

***Вісник  
студентського наукового товариства  
Горлівського інституту іноземних мов***



**Випуск 4**

**Дню науки в Україні присвячується**

**Бахмут 2018**

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**

**ГОРЛІВСЬКИЙ ІНСТИТУТ ІНОЗЕМНИХ МОВ  
ДВНЗ «ДОНБАСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»**

**ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ Г. С. СКОВОРОДИ**

**МАРІУПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ПОЛТАВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ В. Г. КОРОЛЕНКА**

**НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА**

***Вісник***

***студентського наукового товариства  
Горлівського інституту іноземних мов***

**Випуск 4**

**Дню науки в Україні присвячується**

**Бахмут 2018**

**Вісник студентського наукового товариства Горлівського інституту іноземних мов: матеріали III Всеукр. наук.-практ. конф. молодих учених «Мовна комунікація і сучасні технології у форматі різнорівневих систем».** Бахмут: Вид-во ГПМ ДВНЗ «ДДПУ», 2018. Вип. 4. 167 с.

**Головний редактор – доктор філологічних наук,  
професор А. Р. Габідулліна**

**Редакційна рада:**

д-р філол. наук, професор	<b>Т. М. Марченко</b>
д-р істор. наук, професор	<b>В. М. Докашенко</b>
д-р істор. наук, професор	<b>Г. П. Докашенко</b>
канд. філол. наук, доцент	<b>В. О. Андрущенко</b>
канд. філол. наук, доцент	<b>О. А. Зоз</b>
канд. філол. наук, доцент	<b>О. А. Ясинецька</b>
керівник наукового відділу ГПМ	<b>Л. В. Ткаченко</b>

**Рецензенти:**

д-р пед. наук, професор	<b>В. М. Алфімов</b>
д-р філол. наук, професор	<b>В. А. Глущенко</b>
д-р філол. наук, професор	<b>І. П. Зайцева</b>

Наукова проблематика збірника висвітлює актуальні питання філології, що знайшли своє відображення в опублікованих доповідях учнів, студентів, магістрантів, аспірантів, викладачів. Лінгвістична тематика збірника зумовлена аналізом лексичного, граматичного, семантичного і прагматичного рівнів мови, дослідженням параметрів тексту і дискурсу, виявленням особливостей авторського стилю, розкриттям специфіки перекладознавчих питань та увагою до новітніх технологій у навчанні іншомовної соціокультурної комунікації.

Збірник адресовано широкому філологічному загалу науковців різного віку та рівня освіти. Відповідальність за зміст тез несуть автори.

## ЗМІСТ

### Динамічні процеси у лексичній системі англійської мови

<b>Андрущенко Вікторія Олегівна, Лосіч Олександра Юріївна</b> Англійське прізвище в етимологічному, семантичному та когнітивному висвітленні.....	8
<b>Богаєнко Наталія Вячеславівна</b> Періодизація історії розвитку англійської мови.....	12
<b>Гриньова Вікторія Ігорівна</b> Префіксально-суфіксальний спосіб творення неологізмів у соціальних мережах.....	15
<b>Дмитрик Аліна Юріївна</b> Проблематика класифікації омонімів у сучасній англійській мові.....	17
<b>Жигір Надія Євгенівна</b> «Кіберспангліш» як лінгвокультурний феномен.....	21
<b>Людоговська Ольга Максимівна</b> Відображення символіки числа дев'ять в англійських фразеологічних одиницях.....	24
<b>Марченко Євгенія Андріївна</b> «Спангліш» як явище мовної міжкультурної комунікації.....	27
<b>Ксенія Науменко / Науменко Ксенія Олександрівна</b> Phraseological potential of gastronomic terms in the English language.....	30
<b>Тищенко Наталія Сергіївна</b> Особливості англійських та українських фітонімічних фразеологізмів.....	33

### Текст як об'єкт лінгвостилістичного та лінгвопрагматичного аналізу

<b>Алексєєва Олена Мухтараліївна</b> Лінгвокультурний простір англійської художньої прози (на матеріалі оповідання В. С. Моєма «Рудий»).....	35
<b>Бережна Світлана Володимирівна</b> Лінгвокультурний простір англійської літературної казки.....	39
<b>Блинова Тетяна Сергіївна</b> Засоби реалізації індивідуально-авторського концепту (на матеріалі сучасної англійської прози).....	41
<b>Богаєнко Наталія Вячеславівна</b> Жіночий національний тип в англійській літературі XIX століття.....	44
<b>Данильченко Юлія Андріївна</b> Стилістичні прийоми як засіб репрезентації емоційних станів персонажів (на матеріалі оповідання В. С. Моєма «Луїза»).....	46
<b>Дежурко Олеся Олександрівна</b> Функціонування стилістичного прийому порівняння у художньому тексті...	50

<b><i>Душенко Анастасія Віталіївна</i></b>	
Особливості когезійно-когерентного структурування англомовного художньотекстового цілого.....	52
<b><i>Ємельянова Ганна Дмитрівна</i></b>	
Текст як структурно-семантичне ціле.....	55
<b><i>Іванова Марія Іванівна</i></b>	
Образ води у текстах альбому «Evolve» гурту «Imagine Dragons».....	57
<b><i>Левченко Ольга Василівна</i></b>	
Гра слів як об'єкт лінгвістичного дослідження.....	59
<b><i>Рябокоть Яна Валеріївна</i></b>	
Засоби мовної репрезентації емоційних концептів (на матеріалі поезії Джорджа Гордона Байрона).....	61
<b><i>Шипуліна Марія Андріївна</i></b>	
Філософська концепція Д. Г. Лоуренса у романі «Веселка».....	63

### **Проблеми функціональної граматики**

<b><i>Отрішко Тетяна Григорівна</i></b>	
Структурні, семантичні та прагматичні особливості парцельованих речень..	66
<b><i>Попівця Вікторія Вікторівна</i></b>	
Семантичні відношення між частинами приєднувальних конструкцій.....	69
<b><i>Сухарєва Анна Віталіївна</i></b>	
Щодо відсутності неперехідної грані між складносурядними та складнопідрядними реченнями.....	72

### **Прагматика та семантика дискурсу**

<b><i>Веретник Леся Юріївна</i></b>	
Аналіз реалізації дискурсивних стратегій викладача в англомовних академічних лекціях.....	75
<b><i>Київська Надія Станіславівна</i></b>	
Онлайнове середовище американського університету: культурний дискурс..	78
<b><i>Корольов В'ячеслав Валерійович</i></b>	
Структура концепту «вік людини» в англійській мові.....	81
<b><i>Кучеревич Ганна Віталіївна</i></b>	
Аналіз дефініцій математичних термінів (на матеріалі українсько-польського словника математичних термінів).....	84
<b><i>Огнєва Ліза Артемівна</i></b>	
Реконструювання концепту «жінка» в англійській мові.....	86
<b><i>Соколова Анастасія Євгенівна</i></b>	
Взаємозв'язок метонімії, метафори та метафтонімії.....	88

**Формування лінгвістичної і соціокультурної компетенції  
у прикладному аспекті**

***Богасенко Наталія Вячеславівна***

Використання граматичного матеріалу на початковому етапі навчання іноземної мови..... 93

***Гордєєва Юлія Миколаївна***

Проблеми типології у сучасній лінгвістиці..... 96

***Літвінова Евеліна Сергіївна***

Організація театралізованої діяльності на заняттях іноземної мови у закладах середньої загальної освіти: проблеми та перспективи..... 100

***Осипенко Віра Юріївна***

Спонтанне мовлення як комунікативний різновид мови..... 103

***Петрова Тетяна Ігорівна***

Умовні конструкції та їх вивчення у старших класах середньої школи..... 108

***Рукас Тетяна Павлівна, Козаченко Олена Олександрівна***

Труднощі формування професійно орієнтованої компетенції в аудіювання 110

***Фалина Галина Николаевна, Калужская Лилия Олеговна***

Песня как средство формирования профессиональной компетентности будущего учителя иностранного языка в начальной школе..... 113

***Шульга Ірина Юріївна***

Поняття іншомовної компетентності у письмі..... 115

**Новітні технології у навчанні іншомовної комунікації**

***Гриньова Вікторія Ігорівна***

Формування іншомовної комунікативної компетанції учнів за допомогою аудіовізуальних засобів наочності як основа успішної навчальної діяльності..... 118

***Задоренко Анастасія Олександрівна***

Спеціальна лексика (сленг, жаргонізми, скорочення) у рамках ігрового комунікативного простору на основі гри DotA 2..... 121

***Колосова Ольга Володимирівна***

Розробка, створення та презентація електронного посібника з англійської мови за професійним спрямуванням..... 123

***Портнова Елизавета Ігорівна***

Електронний посібник як елемент освітнього середовища..... 126

***Прядко Юлія Павлівна***

Використання методу проєктів як засобу підвищення ефективності навчання іноземної мови..... 130

## Авторський стиль та переклад

### *Аршенюк Єлизавета Миколаївна*

Характеристика реалій у системі безеквівалентної лексики..... 133

### *Бакутіна Поліна Віталіївна*

Фонетичні нюанси кіноперекладу (на прикладі субтитрування і дублювання анімаційного фільму «The Croods» / «Сімейка Крудсів» українською мовою)..... 136

### *Діаковська Людмила Євгеніївна*

Зіставний аналіз перекладу назв англійських кінофільмів та екранізованих творів українською мовою..... 139

### *Зерній Анна Анатоліївна*

Особливості перекладу стилістичних засобів та емоційно забарвленої лексики українських народних казок англійською мовою..... 142

### *Калужская Лилия Олеговна, Боршовский Григорий Николаевич*

Компенсация как способ перевода имен собственных в мультипликационных фильмах..... 145

### *Соколова Валерія Віталіївна*

Джерела походження фразеологізмів, що містять компонент кольору, і способи їх перекладу..... 148

### *Тріскіба Христина Сергіївна*

Розуміння специфіки фразеологізмів із просторовою семантикою для компетентного перекладу (на матеріалі англійської та української мов) 151

### *Чепеленко Анжеліка Михайлівна*

Проблеми перекладу економічної термінології у сучасних умовах..... 153

### *Ярова Аліна Олексіївна*

Авторський стиль та переклад, його залежність від мови, автора та фонетичних особливостей. Основні моделі перекладу, їхній вплив на сприйняття і колорит тексту..... 157

## Актуальні проблеми психолінгвістики та мовної політики

### *Nina Maliovana / Мальована Ніна Володимирівна*

Adult foreign language learning: neurolinguistic, linguistic and psycholinguistic approaches..... 160

### *Tetiana Tretiak / Третяк Тетяна Володимирівна*

Language policy for international students in Ukraine..... 163

## Динамічні процеси у лексичній системі англійської мови

*Андрущенко Вікторія Олегівна, канд. філол. наук, доцент;  
Лосіч Александра Юрївна, студентка,  
Горлівський інститут іноземних мов  
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

### **АНГЛІЙСЬКЕ ПРІЗВИЩЕ В ЕТИМОЛОГІЧНОМУ, СЕМАНТИЧНОМУ ТА КОГНІТИВНОМУ ВИСВІТЛЕННІ**

Протягом останніх років дослідження особливостей функціонування власного імені набуває посиленої уваги. Вивчення власних імен, починаючи з часів античності до сьогодення, опиняється в руслі сучасних лінгвістичних напрямків, які досліджують мову як «дзеркало» національної культури. Модус функціонування власних імен, головним чином, антропонімів, полягає в ідентифікації об'єктів ономастичного континуума унікального для кожної людини у сукупності їхніх перцептивних, когнітивних та афективних характеристик, релевантних для індивідуального референта. Ці імена кваліфікуються як індивідуальні імена – ідентифікатори [3, с. 161].

Процес формування англійських прізвищ зумовлений багатою передісторією, що сформувалася на основі запозичень із різноманітних народів (кельтських, германських племен англів, саксів, фризів, ютів, скандинавів, франко-норманів) і формує фонд англійських прізвищ, що утворились у процесі становлення англійської мови. Тому кожне прізвище – це історія мови народу, що поширює наше уявлення про особливості еволюції та функціонування ономастикону народу Англії.

Заявлена стаття має на меті простеження особливостей розвитку англійських прізвищ, що являють собою невід'ємну частину як мовної так і мовленнєвої систем англійської мови, а саме, виявлення семантичних, етимологічних та стилістичних характеристик англійських прізвищ як елементів англійського ономастикону. Досліджена нами проблема вже неодноразово вивчалася й була розроблена у працях відомих вчених – лінгвістів: Аксьонової А. В. «Семантика власного імені», Пака С. М. «Власне ім'я у лінгвокогнітивному висвітленні», Шерешевської О. Б. «Про значення власного імені» та в багатьох інших.

Система сучасних англійських прізвищ складалася протягом багатьох століть та своїм корінням сягає у далеке минуле. Вона тісно пов'язана з історією країни, народу та з історією англійської мови. Як відомо, більшість англійських прізвищ утворились від власних імен чи прізвисьок людей. Тому, однією з найскладніших проблем у дослідженні англійських прізвищ є встановлення достовірної етимології того чи іншого прізвища. Як правило, одне й те саме прізвище могло виникнути внаслідок різноманітних процесів, із зовсім різних джерел. Наприклад, прізвище *Legg / Legge* має відповідний перелік можливих джерел його походження:

– за місцем проживання його носія: *at a leg or neck of land*;



- з давньоскандинавського імені *Legg* (скорочено від *Legard*);
- від застарілої форми слова *Leigh / Ley*;
- з прізвиська прудкої людини (*to show a leg*) [4, с. 91];
- від професії торговця панчохами та білизною (традиційно як засіб реклами на вивісках зображувалася нога);
- з вивіски паба – пивної, який часто відвідували торговці.

За етимологічними ознаками більшість англійських прізвиськ може бути класифікована за чотирма типами прізвиськ, що походили:

- від назви місця, звідки людина родом: *Norman, Moor, Hall, Chester*;
- від назви діяльності людини: *Taylor, Clark, Smith, Turner, Cooper*;
- з різноманітних прізвисьок, що виражають фізичні, моральні характеристики людей: *Long, Little, Moody, Fox, Brown, Rich*;
- з виявлення родинних зв'язків, відносин: *Johnson, Robertson, Watkins* [7, с. 183].

За семантичними ознаками сучасні англійські прізвиська, виходячи з етимології, можна розподілити за такими групами:

- відтопонімні;
- відантропонімні;
- описові [2, с. 10].

*Відтопонімні прізвиська* – утворені від англійських, французьких топонімів: назв графівств, міст, деревень, зелених угідь, полей та інших мікротопонімів [1, с. 134]. Відтопонімні прізвиська охоплюють приблизно 32% всіх власних прізвиськ й поділяються на такі підгрупи прізвиськ:

а) – ті, що походять із прізвисьок, які, у свою чергу, вказували на походження їхніх власників із відповідної місцевості, міста чи країни. Такими є прізвиська *England, English*, які шотландці змінили на *Ingle, Ingleman, Irish, Wales, Welsh, Welshman, Wallace*;

– ті, що утворились від назв та країн Західної Європи: *Germain, France, Spain*;

– ті, що походили з назв графівств: *Shetland* ('hilt land'), *Yorkshire* ('place of Eburos');

б) – прізвиська, що походять з прізвисьок, у яких знайшли своє відображення топографічно примітні пункти певної місцевості: *Brook, Hill, Cliff, Dale, Fell, Moore, Fields, Grover, Forest*. Людина, яка мешкала у безпосередній близькості від певного примітного об'єкта сільського ландшафту, отримувала подібні прізвиська (*at the ley* або *lee* > *Attelea* > *Attlee*; *Brock* (давньоанглійське *broc*- струмок; той, хто живе коло струму).

Поширеним є вживання прізвиськ, які:

- відображають особливості рослинного світу: *Aspen, Beech, Birch, Holly, Shrub, Willows, Yew, Yewdale, Shaw, Ryecroft, Meadowcroft, Bancroft, Rowan*;
- походять від назв річок: *Tees, Cherwell, Teems, Calder, Becker*;
- вживаються на позначення предметів і явищ, пов'язаних із діяльністю людини: *Green* (від *village green* «деревенська лука»), *Ford, Bridgman*;

– походять із *прізвисьок мешканців міста* й мають у своїй основі назви примітних пунктів міста – вулиць, майданів: *Gateman, Street, Townsend* [6, с. 15].

*Відантропонімні прізвища* – утворені від власних імен та їхніх дериватів, а також від сполучень власних імен та їхніх дериватів із термінами спорідненості: син, дочка, брат, сестра, онук та інші. У документах XI–XIV століть поряд із давньоанглійським терміном спорідненості *sunu* > середньоанглійським *son* – син зустрічається латинське *filius*, давньофранцузьке *(le) fiz, fitz* – син. Наприклад: *Rauf le fuiz William* (1299), *Henry Fitz William* (1300), *Arnald Williamssone* (1360) > *William, FitzWilliam, Williamson*.

Більшість відантропонімних прізвищ походять з індивідуального імені батька. Наприклад, ім'я *Richard* та його варіанти:

– *Richard(s), Richardson*;

– *Deeks, Dix(on), Dickson, Dickens, Dickenson, Dickins, Dickons*;

– *Digance, Hick(s), Higg, Higgins, Hitchcock, Dicklin, Diglin, Diggins, Digginson* [2, с. 165].

Як прізвища вживались і власні імена, які не зазнавали жодних змін: *Anthony, Allen*. Багато прізвищ виникло зі скорочених імен батьків (*David* – *Dawe, Dawson*; від *Anthony* – *Tonkin, Tonson, Tonnson*; *Robert* – *Robson, Ropes, Dobbs, Dobson, Hobbes, Hobson, Hopps*).

с) назви професій та посад охоплюють близько 16% всіх найпоширеніших прізвищ в Англії – *Smith* «коваль» (більше 200 000 родин мають це прізвище). Етимологічний аналіз англійських професійно-посадових прізвищ дозволяє відтворити всю соціально-економічну структуру англійського суспільства XI–XV століть. Саме в цей період формувалась основа сучасної англійської прізвищної ономастики. В основному, ці прізвища походили з прізвисьок на позначення посади, професії, ремесла їхніх носіїв. Тут можна виокремити ряд підгруп:

1. Прізвища, утворені від *назв посад*.

У цій групі репрезентовані прізвища, які тяжіють до різних титулів, чинів та посад, носії яких у середньовічній Англії займались безпосереднім обслуговуванням короля, членів королівської родини, що вважалося привілеєю, якою було наділене лише певне середовище осіб, які високо стояли у суспільстві: *Stewart* або *Stuart* («королівський сенешаль»); *Wardrop, Barber, Spencer* («керівник»); *Page* («подавав рушники»); *Spooners*.

Прізвища, що відображали *соціальні характеристики людини*: *Knight, Squire, Gent, Sheriff, Justice, Corner, Judge, Burgess, Bailiff, Mayor, Cryer, Checker, Trumper, Clark*.

Серед англійських прізвищ немало тих, що належать до церковної ієрархії: *Palmer, Abbot, Bishop, Canon, Deacon, Dean, Priest, Parson* [4, с. 142].

2. Прізвища, пов'язані із сільськогосподарськими професіями:

– з основою на позначення *догляду за тваринами*: *Hurd, Hird, Heard* (від *herd* – пастух, чередник); *Coward (Cowherd)*; *Swinnart* (*swine* – *herd*); *Hoggart, Porcher*;

– *Smith* («коваль») – одне з найпоширеніших в Англії та США прізвищ – первинно позначало «майстер у металевій справі». Це прізвище входить до складу таких складних прізвищ, як *Brownsmith, Blacksmith, Greensmith, Whitesmith, Redsmith, Goldsmith*, носії яких, відповідно, мали справу з міддю, залізом, свинцем, оловом та золотом [5, с. 17];

– ті, що мали закінчення – *wright*, відносили до професій людей, які працювали з деревом – *Cartwright, Wainwright, Boatwright, Wheelwright* [8, с. 11].

3. Прізвища, утворені від назв різноманітних ремесел, якими займалися люди: *Archer, Arrowsmith, Browman, Stringer, Fletcher, Plater, Lardener, Beller, Smoker*:

– прізвища, що виникли у зв'язку з появою виробництва й торгівлі сукном: *Woolen, Woolley, Packer, Sherman* (shear-man), *Walker, Fuller, Tucker, Seamer, Teazle, Comber, Webber, Tailor* [7, с. 282].

*Описові англійські прізвища* зазвичай походять із прізвищ-епітетів, які утворюються від загальних назв, що не входять до топонімної чи антропонімної лексики: борода, цап, жайворонок, дятел, коваль, барон, сміливий, дикий та інші. Наприклад: *Aelfsige mid tham Berde* (1100–1130), *Alwine bierd* (1148) > *Beard*.

У складі прізвищ-епітетів за лексичним значенням вихідних форм можна виокремити декілька підгруп прізвищ, а саме на позначення:

– біологічних особливостей людини за її найбільш примітними фізичними, фізіологічними та духовними якостями: *Henry Bigge* (1177) – великий; *Thomas le Brade* (1212) – широкий; *Henry Brag* (1260) – хвалько; *Strong, High, Longman, Elder, Small, Armstrong, Cudlipp* («заяча губа»);

– кольору волосся людини: *Black, White, Grey* (*Grizzle, Grissel*); *White* (*Hoar, Whiteman, Blunt*); *Red* (*Reid, Reed, Read, Redman*);

– моральних, розумових здібностей людини: *Bad, Good, Wise, Gay, Joyce, Makepeace Friend*;

– умов життя їхніх носіїв: *Poore, Rich, Ragman* ('ragged man'), *Masterman*;

– схожості названих (за складом розуму, характеру, поведінкою) з тваринами, птахами, рибами, рослинами та іншими представниками навколишньої флори й фауни: *Bull, Calf, Poppy, Starling* [2, с. 52].

Дослідження етимологічних та семантичних особливостей становлення та розвитку системи англійських прізвищ дає нам можливість виокремити концептуальне поле, що й складає основу ономастикону англійської мови загалом – це прізвища, що надавалися людині:

– за місцем проживання (за назвами міст та країн, графівств, річок, рослин);

– за особливостями соціальної характеристики людини – професії чи посади, чинів, титулів;

– за особливостями її фізичних, біологічних, розумових здібностей та якостей.

Отже, система англійських прізвищ пройшла довгий і тривалий процес свого формування та становлення, відбиваючи характерні економічні, соціальні, суспільні, моральні та психологічні чинники й особливості життя та розвитку англійського народу.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Аксенова А.В. Семантика имени собственного. *Языковые подсистемы*. Тверь: Твер. гос. ун-т, 2002. 198 с.
2. Горбаневский М.В. В мире имен и названий. Москва: Наука, 1988. 192 с.
3. Пак С.М. Имя собственное в лингвокогнитивном освещении. *Вестник Моск. ун-та. Сер. 9. Филология*. 2004. № 1. С. 161–170.
4. Системы личных имен у народов мира. Москва: Наука, 1986. 383 с.
5. Стілов О. Семантична модифікація власних назв. *Українська мова*. 2005. № 2. С. 88–97.
6. Шерешевская Е.Б. О значении имени собственного. *Вопросы лексической и фразеологической семантики*. Ростов-на-Дону, 1980. С. 14–20.
7. Crystal D. *The Cambridge Encyclopedia of the English Language*, Cambridge University Press, 1995. 598 с.
8. Rybakin A.I. *Dictionary of English Surnames*, Russian Language Moscow, 1986. 586 с.

*Богаєнко Наталія Вячеславівна, студентка;  
наук. керівник – д-р пед. наук, проф. Бельмаз Ярослава Миколаївна,  
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»*

## ПЕРІОДИЗАЦІЯ ІСТОРІЇ РОЗВИТКУ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Англійська мова належить до широко поширеної і великої групи мов, яку називають німецькими мовами. Ця група входить, в свою чергу, в ще більшу групу – сім'ю мов, яка називається сім'єю індоєвропейських мов, до якої разом з германськими відносяться слов'янські, романські, кельтські та інші мови.

Вивчення історії англійської мови передбачає наявність деякого числа періодів, які були характерні для того розвитку. Сучасні лінгвісти, як В. Д. Аракин, М. М. Астапова, виділяють 3 історичних періоди: англосаксонський, середньоанглійський і новоанглійський. Відомий вчений, лінгвіст В. Д. Аракін, виділяє 4 періоди становлення англійської мови, а саме: найдавніший період (між першими століттями н.е. VII–VIII ст.), древній період (між VI–XI ст.), середній період (кінець XI – кінець XV століття), новий період (з кінця XV століття), який поділяється на два періоди – ранньонovoанглійський і пізньонovoанглійський. Однак, як вважають деякі лінгвісти, розподіл на 3 періоди є досить умовним, так як мова існувала у племенах, що населяли Британські острови, і до початку письмових свідчень про становлення мови [1].

Перші згадки в стародавніх літописах про жителів, що проживали на британських островах, відносяться до 800 року до н.е. Пам'ятки матеріальної культури, які збереглися, дозволяють припускати, що на острові Британії жили племена іберійців. В цей час на острів переселяються представники індоєвропейського народу – кельти (в основному, це були племена гелів і бриттів). Ті племена, які жили на островах до приходу кельтського народу не залишилися, – як передбачається – жодних слідів в історії розвитку англійської мови [3].

Саме з 800 року до н.е. починається епоха так званої кельтської мови на території Британії. Багато мовознавців дотримуються тієї думки, що слово *Британія* походить від слова з кельтським коренем – *brith*, що означає «розфарбований».

У I столітті до н.е. кельтська Британія піддається навалі римських військ. Через століття в 44 році до н.е. Британія стала вважатися Римською провінцією. У цей період спостерігається тісне спілкування римлян і кельтського народу, що знайшло відображення і в мові. Вплив римлян, що володіли частиною території Британії протягом 400 років, було значніше на англійську мову, ніж вплив кельтської і англосаксонської мов разом узятих. Проте, латинські слова входили у давньоанглійську мову в декілька етапів, і не тільки в англосаксонський період [1]. Так, багато слів в сучасній англійській мові мають латинське коріння. Наприклад, слово *castra* – суч. *Chester* (з лат. «Табір»). Цей корінь зустрічається в багатьох географічних назвах сучасної Британії – *Lancaster, Manchester, Leicester* [2].

У 597 році н.е. почався загальна християнізація Британії. Тісне злиття двох культур знайшло своє відображення і в мові, і, таким чином, з'явилися нові слова, які були запозичені в цей час [3]. Наприклад, *school* «школа» – з лат. *schola* «школа», *bishop* «єпископ» – з лат. *Episcopus* «наглядати».

У 878 році починається завоювання Британських земель датчанами. У результаті в англійській мові з'являється цілий ряд запозичень зі скандинавських мов [1]. Наприклад, *amiss* «негаразд», *anger* «гнів», *aye* «завжди». Буквосполучення *sk-* або *sc-* на початку слова в сучасній англійській є показником, що слово є скандинавським запозиченням. Наприклад, *sky* «небо» (з споконвічно англійської *heaven*). У кінці цього періоду починає проявлятися процес зміни мовної системи: мовне змішання спричинило спрощення морфології і граматичної будови [4].

Наступний період у розвитку англійської мови (середній період) охоплює з XI – по XV століття. Вторгнення норманів ввело в давньоанглійську мову новий об'ємний лексичний пласт слів, що походять від нормано-французького діалекту старофранцузької мови. З цього часу в історії англійського народу починається так звана епоха трьох мов: французької, латинської та англосаксонської. Французька стала мовою аристократії, судів; мовою науки залишалася латина, а прості люди продовжували говорити на англосаксонській.

Одним з самих різних способів поповнення словникового запасу англійської мови, як стверджує В. Д. Аракін, є запозичення з різних мов. Це пояснюється політичними, економічними, соціальними і культурними зв'язками, які виникли у англійського народу з народами всього світу.

Найбільше значення щодо поповнення словникового запасу мови нового періоду мали запозичення із романських мов, голладської і російської мов. Запозичення з мов народів Азії, Африки та Америки особливого значення в поповненні словникового запасу англійської мови не мали [3].

Як вже було сказано вище, латинська мова займає особливе місце в історії англійської мови. Поступово в англійській мові склався пласт латинських слів, почерпнутий не шляхом усного спілкування, як це було із запозиченнями з

латинської мови в англосаксонський період, а шляхом вилучення з книг – численні переклади з латинської мови на англійську давали великі можливості введення в англійську мову латинську лексику. Відмінною рисою цього шару латинських запозичень є те, що ці запозичення містять безліч дієслів, прикметників, порівняно небагато іменників [1].

Характерними ознаками запозичень з французької мови є збереження французької орфографії і вимови – наголос на останньому складі. Як вважає В. Д. Аракін, це говорить про те, що ці слова ще не встигли асимілюватися в англійській мові [1]. Приклади споконвічно французьких слів: *machine* – машина, *magazine* – журнал, *bouquet* – букет, *mirage* – міраж.

У період розвитку капіталізму в Англії численні відвідування англійцями італійських міст, знайомство з італійською культурою сприяло впливу італійської мови на англійську. З італійської в англійську перейшли слова, пов'язані, в основному, з торгівлею, фінансовими операціями, військовою справою, образотворчим мистецтвом, музикою, архітектурою [4].

Англійська мова на диво швидко поширилася по всьому світу за останні десятиліття. Будучи мовою міжнародною, англійська мова – це мова інформаційна, комп'ютерна; ділові люди з різних країн ведуть переговори англійською мовою. Англійська мова – це мова дипломатичних місій і переговорів, яка також є мовою сучасної молодіжної культури. Англійська мова в сучасному світі – це мова кіноіндустрії і музики.

Таким чином, можна зробити висновок про те, що англійська мова – це потужний засіб глобалізації світу. Зазнавши зміни протягом своєї історії, вона зберегла основні риси мови германської групи, хоча і включає в себе велику кількість іноземних запозичень. Незважаючи на те, що вона протягом всієї історії схрещуються з іншими мовами, англійська мова незмінно виходила «переможцем», розвиваючись за своїми внутрішніми законами і правилами. Поповнення словникового запасу мови відбувалося з розвитком економічної, виробничої і культурної діяльності англійського народу. Зміни, які відбувалися в області фонетичних, граматичних і словникових систем англійської мови, відбувалися поступово і повільно, причому елементи старої якості відмирили, а елементи нової якості входили в мову, тим самим привівши всю систему англійської мови до істотним типологічно якісним змінам.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Аракин В.Д. История английского языка: учеб. пособ. 2-е изд. Москва: Физматлит, 2003. С 13–20, 100–150, 242–260.

2. Астапова М.М. Национально-культурная специфика английских фразеологических единиц с компонентом-этнонимом. *Дискурс: концептуальные признаки и особенности их осмысления. Межвузовский сборник научных трудов*. Вып.2. Краснодар, 2007. С. 8–9.

3. История английского языка. Энциклопедия «Вокруг света». URL: <http://vokrugsveta.ru>.

4. Wikipedia. The free encyclopedia. URL: [https://en.wikipedia.org/wiki/English\\_language](https://en.wikipedia.org/wiki/English_language).

*Гриньова Вікторія Ігорівна, студентка;  
наук. керівник – канд. філол. наук, доц. Кобзева Олена Олександрівна,  
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»*

## **ПРЕФІКСАЛЬНО-СУФІКСАЛЬНИЙ СПОСІБ ТВОРЕННЯ НЕОЛОГІЗМІВ У СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖАХ**

Словниковий склад англійської мови, як і інших мов, безперервно розвивається. Поява нових умов існування людини, нові стосунки між мовцями, нові галузі знань та концепції вимагають відповідних змін у мові, які б відображали навколишню реальність та внутрішній світ мовця. Адже лексична система є найрухливішою складовою частиною мови: у ній постійно виникають нові слова, нові значення в існуючих словах. Таким чином, з'являються численні нові слова – неологізми, які можна тлумачити, як слова, що характеризуються абсолютною новизною як щодо форми, так і щодо змісту. Вони дають найменування новим реаліям.

Необхідно зазначити, що через значну кількість інновацій англійська мова, як і багато інших мов нині зазнає “неологічний бум” [1, с. 84]. Підвищений інтерес до неології обумовлений важливою роллю неологізмів як дзеркала мовного розвитку, що відбиває пристосування мови до умов, що зазнали змін під впливом зовнішніх факторів.

Дослідженню новоутворених слів присвячено низку наукових праць, серед яких дослідження Ю. Зацного, Г. Козьмика, І. Мурко, А. Харковської [3] та багато інших. Завдяки Інтернету з'явилися нові канали комунікації, виникли нові форми спілкування. Зрозуміло, що трансформація комунікативного простору змінила найголовніший засіб людського спілкування – мову, адже «кожна комунікативна ситуація вимагає певної мовної поведінки, реалізації засобів, визначальних для такої ситуації» [4, с. 21]. Лінгвістам Інтернет дає невичерпний простір для досліджень, оскільки в ньому, як в особливому середовищі комунікації, тісно співіснують усний та писемний варіанти мови.

Комунікація в Інтернеті реалізується за допомогою різних каналів і може бути репрезентована через письмовий текст (приватні повідомлення, коментарі, спілкування у групах та записи на «стіні»), зображення, аудіо- та відеофайли, а також непрямим, пасивним шляхом: у вигляді поширень (shares) та «лайків» [2]. Для комунікації у соціальних мережах характерними є письмовий текст і зображення. Письмовий текст зустрічається значно частіше, оскільки саме таку форму користувачі використовують для подачі 95% інформації.

За роки свого існування Twitter як один з яскравих прикладів мікроблогів розвинув свою власну мову twitspeak, живе за своїми законами та етикету – twittiquette, має свою унікальну структуру.

Сучасна англійська мова має багатоманітні способи утворення нових лексичних одиниць [3]. Як свідчать результати аналізу, дослідження з теми неологізмів вказують, що новий лексичний матеріал утворюється, як правило, з власного матеріалу за допомогою словотвірних операцій та переосмисленням вже існуючих одиниць. З огляду на те, що процес словотворення має тенденцію

відбувається, відбиваючи зміни в навколишньому світі. Варто зазначити, що префіксально-суфіксальний є одним із більш рідких способів для словотворення в соціальних мережах. Наведемо приклади префіксів, котрі відносяться до цієї групи: *co-*, *de-*, *un-*, *re-*; префіксоїди: *self-* і *micro-* і такі суфікси як: *-fy*, *-ish*, *-able*, *-er*, *-ie*, *-ing* і суфіксоїд *-worthy*.

В соціальній мережі Twitter виникло нове поняття *-retweetable*. *Retweetable* (суфікс *re-* і префікс *-able*) – термін, що використовується для оцінки постів в Twitter, котрі доречно опублікувати з посиланням на джерело. Наприклад:

Sara: “*Met, did you see my last tweet?*”

Met: “*Yeah, it was distinctively retweetable.*”;

Наступний приклад : “*Making your tweets retweetable is largely a function of good writing and savvy marketing; however, there are a few basic rules you need to follow to enable retweeting in the first place.*”

Дієслівний суфікс *-fy*, має значення перетворювати на, те що вказує основа, наприклад префікс *de-* означає «видаляти з друзів» у соціальних мережах тих, кого користувач приймає не за людей із свого кола спілкування:

“*Jeremy, Elena’s only and best friend, severed their relationship by de-friending Elena.*”;

“*Post de-friending my friends, my life had become a little ambiguous.*”

Утворений неологізм *selfie* завдяки префікса *self-* і суфікса *-ie* [5], що має значення фотознімок самого себе, зазвичай зроблений на смартфон або веб-камеру і добавлений у соціальні мережі.

Загалом проведене дослідження дає можливість стверджувати, що *selfie* є одним із неологізмів, котрий має максимальний потенціал та на основі слова-зразка появилася безліч похідних нових слів, наведемо приклади [5]:

- *helfie (hairstyle selfie)* – фотознімок власної стрижки, зачіски;
- *welfie (workout selfie)* – фотознімок власного підтягнутого тіла в модному спортивному костюмі на фоні найпопулярнішому тренажерного залу;
- *felfie (fake selfie)* – фейкове селфі, наприклад, на тлі телевізійного зображення райських островів, зроблене для того щоб похвалитися в соцмережах;
- *drelfie (drunken selfie)* – фотознімок в нетверезому стані;
- *shelfie (або bookshelfie)* – демонстрація книжкової полиці як прояв широти інтересів і глибини знань;
- *fatal selfie* – фатальне селфі, що призвело до гибелі його автора.
- *relfie* – автопортрет із коханою людиною (від *relationship selfie*).

Отже, неологізмами слід трактувати як нове слово або стійке словосполучення, нові або за формою або за змістом, що володіють семою новизни протягом певного періоду часу.

Неологізми збагачують лексичний склад мови і таким чином підтверджують динамічну природу мови.

З огляду на сучасний стан афіксальної системи, можна зробити висновок, що з появою нових афіксів та напівафіксів, з’явився новий смисл слів і нових



моделей та обмежень на їх використання. Суфіксально-префіксальний спосіб використовується рідше, і це пов'язано із складністю утворення неологізмів у такий спосіб, оскільки для неологізмів, що зустрічаються у мережі Інтернет, характерним є спрощений варіант утворення інновацій.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Антюфеева Ю.Н. Английские новообразования в развитии: потенциальное слово, окказионализм, неологизм: дисс. канд. филол. наук: 10.02.04. Тула, 2004. 184 с.
2. Багдаджати Е.В. интернете новый сленг: сэлфи, лифтолук, хэштэг. URL: <http://kr.ua/life/458710-v-ynternete-novyi-slenh-selfy-lyftoluk-kheshteh>.
3. Зацний Ю.А. Збагачення словникового складу сучасної англійської мови. Запоріжжя: ЗДУ, 2001. 243 с.
4. Чемеркін С.Г. Українська мова в Інтернеті: позамовні та внутрішньоструктурні процеси. Київ, 2009. 240 с.
5. Minajeva L. A Manual of English Lexicology. Москва: МГУ, 1982. 146 с.

*Дмитрик Аліна Юрївна, студентка;  
наук. керівник – канд. філол. наук, доц. Кобзева Олена Олександрівна,  
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»*

## **ПРОБЛЕМАТИКА КЛАСИФІКАЦІЇ ОМОНІМІВ У СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ**

У сучасній англійській мові широко розповсюджене явище омонімії. Питання класифікації омонімів приваблює багатьох лінгвістів. Але, незважаючи на те, що явище омонімії вивчається вже досить давно, досі не існує загальноприйнятого визначення поняття омонімії. Дослідження омонімів є актуальним у наш час, тому що при вивченні англійської мови всі часто зустрічаються зі словами, які звучать однаково, а пишуться по-різному, відповідно мають різні смислові значення.

Омонімам приділяли увагу багато вчених-мовознавців О. С. Ахманова, В. В. Виноградов, О. І. Смирницький, І. С. Тишлер та багато інших. Із зарубіжних авторів слід особливо відзначити Ш. Баллі та Л. Блумфілда. Вперше Аристотель позначив омоніми як предмет, у яких тільки ім'я загальне, а відповідно сутність різна. У книзі «Вступ до мовознавства» А. А. Реформаторський надає своє визначення омонімів: «Омоніми як слова, однакові за звучанням, але різні за значенням».

Щоб вивчання омонімів стало легшим та цікавішим, багато авторів присвятило цій проблемі свої книжки та словники, наприклад, Шана Олівейра написала «600+Confusing English Words Explained». Ален Роберта видала «Oxford Children's Dictionary», де присутні таблиці та приклади використання «проблемних» слів. У книзі Майкла Свона «Практичне використання англійської мови» нараховується близько 93 пар «проблемних» слів та висловів.

А у книзі Джейн Страус «Блакитна книжка граматики та пунктуації» авторка демонструє величезний словник «проблемних» слів в алфавітному порядку. Це набагато полегшує вивчення англійської мови та допомагає запобігти помилок при використанні та перекладі омонімів. В англійській мові вони мають неофіційну назву «Confusing words» або «Confusable words».

Класифікація омонімів викликає певні суперечки серед учених-лінгвістів. У багатьох посібниках автори наводять лише часткову класифікацію омонімів, не звертаючи уваги на точку зору різних вчених-мовознавців. Слід зауважити, що у сучасному мовознавстві не існує єдиної класифікації омонімів. Згідно з класичною класифікацією омоніми розподіляються на повні (у котрих співпадає вся система форм) та часткові (у котрих збігаються за звучанням не всі форми); прості (непохідні слова, що мають однакове звучання) та похідні (що виникли в процесі словотвору); омофони (слова, що звучать однаково, проте по-різному пишуться), омографи (слова, що збігаються за написанням, але не за звучанням) та омоформи (що співпадають фонетично лише в окремих формах).

Багато лінгвістів, як вітчизняні так і зарубіжні, розробили власні класифікації, поглибивши й поширивши класичну класифікацію виходячи з того чи іншого критерію. З метою вибору найбільш повної класифікації омонімів, варто окремо розглянути класифікацію кожного вченого.

Учений Д. Лайонз [3] розробив власну класифікацію омонімів. Він виділяє абсолютні омоніми, які не повинні бути пов'язані за своїм значенням, усі їх форми повинні бути ідентичними, які, в свою чергу, повинні бути граматично еквівалентними, та часткові омоніми, у яких є ідентичність однієї форми та виконуються одна або дві умови, зазначені для повних омонімів [3, с. 54].

Професор О. І. Смирницький подолав характерне для зарубіжних дослідників нерозмежованість різних видів омонімів: він вказав на відмінність між омонімією повною та частковою, лексичною та лексико-граматичною. О. І. Смирницький поділяв омоніми на два великі класи: повні омоніми і часткові омоніми [4, с. 96]. Повні омоніми – це слова, що належать до однієї частини мови та мають однакові парадигми (*match – match*). Часткові омоніми, за А. І. Смирницьким, поділяються на три підгрупи:

а) прості лексико-граматичні (одна частина мови, парадигми якої мають одну форму): *to found – found*;

б) складні лексико-граматичні (одиниці, що належать до різних частин мови і мають однакову форму в своїх парадигмах): *maid – made, bean – been*;

в) лексичні (слова однієї частини мови та однакові тільки в початковій формі): *to can – can*.

Волтер Скит класифікував омонімії на: 1) абсолютні омоніми (вони мають різний зміст, але однакову звукову форму і написання: *school – косяк риби та школа*); 2) омографи – це слова, які однакові за написанням, але різні як по звучанню, так і в значенні, наприклад: *bow – поклон та bow – лук*); 3) омофони – це слова, однакові по звучанню, але різні як в орфографії, так і в значенні, наприклад: *night – ніч та knight – лицар* [2, с. 126].

Більш детальна класифікація була розроблена І. В. Арнольд. Вона, на основі класифікації В. Скита, поділяє омоніми на власне омоніми, омофони та омографи, але для повної класифікації власне омонімів, пропонує розподіл їх на такі 12 класів:

1. Часткові омоніми, що мають однакову початкову форму, але різні парадигми (*light* – ім. *світло*; *light* – прикм. *легкий*).

2. Часткові омоніми, у яких збігаються окремі словоформи, але різна початкова форма (*might* – ім. *сила, влада*; *might* – Past Tense від *may*).

3. Слова, що належать до однієї і тієї ж частини мови, різні у своїй початковій формі, але співпадаючі в деякій іншій формі. Цей випадок досить рідкісний (*axe* – *axes*, *axis* – *axes*).

4. Різне лексичне значення при однаковій початковій формі, однакове граматичне значення при різних парадигмах (*He – lay – lain* і *lie – lied – lied*).

5. Слова, різні за лексичним і граматичним значенням, але не за парадигмою, так як є незмінним службовим словом (*for* – прийм., *for* – спол.).

6. Найбільш типовий вигляд повної омонімії – різне лексичне значення, але належать до однієї і тієї ж частини мови (*spring* – *струбок*, *spring* – *джерело*, *spring* – *сезон початку вегетації*).

7. Наявність загального компонента в лексичному значенні омонімів (*before* – прийм., *before* – присл., *before* – спол.).

8. Пари слів, що мають максимальну ідентичність. Можуть розглядатися як варіанти одного багатозначного слова.

9. Омоніми, отримані шляхом конверсії (*eye* – ім., *eye* – дієсл.). Про значення похідного слова можна здогадатися, якщо відомо значення початкового слова.

10. Слова, що належать до різних частин мови і збігаються в одній зі своїх форм. Схожість ґрунтується на спільному (*thought* – ім.; *thought* – дієсл.).

11. Подібність як лексичного, так і граматичного значення в поєднанні з різницею за формою.

12. Нечисельна група слів, що складається в основному з іменників, які мають подвійну множину, злегка розрізняються за значенням (*brother* – *brothers*, *brother* – *brethren*) [1, с. 45].

У класифікації І. В. Арнольд найбільш докладно розглянуті всі аспекти класифікації, і навіть досить рідкісні випадки прояву омонімії. У цій класифікації автор найбільш докладно розглядає випадки пов'язані з власне омонімами (абсолютними омонімами), оскільки ця група в мові є найчисленнішою.

Мартін Хевінгс у книжці «Грамматика англійської мови» надає класичну класифікацію омонімів (або *confusing words*) та їхні визначення. *Confusing words* поділяються на 4 типи:

1. Схожі в написанні та вимові: *receipt* (чек) / *recipe* (рецепт). *If you want to take your dress back to the supermarket you need a receipt. Large-scale inflation is a recipe for disaster.*

2. Слова зі схожим значенням, але використовувані в різних лексичних або граматичних контекстах: *title* / *headline* (заголовок). *The book's title is*

*The Difficult Years. The article's headline is Presidential Campaign Tight.* Як видно з контексту, «title» застосовується в заголовках книг, а «headline» – газет.

3. Слова зі схожими граматичними функціями, але різними конструкціями: *while / during (нід час того, як / поки). She was cooking dinner while Mary was reading a book. She was cooking dinner during the game.* «While» використовується перед повним підрядним реченням, «during» – перед іменником або словосполученням з іменником. Узагальнюючи класифікації вищезазначених учених-лінгвістів, можна поділити омоніми за:

- лексичним значенням:

а) повні омоніми – які зберігають однакове звучання в усіх граматичних формах;

б) часткові омоніми – у яких збігаються за звучанням не всі форми;

- структурою:

а) прості омоніми – непохідні слова, що збігаються за звучанням;

б) похідні омоніми – омоніми, які виникли у процесі словотвору;

- на інших мовних рівнях виділяються такі різновиди омонімічних явищ:

а) слова, однакові за звучанням, але різні за написанням (також називають фонетичними омонімами);

б) слова, що однакові в написанні, але різні за вимовою (також називають графічними омонімами);

в) слова подібні за звучанням у деяких граматичних формах але різні за значенням (також називають граматичними омонімами).

Підсумовуючи вищезазначене, найчастіше використовують модифіковану класифікацію І. В. Арнольд, яка поділяє всі омоніми на три основні групи:

1. Слова, які вимовляються однаково, але відрізняються написанням та значенням – омофони: *wear – одягати, where – де?, there – там, their – їх;*

2. Слова, які однаково пишуться, але мають різне значення – омографи: *bow – дуга, гнути; close – закривати, близький.*

3. Слова, однакові або подібні за звучанням у деяких граматичних формах але різні за значенням, найчастіше відносяться до різних частин мови – омоформи: *rose – роза, rose – вставати, від rise [2, с. 56].*

Дуже багато омофонів в англійській мові, оскільки вимова слів з часом змінюється, а англійське письмо її не відображає, бо там панує традиційний принцип орфографії: *night – ніч і knight – рицар, sea – море і see – бачити, right – правий і write – писати, week – тиждень і weak слабкий, two – два і too – також, hair – волосся і hare – заць та інші.*

Отже, класифікація важлива при вивченні омонімії в будь-якій мові, величезна кількість робіт, в яких лінгвісти пропонують різні класифікації – свідчення цьому. Питання щодо класифікації омонімів залишається відкритим, так як кожен з науковців пропонує свій варіант. У роботі було наведено класифікації омонімів наступних авторів: І. В. Арнольд, Д. Лайонза, В. Скита, та О. І. Смирницького. З приведених класифікацій було виявлено, що найбільш повна класифікація омонімів була запропонована А. І. Смирницьким та І. В. Арнольд. Найчастіше використовується класифікація, при якій омоніми поділяються на три групи: омофони, омографи, омоформи.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Арнольд И.В. Основы научных исследований в лингвистике: учеб. пособие. Москва: Высш. шк., 1991. 140 с.
2. Дубенец Э.М. Современный английский язык. Лексикология. Москва, Санкт-Петербург: ГЛОССА/КАРО, 2004. 150 с.
3. Лайонз Дж. Введение в теоретическую лингвистику. Москва: Прогресс, 1978. 544 с.
4. Смирницкий А.И. Лексикология английского языка. Москва: ИЛ, 1956. 296 с.

*Жигір Надія Євгенівна, студентка;  
наук. керівник – викл. Дядя Валентина Миколаївна,  
Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара*

### «КІБЕРСПАНГЛІШ» ЯК ЛІНГВОКУЛЬТУРНИЙ ФЕНОМЕН

На даний момент іспанська мова є однією з найпоширеніших мов світу. Згідно з даними сайту Ethnologue на лютий 2016 за кількістю носіїв іспанська мова посідає друге місце в світі: 427 мільйонів мовців в 31 країні світу.

Мовні контакти між іспаномовним і англомовним населенням США привели до виникнення такого явища як Спангліш. Сам термін «Sprenglish» був введений в кінці 1940-х років пуерторіканським філологом Сальвадором Тіо, який визначив спангліш як контактний діалект, креольську мову, які виникають внаслідок взаємодії між іспанською та англійською мовами, які використовують люди, які розмовляють як мовами, так і частинами обох мов. Це суміш іспанських та англійських лексичних елементів та граматики. [2, с. 42] Однак активно використовувати цей термін почали лише в 1980-і рр. після виходу статті Вільяма Мілана «Spanish in the inner city: Puerto Rican speech in New York» (Іспанська мова в центрі міста: Пуерторіканська мова в Нью-Йорку, 1982) [2, с. 45].

Огляд дискусії, присвяченій англіцизмам в комп'ютерній термінології сучасної іспанської мови, правильно почати з цитати Н.Б. Мечковської про територіальну і соціальну диференціації мови: «Системи регулярних і взаємопов'язаних варіантів реалізації мовних можливостей утворюють форми існування мови, тобто достатні для комунікації варіанти мови, які використовуються в тому чи іншому соціумі (народі, етнографічної спільності, соціальної або професійної групи людей)». [1, с. 27]

Цей коментар можна застосувати як до початкового терміну «спангліш», так і до його похідного «кіберспангліш», оскільки він розглядається в нашій роботі, хоча області їх формування, застосування і поширення не тотожні через різні причини. [6, с. 12] Але спочатку спробуємо дати якщо не визначення, то хоча б короткі характеристики цих двох актуальних для сучасної іспаністики понять.

Спангліш – явище, визнане всіма вченими, що досліджують національну варіативність або міжваріантну діалектологію іспанської мови. Нам не вдалося

знайти будь-якої суворої та єдиної наукової дефініції цього феномену, однак на основі вивченої літератури можна зробити висновок, що існують дві основні точки зору на спангліш:

1) американізована іспанська мова, яка виступає в якості коду для іспаномовного населення США (В. Pita, J. J. Gumperz, Н. Ф. Міхеєва);

2) самостійна мова, що розвивається за законами піджинів (С. Silva-Corvalán, R. Young Ronald) [5, с. 26–29].

Кіберспангліш – явище, що означає присутність англіцизмів в певному термінологічному полі – кібернетиці / інформатиці іспанської мови. Основні характеристики:

1) виникає і розвивається разом в розвитку комп'ютерних технологій і прагненням до глобальної комп'ютеризації (80–90 рр. ХХ ст.);

2) не обмежується географічними рамками США як Спангліш, а зачіпає усю іспанську мову;

3) створює труднощі в систематизації термінології даної області;

4) має динамічний характер. [5, с. 39–45].

Необхідно зазначити, що процес появи комп'ютерних англіцизмів в іспанській мові в останній чверті ХХ ст. можна порівняти з аналогічним процесом запозичення спортивних термінів в кінці ХІХ в. Так само як і основні види спорту народилися на англословній території, так і основоположниками комп'ютерної термінології стали англословні країни, зокрема США. [5, с. 50–51] Тому не дивно, що, особливо на першому етапі включення інших мовних націй в процес комп'ютеризації, який значно прискорився зі створенням Інтернету, проникненню англіцизмів в різні мови практично не було перешкод. Професор С. Лечуга Кіхада пише: «Навколо інтернету розвинулася повноцінна мова техніцизмів і найцікавіших прикладів Спанглішу. Дивує не саме явище, а абсолютна пасивність людей, які їх приймають, адаптують і використовують без найменшого критичного усвідомлення. У цьому і полягає проблема – у відсутності критичного духу і любові до мови» [6, с. 18].

На першому етапі комп'ютерна термінологія характеризувалася яскраво вираженою соціальною престижністю – така собі «таємна» корпоративна мова або професійне аргю, недоступне для непосвячених, іншими словами – пік термінологічних запозичень з англійської мови. [6, с. 22] Крім зазначених соціальних причин, треба також відзначити і такі фактори, як час і якість перекладу, тобто освоєння нових технологій у найкоротший час безумовно позначилося на якості перекладу, оскільки у зв'язку з відсутністю фахівців в даній області і небажанням залучити до роботи термінологів був обраний найпростіший шлях – кальки і запозичення.

Наведемо декілька прикладів. Перший варіант являє собою загальноповживану лексику, другий – комп'ютерну лексику. *Correo – e-mail* (електронний лист); *estar conectado – estar online* (бути підключеним/бути онлайн), *contraseña – password* (пароль) тощо.

В останні роки з'явилося чимало робіт, присвячених розробці комп'ютерної термінології іспанської мови, серед яких слід зазначити наступні:

Glosario Básico Inglés-Español para usuarios de Internet Рафаеля Фернандес Кальво, La terminología de cómputo en los medios impresos y la estandarización Гільєрмо Сандера. Останній провів цікавий статистичний аналіз спеціалізованих комп'ютерних видань (журналів Soluciones avanzadas, Banca electrónica, Personal Computing, Gobierno Digital, Computerworld, Pc Computing, Pc Magazine, Infochannel, Pc Media, Pc World, Byte, Net @, Link, Red; газет: Mundo Ejecutivo, Economista, Expensión, Reforma, Financiero, Universal, Excélsior, Norte) з метою встановити відсоток частотності використання термінології.

Також необхідно зазначити роботу, що ведеться Академією іспанської мови США в рамках своєї Комісії з перекладів, яка публікує бюлетень Glosas під керівництвом академіка Хоакіна Сегура. У розділі, присвяченому американським англізмам-неологізмам (в іспанській мові), де публікуються пропозиції щодо еквівалентних перекладів, можна ознайомитися зі списками термінів, що стосуються інформатики: наводяться англійський термін, його переклад і відповідна дефініція. Дискусії тривають, але вже явно помітна тенденція іспанізації англіцизмів (фонетична та/або морфологічна) і утворення неологізмів на основі споконвічних іспанських коренів [3, с. 14–15].

Проаналізований нами матеріал дозволяє зробити висновок, що в даний час комп'ютерна термінологія іспанської мови знаходиться на етапі перегляду своїх активів, пошуку власних лінгвістичних засобів для вираження запозичених понять і предметів, а також стандартизації термінології в рамках іспанської та англійської мов.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Мечковская Н.Б. Социальная лингвистика. Москва: Аспент Пресс, 1996.
2. Михеева Н.Ф. Межвариантная диалектология испанского языка. Москва: Изд-во РУДН, 2007.
3. Entérate. *Gaceta*. México, UNAM, 27 de marzo de 2008, Número 4059. Pp. 1–16.
4. Estrada Carreón L.F. Las variaciones socioterminológicas de la terminología básica de la computación. *Estudios de lingüística y filología hispánicas*. México: UNAM, 2003. Pp. 311–322.
5. Grijelmo A. Defensa apasionada del idioma español. Madrid: Suma de Letras, S.L., 2004.
6. Lechuga Quijada S. El lenguaje en Internet y el cariño por el castellano. *Revista Alacena*, 1998.

*Людоговська Ольга Максимівна, студентка;  
наук. керівник – д-р пед. наук, проф. Бельмаз Ярослава Миколаївна,  
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»*

## **ВІДОБРАЖЕННЯ СИМВОЛІКИ ЧИСЛА ДЕВ'ЯТЬ В АНГЛІЙСЬКИХ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЯХ**

На сьогодні фразеологічна наука має цілу низку спеціальних досліджень, що описують мовну природу нумеративних фразеологічних одиниць, проте, до цих пір значення і тим більше символіка самих числових компонентів так і не були детально проаналізовані. У той же час традиційно в суспільстві є надзвичайно великий інтерес до того, що пов'язано з символікою чисел і в якійсь мірі з містикою.

Метою дослідження є виявлення національної специфіки компонента-числівника “nine” в структурі англійських фразеологізмів, відображення в досліджуваних фразеологізмах символіки значимого для англійської нації числа “nine”. Матеріалом дослідження слугували фразеологічні одиниці, представлені в «Словнику числових ідіом» Л. Ф. Шитова (2013) та в інших словниках. Всього було виявлено 18 одиниць з компонентом-числівником “nine”, незважаючи на те, що група даних англійських фразеологізмів нечисленна, ті, які входять до неї, відіграють важливу роль в лінгвокультурному просторі етносу. Число «дев'ять» є настільки історичним для англійців, що його по праву можна порівняти з числом «сім» в українській культурі.

Дев'ять – це повнота, досягнення, початок і кінець, ціле, число небесне і ангельське, рай на землі. Також це число розуміється як символ Всесвіту, трьох світів (неба, землі і пекла), символ єдності, цілісності. Дев'ять називається числом людини через дев'ять місяців її ембріонального розвитку. Дев'ять – трикутник тріади і потроєння трійки. Отже, це складний образ трьох світів. Дев'ять є кінець – межа цифровий серії до її повернення до одиниці [6, с. 579].

Містицизм англійської культури втілюється в фразеологічній одиниці “*a cat has nine lives*” – «1. кішки живучі; 2. живучий, як кішка». За старим англійським повір'ям кішка має дев'ять життів. Взагалі, в різних культурах кількість життів у кішок визначається по-різному, цей факт знайшов відображення у фразеологічній системі мов. В Іспанії вважають, що “*siete vidas tiene un gato*” (сім), в Німеччині – “*Katzen haben sieben Leben*” (сім), в арабських країнах нарахували шість, але весь інший світ вважає, що все-таки життів у кішки дев'ять [5].

Багато фразеологічних одиниць з компонентом – колишнім числівником “nine”, відображають реалії сучасного життя: “*a nine-to-five-job*” – «нормований робочий день (з 9.00 до 17.00)», “*a nine days' wonder*” – «короткочасна сенсація; те, що недовго обговорюють», “*to be dressed up to the nines*” – «бути гарно одягненим», “*long nine*” – «дешева сигара».

Проілюструємо використання фразеологічних одиниць в художньому мікротексті: *I was taking them to a very smart restaurant and expected to find Isabel arrayed for the occasion; with all the women dressed up to the nines I was confident*



*she would not wish to be out-shone* (William Somerset Maugham. *The Razor's Edge*). *The murder of the Captain was a nine days' wonder*. *Nobody could suggest a motive for it* (Agatha Christie. *The Partners in Crime*).

Містичний символізм числа «дев'ять» також знаходить відображення в одиницях, де використання компонента-числівника не мотивоване або було мотивовано, але зв'язок з етимологією давно втрачений: “*to the nines*” – «досконало; до небес; надзвичайно», “*to crack on up to the nines*” – «звеличувати когось до небес», “*touch it off to the nines*” – «добре зробити що-небудь», “*to be dressed up to the nines*” – «бути добре одягненим». Ці одиниці вказують на символічний сенс числа «дев'ять» як на щось чудове, прекрасне, що наближає його до божественного розуміння.

Відзначимо, що походження фразеологічної одиниці “*to the nines*” етимологами так і не встановлено. Висуваються різного роду теорії виникнення стійкої одиниці. Так, висуваються цікаві припущення щодо походження “*to be dressed up to the nines*”. У статті “*Morris Dictionary of Word and Phrase Origins*” передбачається, що спочатку фраза виглядала як “*dressed to the eyes*” і, відповідно, мала більш відкриту семантику, а в давньоанглійській мові “*to the eyes*” писалось і вимовлялося “*to thine eune*”, внаслідок втрати в сучасній мові даної застарілої форми, вона була замінена на співзвучну словоформу “*to the nines*”.

Л. Ф. Шитова в своєму «Словнику цифрових ідіом», словникові статті якого були створені на основі інформації наданої в різних англійських словниках [6, с. 140], пропонує версію, що “*to be dressed up to the nines*” – це поняття з історії судноплавства. Кораблі мали три щогли, кожна була три ярда в висоту; під час будь-яких урочистих подій або з нагоди святкування перемоги на суднах піднімали все вітрила (в сумі в дев'ять ярдів заввишки), з цієї нагоди говорили про те, що кораблі “*were dressed up to the nines*” (досл. «були одягнені до дев'яток»).

Багато з різноманітних відомих теорій не підтверджуються, або спростовуються, наприклад, що фразеологізм “*to the nines*”, виник завдяки неформальній назві 99 піхотного полку англійської армії, солдати якого носили чудові парадні мундири. Але в цій теорії є великий недолік: піхотний полк існував в 50-х роках ХІХ століття, а вираз “*to the nines*” у своїй образній функції вже використовувався поетом Робертом Бернсом у другій половині ХVІІІ століття [3, с. 489].

Для нас же більш цікава теорія, якої дотримується Дейв Хіско [1] і Гері Мартін [2]. Дослідники вважають, що вираз “*to the nines*” бере початок від назви дев'яти муз давньогрецької міфології – the Nine Muses. В якості підтвердження автори наводять як приклад уривок з поетичної збірки Джона Роулета, де *to the Nine* позначало звернення до давньогрецьких муз. Ми також дотримуємося цієї точки зору в силу числової символіки досліджуваного компонента “*nine*”. Музи втілювали в собі всі науки і мистецтва, символізували людські таланти, що робило їх божественно досконалими. Всі дев'ять муз в єдності – це ідеал всебічно розвиненої людини; отже, числу «дев'ять» можна приписувати

символіку якогось божественного досконалості, яка проявляється в мовній системі, зокрема у фразеологічному фонді англійської мови.

У будь-якому випадку, незважаючи на нез'ясовану етимологію багатьох фразеологізмів, “nine” відіграє найважливішу символічну функцію, яка відображає значимість числа для побудови міфопоетичної національної картини світу.

Як стверджують А. Н. Баранов, Д. О. Добровольський, роль числа «дев'ять» в англійській фразеологічній системі пояснюється значенням його в давньогерманській культурі. Дев'ять відіграє значну роль у германській міфології (дев'ять світів в северогерманських міфах, дев'ять нижчих божеств), у правовій німецькій системі (термін в дев'ять днів мав особливий юридичний статус) [4, с. 269]: “*possession is nine points of the law*” – «володіння майном майже рівнозначно праву на нього». Тут компонент “nine” не позначав конкретну кількість і виступає символом більшості, як і в багатьох одиницях, є невмотивованим компонентом, тиждень налічував дев'ять днів, відстань у дев'ять кроків використовувалося як міра довжини. Пізніше у всіх германських мовах, крім англійської, число «дев'ять» у своїх особливих знакових функціях було витіснено числом «сім» [4, с. 270].

Таким чином, з позиції культурної значущості можна говорити про специфічність розглянутих вище англійських фразеологізмів з компонентом “nine”. Хоча практично всі досліджувані фразеологізми втратили зв'язок з етимологією, в семантиці і структурній організації фразеологічних одиниць виділяються значущі компоненти і семи, які формують не тільки загальне значення стійкої одиниці, а й несуть особливий міфологічний символізм, який сучасні носії мови не мають можливості мотивувати, так як культурна інтерпретація даних елементів носить переважно етимологічний характер.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Hiskey Daven. Where the expression «dressed to the nines» came from. URL: <http://www.todayifoundout.com/index.php/2014/04/expression-dressed-nines-came/>.
2. Martin Gary. The meaning and origin of the expression: dressed to the nines. URL: <http://www.phrases.org.uk/meanings/dressed-to-the-nines>.
3. Morris Dictionary of Word and Phrase Origins / Morris Willam, Morris Mary; New York: Harper & Row, 1971. 654 p.
4. Баранов А.Н., Добровольский Д.О. Аспекты теории фразеологии. Москва: Знак, 2008. 656 с.
5. Керлот Х.Э. Словарь символов. Москва: Repl-book, 1994. 602 с.
6. Шитова Л.Ф. Словарь цифровых идиом. СПб.: Антология, 2013. 160 с.

*Марченко Євгенія Андріївна, магістрантка;  
наук. керівник – викл. Дядя Валентина Миколаївна,  
Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара*

## **«СПАНГЛІШ» ЯК ЯВИЩЕ МОВНОЇ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ**

Вивчення проблеми “спангліша” є актуальним питанням сучасної лінгвістики. Досі ще точиться ряд дискусій стосовно цієї теми. Ця робота покликана висвітлити суперечні питання і прийти до певних висновків, що мають бути корисними для інших дослідників.

Різні лінгвісти вивчали проблему “спангліша”. Серед них було багато лінгвістів, таких як В. С. Віноградов, Джон Ліпскі, Роберто Гонсалес Ечеверія та інші.

Сучасна мовна картина Сполучених Штатів Америки дає згоду судити про політичну і соціальну ситуацію в країні. Англійська мова, за замовчуванням є офіційною мовою цієї федеративної держави, знаходиться в конкуруючому положенні з іспанською мовою, якою розмовляє найбільша міноритарна група в США – латиноамериканці. Різні історичні події, політичні процеси і економічні чинники призвели до масштабного контакту двох мов, який став предметом полеміки серед лінгвістів, соціологів, культурологів, антропологів та інших представників наукової спільноти. У ХХ ст. внаслідок бурхливого науково-технічного розвитку англійських країн, а потім у результаті глобальної експансії масової культури США, що проводиться за допомогою кінематографа, радіо і телебачення, перекладної пригодницької та іншої літератури, англійська лексика широко проникала в іспанську мову, як і в інші мови світу [2, с. 79].

Наслідком стихійного зіткнення англійської та іспанської мов стало утворення гібридного мовного феномена – Spanglish (похідне від Spanish і English), яке вживається для позначення соціально-комунікативної системи жителів США латиноамериканського походження [4, с. 8].

На думку професора В. С. Віноградова, вторгнення англіцизмів в іспанську мову “залишається актуальною лінгвістичною проблемою, яка останнім часом набуває політичного характеру” [1]. Показовим є заголовок на першій сторінці газети “USA Today” від 9 травня 2001 р. “If you do not speak Spanish, you might be left behind” [3].

“Іспанська мова в Сполучених Штатах, – сказав Джон Ліпскі, професор Пенсильванського університету (США) – фактично виконує роль другої мови і мільйони американців неіспанського походження вивчають іспанську мову з практичних міркувань: вона їм потрібна на роботі, в навчанні, в своїх особистих відносинах або на території, де вони живуть” [2, с. 81].

“Спангліш” можна почути в різних частинах іспаномовного світу від Каталонії в Іспанії до аргентинських пампасів. Він присутній і в великих містах, де є іспаномовне населення: Лос-Анджелесі (штат Каліфорнія), Сан-Антоніо і Х’юстоні (штат Техас), Чикаго (штат Іллінойс), Майамі (штат

Флорида) і Нью-Йорку. Саме тут відчувається найбільш сильний вплив “спангліша”. Однак “спангліш” не існує в єдиному варіанті. Є кілька його різновидів: чиказький, кубинський, пуерторіканський, домініканський та інші. У кожній конкретній місцевості і в кожному поколінні він змінюється [4, с. 12].

Іспанська розмовна мова іммігрантів з країн Латинської Америки зазнає істотні зміни, зумовлені впливом англійської мови. Саме в Сполучених Штатах Америки змішання іспанської та англійської мов призвело до появи мовного явища, що отримало в іспанській мові назву *Espanglish* і *Espangles*, а в англійському *Spanglish*, *Chicano English* і *Mock Spanish* [4, с. 13].

Для латиноамериканців “спангліш” перетворився в щось більше, ніж просто засіб спілкування, він є таким собі маркером іспаномовних жителів США в якості білінгвів. Володіння “спанглішом” передбачає знання іспанської та англійської мов, отже, носії цього жаргону добре володіють обома мовами, і здатні невимушено переходити з однієї мови на іншу, домагаючись тим самим більш емоційного спілкування.

На сьогодні “спангліш” є не тільки неформальним засобом усного спілкування в обмеженому середовищі, а й існує в письмовій формі. Так, багато іспаномовних журналів і газет (*Latina*, *Generation N*) використовують “спангліш”, залучаючи тим самим більше читачів [3].

Хоча спочатку “спангліш” означав лише окремі вкраплення англійських слів в іспанську мову, то з часом вплив англійської мови настільки зріс, що стало складно відрізнити, чи говорить людина іспанською мовою з використанням англійської або ж вона говорить англійською мовою з використанням іспанської. Далі більше, англійські іменники набували іспанські закінчення і ставали новими словами іспанської мови, англійські дієслова починали відмінюватися за правилами іспанської граматики, а багато іспанських слів знайшли своє місце в англійській мові. Так наприклад, два слова, іспанське *alfombra* і англійське *carpet*, що позначають килим, перетворилися в *carpeta*, тобто англійське слово в іспанській інтерпретації. А дієслово *to type* стає дієсловом *taipear* [3]. Автор “лексикології іспанської мови” Є. В. Яковлева зазначає такі характерні риси “спангліш”, як “поширення дієслівної парадигми іспанської мови на англійську мову, переклад стійких англійських словосполучень на іспанську мову і т. д. Наприклад, англійське *to ring* набуває закінчення – виникає щось на зразок дієслова *ringar*, яке відмінюється: *me ringo, por que no me ringaste?* Такі форми починають використовуватися на півдні США, в Майамі та інших територіях”. Подібних прикладів безліч і зараз, дуже часто, при незнанні будь-якого іспанського слова, можна сміливо взяти його англійський аналог, перетворити його на іспанський манер і розуміння його в іспаномовному середовищі вам напевно забезпечено [4, с. 13].

Можна навести такі приклади використання “спангліша”:

\* *Mom, I'm going to the tienda to comprar some carne so you can hacerme some taquitos! I will come back pronto! I won't tardo.*

\* *Tú tienes las keys.*

\* “*Washale!*” замість “*Watch out!*”

\* “*rufo*” замість “*roof*”

У стандартній англійській мові США іспанський вплив особливо відчувається в ЗМІ, де він служить для створення гумористичного, комічного, іронічного, гротескного ефекту: *solo, si, adios, amigo, buenos dias* та інші. У США з’являються словники Spanglish-English і Spanglish-Espanol, в університетах “спангліш” вивчається як лінгвістичний феномен. Але Академія іспанської мови США б’є на сполох з приводу поширення словників і курсів “спангліша” в Інтернеті і веде кампанію із захисту іспанської та англійської мов [3].

Незважаючи на широке поширення, “спангліш” розглядається лише як жаргон, що знаходиться в процесі розвитку, і неможливо прогнозувати, чи зможе “спангліш” у майбутньому набути статусу офіційно визнаної мови або, навпаки, зникне як тимчасовий засіб спілкування.

Про походження слова “спангліш” думки розходяться. Одні вважають, що воно народилося в розмовній мові недостатньо грамотної іспаномовної бідноти, яка слабо володіла англійською мовою, інші ж вважають, що слово створено лінгвістами штучно. Чимало точок зору існує з приводу його значення: “суміш мов”, “перехідна форма міжмовної комунікації”, “мова ХХІ століття”, “діалект”, “жаргон”, і т. д. На думку іспаніста Хосе Кастро Роча, “спангліш” – це “вид жаргону, що є сумішшю англійської та іспанської, на якому говорять деякі іспаномовні жителі США”. Директор Інституту ім. Сервантеса в Чикаго, Франсиско Морено Фернандес вважає, що в умовах, коли впровадження іспанської мови в суспільне життя США посилюється, “взаємообмін іспанської та англійської мов неминучі: “Спангліш” буде існувати стільки, скільки буде тривати спільне існування цих двох мов. Однак це не означає, що іспанська перетвориться в іншу мову і що англійська зникне з території США” [4, с. 17].

## ЛІТЕРАТУРА

1. Виноградов В.С. Лексикология испанского языка. Москва: Высш. шк., 1994.
2. Рогозная Н. Н. Новое в лингвистике: к теории интерязыка. *Вестник Бурятского гос. ун-та*. 2009. Вып. 10. С. 78–82.
3. Carter P. C. American varieties: ;Spanglish!  
URL: <http://www.pbs.org/speak/seatosea/americanvarieties/spanglish/usa>
4. Stavans I. Spanglish: The Making of a New American Language. New York: Harper Perennia, 2004.

*Kseniia Naumenko / Науменко Ксенія Олександрівна, учениця 10 класу;  
наук. керівник – учитель Кузнецова Вікторія Євгенівна, НВК «ЗОШ I-III  
ступенів-ДНЗ» Костянтинівської міської ради Донецької області*

## **PHRASEOLOGICAL POTENTIAL OF GASTRONOMIC TERMS IN THE ENGLISH LANGUAGE**

The history of human civilization is closely connected with food since the necessity for food is one of the basic physiological human needs. Nutrition as an integral part of human life has determined a wide representation of gastronomic names in phraseological units.

English phraseology is the treasure of English, which reflects the centuries-old history of the English people, peculiarities of their culture, way of life, customs and traditions. It is clearly observed in those phraseological expressions that include gastronomic terms [3, p. 27].

Phraseological expressions with gastronomic components are considered as food idioms that contain one or several gastronomic components of vegetable and animal origin, taste additives, raw materials, spices, sweets, prepared dishes or drinks [6, p. 20].

Phraseological expressions with gastronomic components are the least studied, but at the same time they are important for human existence since they reflect cultural preferences, likes, preferences and traditions related to national food.

The purpose of the research is to determine the basic English food components and the degree of phrasal activity of the gastronomic names. In the process of research on the subject, it has been established that the most popular traditional English food are bakery products (bread, cakes, and pies), fish, eggs, and meat. The most popular drinks are tea, milk, and water.

The natural, social and economic conditions of a nation influence the food people eat. The main sources of origin of phraseological expressions with a gastronomic component are listed below.

1. Agriculture. Agriculture of Great Britain has an important place in British economy.

The British grow wheat, vegetables, and fruit. In many parts of England and Scotland, there are a lot of stock-farms and farms where milk, butter, and cheese are produced. These factors have affected the creation of gastronomic idiom: e.g., *butter to butter is no relish* – усіляка одноманітність приїдається, *hard cheese* – невдача, прикра ситуація, *the milk in the coconut* – вирішальний фактор, *the apple of Sodom* – красивий, але гнилий плід, *be meat and drink to somebody* – надати велике задоволення комусь.

2. Fishing is a highly developed industry in Great Britain. That is why the gastronomic element “fish” is often mentioned [5, pp. 280–281]: e.g., *have other fish to fry* – мати важливіші справи, *cry stinking fish* – ганити свою справу, своїх близьких, *land one's fish* – домагатися свого, спіймати когось на гачок.

In Britain, there are plenty of freshwater reservoirs. Lexical item “duck” is related to it. It is used in such phraseological expressions as *make ducks and drakes of something* – марно тратити, *a decoy duck* – пастка.

The names of drinks – tea, water, and milk – are also considered as gastronomic components. They are represented in the following phraseological expressions: e.g., *high tea* – рання вечерея з чаєм, *husband’s tea* – слабкий чай, вода, *bubbly water* – ігристе вино, *mother’s milk* – хліб насущний, щось необхідне, як повітря, *pigeon’s milk* – пташине молоко, щось неіснуюче.

3. Traditions of people: e.g., *good wine needs no bush* – according to the old custom, an innkeeper hung a branch of ivy. It meant that the wine was on sale [5, p. 488].

4. Literature. In English, a lot of food idioms were created or popularized by William Shakespeare, George Byron and other well-known writers and poets: *cakes and ale* – задоволення [5, p. 13]:

Sir Toby: *Dost thou think because thou art virtuous there shall be no more cakes and ale?* (William Shakespeare, “Twelfth Night”, Act II, Sc. 3) –

Сэр Тоби: *Или ты думаешь, раз ты добродетелен, уж больше не будет веселой жизни?*

5. Proverbs and sayings can contain gastronomic components. Proverbs and sayings are considered as phraseological units with a complete sentence structure [5, p. 14]. They contain some teaching: *better some of pudding than none of a pie* – краще щось, ніж нічого, *no bees, no honey* – само по собі нічого не робиться, advice: *all bread is not baked in one oven* – не можна стригти всіх під один гребінець, *an apple a day keeps the doctor away* – якщо яблуко з’їдають, то хвороби обминають, warning: *a honey tongue, a heart of gall* – медовий язик, а серце з жовчі, *don’t put all eggs in one basket* – не ризикуй усім, будь обачним.

People have observed nature and the behavior of people. These observations are reflected in proverbs and sayings with gastronomic components: e.g., *the rotten apple injures its neighbours and one rotten apple decays the bushel* – від одного гнилого яблука весь віз згниє, *when wine is in wit is out* – хміль шумить, розум мовчить.

Idiomatic (phraseological) expressions have a figurative meaning [6, p. 116]. They are used to characterize a person, character traits, appearance and state of affairs: e.g., *cool as cucumber* – спокійний, *a hard nut* – твердий горішок, *fat as butter* – товста людина, *milk and roses* – кров з молоком.

Idioms with gastronomic components can imply a symbolic value; for example, sweetness can denote pleasure: *who has never tasted bitter, knows not what is sweet* – хто не бачив гіркого, не побачить і солодкого; *as sweet as honey* – солодкий, як мед.

Gastronomic components can signify tender words: e.g., *my cabbage* – любий, люба, *sweetie pie* – дорогий, кохана.

In my study, three hundred and ten phraseological units from different sources were analysed. We have determined that the most popular gastronomic terms in English phraseological units are the following components:

**Food**

bread – 11.5%

fish – 10%

egg – 5.7%

**Drinks**

water – 10.6%

tea – 5.4%

milk – 5%

**Fruit and vegetables**

nut – 4.2%

apple – 3.3%

potato – 3%

The rest (40%) of gastronomic terms are used in phraseological units less than in 3% of cases each. They are cheese, hen, pudding, onion, cabbage, cucumber, and carrot.

Thus, food preferences are reflected in the English language in phraseological expressions with gastronomic components. Significance of any product in the life of the English nation affects its phraseological productivity. Gastronomic idioms are one of the brightest lexicological means of expressing the national culture of Great Britain. The national phraseology has accumulated and preserved sociocultural concepts and associations related to the names of products and dishes of national cuisine.

**REFERENCES**

1. Баранцев К.Т. Англійські прислів'я та приказки. Київ: Радянська школа, 1973. 175 с.
2. Баранцев К.Т. Англо-український фразеологічний словник. Київ: Знання, 2005. 1056 с.
3. Бовсуновська І.М. Гастрономічні культурні константи англomовного простору. *Сучасні напрямки досліджень міжкультурної комунікації та методики викладання іноземних мов*. Житомир: Вид-во ЖДІ ім. І. Франка, 2011. С. 27–29.
4. Гварджаладзе И.С., Мchedlishvili Д.И. Английские пословицы и поговорки. Москва: Высшая школа, 1971. 79 с.
5. Кунин А.В. Большой англо-русский фразеологический словарь. Москва: Русский язык, 1984. 944 с.
6. Лапиніна О.Л. Національно-культурна своєрідність фразеологічних одиниць німецької мови з гастрономічним компонентом: автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.04; Київський національний лінгвістичний університет. Київ, 2016. 20 с.
7. Традиції та культура харчування народів світу. Файл 154100, с. 4. URL: <http://www.baumanki.net/show-document/1-47854/.../4>
8. Food Idioms. URL: <http://www.english-at-home.com/idioms/food-idioms/>



*Тищенко Наталія Сергіївна, студентка;  
наук. керівник – канд. філол. наук, доц. Ясинецька Олена Анатоліївна,  
Горлівський інститут іноземних мов  
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

## **ОСОБЛИВОСТІ АНГЛІЙСЬКИХ ТА УКРАЇНСЬКИХ ФІТОНІМІЧНИХ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ**

Лексичні та фразеологічні одиниці будь-якої мови відображають особливості культури етносу, його реалії, цінності, знання та уявлення, а також національний менталітет. «Символи мають національний характер: вони творять мову смислів, незрозумілу для представників інших культур, передають особливості національного характеру, своєрідність світосприйняття, логіку національної естетики» [4, с. 351]. Рослинний відбиток у фразеологічних одиницях існує з дохристиянських часів, коли люди вважали себе одним цілим з природою, а саму природу персоніфікували. До фразеологізмів відносяться приказки, прислів'я, сталі вирази. Велику частку фітонімічних фразеологізмів становлять компоненти назв квітів, дерев та плодів.

Фразеологізми з компонентом «квітка» в українському фольклорі порівнюють з красою дівчини, адже квітка – символ молодості та краси: «Ой спаде з личенька краса, як із квітоньки роса». В англійській культурі «квітка» загалом зустрічається у позитивних конотаціях: *as welcome as the flower in May* – довгоочікуваний; *the flowers of speech/flowery speech* – красномовні вислови/промова; *the flower of life* – у розквіті сил; *flower child* – хинні.

Фразеологізми з компонентом «троянда» обумовлені об'єктивними ознаками – красою та приємним запахом рослини: *English rose* – справжня англійська леді; *come up roses* – вдало складається справа; *gather life's roses* – збирати квіти задоволення; *have roses in one's cheeks* – мати рум'янець на щоках; *one's blood rose in a jet* – кров кинулася в голову. В українській культурі існує стале порівняння дівчина, як рожа (гарна).

Компонент «мак» символізує красу – гарна дівка, як маківка; пов'язано зі смертю: *маку наїстися*; *на мак розбити*. В англійській мові ідіома *a tall poppy* – почуття переваги має негативну конотацію.

Для фразеологізмів з компонентом «горіх» характерні як універсальні, так і національно-специфічні асоціації. Дуже часто назва горіха використовується у переносному значенні «голова»: *a hard nut to crack* – міцний горішок; *in a nutshell* – стисло, коротко. В українській мові відомі такі фразеологізми: *дати на горіхи* (дуже вилаяти когось); *заробити на горіхи* (бути покараним за щось); *лобом горіхи розбивати* (марно витрачати зусилля, час); *розкусити міцний горіх* (розв'язати складне питання); *мов горіхи лускати* (виконати завдання без труднощів) [5].

Фразеологізми з компонентом «яблуко» використовуються для позначення зовнішньо привабливої, але аморальної людини: *a bad apple* – погана людина. Як в англійській, так і в українській ментальності фітонім «яблуко» передає Біблійські перекази: *Adam's apple* – Адамове яблуко; *apple of discord* – яблуко розбрату; *the apple of one's eye* – зіниця ока.

Фразеологізми з компонентом «банан» в англійській мові представляють концепцію емоційного стану та проблем з ментальним здоров'ям людини: *to lose one's banana* – втратити контроль над собою; *to drive one bananas* – звести з розуму (когось). Зазвичай, фітонім «банан» має негативну конотацію.

Фразеологізми з компонентом «дуб» символізують довговічність, здоров'я, міцність сили: *as strong as oak* – міцний/високий/здоровий/великий як дуб; *mighty oaks from little acorns grow* – кожен дуб був колись жолудем/ велике виростає з малого. Компонент «дуб» характеризує страх та гнів: *волосся дуба стало*; пов'язано з поховальним ритуалом: *дати дуба/врізати дуба* (померти); описує нерозумну людину: *дубова голова*; з дуба вправ. Ввічливе ставлення до дубу передаються також і прислів'ями: *Який дуб, така й бочка, яка мати, така й дочка*; *Високий, як дуб, а дурний, як пень*.

Фразеологізми з компонентами городніх рослин також знайшли своє відображення у культурі. Слово «цибуля» не має однозначного трактування, але увійшло до прислів'їв та приказок в українській культурі з негативною конотацією: *Так любить, як собака цибулю*; *Таких як ти, по сім за цибулю*. Однак в англійській мові ідіома *to know one's onions* – добре знати свою справу має позитивну конотацію. Слово «гарбуз» в українському фольклорі символізує відмову при сватанні, а також входить до фразеологізмів *давати/підносити гарбуза* (відмовляти тому, хто сватається). Існує також стале порівняння: *голова як гарбуз* (велика, кругла).

Таким чином, розглянуті фітонімічні фразеологізми не є повним відображенням мовної картини світу. Однак, шляхом спостереження та дослідження виявлено, що фітоніми передають у фразеологізмах власні характеристики, такі як зовнішній вигляд та людські якості; позначають дії, предмети, явища тощо.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Дмитренко М. Символи українського фольклору: Монографія. Київ, УЦКД, 2011. 400 с.
2. Куцик О.А. Слова-символи як образно-смісловий центр формування фразеологізмів (на матеріалі української та російської мов): дис. ... канд. філол. наук: 10.02.01 і 10.02.02. Київ, 1997. 22 с.
3. Словник української мови: В 11 т. Київ: Наук. думка, 1971. Т. 2. 151 с.
4. Українська фольклористика. Словник-довідник / Укл. і заг. ред. Михайла Чернопиского. Тернопіль, Підручники і посібники, 2008. 448 с.
5. Фразеологічний словник української мови. Горіх. URL: <http://slovopedia.org.ua/49/53395/357063.html> (дата звернення 15.04.2018).
6. Заводова Е.А. Особенности английских фитонимических фразеологизмов. Екатеринбург, 2016. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-angliyskih-fitonimicheskikh-frazeologizmov> (дата звернення 15.04.2018).
7. The free dictionary by Farlex, Oak. URL: <https://idioms.thefreedictionary.com/oak> (дата звернення 15.04.2018).
8. The free dictionary by Farlex, Onion. URL: <https://idioms.thefreedictionary.com/onion> (дата звернення 15.04.2018).

## Текст як об'єкт лінгвостилістичного та лінгвопрагматичного аналізу

*Алексєєва Олена Мухтараліївна,  
студентка Навчально-наукового центру сучасних технологій  
формування професійної компетентності; наук. керівник – канд. філол. наук,  
доц. Зоз Олена Анатоліївна, Горлівський інститут іноземних мов  
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

### **ЛІНГВОКУЛЬТУРНИЙ ПРОСТІР АНГЛОМОВНОЇ ХУДОЖНЬОЇ ПРОЗИ (на матеріалі оповідання В. С. Моема «Рудий»)**

Спроба виявити особливості мови та її призначення віддзеркалювати життя народу, а також прагнення до осмислення феномену культури як специфічної форми існування людини і суспільства у світі зумовлюють активний розвиток лінгвокультурології. На сучасному етапі розвитку лінгвістичної науки увага багатьох дослідників фокусується на проблемах вивчення картин світу та взаємозв'язку мови та культури. Протягом тривалого часу вивчення концептуальних просторів творчості окремих письменників становить значний інтерес для науковців і здійснюється у рамках когнітивного напрямку сучасної лінгвістики [1].

Картина світу, яка відображена у художніх творах, репрезентує дійсність крізь призму світосприйняття письменника. У художньому тексті відтворюються особливості побуту та життя суспільства або окремого етносу, який описує автор, а простір твору відбиває особливості лінгвокультурного осередку, до якого належить письменник [5].

Актуальність теми зумовлена межами одного з пріоритетних напрямків сучасної лінгвістики – аналізу тексту, у якому розглядається лінгвокультурний простір як вербальне вираження національного характеру, менталітету народу, його картини світу. Такий ракурс наукового пошуку дозволяє виявити різноманітні мовні особливості зображення авторської картини світу.

Мета дослідження – виявлення мовних і концептуальних особливостей лінгвокультурного простору художньої прози В. С. Моема.

Реалізація поставленої мети передбачає розв'язання таких завдань:

- 1) обґрунтувати поняття лінгвокультурного простору;
- 2) визначити особливості вияву мовної особистості В. С. Моема у художніх прозових творах;
- 3) виявити концепти, які ідентифікують лінгвокультурний простір художньої прози В. С. Моема;
- 4) розкрити особливості вербалізації концептів HUMAN, NATURE, LOVE як маркерів лінгвокультурного простору художньої прози В. С. Моема;
- 5) виокремити концептуальні метафори, притаманні художній прозі письменника, розмежувавши їх на підставі значущості для опису мовної картини світу;
- 6) встановити мовні засоби відображення лінгвокультурного простору

художньої прози В. С. Моема на морфологічному, лексичному та синтаксичному рівнях.

Об'єктом дослідження є мовні засоби створення лінгвокультурного простору художньої прози В. С. Моема в оповіданні «Рудий» (лінгвокультурні концепти та концептосфери: HUMAN, NATURE, LOVE).

Предметом роботи виступає лінгвокультурний простір англomовної художньої прози В.С. Моема.

У художній прозі оповідання «Рудий» В. С. Моема виокремлено типові як для англійців, так і для самоанців (жителів островів Самоа), а також притаманні окремо кожному з цих етносів концептосфери – сукупність взаємозумовлених концептів. Концептосфери HUMAN, NATURE, LOVE будуть розглянути нами з боку їх лінгвокультурних особливостей, через розкриття певних аспектів концептів, що складають загальне поняття.

Основними аспектами втілення концептосфери HUMAN є етнокультурний, гендерний та аксіологічний: письменник вирізняє кілька етнокультурних традицій, напр., *“It was all very well for a native who had been used to climbing up coconuttrees all his life”*; *“...Often natives would come in and tell long stories of the old days when the island was disturbed by tribal wars”*; вирізняється опозиція «чоловік – жінка», напр., *“He was tall, six feet and an inch or two—in the native house that used to stand here was the mark of his height cut with a knife on the central trunk that supported the roof—and he was made like a Greek god, broad in the shoulders and thin in the flanks”*. – *“She had the passionate grace of the hibiscus and the rich colour”*; значну роль для представників обох культур відіграє ціннісний компонент, напр., *“The mutual attraction of those two young things gave him a singular delight. It had the ineffable beauty of the Absolute”*; *“...A soul is a troublesome possession and when man developed it he lost the Garden of Eden”*[4].

У кожній з культур людська істота відіграє певну роль і наділена низкою характеристик, які містять в собі як позитивні, так і негативні риси. В. С. Моем зображує людину, якій притаманна жага до життя, напр., *“I was a young man then—Good Heavens, it’s a quarter of a century ago—and I wanted to enjoy all the loveliness of the world in the short time allotted to me before I passed into the darkness”*; саморефлексія та самоіронія, напр., *“We are foolish and sentimental and melodramatic at twenty-five, but if we weren’t perhaps we should be less wise at fifty”*; здатність бачити та цінити красоту, напр., *“It was like a magic garden, and the hurrying fish were like butterflies. It strangely lacked reality”*; переживати почуття кохання, напр., *“One would have thought some premonition of harm would have made Sally seek to dissuade him, but love possessed her so completely that it never occurred to her any power on earth could take him from her”*; вміння робити філософські узагальнення, напр., *“They say that happy people have no history, and certainly a happy love has none”*; *“The tragedy of love is indifference”*.

До негативних людських рис можна зарахувати грубість, обмеженість, бездуховність, вседозволеність, честолюбство, підступність вчинків, неприглядну зовнішність.

Людина проявляє грубість у спілкуванні з іншими, частіше з підлеглими, напр., *“The blame fool can’t see worth a cent”*; *“You’re no more use than a dead dog”*; *“With a curse at the stupidity of the crew the skipper resigned himself to waiting till next morning”*; круг її інтересів підчас обмежений, навіть притаманна бездуховність та дикість, напр., *“We’ll take a bottle of booze along with us and get some girls in to dance”*; *“It was a barbaric dance, savage and primeval, rapid, with quick movements of the hands and feet and contortions of the body; it was sensual, sexual even, but sexual without passion. It was very animal, direct, weird without mystery, natural in short, and one might almost say childlike”*; не менш частіші людська вседозволеність та честолобство, напр., *“It was when he first came to the island, weary of Apia, with its heavy drinking, its gambling and coarse sensuality, a sick man, trying to resign himself to the loss of the career which had fired his imagination with ambitious thoughts”*; а підступні вчинки є звичайною справою, напр., *“... on his refusal he had made him drunk and kidnapped him”*.

У прозовій творчості Вільяма Сомерсета Моема значне місце посідає жінка, особливо підкреслена її краса, напр., *“She had the passionate grace of the hibiscus and the rich colour. She was too beautiful to be real”*; *“She was good and sweet and kind”*; хоробрість, яка більше, ніж у чоловіка, напр., *“They had to cross the bridge you crossed, and the girl laughed gleefully because he was afraid”*; вміння дбати про комфорт у домі, вести господарство, напр., *“There were plantains round the hut and Sally would roast them for their frugal meal. She knew how to make delicious messes from coconuts, and the bread-fruit tree by the side of the creek gave them its fruit”*; здатність відчувати сильні почуття, напр., *“She sat on the white sand, hour after hour, with the tears running down her cheeks, and at night dragged herself wearily back across the creek to the little hut where she had been happy”*.

Розглянемо лінгвокультурні особливості концептосфери NATURE у естетично-ціннісному аспекті. Природа є провідником певного стану та настрою, яке поширюється на відчуття героя, напр., *“The sun shone from an unclouded sky, but in the early morning the air was grateful and cool. It was Sunday, and there was a feeling of quietness, a silence as though nature were at rest, which gave him a peculiar sense of comfort”*; в ній легко провести порівняння з життям людини, навіть з почуттям легкої іронії, яка підкреслює єдність буття, напр., *“The coconut trees came down to the water’s edge, not in rows, but spaced out with an ordered formality. They were like a ballet of spinsters, elderly but flippant, standing in affected attitudes with the simpering graces of a bygone age”*; порівняння Природи з жінкою у певній мірі цілком виправдано, напр., *“And then all about were the coconut trees, as fanciful as women, and as vain. They stood at the water’s edge and spent all day looking at their reflections”*; але її краса володіє життєдайною силою, напр., *“I thought it was them ost beautiful spot I had ever seen. The first time I saw it I had a catch at my heart, and I was afraid I was going to cry. I wasn’t more than twenty-five, and though I put the best face I could on it, I didn’t want to die. And some how it seemed to me that the very beauty of this place made it easier forme to accept my fate”*; або може бути щасливим свавіллям, напр., *“He was unique. There never was any one more beautiful. There*

was no more reason for him than for **a wonderful blossom to flower on a wild plant. He was a happy accident of nature**"; та навіть джерелом болі, напр., **"There is always pain in the contemplation of perfect beauty"**.

Лінгвокультурні особливості концептосфери LOVE розглянемо в аксіологічному аспекті. Саме здібності людини до кохання утворюють широку ціннісну палітру концептосфери LOVE: вміння відчувати почуття, сприймати їх як найвищу цінність, напр., **"The fragrance of a beautiful passion hovered over it like the fragrance of hawthorn in May in the meadows of my home. It seems to me that the places where men have loved or suffered keep about them always some faint aroma of something that has not wholly died. It is as though they had acquired a spiritual significance which mysteriously affects those who pass"**; розуміння справжнього, природнього кохання, напр., **"That is there all love, not the love that comes from sympathy, common interests, or intellectual community, but love pure and simple. That is the love that Adam felt for Eve when he awoke and found her in the garden gazing at him with dewy eyes. That is the love that draws the beasts too near another, and the Gods. That is the love that makes the world a miracle. That is the love which gives life its pregnant meaning"**; вміння довгими роками зберігати спогади та відчувати біль, напр., **"And even now after all these years, when I think of the setwo, so young, so fair, so simple, and of their love, I feel a pang"**; прояв філософського, мудрого ставлення до людської історії кохання, напр., **"They say that happy people have no history, and certainly a happy love has none"**; і навпаки – недалекоглядне поводження, безумовна віра у щастя, напр., **"One would have thought some premonition of harm would have made Sally seek to dissuade him, but love possessed her so completely that it never occurred to her any power one arth could take him from her"**; а потім невідворотні випробування, які несуть свої внутрішні та зовнішні відбитки, напр., **"She was the love lie stcreature he had iever seen, and the sadness in those dark, magnificent eye sof her saffected him strangel"**; вміння закохуватись, відчувати щастя від почуття, занурюватись у світ мрій та фантазій, напр., **"At first, looking up on himself as a dying man, he asked only to look ather, and occasionally hear her speak, and his love gave him a wonderful happiness. He exulted in its purity. He wanted no thing from her but the opportunity to weave around her graceful person a web of beautiful fancies"**; здатність відчувати душу іншої людини, напр., **"He wanted Sally. He loved not only her beauty, but that dim soul which he divined behind her suffering eyes; She had yielded to him, through weariness, but she had only yielded what she set no store on. The soul which he had dimly glimpsed escaped him. He knew that she cared nothing for him. She still loved Red, and all the time she was waiting for his return"**; мужньо пожинати плоди своїх пристрастей, напр., **"His love became a prison from which he longed to escape, but he had not the strength merely to open the door—that was all it needed—and walk out into the open air. It was torture and at last he became numb and hopeless; The tragedy of love is indifference"**.

У лінгвокультурному просторі художньої прози Вільяма Сомерсета Моєма відображені особливості англійської та самоанської культурних традицій. Лінгвокультурні концепти та концептуальні метафори акумулюють риси, типові для кожної з культур, створюючи своїм змістом певний лінгвокультурний простір.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Бабушкін А.П. Концепти різних типів у лексиці і фразеології і методика їх виявлення. *Методологічні проблеми когнітивної лінгвістики*. Київ, 2001. С. 52–57.
2. Бабушкін А.П. Типи концептів у лексико-фразеологічній семантиці мови. Київ, 1996. 103 с.
3. Воркачев С.Г. Лінгвокультурологія, мовна особистість, концепт: становлення антропоцентричної парадигми в мовознавстві. *Філологічні науки*. 2001. № 1. С. 64–72.
4. Моем Вільям Сомерсет. Рудий.  
URL: [http://www.lib.ru/INPROZ/MOEM/red.txt\\_with-big-pictures.html](http://www.lib.ru/INPROZ/MOEM/red.txt_with-big-pictures.html) (дата звернення: 15.01.2018).
5. Чернишова С.О. Сучасні підходи до вивчення творчості В.С. Моєма.  
URL: <http://gisap.eu/ru/node/870> (дата звернення: 15.11.2017).

*Бережна Світлана Володимирівна,  
вчитель НВК «Новоайдарська школа-гімназія» Луганської області;  
наук. керівник – канд. філол. наук, доц. Зоз Олена Анатоліївна,  
Горлівський інститут іноземних мов  
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

## ЛІНГВОКУЛЬТУРНИЙ ПРОСТІР АНГЛІЙСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРНОЇ КАЗКИ

Взаємовідносини мови з культурою завжди привертали велику увагу лінгвістів і дослідників культури. Сучасний стан розвитку лінгвістичної науки характеризується інтересом науковців до питань, які стосуються проблем взаємодії мови та культури. [2]. У рамках взаємодії мови та суспільства вивчається відображення реального світу, що оточує людину, умови її життя, особливості її національного характеру, менталітету, системи цінностей та моральних настанов за допомогою певних мовних одиниць [1].

Метою нашого дослідження є виявлення базових концептів лінгвокультурного простору у літературних казках О. Уайльда.

Предметом дослідження є лінгвокультурні особливості використання базових концептів для позначення загальних рис англійського народу, відображених у казках Оскара Уайльда.

Казки Уайльда – це не наївні небилиці, а серйозні, місцями недитячі твори. Оскар Уайльд викриває пожадливість і користолюбство буржуазного суспільства, протиставляючи їм щирі відчуття, простоту і прихильності простих людей, які не забруднені холодним розрахунком, не спокушені владою чи багатством, ті, які і становлять справжню красу людських стосунків.

У казках «Юний король» і «Щасливий принц» письменник говорить про позбавлення і потребу, тоді як інші живуть розкошуючи та приспівуючи за рахунок чужої праці. У «Велетні-егоїсті» і «Зрадженому другу» він показує, як

егоїзм і пожадливість цього світу, жага до влади та багатства окремих персонажів вбивають навколо себе все живе і природне, ті самі почуття людини, які дані йому матір'ю природою, це те, про що кожна людина, не має значення якого соціального класу, ніколи не повинна забувати. Е своєрідному стилі казок Уайльда займає важливе місце прийом контрастного зіставлення. А при описах бідноти цей контраст втілюється у чорно-білий колір для відображення ще більшого контрасту між різними шарами населення (*the white faces ... the black streets*).

Для того щоб підкреслити позитивні чи негативні риси актантів Оскар Уайльд використовує такі концептосфери як «природні явища», «флора» та «фауна». Спочатку зображується життя без велетня – тихе і гарне (*it was a large lovely garden ... spring time ... delicate blossom ... the birds sang sweetly ...*). Але з поверненням велетня автор використовує зовсім інші концепти для зображення його егоїзму (*then the spring came ... but in the garden it was still winter ... the bird did not care to sing in it ... and the trees forgot to blossom ...*). Через дії велетня (*he built a high wall around his garden ...*) автор зображує англійський уряд, дозволу на вхід до якого не мали прості люди. Єдиними мешканцями у садку велетня були Мороз, Сніг та Північний Вітер (*... the only people who were pleased were the Snow and the Frost .. and the North Wind ...*). Таким чином, Оскар Уайльд хоче передати холодність та суворість англійського уряду.

У концептосфері «людина» в аксіологічному аспекті існують ціннісні концепти: доброта, дружб, щирість, повага, кохання.

Хоча англійці дуже практичний та стриманий народ, у їх серцях є доброта та щирість (*his heart melted ...*); вони щиро діляться зі своїми друзями тим, що є в них (*it is your garden now...; ... all day they played ... and Good night ...*).

Також невід'ємною частиною казок Уайльда є природа. За допомогою квітів автор зображує красу життя, яким би воно могло бути, якби усі люди були добрими і щирими (*... beautiful flowers ... white blossoms*).

Отже, можна зробити висновок, що у казках Оскара Уайльда відокремленні типові для англійців і притаманні цьому народові концептосфери – сукупність взаємозумовлених концептів. Базові концепти «людина», «простір», «час», «природні явища» у казках Оскара Уайльда становлять основу англійської картини світу. У лінгвокультурному просторі літературної казки Оскара Уайльда відображаються світогляд, менталітет, побутовий та соціальний устрій англійського народу. Оскар Уайльд дуже яскраво зображує соціальну картину народу, де відмінність між різними шарами населення достатньо велика і влада не прагне вирішити цю проблему. У казках Уайльда концептосфера «людина» є дуже значущою, тому що людські цінності – любов, вірність, щирість, доброта – він покладав в основу усієї своєї творчості.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Головня А.В. Лінгвокультурний простір художньої прози Редьярда Кіплінга: автореф. дис. ... канд. філол. наук. Донецьк, 2006. 20 с.
2. Єремєєва Н.Ф. Концептуальний простір англійської народної казки: автореф. дис. ... канд. філол. наук. Київ, 1997. 19 с.



*Блинова Тетяна Сергіївна, студентка;  
наук. керівник – канд. філол. наук, доц. Блинова Ірина Анатоліївна,  
Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова, м. Київ*

## **ЗАСОБИ ВЕРБАЛІЗАЦІЇ ІНДИВІДУАЛЬНО-АВТОРСЬКОГО КОНЦЕПТУ (НА МАТЕРІАЛІ СУЧАСНОЇ АНГЛОМОВНОЇ ПРОЗИ)**

Поняття концепт є основною категорією когнітивної лінгвістики, що дозволяє вивчати зв'язок мови, свідомості та культури, особливості ментального світу людини, які відображаються в національній мові. *Концепт*, услід за О. С. Кубряковою, трактуємо як «одиницю ментальних або психічних ресурсів нашої свідомості й тієї інформаційної структури, яка відбиває знання і досвід людини; оперативну змістову одиницю пам'яті, ментального лексикону, концептуальної системи і мови мозку (*lingua mentalis*), усієї картини світу, відображеної в людській психіці» [1, с. 90].

Наразі проблеми авторської інтерпретації світу у концептах, а також авторського вибору концептуальних пріоритетів та формування авторської картини світу у художньому творі розглядаються як перспективні. З одного боку, письменник є представником певного етносу з характерною духовністю, а з іншого – яскраво виражений творчий потенціал талановитого автора виявляється у його специфічному світогляді, а отже, й у вербалізації концептів. Варто зауважити, що під вербалізацією концепту розуміється тісний взаємозв'язок формуючого концепту та його назви, адже наявність мовної репрезентації концепту підтримує його у стабільному стані, надаючи концепту статус загальновідомого.

Упродовж усієї історії людина співвідносила оточуючий світ із частинами свого тіла – головою, руками, ногами, серцем. Використовуючи їхні назви в переносному значенні, люди точніше передають свої думки, почуття, дії і ставлення до оточуючого світу. Як наслідок, назви частин тіла є важливим об'єктом досліджень сучасної лінгвістики. Концепт «серце» приваблює дослідників, бо серце є центром людини, як біологічним, так і духовним, психічним.

Сучасній англійській мові притаманна дуалістична природи серця як одного з феноменів буття: серце – «орган людського організму» і серце – «душа, свідомість, емоції, психічні переживання, почуття». У зв'язку з цим фразеологічний масив фіксує специфіку «серця» як одного з компонентів мовної картини світу англійців. Досліджуючи концепт «серце (*heart*)», можна відмітити велику кількість сталих фразеологічних єдностей, порівнянь, різноманітних мовностилістичних засобів, до складу яких входить ця лексема. Розглядаючи певну типологію та класифікацію компонентів, що формують концепт «серце» в англійській мові, можна виділити наступні когнітивні ознаки:

1) серце – орган почуттів, символ закоханості, пристрасті, любовної прив'язаності: *lose your heart to somebody* – закохатися; *steal somebody's heart* – полонити серце; *break somebody's heart* – розбити серце тощо;

2) серце – виразник емоційно-психічного стану людини (радості, суму, страждання, страху, тривоги): *do someone's heart good* – приносити радість; *my heart bleeds for, my heart goes out for* – в мене серце кров'ю обливається; *die of a broken heart* – померти від горя; *eat (one's) heart out* – сумувати; *heart in the boots* – почуватися нещасним; *cry/sob your heart out* – плакати; *heart in your mouth* – почуватися наляканим; *heart stands still* – серце завмирає тощо;

3) серце – сукупність якостей, рис характеру людини: *a heart of gold* – мати добре (золоте) серце; *a heart of steel* – неемоційна людина; *have a heart of stone* – мати кам'яне серце; *heart of glass* – вразлива людина тощо.

Ідентифікуючи значення слова «серце (heart)» у творі «The Collector of **Hearts**» («Колекціонер **сердець**») відомої англomовної письменниці Джойс Керол Оутс, у першу чергу необхідно звернутися до лексикографічного його опису. У сучасних словниках англійської літературної мови в цієї лексеми відзначається загалом 9 значень:

«**heart** noun

1. the organ in the left side of the chest that pumps blood around the body;
2. (*literary*) the outside part of the chest where the heart is;
3. the part of the body where the feelings and emotions are thought to be, especially those connected with love;
4. (in adjectives) having the type of character or personality mentioned;
5. the most important part of sth;
6. the part that is in the centre of sth;
7. the smaller leaves in the middle of a CABBAGE, LETTUCE, etc;
8. a thing shaped like a heart, often red and used as a symbol of love;
9. one of the four sets of cards (called SUITS) in a pack/deck of cards, with red heart symbols on them» [3, с. 554].

Звернувшись до вербально-граматичного рівня творів Дж. К. Оутс – лексикону, констатуємо, що концепт «серце (heart)» (а також його похідні – прикметники, прислівники і пов'язані з цим концептом текстоформи і словосполучення) зустрічаються в аналізованому творі більше **34 разів**: *my collection of hearts, valentine hearts, that kind of heart-shape, artistic-shaped hearts, a real heart, a heart as an actual muscle, a crystal heart, a shiny grape-colored ceramic heart, some baked clay earthy-colored hearts, one spiky iron heart, one delicately engraved silver heart, one heavy gold heart, eight same-sized hearts, a heart so beautiful, most of these hearts, identify as hearts, this coppery shining heart, an exquisitely carved ivory heart, an actual heart with veins; an actual heart, an actual heart trapped inside here* [2, с. 114–120]. Безумовно, таке активне звернення автора до цієї лексеми випадковим бути не може, а в ряді випадків призводить до якісно нових семантичних зсувів.

Відзначимо одну дуже важливу обставину: назва твору також уміщує цю лексему – «The Collector of **Hearts**» («Колекціонер **сердець**»). Видається, що

суттєвим для розуміння ідіостиллю і впливу на читача є в цьому випадку не показник абсолютної частотності виявленого слова, а якісні характеристики контекстів його вживання та розподілу цих контекстів на площині твору.

Для розуміння ролі цього слова в досліджуваному оповіданні важливо проаналізувати контексти його вживання. За нашими спостереженнями, письменниця значно збільшує «суму значень», пов'язаних із вказаним концептом, надає йому нові, розширювальні смисли. При такому погляді на цю одиницю вимальовується своєрідна картина, яка має подвійне трактування.

З одного боку, для героїв твору Дж. К. Оутс «серце» – символ душі як подиху життя, близький символіці повітря, дихання; символ осередку почуттів, переживань, душевних якостей (те, що знаходиться «всередині» людини, її душі). Тут поєднуються чоловічий принцип – осередок бажань і потягів та жіночий – принцип вдиху й видиху повітря. Емоційний принцип, пов'язаний із «серцем», будучи компонентом людської істоти, здатний розмірковувати, приймати рішення, робити висновки (відзначимо, що автор твору – жінка, як і головний герой).

З іншого боку, твоє «серце (душа)» – частіше за все і предмет будь-чєї (чужої) власності. Заволодіти «душею, серцем» людини означає підкорити її своїй волі, собі, мати над нею владу, керувати її життям, мати можливість змінити її теперішнє та майбутнє, що власне і відбулося з героїнею оповідання «The Collector of Hearts» («Колекціонер сердець»). На наш погляд, існують усі підстави стверджувати, що художній текст інакше вибудовує систему значень слова «heart»: переносне значення «серця» як символу душі, почуттів, емоцій, переживань пересувається з третьої на першу (головну) позицію в списку значень, тим самим розширюючи своє метафоричне значення.

Отже, така стійка прив'язаність поняття «серце» до головної героїні твору надає цьому поняттю концептуального, символічного смислу – цей надсмисл і робить слово «серце (heart)» індивідуально-авторським концептом.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Кубрякова Е. С. и др. Краткий словарь когнитивных терминов / под. общ. ред. Е. С. Кубряковой. М.: Филол. ф-т МГУ им. М.В. Ломоносова, 1996. 245 с.
2. Oates, Joyce Carol. The Collector of Hearts : New Tales of the Grotesque. N.Y.: A William Abrahams Book: A Plume Book, 1999. 323 p.
3. Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English / ed. By A. S. Hornby, Sally Wehmeier, Michael Ashby. Oxford: Oxford University Press, 2000. 1422 p.

*Богаєнко Наталія Вячеславівна, студентка;  
наук. керівник – канд. пед. наук, доц. Міщенко Ольга Анатоліївна,  
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»*

## **ЖІНОЧИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ТИП В АНГЛІЙСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРІ ХІХ СТОЛІТТЯ**

Формування уявлення про англійський національний характер відбувається в культурі в вікторіанську епоху, яка вважається однією з найяскравіших і значних епох англійської історії. Національний характер англійців починає осмислюватися, перш за все, в літературі і дещо пізніше в літературній критиці. В кінці ХХ століття і на початку ХХІ проблеми англійськості продовжує бути присвячені величезна кількість літературознавчих, культурологічних та соціологічних досліджень, які розглядають складні процеси формування англійської національної ідентичності, британського державного націоналізму, зв'язок між ними і роль літератури і писемної культури в цьому процесі [1; 2; 3; 4]. Над цими питаннями працювали такі вчені Е. В. Зброжек, Д. Джервей, Т. Вейн та ін.

Найчастіше предметом уваги дослідників стає образ джентльмена як найбільш значимий зразок національного поведінки і способу життя. [2, с. 242–264] У даній тезі ми зосередимо свою увагу на зображенні жінки в англійській літературі ХІХ століття і розглянемо динаміку розвитку жіночого образу.

Говорячи про образ жінки в англійській літературі ХІХ століття, також слід чітко розмежовувати «чоловічу» і «жіночу» літературу. В «чоловічій» літературі позитивні образи жінок стають предметом майже безмежної ідеалізації. Так, у романі В. Скотта «Айвенго» англо-саксонська красуня Ровена є ідеалізованим втіленням жіночої пасивності, м'якості, нездатності до опору, на відміну від єврейської красуні Ревекки, яка має великі знання і життєву стійкість [8]. У творах Ч. Діккенса зустрічається безліч ідеально добродішних, добрих, пасивних героїнь з різних верств суспільства (Роз Мейлі у «Пригодах Олівера Твіста», Флоренс Домбі в «Домбі і сина», Агнесс у «Девід Копперфільд» і ін.) Ці героїні при всій своїй м'якості, проте, волею автора, строго дотримуються норм моралі. Саме диккенсові героїні найбільш повно відповідають вікторіанським зразком поведінки жінки.

У жіночій літературі образ жінки більш правдоподібний, тут тема сім'ї, заміжжя висувається на перший план. Слід зазначити, що роль сім'ї у вікторіанській культурі дуже значна, але не сімейна жінка стає символом Британії.

Проблема заміжжя для англійської жінки стояла надзвичайно гостро. Е. Зброжек підкреслює обумовленість життя вікторіанців тим, що існувала «протиприродна система моральних умовностей, що створювала тупикові ситуації для тих, хто хотів влаштувати особисте життя» [5, с. 40]. Так, жінки і чоловіки в цей період не могли відкрито говорити про свої почуття, не мали можливості до оголошення заручин залишитися наодинці, щоб порозумітися, не могли проявляти почуття кохання. Вся повнота драматизму ситуації із

заміжжям розкривається в романі Д. Остін «Гордість і упередження», написаному ще до настання вікторіанської епохи, де на прикладі родини, якої не пощастило мати п'ять дочок, та ще й без приданого, демонструються практично всі можливі варіанти заміжжя. Найбільш реалістичним є варіант, який обирає подруга головної героїні Шарлотта, погоджуючись на шлюб, який дасть їй «дах над головою і пристойне становище». Абсолютно неприйнятним виявляється шлюб через втечу обраний Лідією, що зв'язала своє життя ще й з недостойною людиною, Уїкхемом. Бажаний і схвалений традицією варіант, правда не цілком правдоподібний при відсутності коштів у сім'ї нареченої, це шлюб другої доньки, Джейн, укладений після довгих залицянь і переговорів. Історія головної героїні, Елізабет, яка вступає в шлюб по любові, та ще з людиною, набагато вище її за положенням, це скоріше мрія вікторіанської панянки, яка може бути реалізована тільки в літературі [7]. Результатом такого стану справ стає часто абсолютно неправдоподібне зображення любовних відносин і самих жінок в вікторіанській літературі.

У романах сестер Бронте з'являється новий тип жінки сильної, різкою, з неоднозначною зовнішністю («складною» красою), з вираженим характером, яка не просто на багато йде заради жіночої самореалізації в сімейному житті (любов), але і просто зобов'язана це робити («Джейн Ейр» Шарлоти Бронте, «Грозвий перевал» Емілії Бронте). «Чоловіча» література приходить до цього дещо пізніше (в творчості Т. Гарді).

У творчості Діккенса читач зустрічає цілу галерею старих дів, або бажаних вийти заміж вдів, які зображені з більшою або меншою часткою сарказму від міссис Бардл у «Піквікському клубу» і місіс Корні у «Пригодах Олівера Твіста» до трагікомічного і навіть зловісного образу міс Гевішем в «Великих сподіваннях». Згодом цей образ в самих різних його варіантах стає незмінним атрибутом літератури про вікторіанську епоху, перш за все, гумористичної («Городок» Е. Гаскелл, романи А. Крісті, Г. Вудхауза, і ін.) [6]. Саме ці пародійні образи в англійській літературі виглядають найбільш національно типовими, тоді як образи ідеальних героїнь відрізняються від своїх європейських аналогів тільки надмірною турботою про чесноти. Все це призводить до того, що при існуванні національного чоловічого образу, широкому втіленні національного способу життя, національний жіночий образ в вікторіанському англійському романі як такої не складається і його місце може зайняти лише сатиричний образ старої дівки, який багаторазово зустрічається в вікторіанському романі.

Вже до кінця XIX століття ситуація в літературі паралельно зі зміною ситуації в культурі поступово змінюється. Затвердження образу «справжньої леді» проявляється в масовій літературі через збільшення значущості жіночих образів і, зокрема, дам, які дбайливістю, терпінням і проявом інших, чисто жіночих чеснот домагаються, в тому числі, і соціально значущих результатів. Новими є жіночі образи Бернарда Шоу, що ілюструють його теорію життєвої сили, провідної сили в світі, носієм якої є жінка. Героїні його п'єс самостійні і незалежні від чоловіків, неспроможних в усіх відношеннях. Пародіювання самої ідеї «леді» і «джентльмена» стає основою найпопулярнішою п'єси Шоу

«Пігмаліон», в якій триумф Елізи Дуллітла і конфуз Хіггінса підкреслює неспроможність національних стереотипів соціальної поведінки.

Таким чином, в літературі XIX століття в процесі самоідентифікації складається уявлення про риси англійського національного характеру. Ідеал соціальної поведінки (леді) поступово трансформується в зразок національної поведінки паралельно з розмиванням соціальних кордонів, свідченням якого стає розрив обов'язкового зв'язку благородного походження і дотримання кодексу поведінки «леді». Паралельно на основі соціального стереотипу формується стереотип національної поведінки, який відрізняє англійку від представниць інших націй.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Gerivas D. Literary Englands. Versions of «Englishness» in modern writing. Cambridge: Cambridge University Press, 1993. 512 p.
2. Hewitt K. Understanding English Literature. Oxford: Perspective Publications, 1997. 280 p.
3. Langford P. Englishness Identified. Manners and Character 1650–1850. Oxford: Oxford University Press, 2000. 435 p.
4. Wein T. British Identities. Heroic nationalism and the Gothic Novel 1764–1824. London: Macmillan, 2002. 654 p.
5. Зброжек Е.В. Викторианство в контексте культуры повседневности. *Известия Уральского государственного университета*. 2005. № 35. С. 28–44.
6. Ивашева В.В. Творчество Диккенса. Москва: Издательство Московского университета, 1954. 473 с.
7. Остен Дж. Гордость и предубеждение; пер. И.С. Маршака. Пермь: РИЦ «КАПИК», 1993. 512 с.
8. Скотт В. Айвенго. Москва: Совэкспорткнига, 1992. 278 с.

*Данильченко Юлія Андріївна,  
студентка Навчально-наукового центру сучасних технологій  
формування професійної компетентності; наук. керівник – канд. філол. наук,  
доц. Зоз Олена Анатоліївна, Горлівський інститут іноземних мов  
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

## СТИЛІСТИЧНІ ПРИЙОМИ ЯК ЗАСІБ РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ ЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ ПЕРСОНАЖІВ (на матеріалі оповідання В. С. Моема «Луїза»)

За своєю природою емоції – об'єкт дослідження багатьох наукових дисциплін, таких як психології, фізіології, антропології, філософії, соціології, лінгвістики, стилістики та багатьох інших. Тому емоції є точкою переплетіння даних наук. У зв'язку з цим, об'єкт дослідження носить міждисциплінарний характер.

На сьогоднішній день ще недостатньо вивчені не тільки емоційна сторона поведінки людини, але і мовна репрезентація зі стилістичними описами емоційного стану індивіда.

Актуальність досліджень обумовлена наявністю в сучасній стилістиці англійської мови підвищеного інтересу до емоційної сфери людини та стилістичних прийомів для передачі емоційних станів персонажів.

Емоції – специфічна, своєрідна форма когніції, відображення і оцінки навколишньої дійсності. Людські переживання, як у дзеркалі, відбиваються у мові та культурі соціуму, в кожній мовній особистості. Без емоцій не можливе існування людини, вони пронизують усі сторони життя людства [2].

Емоції в письмовій формі можуть передаватися за допомогою графічних знаків, через фонетичні, синтаксичні, лексичні, стилістичні засоби вираження емоційного стану людини, а також завдяки вигукам.

Завдяки використанню фонетичних засобів мови емоції виражаються через величезний арсенал прийомів: алітерацію, риму, звуконаслідування, ритм, асонанс, графон. До синтаксичних засобів вираження емотивності відносять такі синтаксичні фігури, як риторичне питання, риторичний вигук, риторичне звертання, повтор, паралелізм, еліпсис, інверсія, парцеляція, градація [3].

До лексичних стилістичних засобів вираження емотивності відносять: метафору, уособлення, метонімію, синекдоху, епітет, порівняння, перифраз, гіперболу, літоту, іронію. Завдяки стилістичним засобам вираження емотивності автор передає особливу ступінь виразності свого тексту [4].

Майже всі письменники в своїх творах використовують усе багатство лексики, увесь арсенал стилістичних засобів виразності, який розкриває емоційний світ персонажів.

Для досягнення виразного ефекту, більшої яскравості, образності висловлювання вживаються всі фігури суміщення – це фігури тотожності, протилежності і нерівності. У художній прозі експресивне вираження є однією з її основних рис, тому прагнення урізноманітнити мову, уникаючи монотонних повторень, природно призводить до використання синонімії.

До виразних засобів мови можна віднести такі мовні прийоми, які не пов'язані з перенесенням значення слів або словосполучень, але використовуються для посилення експресивності висловлювання або для додання висловленню емоційного характеру – це, наприклад, фігури скорочення та фігури надмірності [4].

Стилістичні прийоми як засіб репрезентації емоцій на матеріалі оповідання В. С Моема «Луїза» є головним об'єктом нашого дослідження.

Суть проблеми, яку підіймає автором в оповіданні «Луїза», – це відносини між людьми. Дана проблема завжди актуальна. Основна ідея автора полягає в тому, що деякі люди можуть бути настільки егоїстичними, самозакоханими, що можуть зруйнувати життя інших (навіть членів їх власної сім'ї) людей, щоб досягти своїх цілей.

В оповіданні емоційний стан головної героїні розкривається через низку стилістичних прийомів. В першу чергу воно пронизане іронічним зображенням Луїзи. Наприклад, “*She had too much delicacy ever to make a direct statement, but with a hint and a sigh and a little flutter of her beautiful hands she was able to make her meaning plain*” [5, с 256].

В. С. Моем у своєму оповіданні зосереджується на людських почуттях і відносинах, діях та мотивах. Характер головної героїні Луїзи малюється дуже вміло, яскраво, виразно. І це розкриває глибокі знання автора про внутрішній світ людини.

Оповідання містить безліч стилістичних засобів. Особливо часто ми можемо бачити застосування епітетів, іронії, повторення, гіперболи, метафори, фразеологізмів, порівняння. Велика кількість епітетів, таких як *gentle way of hers; frail, delicate girl with large and melancholy eyes; anxious adoration; dreadfully delicate; pathetic little smile; large blue eyes; plaintive smile, gentle smile, devilish woman* тощо використовуються автором, щоб показати зовнішній вигляд і висловити деякі внутрішні якості Луїзи.

Для розкриття емоційного стану головного персонажу, як вже зазначалося раніше, використовується стилістичний прийом іронії. Розглянемо декілька прикладів з використанням іронії.

Завдяки цьому прийому автор намагається розкрити удаваність Луїзи лише тоді, коли їй це необхідно. Наприклад: “*He gave up the games he excelled in, not because she wished him to, she was glad that he should play golf and hunt, but because by a coincidence she had a heart attack whenever he proposed to leave her for a day*” [5, с 257].

Також ми можемо побачити іронічне зображення популярності «інваліда» серед сильних, мужніх чоловіків, які намагалися зробити все для цієї жінки ціною свого життя та щастя: “*But who would want to be bothered with a wretched invalid like herself? Oddly enough more than one young man showed himself quite ready to undertake the charge and a year after Tom’s death she allowed George Hobhouse to lead her to the altar*” [5, с 257–258].

Поступливість Луїзи малюється автором не в позитивному ключі, а навпоки розкриваються її жадоба до життя та використання наївної людської турботи: “*But at last she yielded as she always yielded, and he prepared to make his wife’s last few years as happy as might be*” [5, с 258].

У наступному прикладі через негативне ставлення оповідача до головної героїні висміюється надмірна гра Луїзи: “*Oh, well, you’ve been prepared for that for nearly twenty years now, haven’t you?*” [5, с 258]

Також для розкриття емоційного стану персонажу використовуються деякі фразеологізми, наприклад, *behind my back, her life hangs on a thread, I shall be at death’s door, stir a finger, heaven knows, to fly into a passion, Louise was as good as her word*. Використання цього стилістичного засобу не тільки розкриває переживання Луїзи, але й робить оповідання більш виразним та яскравим.



Крім фразеологізмів автор використовує стилістичний засіб повторення. Цей прийом привертає увагу читачів, підкреслює важливість повторюваних слів, підсилює емоційний вплив промови, розкриває емоційний стан героїв.

У наступних прикладах ми можемо побачити, що автор використовує просте повторення для підкреслення схвильованного стану головної героїні: “*Oh, I know, I know what you’ve always thought of me*”; “*If it kills me, it kills me*” [5, с 259].

Кільцеве повторення використовується для розкриття обурених почуттів оповідача до «симулянтки»: “*I saw the face behind the mask and because I alone held out was determined that sooner or later I too should take the mask for the face*” [5, с 259].

У наступному прикладі автор використовує анафоричне повторення: “*She did nothing of the kind; indeed, she would not leave me alone; she was constantly asking me to lunch and dine with her and once or twice a year invited me to spend a week*” [5, с 259].

Також автор використовує метафору і порівняння для посилення експресивності, для розкриття внутрішнього світу героїв, їх почуттів, емоцій, пориви душі: *spark of humour; mistress of cold praise* (метафора); *look upon her as a comic figure; she fooled herself as thoroughly as he fooled the world; they entrusted her to him as a sacred charge* (порівняння).

У творі автор використовує фігуральний вислів, заснований на об’єктно-мовній нерівності – гіперболу, для посилення емоційного ефекту мови персонажів: *do everything in the world for Louise; I’ve begged her on my bended knees*.

Стилістичні прийоми та виразні засоби, які були використані автором в оповіданні «Луїза», роблять його більш експресивним, образним, насиченим, яскравим. Завдяки цим засобам передається внутрішній світ героїв, їх почуття, емоції, відношення до світу, людей, навколишнього середовища.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Арнольд И.В. Стилистика современного английского языка (Стилистика декодирования). Москва: Просвещение, 1990. 304 с.
2. Изард К.Э. Психология эмоций; перев. с англ. СПб: Питер, 2000. 464 с.
3. Кухаренко В.А. Практикум з стилістики англійської мови. Вінниця: Нова Книга, 2000. 160 с.
4. Кузнец М.Д., Скребнев Ю.М. Стилистика английского языка. Ленинград: Государственное учебно-педагогическое издательство, 1960. 175 с.
5. Maugham W. S. Sixty-five short stories. London: Heinemann; Octopus, 1976. 937 с.

*Дежурко Олеся Олександрівна, студентка;  
наук. керівник – канд. філол. наук, доц. Зоз Олена Анатоліївна,  
Горлівський інститут іноземних мов  
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

## **ФУНКЦІОНУВАННЯ СТИЛІСТИЧНОГО ПРИЙОМУ ПОРІВНЯННЯ У ХУДОЖНЬОМУ ТЕКСТІ**

Порівняння є одним із найчисленніших і поширеніших серед лексичних стилістичних прийомів, що використовуються у художній літературі. Герої, характери, об'єкти і явища зіставляються по схожості, аналогії для встановлення тотожності описуваних предметів і реалій. Порівняння служить автору для наочного і детального опису предмету, а також для виділення в цьому об'єкті якоїсь однієї характерної особливості, специфіку якої автор хоче показати або поглибити. Це досягається завдяки тому, що порівняння, як стилістичний прийом, базується на виділенні схожості якої-небудь однієї ознаки у порівнюваних предметів(явищ) при повній розбіжності інших рис [2, с. 3].

Художнє порівняння – один з найдавніших і найбільш поширених стилістичних прийомів, який широко використовується не тільки в художній мові, але також і в інших стилях мови, таких як науковий, публіцистичний, газетний. Незмінний інтерес до порівняння з позицій різних областей наукового знання пояснюється тим, що здатність зіставлення предметів або явищ забезпечує пізнання людиною навколишнього світу.

В нашому дослідженні порівняння розглядається як категорія лінгвостилістики, тобто як один із засобів мови, який здатний нести, додаткову естетичну інформацію.

Порівняння (*simile*) – троп, який порівнює несхожі сутності. Формальні ознаки порівнянь у тексті – використання слів *like, as, as though, as like, such as, as...as, to resemble, to remind of*. Інакше кажучи, це зіставлення двох явищ для того, щоб пояснити одне з них за допомогою іншого. На відміну від метафори, яка виражає інтенсивність уявлень [1, с. 145].

Художнє порівняння є носієм так званої стилістичної інформації, зміст якої в порівнянні складають такі якості мови як емоційність, образність, виразна інтенсифікація ознаки. У відмінності від метафори, з погляду граматики, порівняння – синтаксично діліма, предикативна конструкція. Порівняння характеризується деякою самостійністю і частковою незалежністю від контексту [2, с. 2].

Порівняння є одним з найчисленніших і поширеніших серед лексичних стилістичних прийомів, використаних у романі Джеральда Дарелла «Моя сім'я та інші звірі» [3]. Автор часто звертається до цього стилістичного засобу, тому його стиль незвичайний, емоційний і динамічний.

Герої, об'єкти, предмети і явища зіставляються по схожості, аналогії для встановлення тотожності описуваних предметів і реалій. Порівняння служить

автору для наочного і детального опису предмету, а також для виділення в цьому об'єкті якоїсь однієї характерної особливості, специфіку якої автор хоче показати або поглибити. Це останнє досягається завдяки тому, що порівняння, як стилістичний прийом, засноване на виділенні схожості якої-небудь однієї ознаки у порівнюваних предметах(явищ) при повному розбіжностей інших рис: *In the kitchen Mother moved in an atmosphere like the interior of a volcano* [3, с. 46].

Основну частину всіх порівнянь, використаних у романі, складають мовленнєві, які властиві тільки даному автору, наприклад: *The trail of great bubbles rocked and shone briefly like miniature moons* [3, с. 71].

Порівняння якості в романі є найбільш поширеним. Метою використання цих порівнянь є характеристика об'єкту. Дані порівняльні конструкції характеризуються наявністю загальної властивості порівнюваних об'єктів. Вони можуть порівнюватись:

1) за кольором: *The shells, oval and delicate pink, like the finger-nails of some drowned goddess; new villa white as snow; Lacewing-fly with wings like green glass*. Автор використовує такого роду порівняння при описанні об'єктів природи;

2) за формою: *the cocles were like nuts; thick tiny flat snail-shells like buttons; The bay, smooth as plate;*

3) за властивостями: *Shrimps tasted as sweet as grapes*.

Порівняльні дії використовуються для опису тварин або людей з метою внесення гумористичного забарвлення їх поведінці і діям: *His tail curved back like a scimitar over his back; Spiro rolled into the customs-house like an angry bear; Toad's mouth open like a drawbridge*.

Порівняльні відношення в даному творі зустрічаються не часто і в основному пов'язані з оцінкою автором значущих в його житті людей: *Larry goes through life like a small blond firework*. Тобто, автор порівнює стиль життя Леррі з блідним вогником з метою зображення світлого і гарного в Леррі, і, що також важливо, для того, щоб показати важливість даного персонажа в житті всієї родини.

Розглянемо ще приклад: *Like a great, brown, ugly angel he watched over us as tenderly as though we were slightly weak-minded children*. Це порівняння використовується в описі друга сім'ї Спіро, який узяв всіх її членів під свою опіку. Маленькому Джері здавалося, що Спіро вважає їх дуже нерозсудливими і безпорадними, тому опікати і допомагати цій родині він вважає своїм боргом.

Особливу групу порівнянь складають метафоричні порівняння, які використовуються в творі для опису природи, наприклад: *July had been blown out like a candle by a biting wind; The magic of the island settled over us as gently and clingingly as pollen*. Використання такого роду оборотів дозволяє образно описати стани природи, що привертає до себе увагу читача.

В основному всі порівняння засновані на темі природи, оскільки і поняття, які вони визначають, відносяться до природних явищ і об'єктів, що мають конкретний характер. Джеральд Дарелл використовує тільки прості

порівняння при описі об'єктів природи, щоб донести до неінформованого в біології читача характеристику тієї або іншої тварини чи рослини. Тобто, щоб сформувані у людини образ того, про що він не має уявлення, образ-аналогія (порівняння) виявляється найбільш деталізуючи і відповідним засобом опису.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Арнольд И.В. Стилистика современного английского языка. Москва: Просвещение, 1990. 300 с.
2. Ашурова Д. У. Лингвистическая природа художественного сравнения: автореф. дисс. ... канд. филол. наук: спец 10.02.04 «Германские языки». Москва, 1970. 22 с.
3. Gerald Durrell. My Family and Other Animals. Москва: Высшая школа, 1987. 174 с.

*Душенко Анастасія Віталіївна, студентка;  
наук. керівник – канд. філол. наук, доц. Андрущенко Вікторія Олегівна,  
Горлівський інститут іноземних мов  
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

## ОСОБЛИВОСТІ КОГЕЗІЙНО-КОГЕРЕНТНОГО СТРУКТУРУВАННЯ АНГЛОМОВНОГО ХУДОЖНЬОТЕКСТОВОГО ЦІЛОГО

Текст вважається одним із ключових понять ХХ століття і саме активний інтерес лінгвістики до тексту визначає сучасний напрямок її розвитку. Одним із найважливіших та, водночас, найбільш дискусійних питань текстології на сьогодні є вивчення категоріального апарату тексту, зокрема таких категорій останнього як зв'язність та цілісність, які розкривають особливості симетричного структурування текстового цілого.

Метою дослідження є вивчення особливостей симетричного структурування англомовного художньотекстового утворення (на матеріалі оповідання У. С. Моема «Дош»).

Як об'єкт дослідження текст по-різному розуміється й неоднозначно трактується мовознавцями. П. Гіро, наприклад, зауважує, що текст – це структура, замкнене організоване ціле, у межах якого знаки утворюють систему відношень, що визначають стилістичні ефекти цих знаків [1, с. 18]. За К. Д. Паршак, слід розуміти під текстом результат процесу творення мовлення, що характеризується завершеністю, об'єктивованій у вигляді письмового документа, літературно оброблений відповідно до типу цього документа, складається із назви (заголовка) та низки особливих одиниць (надфразних єдностей), об'єднаних різними типами лексичного, граматичного, логічного та стилістичного зв'язку, має визначену цілеспрямованість і прагматичну установку [4, с. 196].

Тексту як результату процесу творення мовлення властиві певні категорії, на основі яких можливо вибудувати ідеальну модель цього об'єкта

лінгвістичного дослідження [2, с. 65]. Відтак, дослідники виокремлюють значну кількість текстових категорій та мають різні погляди на їхню кількість та вагомість, однак всі науковці сходяться на одному – провідними текстотвірними категоріями постають категорії цілісності (текст завжди є цілісним, з якого не можна редукувати певну частину без втрати смислової завершеності) та зв'язності (формальної – формою вияву є ланцюговий, паралельний та інші синтаксичні міжреченнєві зв'язки, а також смислової).

Елементи тексту, речення та надфразні єдності можуть пов'язуватися між собою за допомогою різних засобів. Одним із найголовніших засобів забезпечення когерентності в художньому тексті виступає **лексичний повтор**. А. Ф. Папіна [3, с. 61–62] виокремлює цілу низку різноманітних типів лексичного повтору. Так, у симетричній структурі тексту можуть зустрічатися **повний тотожний повтор** (англ. *mission – mission* «місія», *native – native* «місцевий»), **парадигматичний повтор** (англ. *missionary* «місіонер» – *missionaries* «місіонери»): англ. *The mission has been in charge of native missionaries and I'm terribly nervous that they've let things slide (...) If you leave a mission in charge of a native missionary, no matter how trust-worthy he seems, in course of time you'll find he's let abuses creep in* [5, с.18].

Зустрічаються також синонімічні та антонімічні повтори, наприклад, слова англ. *men* «люди» – *guests* «гості» являють собою **синонімічний повтор**: англ. *Men's voices floated up. Miss Thompson's guests were joining in a well-known song and presently they heard her voice too, hoarse and loud* [5, с. 23]. Антоніми англ. *darkness* «темрява» – *light* «світло» утворюють **антонімічний повтор**: англ. *You went down side streets by the harbour, in the darkness, across a rickety bridge, till you came to a deserted road, all ruts and holes, and then suddenly you came out into the light* [5, с. 31].

Для зв'язності речень у тексті може використовуватися **гіпонімічний повтор**, який є переходом від вузького значення до ширшого: англ. *They were eating Hamburger steak again. It seemed the only dish the cook knew how to make* [5, с. 47], де вужче поняття англ. *Hamburger steak* «гамбургер» замінюється ширшим англ. *dish* «страва». Часто зустрічається в художньому дискурсі і **семантичний повтор** – змістовний повтор одиниць мови, що відносяться до одного семантичного поля. Наприклад, зображуючи місто, у якому відбувається дія оповідання, У. С. Моем створює семантичне поле навколо його назви англ. *Iwelei* «Йуелей», що представлено лексичними мовними одиницями на позначення назв будівель (англ. *parking room for motors* «місця паркування транспорту», *saloons* «ресторани», *barbers' shops* «перукарні» and *tobacconists* «крамниці з продажу тютюнових виробів») та інших атрибутів міста, які використовуються для орієнтації читача в описуваній місцевості (англ. *a narrow alley* «вузький провулок», *the road* «шлях», *the district* «район»).

Поряд із повторами важливим засобом забезпечення когезії постає такий синтаксично-граматичний засіб як **паралелізм**. Наприклад, **лексичний паралелізм**, або анафора (анафоричний повтор займенника англ. *he* «він» на початку речень) використовується у прозових творах з метою створення певного емоційного впливу на читача, а також для реалізації паралельного

внутрішньотекстового міжреченнєвого синтаксичного зв'язку: англ. *He was wet through, but he would not change. He sat, morose and silent, refusing to eat more than a mouthful, and he stared at the slanting rain* [5, с. 78]. Повтор займенника на початку речень та на початку компонентів складних речень ритмізує текст, підкреслює інтонацію перераховування. На синтаксичному рівні когерентність тексту підтримується переважно **синтаксичним паралелізмом**. Наприклад, у нижче наведеному уривку автор уживає низку простих та коротких речень минулого часу, які описують внутрішній стан персонажів: англ. *She was moaning and crying. She was almost insensible. He gave her a hypodermic injection. He was hot and exhausted when he went upstairs again* [5, с. 82] (Вона стогнала й плакала. Вона майже втратила глузд. Він зробив їй укол. Він палав та почувався виснаженим, коли знову підіймався сходами вгору).

У якості синтаксично-граматичного лінгвістичного засобу можна виокремити **ланцюгову однорідність часових форм дієслів-присудків**, наприклад: англ. *He had been polite enough to the Macphails during the journey, but he had not his wife's sociability, and had spent much of his time reading* [5, с. 15] (англ. *he had been polite* «він був ввічливим», *he had not his wife's sociability* «він був позбавлений спілкування зі своєю дружиною», *had spent much of his time reading* «проводив більшість свого часу, читаючи»).

Засобом когерентності у тексті також слугують **риторичні питання**: англ. *Was there a gleam in the missionary's eyes? His face remained impassive* [5, с. 54] (Чи був блиск в очах місіонера? Його обличчя залишалось незворушним). Важливим граматико-синтаксичним засобом забезпечення когерентності в художньому тексті часто слугує **перераховування**, наприклад: англ. *There were Americans, sailors from the ships in port, enlisted men off the gunboats, sombrely drunk, and soldiers from the regiments, white and black, quartered on the island; there were Japanese, walking in twos and threes; Hawaiians, Chinese in long robes, and Filipinos in preposterous hats* [5, с. 11], де перерахування різноманітних національностей об'єднує текст, слугує засобом когезії в ньому, оскільки кожен окремих фрагмент цієї синтаксичної конструкції містить елемент такого перераховування, що пов'язує його із іншими фрагментами.

Отже, мовними засобами реалізації категорій зв'язності та цілісності тексту, художнього зокрема, можуть виступати різні типи лексичних повторів, а також граматико-синтаксичні засоби паралелізму, ланцюгової однорідності часових форм дієслів-присудків, риторичні питання, перерахування. Характерно, що в художньому тексті окреслені мовні засоби виконують не лише роль забезпечення когезії й когерентності тексту, але також слугують стилістичними засобами, забезпечуючи симетричність структурування останнього.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. Москва: Наука, 1981. 139 с.
2. Красных В.В. От концепта к тексту и обратно (к вопросу о психолінгвістике текста). *Вестник Московского университета. Сер. 9.* 1998. № 1. С. 43–78.

3. Папина А.Ф. Текст: его единицы и глобальные категории. Москва: Едиториал УРСС, 2002. 368 с.

4. Паршак К.Д. Текст як об'єкт лінгвістичного дослідження. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Сер.10: Проблеми граматики і лексикології української мови.* 2014. Вип. 11. С. 196–199.

5. Maugham W. S. *Rain and Other South Sea Stories.* London: Dover Publications, 2005. 166 p.

*Ємельянова Ганна Дмитрівна, студентка;  
наук. керівник – канд. філол. наук, доц. Тітова Ольга Борисівна,  
Горлівський інститут іноземних мов  
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

### **ТЕКСТ ЯК СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧНЕ ЦІЛЕ**

Аналізу тексту присвячені роботи багатьох відомих учених, зокрема Н. Д. Арутюнової (1971), І. Р. Гальперіна (1974, 1981), Л. С. Бархударова (1974), Г. В. Колшанського (1978), А. О. Акішиної (1979), В. Г. Адмоні (1985), Р. Барта (1989), Ж. Г. Баранова (1993), Є. С. Кубрякової (1994, 2001), М. М. Бахтіна (1996), Г. Я. Солганика (1997), Т. В. Радзієвської (1999), Н. С. Валгіної (1998), Д. Х. Баранника (2000), А. Ф. Папіної (2002), Л. Г. Бабенко, Ю. В. Казаріна (2003), Л. І. Пац (2004, 2007), А. П. Загнітка (2006, 2008).

Скажімо, І.Р. Гальперін розглядає текст як витвір мовленнєвотворчого процесу, що вирізняється завершеністю, витвір, що складається з назви (заголовка), ряду особливих одиниць (надфразних едностей, об'єднаних різними типами лексичного, граматичного, логічного, стилістичного зв'язку, який має певну цілеспрямованість і прагматичну настанову [4, с. 18].

За Г. Я. Солгаником, текст – це об'єднана змістовим та граматичним зв'язком послідовність мовленнєвих одиниць: висловлень, надфразних едностей (прозових строф), фрагментів, розділів [10, с. 8].

Д. Х. Баранник визначає текст як писемний або усний мовленнєвий масив, що становить лінійну послідовність висловлень, об'єднаних у ближчій перспективі смисловими та формально-граматичними зв'язками, а в загальнокомпозиційному, дистантному плані – спільною тематичною й сюжетною заданістю [3, с. 627].

Н. С. Валгіна наголошує на тому, що будь-який текст – різнофункціональний і різномодальний – це перш за все сукупність речень-висловлень, які, групуючись на основі смислових та структурних (надфразних) зв'язків об'єднуються в одиниці тексту – надфразні едності, компоненти або фрагменти тексту, нарешті, цілий мовленнєвий твір [3, с. 153].

Мовознавець А. Ф. Папіна під терміном «текст» розуміє й окреме висловлення, і складне синтаксичне ціле, і завершений твір [6, с. 15].

Т. В. Радзієвська визначає текстовий тип як конструкт, що постає в єдності облігаторних і факультативних чинників, реалізується в численних моделях текстів конкретних ситуацій мовленнєвого спілкування [9, с. 8–10].

На погляд А. П. Загнітка, текст – «це серединний елемент схеми комунікації (комунікативного акту), яку гранично спрощено можна уявити у вигляді триелементної структури: автор (адресант) → текст → читач (адресат)» [5, с. 110].

Найважливішою категорією тексту вважають зв'язність, оскільки саме її наявність підвищує статус певної кількості висловлень, перетворюючи їх на текст [1, с. 182].

Пріоритетними, на думку Л. І. Пац, можуть бути визначені такі текстові категорії, як зв'язність, безперервність і смислова завершеність, що забезпечуються зовнішніми засобами організації тексту (заміщувально-вказівною лексикою; лексичними повторами з синтаксичним поширенням; окремими прийменниками, частками, словами перелічувальної семантики, текстотвірними сурядними сполучниками), а також способами конструювання надфразної єдності (парцеляцією, сегментуванням та приєднуванням, вставними й вставленими конструкціями, прямою мовою та діалогом, для яких осередком вияву постає лише текст) [8, с. 106].

Перелік текстових категорій, як зазначає дослідниця, не є вичерпним. На сьогодні в лінгвістиці тексту співіснують поняття зв'язність, когезія й когерентність: «Видається правомірним говорити про зв'язність тексту, що у конкретному тексті-дискурсі реалізується через когезію й когерентність, які, не вступаючи в ієрархічні відношення, співфункціонують, причому когезія як сукупність формальних засобів текстової організації спричиняє зв'язність на рівні глибинної структури, тобто змістову цілісність тексту як такого й відносну смислову завершеність надфразових єдностей як структурних компонентів функціонально-семантичного членування тексту, а когерентність, логіко-змістова сутність витвореного тексту, певною мірою спричиняє актуалізацію тих формально-граматичних засобів, що видаються найпридатнішими для реалізації авторського задуму» [7, с. 126].

Отже, у сучасному мовознавстві текст розглядається як структурно-семантичне утворення, певна складна єдність, якій притаманні комунікативна цілісність, смислова завершеність, логічний, граматичний та семантичний зв'язки.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Бабенко Л.Г., Казарин Ю.В. Лингвистический анализ художественного текста: теория и практика. Москва: Флинта, 2003. С. 182.
2. Баранник Д.Х. Текст. *Українська мова: енциклопедія*. Київ: Наукова думка, 2000. С. 627.
3. Валгина Н.С. Теория текста. Москва: Изд-во МГУП «Мир книги», 1998. С. 153.
4. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. Москва: Наука, 1981. С. 18.



5. Загнітко А.П. Актуальні проблеми текстової лінгвістики: закономірності внутрішньо-текстової організації. *Лінгвістичні студії*: зб. наук. праць / [укл.: Анатолій Загнітко (наук. ред.) та ін.]. Донецьк: ДонДУ, 1999. Вип. 5. С. 95–110.
6. Папина А.Ф. Текст: его единицы и глобальные категории. Москва: Эдиториал УРСС, 2002. С. 15.
7. Пац Л.І. Зв'язність художнього тексту: когезія й когерентність. *Науковий вісник Горлівського держ. пед. ін-ту ім. мов:* зб. наук. праць. Вип. 1. Горлівка: Вид-во ГДПШМ, 2007. С. 126.
8. Пац Л.І. Способи текстової організації: парцеляція, приєднання, сегментація. *Вісник Львівського ун-ту. Львів: Вид-во ЛНУ ім. І. Франка, 2004. Сер. філологічна. № 34. Ч. І. С. 105–112.*
9. Радзівська Т.В. Комунікативно-прагматичні аспекти текстотворення: автореф. дис. ... док. філол. наук: спец. 10.02.15 «Загальне мовознавство». Київ, 1999. С. 8–10.
10. Солганик Г.Я. Стилистика текста. Москва: Флинта, Наука, 1997. С. 8.

*Іванова Марія Іванівна, студентка;  
наук. керівник – канд. філол. наук, доц. Салюк Богдана Анатоліївна,  
Бердянський державний педагогічний університет*

### **ОБРАЗ ВОДИ У ТЕКСТАХ АЛЬБОМУ «EVOLVE» ГУРТУ «IMAGINE DRAGONS»**

Пісенна лірика є одним з найбільш доступних, відкритих і популярних видів художньо-творчої діяльності у ХХІ ст., водночас малодосліджених об'єктів філології через упереджене ставлення науковців до неї як до текстів другого сорту порівняно з високою поезією.

Однак, тексти пісень також є важливою частиною поетичної творчості та спадку будь-якої країни. Пісенний текст, порівняно з іншим віршованим, відзначається характерною ритміко-інтонаційною будовою, фоностилістичними властивостями, експресією, складом лексики та характерною сполучуваністю слів. Він орієнтований на доступність фрази слухачеві, на легке декодування метафоричних висловів, що вимагає від поета використання певних лексичних, семантичних, ритміко-інтонаційних повторів, лексично-образних та емоційно-експресивних стереотипів тощо [2, с. 3].

Сучасна американська пісенна творчість є беззаперечним лідером у масовій культурі та музичній індустрії світу. Зокрема, цікаві тексти створює інді-рок гурт “Imagine Dragons”, що й стали матеріалом для нашого дослідження. Третій студійний альбом “Evolve” вийшов 23 червня 2017 року. Він складається з 11 пісень насичених різноманітними образами, серед яких одним з головних є стихія води.

Метою дослідження є розкриття образу води у текстах пісень альбому “Evolve” гурту “Imagine Dragons”.

Міфологічні уявлення різних народів про воду визначали її як джерело життя, що має чудодійні властивості. У творчості багатьох поетів і сонграйтерів різних часів, як логічних продовжувачів народнопісенної традиції власних народів, поширеними є такі водні образи, як “вода”, “океан”, “море”, “озеро”, “дощ”, “ріка”. Але в усіх цих різновидах вода символізує ідею про рух і розвиток усього в світі.

В англійській мові слово *water* належить до іконної лексики, має широку семантичну структуру, що складається з понад 30 значень, утворює велику кількість словотворів і фразеології. Крім власне лексеми *water*, в англійській мові існує понад 1000 слів, що пов’язані з нею лексико-семантичним зв’язком, наприклад: *brook, canal, cataclysm, creek, current, deep, flood, flow, jet, lake, loch, lock, moor, ocean, pond, pool, pour, puddle, rill, river, run, sea, stream, sweep, torrent* тощо. Щодо образності, то у свідомості носіїв мови вода представлена здебільшого як вода-речовина, вода-стихія, вода-істота, що здатна рухатися, мислити і, навіть, переживати як людина або тварина [1].

Проведений лінгвостилістичний і компаративний аналіз текстів пісень альбому “Evolve” гурту “Imagine Dragons” засвідчив активне використання образу води автором пісень – фронтменом Деном Рейнольдсом.

Наприклад, вислів “*building my rain up in the cloud*” з пісні “Believer” має конкретне значення [3]. З його допомогою автор намагається поділитися зі слухачами своїми емоціями та переживаннями, але, перш за все, розповісти про свою найголовнішу мету – “*building my rain up in the cloud*” (“*пролитося дощем із хмар*”), тобто вирватися нарешті з натовпу і досягти бажаної вершини.

У пісні “Mouth of the River” автор використовує часто повторюваний рядок “*I am going under*” [3]. Таким чином, Ден Рейнольдс висловлює велику кількість своїх внутрішніх переживань та бажань. Фразою “*I am going under*” (“*Я тону*”) автор підкреслює ситуацію певної невизначеності, в якій він опинився. Фронтмен має велику кількість невизначеності у собі, у своїх бажаннях та намірах, тому він, начебто, постійно намагається знайти шлях до вирішення тих питань, що перед ним постають, але постійно “тоне” у цьому.

Темі води та стихії автор присвячує цілу пісню “Thunder”. У цій пісні за допомогою природного явища, такого як грім, Ден Рейнольдс описує свої відчуття: те, ким він себе відчував, той шлях, який він пройшов із початку і до самої його вершини. Висловом “*I was lightning before the tunder*” (“*Я виблискував перед громом*”) автор показує те, що завжди чимось відрізнявся від інших, ніколи не був тією сірою масою, яка “*fit the mold, have a seat in the foyer, take a number*” (“*вкладається у стереотипи, займає місце у залі, встає в чергу*”) [3]. Він завжди “*мріяв про щось більше*” (“*I was dreaming of bigger things*”) і “*був народжений, аби отримати бажану свободу*” (“*I was uptight, wanna let loose*”) [3]. Саме тому автор “*усміхаючись зі сцени*” (“*Now I’m smiling from the stage*”) закликає “*відчутти грім та блискавку*” (“*Thunder, feel the thunder, Lightning and the thunder, thunder*”), як можливість щось змінити у своєму житті, у собі, стати кимось іншим [3].

Образ стихії використовується також і в пісні “Walking the Wire”, але вже в іншій інтерпретації. Висловом “*The storm is raging against us now*” (“*Ураган*”

вирує”) автор описує певну низку труднощів, що зустрічаються на шляху до конкретної мети [3]. Образ води зустрічається у цій пісні у вигляді сліз “*And there’s tears we’ll cry but those tears will fade*” (“*I нам ще доведеться пролити чимало сліз, але й це мине*”) [3]. Цим рядком автор також наголошує на тому, що на шляху до певної мети, буде виникати багато труднощів,але слід продовжувати йти не зупиняючись.

Автор також асоціює себе з певною катастрофою. Наприклад у пісні “*Yesterday*” він говорить про себе як про просто безнадійну катастрофу – “*I’m a hopeless crash collision*”; або у пісні “*Whatever It Takes*” автор також пише,що він катастрофа “*I’m half-diseased*” [3]. У такий спосіб Ден Рендольс намагається сказати,що він все життя руйнує стереотипи,чинить опір проти усього буденного та сірого, й завжди порушує правила. Він наче стихія,та сама катастрофа,з якою сам себе і асоціює.

Отже, аналіз текстів пісень альбому “*Evolve*” гурту “*Imagine Dragons*” засвідчив,що за допомогою порівнянь та асоціацій будь-який звичайний образ можна перетворити на справжнє джерело почуттів. Майже в усіх піснях альбому “*Evolve*” зустрічається образ води, як певний засіб, за допомогою якого автор висловлює всі свої переживання, емоції, свій настрій та почуття. Для цього опису автор використовує такі художні образи як повтори, епітети та певні стійкі вислови.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Бадмаева Т.И. Концепт «вода» в английской лингвокультуре: автореф. дисс. ... канд. філол. наук по специальности 10.02.04 – Германские языки. URL: <http://www.dissercat.com/content/kontsept-voda-v-angliiskoi-lingvokulture>
2. Романчук С.М. Лексико-стилістична парадигма української поезії пісенного жанру 60–80-х років ХХ ст.: автореф. дис. ... канд. філол. наук зі спеціальності 10.02.01 – Українська мова. Київ, 2007. 22 с.
3. Imagine Dragons. URL: <https://www.imagedragonsmusic.com/content/about>

*Левченко Ольга Василівна, студентка;  
наук. керівник – канд. філол. наук, доц. Тітова Ольга Борисівна,  
Горлівський інститут іноземних мов  
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

## ГРА СЛІВ ЯК ОБ’ЄКТ ЛІНГВІСТИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Сучасна лінгвістика засвідчує широкий спектр підходів до вивчення такого мовного явища, як гра слів. Природа цього феномену висвітлена в роботах багатьох вітчизняних та зарубіжних мовознавців, зокрема О. М. Александрової, О. Є. Воронічевої, М. Л. Вотинцевої, Р. В. Кузьміної, С. С. Іванова, Т. П. Карпухіної, М. В. Ушкалової, І. В. Цікушевої, К. Lems та ін. Проте вчені так і не дійшли єдиного висновку щодо статусу зазначеного засобу.

До числа проблем, які не одержали дотепер чіткого тлумачення, належить питання про розмежування понять «гра слів» та «каламбур»: вони трактуються як синонімічні й в межах сучасної лінгвістики, оскільки виконують однакові функції у мові та мовленні і найчастіше ґрунтуються на багатозначності слів, а також як автономні стилістичні прийоми.

У своїй розвідці ми орієнтуємося на погляди мовознавців, що розглядають гру слів та каламбур як тотожні поняття, і слідом за О. О. Тараненком під грою слів розуміємо: спеціальне «обігрування» тотожних або подібних з формального боку мовних одиниць, «використання звукової, лексичної, граматичної форми мовних одиниць (слів, їхніх окремих значень та частин, фразеологічних одиниць, синтаксичних конструкцій тощо) для створення певних фонетико- та семантико-стилістичних явищ, що ґрунтується на зіставленні і переосмисленні, обігруванні близькозвучних або однозвучних одиниць з різними значеннями» [4].

Як підкреслює О. М. Калита, найбільш прийнятним є трактування гри слів як родового поняття для «обігрування значень омонімів, паронімів, оказіональних авторських новотворів тощо» [2, с. 130].

Перш за все видається доречним дослідження механізмів творення гри слів, серед яких зазвичай виділяють:

1) фонологічні та графічні (пароніми: *поперек мосту, над містом; марнославний і марнословний; ретОрти, рИтори і гОря гОри, лихославив і лихословив, улюблених приколів і проколів* (Ю. Іздрик); омоніми: *...класний журнал, де немає жодного прізвища, зате у всіх графах стоять п'ятірки. Може, це й справді був би дуже класний журнал* (Ю. Іздрик); *Це глина чи цеглина?* (заголовок у газеті); *Бекас для охотника насамперед – собака! Я ж ніколи не думаю, що ви таке твердження зрозумієте безпосередньо! Ясна річ, що бекас – не собака, а птиця, але кожен мисливець знає, що полювати бекаса без собаки – це все одно, що справляти весілля без музики* (Остап Вишня); гіперболи, повтори, тавтологія: *Баба Килина громом гримить, ув очах – літепло ласки, й здається, що то вся видима земля озвалася бабиним голосом озвалось їхнє яблунево-яворове дворище, город квітучий, село їхнє придніпровське, при Княжій горі схоже на велетенську вощину диких бджіл, озвалася й сама Княжа гора джерельним бабиним голосом, а ще ж і Дніпро, що в'ється за Княжою горою, небеса й сонце в небесах озвались бабиним голосом, // і нікуди не сховаєшся від нього, й вух не затулиш, бо, либонь, то вже й ти говориш бабиним голосом, то вже й ти став його джерелом ...* (Є. Гуцало);

2) лексичні (полісемія: *На організації таких кооперативів Михайло набив собі руку й кишеню* [3, с. 40], метафора: *наш муж, не виключено, зовсім не таким постає в цьому сюжеті біленьким ягнятком, як упевнив Маринку, а чи вона сама себе впевнила...* (О. Забужко); метонімія: *Вона, мабуть, знає, що придуть білі штани й біла сорочка, що дзенькатиме від мантачки коса, що з отої дірки, що під брилем, вискочить: «Господи, благослови!»* (Остап Вишня);

3) морфологічні (неологізми, оказіоналізми, абрєвіація, переоформлення слова за зразком іншого, злиття двох близькозвучних слів, компоновка тощо: *Ми село урбанізуватимемо, а місто селозуватимемо... Тоді так воно і вийде:*

*де тепер місто, там буде село, а де тепер село, там буде місто; Хтобільшедасть* (прізвище), *Райграблі* (установа) (Остап Вишня);

4) синтаксичні: *В своїх частих вимушених від'їздах хутора, в тяжкій своїй екзистенції, в нелюдському напруженні, в якому я перебував, мабуть, починаючи з часу складання отої тяжкої субмісії боровицької (та й чи я один!), – // у такому стані душі проочив я мить, коли дитя стало не дитям, не помітив, як Мотрона ставала дівчам, дівчиськом, дівчиною, піддівкою* (П. Загребельний).

Отже, гра слів – це одна з найважливіших складових текстового простору художнього твору. Зазначеному феномену притаманні такі характеристики, як: усвідомлене порушення мовних норм, адресність, яскраво виражена експресивність, обумовлені установкою на створення комічного ефекту.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Деремнда Ю.М. Мовна гра як засіб атракції в рекламних назвах (на матеріалі ергонімії Тернопільщини). *Філологічні студії*. Вип. 6. Ч. 2. С. 164–168.

2. Калита О.М. Засоби іронії в малій прозі (кінець ХХ – початок ХХІ століття): монографія. Київ: Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. 238 с.

3. Пономарів О.Д. Стилїстика сучасної української мови. Київ: Либідь, 1992. 248 с.

4. Тараненко О.О. Гра слів.  
URL: <http://kulturamovny.univ.kiev.ua/KM/pdfs/Magazine50-10.pdf>.

*Рябокoнь Яна Валеріївна, студентка;  
наук. керівник – канд. філол. наук, доц. Зоз Олена Анатоліївна,  
Горлівський інститут іноземних мов  
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

## ЗАСОБИ МОВНОЇ РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ ЕМОЦІЙНИХ КОНЦЕПТІВ (на матеріалі поезії Джорджа Гордона Байрона)

Емоції відтворюють у свідомості людини її емоційне ставлення до світу у вигляді емоційних концептів. «Емоційний концепт» розуміється як «етнічно, культурно зумовлене, складне структурно-сміслове, як правило лексично та/або фразеологічно вербалізоване утворення, яке базується на понятійній основі, охоплює окрім поняття, образ та оцінку, та функціонально замінює людині в процесі рефлексії та комунікації безліч однопорядкових предметів, які викликають пристрасне відношення до них людини» [1, с. 49].

Для висвітлення особливостей репрезентації концептів у межах одного художнього твору предметом дослідження стали емоційні концепти поезії Джорджа Гордона Байрона.

Об'єктом дослідження є концептуальний простір вірша Джорджа Гордона Байрона «I saw thee weep».

Мета дослідження полягає у виявленні емоційних концептів та засобів їх репрезентації у поезії Джорджа Гордона Байрона.

Для досягнення поставленої мети ми передбачаємо розв'язати такі основні завдання:

- розкрити поняття «концепт», «концептуальний простір», «емоційний концепт»;
- виявити основні емоційні концепти ліричного твору;
- дослідити засоби мовної репрезентації емоційних концептів в межах одного художнього твору.

Концепт є основою при створенні поетом художньої картини власного світогляду. Він створює для читача цілісну картину стилю поета, зберігає риси поетичного образу, а тому при перекладі важливо зберегти роль концептів у творі, навіть при використанні певних трансформацій.

Концептуальна система – це сукупність всіх концептів, що входять в ментальний фонд мови, що знаходяться в різних типах відносин між собою. Вони реалізуються у вигляді репрезентантів – мовних знаків. Концептуальну систему можна назвати ментальним каркасом мовної картини світу [3, с. 130].

Концепти – це одиниці концептуальної системи в їх відношенні до мовних виразів, в них полягає інформація про світ. Ця інформація відноситься до актуального або віртуального станів світу про те, що людина знає, думає, уявляє про об'єкти зовнішнього і внутрішнього світів, і є те, що називається концептом. Концепт відтворює категоріальні і ціннісні характеристики знань про деякі фрагменти світу. У структурі концепту відображаються ознаки, функціонально значущі для відповідної культури [3, с. 130].

Емоційний концепт являє собою глобальну розумову одиницю, що кодується в людській свідомості одиницями універсального предметного коду. В основі цього коду можуть лежати індивідуальні та універсальні (етнічні) почуттєві образи. Можна підкреслити, що емоційні концепти визначаються такими соціокультурно-психологічними характеристиками конкретного співтовариства людей, як традиції, звичаї, особливості побуту, стереотипи мислення та т. п., що історично складаються протягом розвитку, становлення тієї або іншої етнічної спільності. Їхній облік, безумовно, важливий для лінгвокультурологічних робіт, зокрема для адекватного вивчення концептосфер різних мов [2, с. 132].

Аналіз лексико-семантичної структури вірша «I saw thee weep» дозволяє дійти висновку, що превалюючими емоційними концептами вірша є «смуток» та «радість».

До ядра концепту «смуток» у вірші входять такі лексичні одиниці: *weep, tear, to drop, cease to shine, scarce, banish, to leave, the shade of coming eve*.

До ядра концепту «радість» у вірші входять такі лексичні одиниці: *smile, the living rays, mellow, pure joy, sunshine, lightens, heart*. Ці лексичні одиниці вживаються при використанні стилістичних засобів. Наприклад, словосполучення *the living rays, ...clouds receive a deep and mellow dye* вжито

метафорично, а епітети *deep* та *mellow* увиразнюють і підсилюють емоційність значення, так само як і епітет *pure* у словосполученні *pure joy*.

Спираючись на присутність у вірші численної кількості лексичних одиниць, у яких превалює журливість та меланхолічність, таких як *weep – I saw thee weep, to drop – a violet dropping dew, cease to shine – the sapphire’s blaze beside thee ceased to shine, scarce – which scarce the shade of coming eve, banish – the shade of coming eve can banish from the sky, to leave – their sunshine leaves a glow behind*, можемо стверджувати про мінорність ладу вірша.

Хоча сукупність концептів певного автора визначає його світобачення, у даному випадку спираючись лише на аналіз одного окремого вірша не можемо засвідчувати про мінорність усієї творчості Джорджа Гордона Байрона, для цього необхідно провести дослідження концептуального простору інших віршів поета, що є перспективою.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград: Перемена, 2002. 477 с.

2. Малярчук О.В. Емоційний концепт щастя: етимологічні та структурні характеристики. *Вісник Житомирського державного університету*. Вип. 2 (74). Філологічні науки. С. 132–138.

3. Пименова М.В. Типы концептов и этапы концептуального исследования. *Вестник КемГУ*. 2013. № 2 (54). Т. 2. С. 127–131.

*Шипуліна Марія Андріївна, студентка;  
наук. керівник – д-р філол. наук, проф. Комаров Сергій Анатолійович,  
Горлівський інститут іноземних мов  
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

## ФІЛОСОФСЬКА КОНЦЕПЦІЯ Д. Г. ЛОУРЕНСА У РОМАНІ «ВЕСЕЛКА»

Девід Герберт Лоуренс одна із найвизначніших постатей літератури ХХ століття, і не дивлячись на велику кількість досліджень творчого спадку Д. Г. Лоуренса, ще залишаються лакуни, які потребують окремого розгляду та осмислення. Як відомо, письменник вирізнявся серед своїх сучасників власними модерністським та реалістичним підходами, які були рівноправними та гармонійно доповнювали один одного. У його творах особливе місце відведено прагненню до гармонійного розвитку людини, порозумінню із природою. Д. Г. Лоуренс бачив свій ідеал в злитті духу і плоті, в гармонії природного і духовного.

У століття панування машин і техніки він виступив на захист людини і людського. В концепції письменника людина повинна сприйматися в єдності з природою, як її органічна частина. В порушенні цієї єдності письменник

відчував наближення до катастрофи. Справжня краса і любов, в концепції Д. Г. Лоуренса, криється в екології природи, духу і плоті, досягнені їх гармонії.

На відміну від своїх видатних сучасників, В. Вульф та Дж. Джойса письменник не прагнув експериментів в літературі, його більше захоплювала ідея порятунку людини, пошуку її справжньої сутності. За словами В. Вульф «Його не цікавить література сама по собі. Все, що він пише, – не самоціль, а сповнене багатозначності і до чогось спрямоване... фрази злітають просто догори, могутні та круглясті, немов бризки води, коли в неї кинули камінь. У них немає жодного слова, вибраного за красу чи для покращення загальної архітекτονіки» [1].

Н. А. Шляхтер у статті «Проблема характеру в романі Д. Г. Лоуренса» предметом вивчення Д. Г. Лоуренса є підсвідоме життя людини, нескінченна драма між чоловіком і жінкою: «Романист и философ истолковывает эти отношения не как компромисс, но как напряженное взаимодействие полюсов, извечную борьбу, в которой высвобождается энергия жизни, в которой человек познает себя. Более того, отношения мужчины и женщины – единственный источник искусства» [5]. Яскравим прикладом такої боротьби є роман «Веселка», який став предметом як соціальної так і літературної критики, з моменту видання роману у 1915 році. Автор був засуджений за чесність розповіді про стосунки чоловіка і жінки, жінки і жінки, дітей і батьків, людини і соціуму, людини і релігії, про ті проблеми, що можуть виникнути всередині цих відносин, сумнівів і переживань.

«Веселка» представила неприкритий погляд на сексуальне життя у формі родинного роману. В основі сюжету життя трьох поколінь сім'ї Брангуен у Мідлендсі в Англії з 1840 по 1905 рр. Шлюб фермера Тома Брангуена та іноземки Лідії Ленскі, їх доньки з племінником Тома – Уїллом Брангуеном, доньки Анни Урсули з Антоном Скребеньським. Проте вже з першої сторінки відчувається натурфілософське світосприйняття автора. Противник машинізації у тогочасній Англії, він називає початком всього – природу, людську залежність явну та приховану від природного устрою. Д. Г. Лоуренс досліджує не стільки події, скільки внутрішній світ героїв, саме він рухає сюжетом і розвитком подій в книзі: дорослішання, заміжжя і одруження, самостійність, градація людської душі із віком, ставлення до релігії, пробудження чуттєвості. Головним героєм стає реальність – життя, яке проживають герої трьох поколінь родини Брангуен, їх внутрішні шукання себе в навколишньому світі, в соціумі.

Зображуючи історію життєвих пошуків трьох поколінь однієї родини, автор розгортає перед читачем важливий період в історії Англії: від традиційного фермерства перших Брангуенів до стрімкого промислового розвитку (шахти і доля старшого сина Брангуенів – Тома). В історіях стосунків двох сімейних пар: Том і Лідія, Уїлл і Анна Д. Г. Лоуренс досліджує природу боротьби, прагнення до лідерства, чуттєвість, невидимі нитки, що з'єднують чоловіка і жінку, протистояння характерів, складні і болісні.

Унікальна авторська позиція помітна з першої частини «Веселки», яка надає пасторальне зображення поколінь фермерів Брангуенів в долині річки



Ерьюш. Як ми бачимо, для цих людей природа була задумана перш за все як символічна система, через яку Бог говорить з людиною. Д.Г. Лоуренс створив «Веселку» романом про стосунки, читач розуміє це вже з назви першого розділу: «Як Том Брангвен одружився на польській леді». Д.Г. Лоуренс зображує людські пристрасті і їх роль у шлюбних стосунках, і першою він називає пристрасть до влади. Доля Брангуенів, а саме їх переміщення з Ферми Марш в місто, виглядає як вигнання з Едему. У першому поколінні саме жінки шукають життя в місті, щоб задовольнити свою цікавість для пізнання невідомого, нового життя. У другому поколінні з'являються значущі ознаки сучасності та відчаю в житті Анни і Уїлла і в результаті їх вигнання з безтурботної ферми. Письменник розкриває ідею усвідомлення Брангуенами того, що сталося з ними, в третьому поколінні, коли Урсула Брангуен випробовує свої почуття.

Важливим припущенням є той факт, що навколишнє середовище створює характер, так що вивчення навколишнього середовища розкриває потенційну особистість. Але «Веселку» не можна розглядати повністю як роман про Промислову революцію. Це фон, який мав велике значення у низці подій сім'ї Брангуенів. Наприклад, до цього їх життя циклічне, спокійне, повторюється із покоління у покоління наче природні сезони, змінюючи один одного. Коли ж оповідь переходить у товщу індустріальної епохи, вона стає заселеною персонажами – серед них Урсула, яка втратила зв'язок з ґрунтом та традиційну культуру, що була основою існування їхніх предків, як і її коханець, Скребенський.

Урсула Брангуен – головна героїня роману, метою якої є досягнення добрих і мирних стосунків зі своїм коханим Скребенським. Вже з першої зустрічі Урсула відчула до нього симпатію, протягом багатьох років ці стосунки активно розвивалися, проте коли Скребенський попросив Урсулу вийти заміж за нього, вона відповіла, що вона ніколи не хотіла одружуватися. Ця відмова, глибоко травмувала його душу і спричинила багато страждань. Він залишив її після відмови, і її мучило почуття жалю та сорому, проте справжнє пробудження відбувається у фіналі, коли героїня відчуває болісну порожнечу і визнає свою помилку. Урсула розуміє, що справжнє щастя вона отримає не в самотній свободі, а в коханні до чоловіка і сім'ї. Автор посилює її усвідомлення Веселкою, як символом єдності людини і Всесвіту, радості і щастя.

В листі вона зізнається у коханні до Скребенського і погоджується на його пропозицію не тільки заради себе, але й заради дитини. Автор використовує цікавий композиційний прийом, закріплюючи події в циклі. Фінал нагадує початок книги та історію батька Урсули, який одружився з польською вдовою не тільки через кохання, але й через її дитину, яка потребувала батька. Д.Г. Лоуренс, як би натякає на циклічність і безкінечність боротьби чоловіка і жінки, як рухливої сили життя.

Таким чином, в романі «Веселка» Д.Г. Лоуренс зображує не просто сімейну сагу, він виносить на перший план емоційний розвиток цієї сім'ї, викристалізовуючи підсвідоме, як рушійну силу руху особистості, та

зображуючи сексуальні стосунки, як інстинктивну боротьбу чоловіка і жінки. Згідно з філософськими поглядами письменника втрата зв'язку зі своєю природою і корінням, раціоналізація почуттів – вбиває людину, робить її самотньою, спустошеною і нещасною.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Вульф В. Заметки о Д. Г. Лоуренсе.  
URL: <https://www.litmir.me/br/?b=30198>
2. Дудова Л.В., Михальская Н.П., Трыков В.П. Модернизм в зарубежной литературе. Дэвид Герберт Лоуренс: радуга чувств и правда повседневности.  
URL: <http://20v-euro-lit.niv.ru/20v-euro-lit/dudova-mihalskaya-trykov-modernizm/gerbert-lourens-raduga-chuvstv.htm>
3. Замятина О.А. Сентиментальные путешествия Дэвида Герберта Лоуренса «Language and Literature». Вып.7. Тюменский государственный университет, факультет романо-германской филологии.  
URL: <http://frgf.utmn.ru/last/No7/journal.htm>
4. Лоуренс Д. Г. Радуга в небе. Москва: Вагриус, 2006. 544 с.
5. Шляхтер Н. А. Проблема характера в романе Д. Г. Лоуренса «Радуга». Проблемы характера в зарубежных литературах. Свердловск, 1991. С. 53–63.  
URL: <http://md-eksperiment.org/post/20180115-problema-haraktera-v-romane-d-g-lourensa-raduga>

### Проблеми функціональної граматики

*Отрішко Тетяна Григорівна, студентка;  
наук. керівник – канд. філол. наук, доц. Богдан Валерій Володимирович,  
Бердянський державний педагогічний університет*

### СТРУКТУРНІ, СЕМАНТИЧНІ ТА ПРАГМАТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПАРЦЕЛЬОВАНИХ РЕЧЕНЬ

Мова – це система, яка постійно розвивається та змінюється під впливом різноманітних об'єктивних і суб'єктивних факторів. Упродовж усього періоду її розвитку відбувається постійний процес взаємодії усного та писемного мовлення. Коли елементи усного мовлення проникають в літературно-писемне мовлення, виникають певні відхилення від стандартизованої норми, які позначаються не лише на лексичному, але й на граматичному рівнях. До таких порушень стандартних синтаксичних структур належить таке явище, як парцеляція.

Вибір теми дослідження обумовлений кількома факторами. По-перше, вивченням парцеляції почали займатися ще в другій половині минулого століття, проте сам термін і те явище, що ним відображається, і сьогодні викликають дискусії серед лінгвістів. По-друге, попри значну кількість праць

вітчизняних та зарубіжних дослідників, питання щодо її когнітивно-комунікативних витоків ще й досі не знайшло свого повного вирішення. Не знайшли свого всебічного висвітлення і структурно-семантичні характеристики парцельованих речень, що й обумовило актуальність нашого дослідження.

*Мета* роботи – запропонувати критерії відмежування парцельованих речень (ПР) від приєднувальних конструкцій (ПК).

*Методи* дослідження: *описово-аналітичний* (для інвентаризації, зіставлення й пояснення структурно-семантичних і прагматичних властивостей досліджуваних одиниць); *методи порівняння, синтезу та трансформаційний* (для встановлення структурно-семантичної й функціонально-синтаксичної варіативності ПР і ПК); *контекстологічного аналізу* (для уточнення структури, семантики та визначення функцій ПР).

Термін “парцеляція” широко використовується у лінгвістичній літературі, але при цьому тлумачиться він по-різному і, як результат, має багато синонімічних найменувань. Поряд із терміном «парцеляція» використовуються «сегментація» (О. О. Реферовська, Ш. Баллі, Н. О. Шигаревська), «сепаратизація» (О. О. Андрієвська), «ізоляція» (Є. Г. Ризель), «приєднання» (О. В. Колесніков) тощо. Проте, в цілому, дослідники погоджуються з тим, що парцеляція – це «синтаксичний процес, що полягає в розчленуванні цілісної змісто-синтаксичної структури на інтонаційно й пунктуаційно ізольовані комунікативні частини – окремі речення» [2, с. 369].

Парцелюватися можуть і прості, і складні речення. Парцеляція описується за типом парцельованої одиниці, це може бути: член речення, предикативна частина, однорідні члени речення тощо. У результаті членування одного речення, переважно складного або досить поширеного, виникають дві частини, з яких основна (більша) називається базовою, а менша – парцелятом. Базова частина є комунікативним ядром висловлювання, їй підпорядковуються парцельовані частини, які у разі відокремлення від неї – втрачають своє смислове та інтонаційне навантаження. Проте стилістичний акцент зосереджується саме на парцеляті. Парцеляція другорядного члена простого речення або предикативної частини складного речення розширює їхню інформаційну насиченість, надає їм виразності [3, с. 70]. Такі одиниці комунікативно виділені і цим привертають до себе увагу. Наприклад:

(1) “*Saw a lot of atrocities in Spain. Unspeakable things. Happens in war. Not just them. Our side as well.*” (John Fowles)

(2) “*Fit ten Englishmen into a Frenchman's little finger. Another hiatus. Not oil. Pigment. All shit. If it's any good. Merde. Human excrement. Excrementum.*” (John Fowles)

(3) “*Kermesse? Perhaps. Not sure yet. The old man stared at his picture. She's playing coy. Waiting, don't you know.*” (John Fowles)

(4) “*Scared stiff. The whole time. Hated it. Had to draw. Only way I got through. He smiled. Not death. You prayed for death. Still hear the pain. Relive it Wanted to pin it. Kill it. Couldn't draw it well enough.*” (John Fowles)

Парцеляція має чимало суміжних синтаксичних явищ, таких як: номінативне та еліптичне речення, сегментація, біфуркація та приєднання. Питання щодо їх подібності обговорюють у колах лінгвістів уже багато років, але серед дослідників не існує єдиної думки відносно розмежування цих явищ. ПР найчастіше ототожнюють із ПК, проте ці дві одиниці експресивного синтаксису принципово відрізняються одна від одної. Парцеляція (розділення, розчленування вже готового висловлення) – це зворотний процес по відношенню до приєднування [1, с. 86].

Ми пропонуємо такий підхід до проблеми розмежування ПР і ПК:

1) ПР розуміється тільки як безсполучникове членування речення (Л. І. Конюхова);

2) укладання / невкладання в зміст попереднього речення не може бути головним через його суб'єктивність (В. О. Дмитренко);

3) сполучникові засоби не парцелюють висловлення на частини, а лише приєднують їх до попереднього (Л. В. Щерба);

4) перш за все до уваги треба брати не трансформаційні можливості ПК і ПР, а комунікативне завдання відправника повідомлення, яке може бути визначене тільки в контексті;

5) у формальному плані структура ПК більш тяжіє до предикативної одиниці, а парцельована одиниця – до членів речення;

6) при парцеляції речення членується формально та семантично, а при приєднуванні розділення на частини тільки формальне, а семантично ми маємо приєднування (В. О. Дмитренко).

Проведений аналіз дозволяє стверджувати, що явище парцеляції уже протягом багатьох років залишається актуальним питання дослідження, оскільки парцельовані одиниці є достатньо поширеними у сучасній літературі та є мовленневою універсалією синтаксису в цілому. Парцельовані конструкції різняться своєю структурою, семантикою, частотою використання, ступенем експресивності, а отже потребують подальшого вивчення.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Богдан В.В. Критерії розрізнення приєднувальних конструкцій і споріднених синтаксичних одиниць. *Науковий вісник Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича. Германська філологія*. 2011. Вип. 532. С. 85–96.

2. Мацько Л.І., Сидоренко О.М., Мацько О.М. *Стилістика української мови*. Київ: Вища школа, 2003. 462 с.

3. Плющ Н.П. Парцеляція як засіб експресивного синтаксису. *Українська мова і література в школі*. 1981. № 1. С. 68–71.

*Попівця Вікторія Вікторівна, студентка;  
наук. керівник – канд. філол. наук, доц. Богдан Валерій Володимирович,  
Бердянський державний педагогічний університет*

## **СЕМАНТИЧНІ ВІДНОШЕННЯ МІЖ ЧАСТИНАМИ ПРИЄДНУВАЛЬНИХ КОНСТРУКЦІЙ**

Актуальність дослідження обумовлена потребою побудови нової синтаксичної теорії, яка не обмежується рамками речення, а бере до уваги поєднання компонентів тексту та, відповідно, розв'язує питання структури тексту, його внутрішньої та зовнішньої організації, особливостей внутрішньотекстових зв'язків, і зокрема приєднувального зв'язку.

У лінгвістичних працях неодноразово наголошувалось на складності вивчення семантичних зв'язків і відношень між лексичними елементами. Незважаючи на наявність значної кількості студій на матеріалі різних мов, ще й досі не вистачає ґрунтовних досліджень семантичних відношень між частинами приєднувальних конструкцій (ПК).

Мета роботи – дослідити взаємозалежність частин приєднувальних конструкцій і з'ясувати семантичні відношення між ними.

У лінгвістиці існують різні погляди стосовно приєднувальних конструкцій. Так, деякі мовознавці вважають, що ПК виступають додатковим судженням, яке виникає в процесі мовлення спонтанно. Інші ж, навпаки, вважають, що за допомогою ПК виражається зовсім не та думка, якої очікує адресат, а щось додаткове, що раптом виникло у свідомості людини. Деякі дослідники відзначають, що приєднувальні конструкції – це складні побудови, що виникають в розмовній мові відразу ж після висловлення основного змісту.

Ми поділяємо думку тих лінгвістів, які розглядають приєднування як особливий тип синтаксичного зв'язку. Інакше кажучи, ПК не є різновидом сурядності або підрядності, а виступає як самостійний тип синтаксичного зв'язку. Проте приєднувальні конструкції не мають властивої лише для них граматичної форми. Вони послуговуються граматичними формами сурядного та підрядного зв'язків, але при цьому наповнюють їх новим змістом.

Щодо визначення кількості компонентів ПК у сучасній лінгвістиці існує два протилежні підходи. Прихильники першого ототожнюють її з другою залежною приєднаною частиною (ПЧ).

Так, розглядаючи компоненти ПК за семантичним принципом, тобто за тим, яке комунікативне призначення вони мають в складі синтаксичної одиниці, І.К. Баталова виділяє наступні приєднувальні конструкції: 1) ПК зі значенням додаткового судження доповнюють думку, висловлену в головному реченні; 2) ПК зі значенням поправки вносять більш точну або достовірну інформацію, розвивають думку далі; 3) ПК зі значенням пояснення. Розкриває зміст БВ, до якого вона відноситься або коментує сказане, а зі значенням уточнення – конкретизує його; 4) ПК зі значенням узагальнення – своєрідне «згортання» думки, висловленої в головному реченні, тобто підведення предметів, явищ і ознак під загальне поняття; 5) ПК зі значенням виведення.

Найчастіше містить істотну інформацію. Тут як основне, так і приєднане речення виступають завершеною структурою; б) ПК з комунікативним призначенням модальної оцінки сказаного раніше, можуть бути представлені лексичними засобами, тобто модальними словами [1].

Інші науковці (до яких належимо й ми) вважають, що термін «ПК» має охоплювати обидві частини одиниці (базова частина + приєднана).

На нашу думку, ПК – це складна синтаксична структура, яка складається з двох компонентів, перший з яких є базовим, а другий, підпорядкований базовому, розкриває його зміст, доповнює та уточнює.

Розглянувши смислові відношення між базовою частиною (БВ) і приєднаною ми дійшли висновку, що першорядне значення для визначення семантично-синтаксичних відношень між частинами складних синтаксичних одиниць мають сполучні засоби. В основу визначення відношень у структурі ПК нами було покладено спостереження В.В. Виноградова про виконання сполучними засобами більш широкого кола функцій для поєднання частин текстових одиниць, ніж для поєднання частин складнопідрядного речення. Таким чином, притаманні СПР відношення (обставинні, об'єктні, атрибутивні) у підрядних приєднувальних трансформуються в значення додаткової інформації та оцінки. У ПК за нашими спостереженнями, ці значення вже повністю домінують.

Для ПК характерні такі пропозиціональні відношення: додаткової інформації, уточнення, гіпотези, висновку, причини, наслідку, протиставлення і перелічення [2, с. 116].

1) Значення додаткової інформації й уточнення подібні за своєю семантикою (основа спільності – сема сумніву, непевності, яку часто виражають ПЧ. Проте між цими значеннями встановлено й відмінні риси: а) якщо першому значенню відповідає розповідний тип висловлення, то другому – завжди питальний; б) можливість позначення різного ступеня точності додаткової інформації, а для значення уточнення постійно характерні непевність і сумнів; в) різна синтаксична позиція, яку вони займають в складному синтаксичному цілому (ССЦ). Уточнення в вигляді квеситиву – це спонування до відповіді. Звідси витікає нетиповість постпозитивного розташування ПК з цим значенням в складному синтаксичному цілому, оскільки акт комунікації ще не завершено.

2) Серед структур зі значеннями причини та наслідку розрізняють дві групи: причинно-наслідкову (з різними нюансами реалізації: підстава – наслідок / результат, умова – наслідок, пояснення – наслідок, спонування – наслідок) і наслідково-причиннову. Різниця між цими структурами очевидна: у першому випадку причина, викладена в першій частині, має свій закономірний результат у вигляді наслідку, у другому – наслідок, поданий у першій частині, зумовлюється причиною другої частини, тобто напрям зумовленості тут прямо протилежний.

Перша група значень вивчена краще, ніж інші аналізовані нами пари. У групі модифікаторів, якими вона конкретизується, зустрічаються головним чином модифікатори-верифікаторами, які є типовими й для значення висновку (*accordingly, after all, correspondingly, finally, for this reason, hence, in fact, so,*

*that's why, then, therefore, thus*), поряд з якими вживаються й інші, (типу *even, just, still, too*) широко представлені в усіх пропозиціональних значеннях. Наприклад: *The editors waste no time scarfing it up, either, since we hold the contest just after most of the staff have returned from their noontime workout* (Runner's World, p. 6).

3) Значення гіпотези та висновку також мають певні значеннєві паралелі. Але попри подібність у їхній семантиці, є й розбіжності, які спираються не виключно на змістовий, але й на надійніший формальний критерій – розташування в рамках складного синтаксичного цілого (ССЦ). ПК зі значенням гіпотези має бути або в ініціальной, або в медіальній позиції в ССЦ (для підтвердження / спростування). А для структури зі значенням висновку логічним є закривати складне синтаксичне ціле, тобто (перед)кінцева позиція. Часто ПК з даним значенням включають у себе додаткову причинно-наслідкову семантику, що становить ще одну їхню особливу рису, яка не притаманна значенню гіпотези. Тобто значенню висновку більш притаманна чисто катафорична функція. Одним з її проявів у наступному прикладі є поєднання абзаців у складне синтаксичне ціле. Наприклад: *There are also flowers in every room and maids to attend to every whim.*

*For as long as she can remember Naomi has lived a dual existence – in London squats one week and her grandmother's Swiss chalet the next, from shivering in a freezing Welsh farmhouse to basking in the warmth of the Dorchester Hotel's opulence* (New Idea).

4) Значення перелічення і протиставлення. Перше легко ідентифікується. Однорідні полісиндетичні конструкції ритмізують усе висловлення, створюючи ефект спонтанності, притаманний усному мовленню [3, с. 35]. ПК зі значенням протиставлення складніше ідентифікувати, оскільки особливістю субординативних одиниць в англійській мові є відсутність спеціального сполучного засобу для вираження значення протиставлення (на відміну від координативного *but*). Але відсутність такого маркера зі специфічними функціями не означає повну відсутність протиставно-зіставних відношень у ПК. Так, за спостереженнями В.В. Богдана, сполучник *but* у своєму семантичному варіюванні може зближуватись у значенні з такими сполучними засобами (*if, that, unless, where, whereas, when, which, while, who, although, though, unlike*), які поряд з головними в них значеннями допустовості, способу дії та порівняння, також мають додаткову сему протиставлення [2, с. 118].

Таким чином, ПК виступає складним семантико-синтаксичним цілим.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Баталова И.К. Принципы и методы лексико-грамматических исследований. Часть 1. Ленинград, 1972. С. 18–22.
2. Богдан В.В. Синтактика, семантика, прагматика англомовних приєднувальних конструкцій і складних речень з підрядним зв'язком: монографія. Донецьк: ЛАНДОН-XXI, 2011. 263 с.
3. Проблемы варьирования языковых единиц. Материалы к спецкурсам и спецсеминарам / Авторы сост. И.В. Арнольд и др. Киев, 1990. 199 с.

*Сухарєва Анна Віталіївна, студентка;  
наук. керівник – канд. філол. наук, доц. Богдан Валерій Володимирович,  
Бердянський державний педагогічний університет*

## **ЩОДО ВІДСУТНОСТІ НЕПЕРЕХІДНОЇ ГРАНІ МІЖ СКЛАДНОСУРЯДНИМИ ТА СКЛАДНОПІДРЯДНИМИ РЕЧЕННЯМИ**

Метою даної роботи є проаналізувати типи сполучникових зв'язків у складних реченнях та внести пропозиції щодо уточнення класифікації складнопідрядних речень.

Актуальність проблеми полягає у тому, що не зважаючи на чисельність досліджень з даної теми, питання залишається не до кінця висвітленим та потребує подальшого розгляду.

Традиційно, як відомо, одиницею синтаксису вважається речення. Воно слугує для формування повідомлення та передавання певної думки. Через потреби мислення та спілкування в мові утворилися особливі синтаксичні утворення, що складаються з декількох об'єднаних речень. Такі утворення називаються складними реченнями. Структура складного речення представляє собою об'єднання декількох речень за допомогою тих чи інших синтаксичних засобів у граматичне ціле, що слугує вираженням закінченої думки. Окремі речення, що є елементами складного, за своєю граматичною структурою є подібними до простих речень: вони мають головні члени – підмет та присудок у двоскладних або один головний член в односкладних реченнях і можуть мати другорядні члени. Однак, ці окремі речення не є самостійними а лише є взаємопов'язаними елементами складного речення.

Сурядність та підрядність складних речень представляють собою смислові категорії, які об'єктивно існують у мові та мають конкретне формальне вираження. Смилова відмінність між цими двома типами речення полягає, перш за все, у характері зв'язку між частинами складного речення. Оскільки просте зіставлення частин складного речення не дає загального значення цього складного речення. Проте сам характер єдності в сурядності та підрядності відрізняється. При сурядному зв'язку поєднані сполучником частини є рівноправними між собою, а при підрядному – одна частина залежить від іншої. Важливим буде також сказати про те, що зазвичай послідовність частин складносурядного речення відповідає послідовності явищ, а складнопідрядного – послідовності думок. Окрім того, підрядність зазвичай являє собою тісніший зв'язок між частинами складного речення ніж сурядність та може бути ускладнена однорідними підрядними частинами. Такі речення набувають у контексті нових значень, які не характерні для них у системі мови, утворюючи своєрідні задньопланові надфразні єдності [5, с. 61–62]. Дані новонабуті в тексті особливості сполучних засобів поки що ніяк не відбиваються в класифікації складнопідрядних речень. Тому, для підрядних частин даного типу ми пропонуємо назву «підрядні перелічувальні». Наприклад:



1. *However, when I saw HOW much my students learned from each other, HOW much they interacted and learned English, HOW much they seemed to enjoy it, and HOW successful they felt about the activity, I was glad that I had taken the risk* (English Teaching Forum).

Часто зв'язок має подвійний характер, виявляючи ознаки як сурядності так і підрядності. З одного боку, ці спостереження доводять, що сурядні та підрядні відношення знаходяться в діалектичному зв'язку та взаємодії, а з іншої, – приводить до висновку, що в мові має існувати цілий ряд типів зв'язку, що займає проміжне положення між сурядністю та підрядністю. Подібне явище не є особливістю лише англійської мови. Воно має місце і в багатьох інших мовах і говорить про паралелізм розвитку складного речення в індоєвропейських мовах [3, с. 347].

Різниця між складносурядними та складнопідрядними реченнями в їх структурі та використаних в них граматичних засобах відносять, на думку деяких вчених, до наступних пунктів: до складу сполучників, до функцій та положень сполучників, до використання часових форм дієслова, до порядку речень, до кількості об'єднаних речень, до типів інтонації. Таким є ряд синтаксичних відмінностей між сурядними та підрядними реченнями; одні з них охоплюють більше, інші – менше коло різновидів, але в сукупності вони досить чітко розмежовують ці два типи складних речень; тому сурядність та підрядність слід визнати синтаксичними категоріями, що мають своє значення і свої засоби вираження [3, с. 115].

Поєднання простих речень у складне та встановлення зв'язків між ними здійснюється за допомогою низки синтаксичних засобів, таких як: інтонація, сполучники, сполучникові слова, співвідносні займенникові слова, порядок речень, лексичні та фразеологічні елементи [1, с. 57–58]. До засобів сурядного зв'язку зазвичай відносять: єднальні, протиставні, розділові, причинно-наслідкові сполучники, до засобів підрядного – узгодження, прилягання, керування.

Сурядними названі такі сполучники, які, залишаючись на місці дають змогу міняти місцями предикативні одиниці в складному реченні, не змінюючи при цьому сутність самого речення. Сполучник сурядності не входить до жодної з предикативних конструкцій, а стоїть між ними. Розглянемо детальніше чотири вже зазначених види сурядних сполучників.

Єднальні сполучники. Дана група є найчисельнішою в англійській мові. До неї відносяться такі сполучники: *and; not only ... but; not only ... but also; as well ... as; neither ... nor; both ... and; and...so; and ... yet*. Ці сполучники служать для встановлення відношень рівності та мають значення з'єднання. Наприклад:

2. *They spoke little, AND much of what they said was in the Welsh monger.*

3. *There was NEITHER fire NOR candle was lit; she died in the dark* [4, с. 342].

Розділові сполучники висловлюють поділ, взаємовилучення, чергування дій або подій. До розряду цих сполучників в англійській мові слід віднести сполучники *or, either ... or*. Деякі граматики до групи розділових сполучників відносять і *neither ... nor; not only ... but also; neither; nor*.

Протиставні сполучники та сполучникові слова. Протиставні сполучники та сполучникові слова являють собою найбільш численну групу із розряду сурядних сполучників та сполучникових слів. Вони висловлюють протиставлення, невідповідність між предметами. До протиставних сполучників у сучасній англійській мові слід віднести: *but, whereas, while, or* сполучникові слова та сполучникові прислівники: *yet, still, nevertheless, only, else, however, otherwise*. Наприклад:

4. *Sorry to bother you with all this, BUT I had to say it. His eyes snapped vindictively, WHILE his ears joyed in the sniffles she emitted* [4, с. 344].

Причинно-наслідкові відношення означають дію в підрядному реченні яка є результатом або причиною дії в головному реченні. Вони широко представлені в англійській мові. Конкретне їх вираження втілене в певних мовних формах, в певних сполучниках та сполучникових словах: *for, so, thus, therefore, as, because*. Наприклад:

5. *She had walked some distance, FOR her shoes were worn to pieces; but where she came from or where she was going to, nobody knows* [4, с. 350].

Коло сполучників сурядності не залишається незмінним, їх кількість збільшується, а значення сполучників стає різноманітнішим. Розширення складу сурядних сполучників відбувається за рахунок залучення до їх середовища «змішаних», гібридних слів.

Отже, складні речення прийнято розділяти на дві великі групи – складносурядні та складнопідрядні. В основу цього поділу покладена відмінність у смислових відношеннях речення, що поєднані в складне ціле. При сурядності поєднуються рівноправні, однорідні речення. Так, під сурядним зв'язком ми розуміємо складне речення, частини якого поєднані сурядним сполучником і є рівноправними між собою.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Біренбаум Я.Г. До теорії складного речення (на матеріалі англійської мови). *Питання мовознавства*. 1982. № 2. С. 50–58.

2. Жельвис В.И. К вопросу о видах синтаксической связи между частями сложного предложения (на материале английского языка). *Ученые записки Ленинградского государственного педагогического университета*. Кафедра английского языка. – 1958. – Т. 181, Вып. 3. С. 343–366.

3. Конькова И.П. Сложносочиненное союзных предложения современном английском языке. Душанбе, 1969. 240 с.

4. Попова И.А. Сложносочиненное предложение в современном русском языке. *Вопросы синтаксиса современного русского языка*. Москва: Учпедгиз, 1950. С. 335–397.

5. Прокопчук А.А. Сложноподчиненное предложение и текст. Харьков: Изд-во «Основа», 1990. 192 с.

## Прагматика та семантика дискурсу

*Веретник Леся Юрївна, студентка;  
наук. керівник – канд. філол. наук, доц. Кобзева Олена Олександрівна,  
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»*

### **АНАЛІЗ РЕАЛІЗАЦІЇ ДИСКУРСИВНИХ СТРАТЕГІЙ ВИКЛАДАЧА В АНГЛОМОВНИХ АКАДЕМІЧНИХ ЛЕКЦІЯХ**

Аналіз підходів до класифікації комунікативних стратегій, у тому числі стратегій навчально-педагогічного дискурсу, засвідчує, що найчастіше вчені при їх визначенні орієнтуються на функціональні характеристики цього виду соціальної діяльності. Організація такого навчання – завдання складне, стандартний репертуар стратегій і тактик, який знаходиться в розпорядженні мовця, недостатньо досліджений ученими, а передання інформації в процесі комунікації переважно відбувається неусвідомлено, автоматично. Загалом проблема класифікацій комунікативних стратегій педагогічного дискурсу залишається дискусійною.

Аналіз вітчизняних та зарубіжних наукових праць із когнітивної лінгвістики (Дейк, Кінч), прагмалінгвістики (Верещагін, Зеленська, Іссерс, Сальникова, Райтмар, Ройтер, Формановська), теорії міжкультурної комунікації (Єлизарова, Леонтович, Сафонова, Фурманова) свідчить про недостатню теоритичну розробку проблем навчання, мовленнєвим стратегіям поведінки у рамках лінгвістичної освіти .

Саме в лекційній аудиторії розкриваються не лише професійні, а й особистісні якості викладача, його індивідуальні особливості. Самоактуалізуючись, тобто професійно вдосконалюючись, викладач постійно транслює певні смисли і у такий спосіб змінює своє світобачення і світобачення студента [3, с. 3].

Для досягнення педагогічної мети необхідним є розробка власних стратегій та тактик. Існують різні підходи до класифікації комунікативних стратегій. У зв'язку з цим А. Габідулліна пропонує таку класифікацію комунікативних стратегій: основні епістемічні (пізнавальні) макростратегії та допоміжні мікростратегії – метадискурсивні і комунікативно-прагматичні [1].

Епістемічні стратегії забезпечують репродуктивну діяльність (нормативно-репрезентативні стратегії – пояснювальна, оцінювальна, контролююча, організаційна, сприяюча) та ініціюють діалогічну, креативну діяльність (проективні стратегії).

У досліджуваних лекціях професора Єльського університету Чарльза Бейліна було виявлено реалізацію таких стратегій: пояснювальна, організаційна та контролююча.

Пояснювальна комунікативна стратегія передбачає послідовність мовних інтенцій, спрямованих на інформування, в основі якого лежать аксіоми, що сприймаються на віру, тобто інформація подається джерелом у певній інтерпретації. При цьому інформатор, яким виступає вчитель, повинен бути

добре обізнаним і кваліфікованим, оскільки педагогічний дискурс, на відміну, наприклад, від наукового, що переважає у вищій школі, не спрямований на пошук істини. З цією метою вчителі вдаються до використання риторичних запитань, пауз для осмислення почутого, висловлення власного бачення проблеми тощо [2, с. 106].

Протягом аналізу англomовних лекцій було знайдено такі приклади реалізації пояснювальної комунікативної стратегії професором Черльзом Бейліном:

1. *And, as I mentioned, in some cases, these are scientifically useful things, because you can determine the distribution of the mass that's causing the lensing. Questions? Yes?* (Lecture 14, Astronomy) [4].

2. *One thing I want to say right now is, what happens if you are an observer and you're not infinitely far away? What happens if you're just a little bit further away than the light source is, or perhaps even if you're closer to the object than the light source is?* – rethorical question (Lecture 14, Astronomy) [4].

Оцінювальна комунікативна стратегія відображає ступінь значущості педагога як носія суспільних норм і реалізується в його праві оцінювати не тільки події, обставини і їх учасників, але й досягнення самого учня на кожному етапі навчального спілкування. Отже, суб'єкти спілкування повинні взаємодіяти на основі повної довіри. Важливе значення має якісна оцінка отриманих балів, тобто оцінювальний вербальний аспект. У професійній лексиці педагогів існує чимала кількість мовних шаблонів щодо вербального оцінювання.

Можна навести такі приклади реалізації оцінювальної стратегії педагогом:

3. *Well done!*

4. *You're the best one today!*

5. *Good job!*

6. *Excellent result!*

На жаль, у досліджуваних лекціях їх не було знайдено.

Контрольна комунікативна стратегія спрямована на отримання об'єктивної інформації (зворотного зв'язку) про засвоєння інформації, осмислення та прийняття системи суспільних цінностей, готовність сприймати новий обсяг інформації. Отже, отримувана зворотна інформація виступає своєрідним сигналом для подальших дій: продовження інформування, зміна обсягу чи змісту інформації, привнесення корекцій тощо. Окрім того, контролювати в даному випадку означає підтримувати увагу співрозмовника і постійний контакт. Для цього варто використовувати прийоми акцентування на чомусь важливому, звертання, попередження, етикетні формули, невербальні засоби тощо [2, с. 106].

Контрольна комунікативна стратегія може реалізуватися такими прикладами:

7. *Now, you can ask, what if just this little piece gets brighter?* (Lecture 15, Astronomy) [5].

8. *So, the first thing to talk about, here, is what is a pulsar? \*pause\** (Lecture 14, Astronomy) [4].

9. *Okay. So, that's what we're not going to talk about. So, now, let me talk about what we are going to talk about. Sort of a meta-lecture, I guess.* (Lecture 15, Astronomy) [5].

Організаційна комунікативна стратегія зорієнтована на організацію спільних дій учасників процесу навчального спілкування з допомогою етикетних (вітання, звертання, вираження вдячності) та директивних (прочитайте текст, подивіться на малюнок, зверніть увагу) мовних засобів. В реалізації цієї стратегії важливими є рефлексивні й перцептивні уміння педагога, де найосновнішою нам видається здатність враховувати внутрішній стан дитини [2, с. 106].

Можна навести такі приклади реалізації організаційної комунікативної стратегії:

10. *That's the end of this section of the semester. Have a good break and we'll torment you with a test afterwards.* (Lecture 15, Astronomy) [5].

11. *I just want to point out a couple of things that were on the syllabus that we didn't get to, because they're very interesting things. You can look them up on the little black hole website and find out all sorts of things about them.* (Lecture 15, Astronomy) [5].

Важливу роль відіграє комунікативна стратегія сприяння, суть якої – повна підтримка студента і виправлення його помилкових дій. Сприяння в освітньому процесі означає створення оптимальних умов соціалізації й особистісного розвитку, а в навчальному – забезпечення якісного перебігу психічних пізнавальних процесів [2, с. 107]. Зазначена стратегія підтримується такими мовними інтенціями:

12. *Everyone can make mistakes.*

13. *Only the person, who doesn't do anything, can't make mistakes!*

14. *You become better.*

Проте професор Бейлін у своїх лекціях до реалізації стратегії сприяння не вдається.

Комунікативно-прагматичні стратегії (етикетні, імперативні, оцінні) регулюють соціальне і міжособистісне спілкування учасників навчально-педагогічного дискурсу і відображають в основному психологічний аспект взаємодії вчителя та учнів [1, с. 63].

Під час аналізу англomовних лекцій не було знайдено реалізації комунікативно-прагматичних стратегій вчителя. Проте прикладом можуть слугувати такі мовні інтенції:

15. *Please, pick up the pieces of paper under your chairs!*

16. *How was your weekend?*

Ці стратегії автор вважає універсальними, оскільки вони включають спільні складові будь-якого інституційного чи міжособистісного спілкування. Комунікативно-прагматичні стратегії сприяють ефективній організації діалогічної взаємодії, оптимальному впливу на адресата, базуються на

дотриманні стандартизованих норм соціальної мовленнєвої поведінки, якої очікують від людини в конкретній комунікативній ситуації.

Отже, завдяки проведеному дослідженню можна зробити висновок, що в лекціях професорів вищих навчальних закладів Великобританії, зокрема Єльського університету, педагоги переважно ставлять за мету реалізувати пояснювальну, організаційну та іноді контрольну стратегії. Така тенденція пояснюється тим, що студенти вищих навчальних закладів мають вже сформовану мотивацію до навчання та усвідомлюють цілі самоосвіти.

Щодо середньої школи окрім пояснювальних та організаційних стратегій учителі шкіл приділяють достатньо уваги оцінювальній та стратегії сприяння, що обумовлюється віковими потребами учнів у постійні мотивації та визнанням наставників їх успіхів або допомоги при невдачах.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Габидулина А.Р. Педагогическая лингвистика. Горловка: ГПШИЯ, 2011. 195 с.

2. Кухта М.І. Комунікативні стратегії педагогічного дискурсу загальноосвітньої школи. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Сер. Педагогіка. Соціальна робота.* 2015. № 36. С. 105–107.

3. Сингаївська І.В. Особистісні якості викладача як передумова його професійної успішності. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2015. С. 5.

4. Charles B. ASTR 160: Frontiers and Controversies in Astrophysics Lecture 14 – Pulsars. Yale University, 2012. URL: <https://oyc.yale.edu/astronomy/astr-160/lecture-14>.

5. Charles B. ASTR 160: Frontiers and Controversies in Astrophysics Lecture 15 – Supermassive Black Holes. Yale University, 2012. URL: <https://oyc.yale.edu/astronomy/astr-160/lecture-15>

*Київська Надія Станіславівна, магістрантка;  
наук. керівник – канд. пед. наук, доц. Тезікова Світлана Володимирівна,  
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя*

### ОНЛАЙНОВЕ СЕРЕДОВИЩЕ АМЕРИКАНСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ: КУЛЬТУРНИЙ ДИСКУРС

Для онлайн-ового середовища американського університету характерним є тенденція до втілення полікультурності, яка постає як провідний культурний дискурс американського університету.

В літературі полікультуралізм характеризується як властивий західним культурам модус існування, якому притаманні постійний обмін та взаємодія між культурними меншинами, як етнічними так і субкультурними [1, с. 69; 4, с. 233; 5, с. 223–224; 7, с. IX].

Для дослідження засобів, які утворюють даний тип дискурсу було застосовано модифікований підхід професора Антверпенського університету Люка Пауелса, який розглядає веб-сайт (тобто онлайнове середовище) як **артефакт культури** (а не як наповнену певним інформаційним контентом сукупність веб-документів) [6, с. 247–248].

Із загальної схеми мультимодального аналізу, розробленого вищезгаданим вченим, було виокремлено три ключові аспекти:

- аналіз структурних компонентів сайту;
- аналіз засобів візуальної репрезентації;
- аналіз засобів вербалізації культурно значущої інформації.

Здійснивши аналіз сайтів 30 університетів із 6 акредитаційних округів, які обслуговують такі комісії: Асоціація нової Англії, Асоціація коледжів та шкіл центральних штатів, Північно-центральна асоціація коледжів та шкіл, Південна асоціація коледжів та шкіл, Північно-західна асоціація шкіл та коледжів, Західна асоціація шкіл та коледжів [3, с. 97–98], включаючи університети різного рівня підготовки фахівців (в даному випадку орієнтиром слугували назви інституцій, де *the University of [state name]* позначає великі провідні університети, *[state name] State University* – дослідницькі університети, та регіональні університети, що надають рівень бакалавра) було виявлено такі засоби втілення полікультурності в дискурсі.

**Структурні засоби**, до яких належать архітектоніка сайту, тобто композиційна організація веб-дискурсу.

Наприклад: *горішню частину сторінки зазвичай займає горизонтальне поле із рубриками про університет (about), навчальні програми та дисципліни (academics), правила прийому, життя університету, спортивна діяльність, підтримати університет (благодійність), а також подати заяву, каталоги. Крім того велику площу займає інтерактивне поле з актуальними новинами із життя університету. Внизу сторінки зазвичай знаходиться технічна інформація, яка часто дублює рубрики із горішньої частини, адреса закладу, та посилання на акаунти в соціальних мережах: фейсбук, твітер, інстаграм тощо. В середині сторінки – новини та анонси подій. Таким чином сторінка веб-сайту звертається до потреб аудиторії.*

**Візуальні засоби**, які включають використання графічної інформації, такої як кольорові схеми типографічне оформлення, ілюстрації, фотографії.

Як показує аналіз сайтів, шрифти використовують або гротески без зарубок, або декоративний шрифт із зарубками, який схожий на традиційний розповсюджений у американському освітньому середовищі.

Використання шрифтів без зарубок є ознакою спрямованості до створення найбільш розбірливих і простих для читання текстових блоків, а традиційних шрифтів – зв'язок із тяглою культурою освіти. Дві функції – задовольнити потреби широкої публіки, і водночас зберегти середовище із давньою традицією.

Фотографії на сайтах репрезентують представників різних національностей. Ми також зустрічаємо інформацію щодо людей з обмеженими можливостями, з різними інтересами, щодо подій університетського життя, де

беруть участь представники різних груп академічної спільноти, що є підтвердженням постійної взаємодії та культурного обміну притаманному академічному середовищу університетів США.

Таким чином, за допомогою знаків візуальної репрезентації – фотокарток – наголошується на втіленні ідеї полікультуралізму як органічної взаємодії та взіємопроникнення культур, котрі існують синхронно. Це явище виявляє себе апропрійованим американським академічним середовищем, що відображене у веб-дискурсі американських університетів.

**Лінгвістичні та паралінгвістичні засоби охоплюють:**

○ Власне лінгвістичні засоби, представлені лінгвокультурами, тобто мовними знаками, що наповнені культурними сенсами [2, с. 51]. У контексті культурного дискурсу американського університету вони виявлені здебільшого як:

• смислові лакуни / реалії:

наприклад, *academics* (навчальні дисципліни), *alumni* / *alumnus* (випускник), *athletics* (у значенні *спорт*), *faculty* (у значенні *викладацький склад*), *commencement* [ceremony] (випускна церемонія). Зазначені лексичні одиниці позначають *реалії* освітнього середовища США;

• антропоніми (із класифікаторами та без них), які виступають як маркери етнічної належності згаданої особи, а також її статусу:

наприклад, *Pulitzer Prize Winning Columnist Leonard Pitts Jr.*; *Alumnus Robert Forrester, President and CEO of Newman's Own Foundation* – із класифікаторами, на позначення випускників (*Alumni*) університету. Препозиційний класифікатор у імені *Pulitzer Prize Winning Columnist Leonard Pitts Jr* виділяє особу за статусом, наголошуючи на ньому, як і в імені *Alumnus Robert Forrester, President and CEO of Newman's Own Foundation*, при цьому статус *випускника університету* вищий, за керівну посаду – класифікатор у постпозиції.

○ Паралінгвістичні засоби – хештеги та теги використовують для консолідації спільноти [8, с. 139–140]. Наприклад, *#RollinsSaidYes*, *#UHartBound*, використані на сайтах Ролінз Коледжу та Університету Хартфорда.

Таким чином, полікультурний аспект в онлайн-середовищі американського університету не експлікується як політика навчального закладу, однак застосування вищезазначених засобів покликане створити якомога сприятливіший для представників різних культурних спільнот простір, який відповідав би їхнім потребам та вимогам.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Ковалинська І.В. Поняття «полікультурність» та «мультикультурність» у науковому дискурсі. *Освітологічний дискурс*. 2016. № 1. С. 65–78.

2. Маслова В.А. Лінгвокультурологія. Москва: Издательский центр «Академия», 2001. 208 с.

3. Тезікова С.В. Традиції та перспективи акредитації у вищій освіті США. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки»* (Ніжинський державний



університет імені Миколи Гоголя) / [за заг. ред. проф. Є.І. Коваленко]. Ніжин: Видавництво НДУ ім. М. Гоголя. 2011. № 7. 209 с. – С. 97–100.

4. Contrasting Lay Theories of Polyculturalism and Multiculturalism: Associations with Essentialist Beliefs of Race in Six Asian Cultural Groups / A. B. I. Bernardo, M. G. C. Salanga, S. Tjipto et al. *Cross-Cultural Research. SAGE Publications*. 2016. Vol. 50(3). Pp. 231–250.

5. Levy S. The Colorblind, Multicultural, and Polycultural Ideological Approaches to Improving Intergroup Attitudes and Relations. *Social Issues and Policy Review*. 2010. Vol. 4, №. 1. Pp. 215–246.

6. Pauwels L. A Multimodal Framework for Analyzing Websites as Cultural Expressions. *Journal of Computer-Mediated Communication*. International Communication Association, 2012. Vol. 17, Issue 3. Pp. 247–265.

7. Schwarz A., West-Pavlov R. *Polyculturalism and Discourse*. Amsterdam: Rodopi, 2007. 279 p.

8. Veszelszki Á. Time, truth, tradition. An image-text relationship on Instagram: photo and hashtag. *In the Beginning was the Image: The Omnipresence of Pictures: Time, Truth, Tradition*. Frankfurt am Main: Peter Lang, 2016. Pp. 139–150.

**Корольов В'ячеслав Валерійович**, студент;  
наук. керівник – ст. викл. Круть Олена Володимирівна,  
Горлівський інститут іноземних мов  
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

## СТРУКТУРА КОНЦЕПТУ «ВІК ЛЮДИНИ» В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

На сучасному етапі розвитку лінгвістики активно використовується когнітивний підхід до вивчення мовних явищ, які розглядаються як відображення структур людської свідомості, мислення, пізнання. Концепт як репрезентатор когнітивних структур є змістовою одиницею пам'яті, всієї картини світу, відображеної в людській психиці [2; 3]. Категорія віку вважається однією з важливих антропологічних категорій. Інтерес, пов'язаний з нею, є результатом як лінгвістичних досліджень, так й соціології, психології та антропології. Зміст поняття «вік» має національну, культурну та історичну специфіку.

Метою цієї роботи є визначення поняття «вік людини», що входить до структури концепту.

Поняття «вік людини» позначає надзвичайно важливий фрагмент позамовної дійсності, який у мовній картині світу постає у зв'язку з категоріями часу, життя і смерті. За своїм семантичним наповненням «вік людини» репрезентує один із категорійних виявів часу – біологічний, що в парадигмах гуманітарного знання досліджується представниками різних наукових дисциплін – етнології, міфології, фольклору, психології, лінгвокультурології, лінгвістики тощо.

У зарубіжній лінгвістиці поняття «вік» трактується як психолінгвістичний, соціолінгвістичний та прагмалінгвістичний феномен. Однак, існує точка зору, що «вік» – це інтралінгвістичний феномен, тобто є семантичною категорією, що свідчить про конкретну мовну організацію даного концепту.

Концепт «ВІК ЛЮДИНИ» є багатовимірним ментальним утворенням. В основі поняття «вік» лежить початкове основне значення лексеми «вік»/ «age», що реалізується в наступному визначенні: кількість прожитих років.

Багатомірність даного концепту відображається в тому, що він налічує декілька елементів, що певним чином структуровані. Концепт «ВІК ЛЮДИНИ» складається з п'яти центральних компонентів: *дитинство*, *підлітковий вік*, *молодість*, *середній вік* та *старість*. Ці компоненти є найбільш значимими, цілісними та актуальними в англійській культурній мовній моделі.

Концепт «ВІК» не є чітко структурованим утворенням, в якому сусідні зони перетинаються та накладаються одна на одну. Межі концепту не можуть бути точно визначені.

Останні десятиріччя визначаються підвищенням інтересу дослідників до вивчення семантики, структури, функціональних особливостей лексико-семантичної групи «вік людини». Так, В. Семиряк аналізує назви осіб дитячого віку з погляду внутрішньої форми, наголошуючи на специфіці способу номінації дитини за віком. Цікавою, на наш погляд, видається робота О. Барабаш, що присвячена аналізу лексем семантичного поля «фізично зрілої людини». Досліджуючи іменники із семантикою назви осіб, Ю. Манохіна залучає до аналізу й лексеми на позначення «віку людини».

У цілому, на сьогодні у вітчизняному та зарубіжному мовознавстві сформована науково-пошукова парадигма питань, яка протягом тривалого часу викликає значний дослідницький інтерес. Вихідними для цієї парадигми є питання, що пов'язані із з'ясуванням походження та первинного значення основних назв різного віку людини: дитина (М. Горяєв, Ю. Лотман), жінка (І. Голуб, В. Махек), чоловік (М. Фасмер), дід (М. Шанський), баба (О. Трубачов). Водночас об'єктом самотійного аналізу є номінації, що позначають родові поняття «вік людини» (М. Кочерган, В. Топоров). Історико-етимологічний аспект вивчення окремих номінацій із значенням «вік людини» проводиться на лексичному матеріалі різних мов і відзначається різною історичною глибиною (В. Іванова).

У нашому дослідженні ВІК як невід'ємна ознака людини реалізується у мовних засобах, що полягають в основі утворення функціонально-семантичного поля (ФСП). Мовні маркери віку людини належать до ядерної або периферійної зони ФСП «Вік людини» у залежності від інтенціоналу або імплікаціоналу значення [4]. Так, номінативні одиниці, для яких значення «вік людини» є основним, утворюють центр ФСП «Вік людини», а одиниці, для яких сема «вік» слабо визначена – периферію. Аналіз фактичного матеріалу свідчить про те, що центральними одиницями мікрополя (МП) «Конкретний вік» є словосполучення «числівник + іменник»: **назва часового відрізка** (*a man*

*of thirty*). До периферії цього мікрополя можна віднести словосполучення з числівником, що позначають вік опосередковано – через згадку про часовий відрізок, на підставі якого можна скласти уяву про вік людини (*We've been living there for thirty years*).

Засоби позначення МП «Приблизний вік» є більш чисельними. До центральних належать іменники і прикметники різної морфологічної структури. Наприклад, прості іменники – назви людини певного віку *a girl, a baby, a chap*, складні іменники – назви людини, де однією із складових є позначення віку *an old woman, a young boy*. Позначення віку може бути реалізоване через опозиції «старше – молоде покоління»: *grandfather, grandmother*, через посилення на сімейний стан: *a bride, a bridegroom, a wife, a husband*; через згадку про соціальний статус людини *a journeyman, a lieutenant, a general*; прості прикметники *young, old*; складні прикметники, одним із елементів яких є позначення віку *an old woman*.

Зона ближньої периферії МП формується номінативними одиницями, в яких сема «вік» включена в сильний імплікаціонал значення. Контексти, що виявляють значення «вік людини» стосуються описів таких характеристик людини, як зовнішній вигляд, фізичні вади, стан здоров'я, поведінка, розмова про «минулі часи», фізичні особливості, манери говоріння, особистий досвід людини тощо.

Таким чином, концепт ВІК ЛЮДИНИ є ментальним утворенням, яке формує ФСП «Вік людини» з позначенням її конкретного або приблизного віку. Цей концепт репрезентується мовними одиницями з певною структурою та характеризує людину за різними показниками. Подальша перспектива дослідження уявляється у розгляді нових концептуальних структур, що полягають в основі утворення ФСП «Вік людини».

## ЛІТЕРАТУРА

1. Вольф Е.М. Функциональная семантика оценки. Москва: Просвещение, 1996. 230 с.
2. Кубрякова Е.С. Размышления о судьбе когнитивной лингвистики на рубеже веков. *Вопросы филологии*. 2001. № 1. С. 2–12.
3. Маслова В.А. Когнитивная лингвистика. Мінск: ТетраСистемс, 2004. 256 с.
4. Никитин М.В. Основы лингвистической теории значения. Москва: Высшая школа, 1988. 168 с.

*Кучеревич Ганна Віталіївна, магістр, аспірантка,  
Університет Марії Кюрі-Склодовської (м. Люблін, Польща)*

## **АНАЛІЗ ДЕФІНІЦІЙ МАТЕМАТИЧНИХ ТЕРМІНІВ (на матеріалі українсько-польського словника математичних термінів)**

Розглядаючи терміни з українсько-польського словника математичних термінів, не варто забувати про дефініції, які в ньому представлені. Загалом дефініція є широко досліджуваним логічним та лінгвістичним явищем. Дефініцію розглядають як особливу форму інтелектуальної діяльності. «З одного боку, вона споріднена з описом і порівнянням, з іншого із судженням – формою мислення, завдяки якій за посередництвом ствердження або заперечення встановлюється зв'язок між предметом та його ознаками, або відношеннями між предметами» [2, с. 48]. Дефініцію можна поставити в один ряд із узагальненням, відмежуванням та поділом, оскільки вона є однією із логічних операцій над поняттям. Дефініції складають той базис на якому ґрунтується все наукове пізнання, вони також виступають інструментом при побудові окремих наукових дисциплін та й в цілому при розумовому осягненні будь-якої діяльності людини.

Дефініція аналізованих термінів обов'язково складається із двох частин: означуваного (лат. *definiendum* – Dfd) та означального (лат. *definiens* – Dfn) [2, с. 49]. Н. А. Оніщенко вважає, що первинний розподіл дефініцій на остенсивні і вербальні, реальні та номінативні в сучасній логіці відповідає розрізненню так званих семантичних та синтаксичних дефініцій [2, с. 49]. Для синтаксичних дефініцій характерним є те, що означуване та означальне належать до одного семантичного рівня, тобто значення першого визначається через значення другого. Для математичної логіки характерні саме синтаксичні дефініції, оскільки «відповідають критерію конструктивності, вимірності введеної даною дефініцією величини» [2, с. 49]. Також для математики характерним є використання рекурсивних, генетичних, фундаментальних та не фундаментальних дефініцій та ін. Генетичні дефініції вказують на порядок породження величини, в той час як рекурсивні відтворюють схеми одержання нових значень із уже отриманих.

Прикладом генетичних дефініцій будуть наступні:

**Коло** (-а, с) (*koło*) – це фігура, що складається з усіх точок площини, рівновіддалених від даної точки.

**Куля** (-і, ж) (*kula*) – це тіло, утворене обертанням круга навколо його діаметра.

До рекурсивних дефініцій відносимо такі як:

**Арифметична** (-ї, ж) **прогресія** (-ї, ж) (*ciąg arytmetyczny*) – це послідовність, кожний член якої, починаючи з другого, дорівнює попередньому члену, до якого додають одне й те саме число.

*Геометрична (-ої, ж) прогресія (-ї, ж) (ciąg geometryczny) називають послідовність, кожний член якої, починаючи з другого, дорівнює попередньому члену, помноженому на одне й те саме число.*

Варто також додати, що природа термінів не передбачає асиметричності означуваного та означального в силу своєї стандартизованості та дефінітивності, однак на функціональному рівні маємо інший факт, а саме функціональну варіативність наукового терміна, тобто дублетність. Проте в реальних умовах комунікації практично неможливо уникнути цієї асиметрії [1, с. 97].

Наглядним прикладом, коли дублетність наукового терміна та її відображення в тексті є неминучим, є написання, власне, вузькогалузевих тлумачних, перекладних чи інших термінологічних словників. У нашому випадку – українсько-польського термінологічного словника математичних термінів. Тому в представленому словнику є досить логічною присутність дублетів математичних термінів. Наприклад: *одиничний вектор – орт, wektor jednostkowy – wersor*.

З вище сказаного можемо зробити висновок, що відображення формальної варіативності, яке передається за допомогою дублетності генетично різних математичних термінів на позначення однієї дефініції є обґрунтованим. Лише в такому випадку мета мовця не матиме функціональних обмежень, а тому зможе зреалізуватись сповна.

Примітним є той факт, що відносно часто дублетність ототожнюють із полісемією саме на функціональному рівні. Тому варто чітко розмежовувати ці поняття та їхні лінгвістичні терміни. «Полісемія, багатозначність, полісемантизм – наявність у семантич. структурі мов. одиниці двох і більше значень, тобто віднесеність її до двох чи більше об'єктів позначення» [3, с. 502]. Дублети – 1. «варіанти мовних одиниць – видозміни, паралельні форми існування мовної одиниці, що модифікують різні аспекти її вираження (фонемний, морфемний або лекс. склад. місце наголосу, парадигму відмінювання, порядок слів і т. ін.), але не порушують принципу тотожності» [3, с. 62], 2. «синоніми абсолютні – синоніми, повністю рівнозначні й загалом тотожні за вживанням, тобто стильовою сферою функціонування, емоц.-експресив. характеристикою, частотністю. сполучуваністю та ін.» [3, с. 588]. При зіставленні цих двох дефініцій, можемо побачити яскраво виражену розбіжність. Однак, така розбіжність на функціональному рівні є менш помітною. Діється так тому, що адресант та адресат, які не є спеціалістами в галузі лінгвістики, «сприймають обидві термінологічні номінації як реалізацію цілої низки “смислів” (планів змісту, потенційно закріплених за одним терміном» [1, с. 98]. В результаті це може допровадити до зменшення результативності спілкування, оскільки ускладнюється процес вибору термінологічної номінації.

Проаналізований матеріал свідчить про те, що для вузькогалузевих термінологічних систем не характерне часте вживання дублетів. Обумовлюється це тим, що наукові тексти прагнуть чіткості, прозорості та суворості текстотвірної логічності. Однак є і винятки. Тому ми можемо знайти в

українсько-польському словнику математичних термінів терміни-дублети. Наприклад: *багатокутник – полігон, jednokładność – homotetia, wielościan foremny – bryła platońska*.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Голі-Оглу Т. Дублетність наукових термінів в українській і російській мовах: функціональний аспект. *Лінгвістичні студії*. 2010. Вип. 21.
2. Оніщенко Н.А. Логіко-семантичні та функціональні особливості афористичних дефініцій. *Вісник Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна*. № 896. Вип. 61.
3. Русанівський В.М., Тараненко О.О., Зяблюк М.П. та ін. (ред.). Українська мова, енциклопедія, 2-ге вид., випр. і доп. Видавництво «Українська енциклопедія» імені М.П. Бажана, Київ, 2004.

*Огнєва Ліза Артемівна, студентка;  
наук. керівник – ст. викл. Круть Олена Володимирівна,  
Горлівський інститут іноземних мов  
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

### РЕКОНСТРУЮВАННЯ КОНЦЕПТУ «ЖІНКА» В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

Сучасний етап розвитку лінгвістики характеризується підвищеною увагою науковців до дослідження ментальних сутностей, тобто концептів. Дослідження гендерного аспекту в лінгвістичних розвідках, що проводиться на матеріалі дискурсів та різних мов займає одне з домінуючих місць у науці про мову. Споконвічні питання про сутність чоловіка та жінки, відносини між ними тощо цікавили людство з моменту його виникнення та не залишають байдужими сучасних дослідників.

Метою даної роботи є здійснення реконструювання концепту «жінка» в англійській мові.

Концепт як центральне поняття когнітивної лінгвістики вміщує «відомості про те, що індивід знає, припускає, думає, уявляє про об'єкти світу» [1, с. 427]. Ю. Степанов вважає, що концепт як ментальне утворення визначається етносемантичною (культурною) специфікою [4]. Для моделювання концепту «жінка» ми беремо за основу поняття польової моделі концепту. В межах семантичного поля досліджуваного концепту існує декілька значень. Розглянемо дефініцію поняття *жінка*: 1) особа жіночої статі, протилежне чоловік; 2) доросла, на відміну від маленької дівчинки; 3) заміжна особа стосовно до свого чоловіка [3, с. 536].

У концепті «жінка» сполучаються знання про жінку: як істоту жіночої статі різного віку (від немовляти, дівчинки, до літньої жінки), як особистість, як суб'єкта, що виконує різні соціальні ролі (мати, дружини, сестри, дочки тощо).

Концепт «жінка» належить до числа базових концептів у свідомості носіїв англійської мови. Даний концепт характеризується складною

структурою, при цьому один і той же елемент може представляти декілька елементів концептуальної структури, завдяки різноманітності концептуальних ознак, що актуалізовані лексичною одиницею в її мовному значенні або вживанні. На її розвиток і утримання впливають культурно-історичні, соціально-економічні та природничо-наукові чинники.

У романах концепт «жінка» репрезентується лексичними одиницями, що характеризують жінку за містом роботи: *chamber-maid, dairy-maid, maid-servant, plain-servant, plain-workwoman, waiting-woman*.

Загальновідомо, що концепт визначається своїми ознаками, як експліцитними, так й імпліцитними. Концепт «жінка» має такі ознаки, як: *a female human being, a young woman, an adult female, a female spouse, a wife, a female relative, an elderly woman* тощо. На матеріалі нашого дослідження було встановлено наступні класи концепту «жінка»: фізіологічні, статусно-рольові, функціональні, реляційні, ментально-функціональні ознаки.

Клас фізіологічних ознак представлено концептуальними ознаками біологічної статі, віку, зовнішності – ***an adult female***. Наприклад, “*If I had anywhere else to go, I should be glad to leave it; but I can never get away from Gateshead till I am a woman*” [Jane Eyre, Ch. 3].

Клас статусно-рольових ознак вказує на соціальне положення жінки, її роль у суспільстві – ***a woman of low, inferior social position***. Наприклад, “*I wish with all my heart she were well settled. But with such a father and mother, and such low connections, I am afraid there is no chance of it*” [Pride and Prejudice, Ch. 8].

Клас функціональних ознак має характеристику, що вказує на вид діяльності й тип занять – ***a mistress of servants***. Наприклад, “*Being so young and inexperienced, I was frightened at the idea of having a houseful of servants to manage, and dinners to order, and parties to entertain, and all the rest of it*” [Agnes Grey, Ch. 23].

Клас реляційних ознак позначають людину згідно її відношення до інших осіб або груп осіб – ***a kept woman/ lover of a man***. Наприклад, “*Sir, your wife is living. ...If I lived with you as you desire, I should them be your mistress*” [Jane Eyre, Ch. 27].

Клас ментально-функціональних ознак вміщує ознаки, що вказують на емоційний стан, розумові здібності, стан здоров'я – ***a mad woman***.

У романах концепт «жінка» репрезентується двома протилежностями: e.g. *a woman of high rank* та *a woman of low birth; one who is never satisfied* та *a beautiful woman*. Цей концепт «жінка» подається через образ жінки у родині: жінка-мати, жінка-дружина та жінка-господарка.

Результати аналізу мовного матеріалу показують, що концепт «жінка» характеризується двоядерною структурою, тобто має позитивну та негативну оцінки. Мотиви позитивної оцінки жіночої зовнішності у різних соціумах мають різні підстави. В англійській мові найбільш частотними виступають мотиви:

а) емоційні: здатність привернути увагу, інтерес: *pretty, charming, attractive (cutie, rosebud, baby)*;

б) утилітарні: *dangerous (siren, femme-fatale, gold-digger, vamp)*;

в) гедоністичні: здатність доставляти чуттєві насолоди, задоволення: *sexu, sexually attractive (enchantress, fox, babe)*.

Негативна оцінка концепту «жінка» виявляється у психологічних аспектах характеру:

– підступність та брехливість: *“The song of a women are equally deceptive”*;

– упертість та свавілля: *“The way of woman: when you will they won't. They are dying to”*;

– мінливість та непередбачуваність: *“A woman's mind and wind change often”*;

– балакучість: *“A woman's tongue wags like a lamb”*;

– схильність до лестощів: *“The wife that loves the looking-glass hates the sauceran”*.

Негативна оцінка надається стосункам чоловіка та жінки як протилежних та різних статей: *“He that has a wife has a master”*. Крім того, негативна оцінка мовних одиниць концепту «жінка» реалізується за допомогою міфологічних образів: *“A woman is an angel at ten, a saint at fifteen, a devil at forty and a witch at fourscore”*.

Таким чином, негативна оцінка є домінуючою у структурі концепту «жінка», що підтверджується описом її пороків та негативного відношення до неї. Перспектива подальшого дослідження передбачається у встановленні нових концептів в основі утворення концепту «жінка» в англійській мові.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Кочерган М.П. Загальне мовознавство. 2-ге вид., випр. і доповн. Київ: Академія, 2006. 464 с.

2. Маслова В.А. Когнитивная лингвистика. Минск: ТетраСистемс, 2004. 256 с.

3. Словник української мови. В 11 тт. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І.К. Білодіда. Київ: Наукова думка, 1970-1981. Т. 2.

4. Степанов Ю.С. Константы: словарь русской культуры. Москва: Языки русской культуры, 1997. 824 с.

*Соколова Анастасія Євгенівна, викладач, аспірантка;  
наук. керівник – д-р філол. наук, проф. Габідулліна Алла Рашатівна,  
Горлівський інститут іноземних мов  
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

## ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК МЕТОНІМІЇ, МЕТАФОРИ ТА МЕТАФТОНІМІЇ

Про метонімію, як і про метафору, відомо ще з часів Аристотеля, Цицерона та Квінтіліана. Але, незважаючи на те, що вивчення метонімії розпочалося ще з античних часів, до теперішнього часу не можна сказати, що метонімія вивчена всебічно, тому на сьогодні залишається певне коло нез'ясованих питань, пов'язаних з даним поняттям.



Метонімія (від гр. μετωνομία – перейменування) – це троп, основу якого складає заміна одних назв іншими на ґрунті суміжності їх значень [9]. Метонімія може бути виражена не тільки словом, а й словосполученням, реченням, текстом.

Найбільш поширеним є перенесення з галузі знання, науки на предмет науки і навпаки (словотвір, фразеологія та інші), наприклад: грамати́ка «побудова мови» і «вивчаючий його розділ мовознавства». Крім того, є ще одне значення – «шкільний підручник» [2, с. 346].

Історія дослідження метонімії налічує більше двох тисяч років та, незважаючи на це, єдиної думки щодо природи цього феномена ще не існує [3]. Вивчення метонімії починається традиційними риторичними вченнями, які трансформувалися у сучасний когнітивний підхід.

Метонімія й метафора – це тропи, які, на перший погляд, схожі між собою, проте вони суттєво відрізняються один від одного, тому, що метафоричне перенесення здійснюється на основі подібності, а метонімічне – на основі суміжності. Метафору можна перетворити на порівняння, а метонімію – ні. Наприклад, вираз «сніг грає на сонці самоцвітами» легко трансформувати у порівняння – «сніг грає на сонці, як самоцвіти». На відміну від метафори, яка здатна зближувати найвіддаленіші предмети, поняття і явища, метонімія ґрунтується лише на тих зв'язках, які існують в реальності, вона творить ефект присутності читача в художньому світі [11, с. 30]. Але з когнітивної точки зору слід вказати на вирішальну роль, яку відіграє поняття «доменів» в обох концептуальних процесах: «...метафоричне перенесення включає в себе вихідну область та область цілі з двох різних дискретних доменів, тоді як метонімічне перенесення відбувається в рамках одного концептуального поля, яке структуроване ІКМ» (Lakoff 1987, с. 288) [12]. Оскільки і метафора, і метонімія – концептуальні феномени, вони можуть відноситися до одних і тих же концептуальних доменів, отже, взаємодіяти один з одним в межах концептуальної системи» [7, с. 194–195].

Аристотель давав наступне визначення метафори: «Слово, вжите у переносному значенні (метафора) – це невластиве ім'я, перенесене з роду на вид, або з виду на рід, або з виду на вид, або за аналогією». Канонічна метафора має вигляд «А є Б»: «Дорога – це змія»; «Сигарети – це бомба сповільненої дії» і т. д.

Не кожне порівняння підходить для створення метафори. Використовуватися можуть тільки логічні структури, які служать для об'єднання гетерогенних (сторонніх, різнорідних) явищ.

Учені довели креативність метафори, її гносеологічну функцію, оскільки, коли ми використовуємо метафору, в нас є водночас дві думки про дві різні речі [1].

Метафорична модель формує ракурс представлення та сприйняття певної понятійної області. Метонімічна модель близька до метафоричної, специфіка її полягає в тому, що вона поєднує об'єкти суміжних класів. На базі метафоричної та метонімічної концептуалізації виникають складніші утворення

або вторинні синтезуючі моделі, що об'єднують в собі різні варіанти первинних моделей [5, с. 47].

Структури побудови метафори і метонімії подібні: беруться два об'єкти, в яких виділяється загальний смисловий елемент, який дозволяє скоротити деякі елементи опису, але зберегти при цьому семантику. Але у випадку з метонімією зв'язок (смисловий елемент) завжди втілено і може бути сприйнято тільки за допомогою органів почуттів. При створенні ж метафори смисловий елемент синтезується в нашій свідомості на основі асоціацій і пам'яті. Отже, метонімія в порівнянні з метафорою завжди має більш реальний зв'язок між поняттям і предметом, який його заміщує, а також вона усуває або істотно обмежує риси, які є несуттєвими для описуваного явища (предмета) [8].

Таким чином, підведемо підсумок: метонімія та метафора є дуже схожими між собою тропами, але вони також мають багато відмінностей. Метонімія створює ефект присутності читача у світі, який створює автор, а для метафори характерне зближення найвіддаленіших об'єктів. На думку Дірвена (2002), для того, щоб метафора стала дієвою, необхідно, щоб було виконано набагато більше умов, аніж для метонімії. Метонімія надзвичайно активна повсюди та весь час.

Говорячи про базисну структуру людської свідомості, хочеться відмітити, що наша свідомість, з одного боку, метафорична, що дозволяє мислити абстрактно й переносити властивості явища однієї концептуальної області на явище іншої. З іншого боку, людська свідомість метонімічна за своєю суттю, оскільки асоціація за суміжністю, що дозволяє здійснювати перенесення у рамках однієї концептуальної області, фундаментальніша і властивіша дітям вже на ранніх етапах розвитку. Конкуренція між двома механізмами поведінки – метафоричним і метонімічним, що співіснують упродовж довгого часу паралельно, не могла не привести до деякої «концептуальної дифузії», покликаної встановлювати концептуальні зв'язки для складніших явищ дійсності. [4, с. 92].

«Для метафори домінантною є характеризуюча функція, для метонімії – та, що ідентифікує. Проте функції реалізації метафоричних та метонімічних прийомів можуть співпадати, оскільки в основі їх утворення лежить асоціативний принцип, і один і той же об'єкт дійсності може частково означати інший і одночасно розглядатися метафорично, реалізуючи певні властивості подібності в метонімії. Таким чином, висувається гіпотеза про існування метафори, метонімії і їх концептуального «злиття як нової ментальної одиниці» [10, с. 194]. І далі «в основі концептуальних метафор і метонімії лежить складна ієрархічна мережа, яка може служити причиною виникнення синтезу метафоро-метонімічних трансформацій» [10, с. 194–195].

Оскільки метонімія разом із метафорою є невід'ємною частиною процесу категоризації, в основі якої лежить дія загальних для усіх людей когнітивних механізмів, що проявляються у вигляді когнітивних моделей, то по мірі ускладнення концептів ускладнюється і механізм ословлювання нових елементів у сучасній картині світу. Таким чином, виникає необхідність залучення складніших структур у процес ословлювання явищ навколишньої

дійсності. Дослідження останніх років доводять існування такого комплексного механізму, що об'єднує в собі властивості як метонімії, так і метафори [4, с. 92].

У роботі Л.П. Кожевнікової [5, с. 47] «Про структурно-семантичну схожість метафори та метонімії» відмічено, що «метафора й метонімія не є незалежними одне від одного явищами».

Межі між доменами часто нечіткі, що спричиняє об'єднання метафори і метонімії в яскраве явище, яке називається «метафтонімія».

Слово «метафтонімія» утворив Луї Гуссенс [6] для пояснення концептуальної взаємодії між метафорою та метонімією: «У когнітивній лінгвістиці концептуальна метафора та метонімія – це ментальні механізми, сформовані в процесі взаємодії двох понятійних областей: сфери-джерела і сфера-мішені на основі асоціацій за схожістю або за суміжністю» [7, с. 127].

Так, під час проєкції одного концептуального домену в інший можлива активація одного з сегментів доменів і його переосмислення як суміжного, або суміжне проєктування сегментів одного домену вимагає додаткового концептуального розширення за схожістю. Така інтеграція метафори і метонімії отримала назву метафтонімії [10, с. 194–195].

Існують різні типи взаємодії метафори та метонімії або «метафтонімії», які були представлені Л. Гуссенсом (1990): окрім метафори, утвореної від метонімії та метонімії у межах метафори, дослідник виокремлює ще 2 типи: деметонімізація всередині метафори, як у прикладі «*to pay lip service* (визнавати щось тільки на словах)», де словосполучення «*lip service*», яке означає «порожні обіцянки», втрачає свій метонімічний імпорт, у результаті чого вираз набуває сенсу. Другим типом є «метафора у межах метонімії», яка виникає, коли метафора вживається для того, щоб додати виразності метонімії, як у наступному прикладі: «*to be on one's hind legs* (ставати на дуби, не погоджуватися)», де «*hind* (задні лапи)» є метафорою, яка має значення «люди – це тварини».

Ф. Мендоза вважає, що усі приклади метафтонімії, які наводить Л. Гуссенс, є метонімічним розвитком ситуативного метафоричного джерела. Проте існують інші способи взаємодії метафори та метонімії. Метонімія, як правило, є другорядною і, отже, виступає частиною метафори. Оскільки існує дві основні метонімічні схеми: частина замість цілого (source-in-target) і ціле замість частини (target-in-source), це дає чотири основні моделі взаємодії: метонімічне розширення метафоричного джерела, метонімічна редукція метафоричного джерела, метонімічне розширення об'єкту метафоризації та метонімічна редукція об'єкту метафоризації.

Ці моделі...продуктивно застосовувалися у ряді недавніх тематичних досліджень у контексті мультимодальності (Hidalgo Downing and Kraljevic Mujic 2011, Urios-Aparisi 2009). Інші моделі концептуальної взаємодії включають в себе комбінації метонімії (Ruiz de Mendoza 2000, Ruiz de Mendoza and Mairal 2007, Ruiz de Mendoza and Pérez 2001) та метафори (Ruiz de Mendoza and Galera-Masegosa 2012, Ruiz de Mendoza and Mairal 2011) [13, с. 8–9].

Під «фізіологічною метафтонімією», слідом за Ф. Унгерером та Х. Шмідтом, розуміємо метафору, підґрунтям якої є метонімічна модель

«фізіологічні прояви емоції замість емоції». Саме фізіологічні симптоми відіграють важливу роль при зображенні концептуальної структури емоцій.

У зображенні внутрішнього світу героїв у фрагментах творів В. Вулф та Д.Г. Лоуренса теж прослідковуються спільні та відмінні риси. Спільним для цих письменників є опис внутрішнього світу людини шляхом позначення емоцій, переважно негативних, при цьому задіюються як *фізіологічні*, так і *тілесні метафтонімії*, основу яких складає позначення певних частин тіла людини, як: *heart – серце, chest – груди, cheeks – щоки* [6].

Наочним прикладом реалізації інтелективної метафтонімічної моделі *інтелект є контейнер для емоцій* слугує фрагмент оповідання «The Woman in the Looking Glass» («Жінка у дзеркалі»), наприклад: *It was a profounder state of being that one wanted to catch and turn to words, the state that is to the mind what breathing is to the body, what one calls happiness or unhappiness [...] her mind then was filled with tenderness and regret* [14]. – *Це був проникливий стан, якого людина хотіла досягнути і висловити, стан, необхідний розуму, як дихання для тіла, те, що людина називає щастям чи нещастям [...] її розум після цього наповнився ніжністю та жалем.*

Підводячи підсумок, можна сказати, що використання метафори, метонімії та метафтонімії в якості базових моделей опису дійсності є одним із способів структурування знань про дійсність, зміщуючи при цьому акценти з однієї сутності на іншу. Нові концепти дійсності, ословлені за допомогою метафтонімічного перенесення, набагато складніші й багатогранніші, ніж концепти, вербалізовані за допомогою метонімії або метафори. Отже, і сам когнітивний механізм метафтонімії також складніший і багатогранніший і вимагає детального вивчення.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Гуцол С.Ю. Метафора як спосіб символічного вираження внутрішнього досвіду особистості. URL: [http://novyn.kpi.ua/2007-3-1/05\\_Guzol.pdf](http://novyn.kpi.ua/2007-3-1/05_Guzol.pdf) (дата звернення: 25.04.2018).
2. Энциклопедия для детей: в 10 т. Языкознание. Русский язык / Глав. ред. М.Д. Аксёнова. Москва: Аванта+, 1998. Т. 10. 704 с.
3. Лут К. Метонимия: когнитивный взгляд на традиционный феномен. URL: [http://eir.zntu.edu.ua/bitstream/123456789/1137/1/Lut\\_Metonymy.pdf](http://eir.zntu.edu.ua/bitstream/123456789/1137/1/Lut_Metonymy.pdf) (дата звернення: 26.04.2018).
4. Милявская Н.Б. К вопросу о концептуальной метафтонимии и когнитивном моделировании значения новых метафтонимических единиц. *Вестник Российского государственного университета им. И. Канта*. 2008. С. 91–96.
5. Мишанкина Н.Б. Метафора в науке: парадокс или норма? Томск: Изд-во Том. гос. ун-та. 2010. 250 с.
6. Проблеми семантики, прагматики та когнітивної лінгвістики. URL: <http://uk.x-pdf.ru/5filologiya/8996-75-problemi-semantiki-pragmatiki-kognitivnoi-lingvistiki-vipusk-ministerstvo-osviti-nauki-ukraini-kiivskiy-nacionaln.php> (дата звернення: 24.04.2018).

7. Райхерт К.В. Концептуальная тропология (опыт построения). *Актуальні проблеми філософії та соціології*. С. 126–129. URL: [http://apfs.in.ua/v7\\_2015/33.pdf](http://apfs.in.ua/v7_2015/33.pdf) (дата звернення: 21.04.2018).
8. Словесник. Метонимия. URL: [http://svitova-litera.at.ua/load/russkaja\\_literatura/pravila/metonimija/87-1-0-1025](http://svitova-litera.at.ua/load/russkaja_literatura/pravila/metonimija/87-1-0-1025) (дата звернення: 27.04.2018).
9. Стилiстичнi фiгури заміни (метафора, метонімія, синекдоха). URL: [http://grinch-home.at.ua/publ/suchasna\\_ukrajinska\\_literaturna\\_mova/stilistika/stilistichni\\_figuri\\_z\\_amin\\_i\\_metafora\\_metonimija\\_sinekdokha/58-1-0-256](http://grinch-home.at.ua/publ/suchasna_ukrajinska_literaturna_mova/stilistika/stilistichni_figuri_z_amin_i_metafora_metonimija_sinekdokha/58-1-0-256) (дата звернення: 23.04.2018).
10. Шарманова О.С. *Метафтонимия как концептуальное взаимодействие метафоры и метонимии*. Вестник Иркутского государственного лингвистического университета. Т. 16: Языкознание. 2011. № 1 (13). С. 194–200.
11. Юніцька Н.М. Теорія літератури в школі. Харків: Основа, 2012. 127 с.
12. Balbachan F. Killing Time: Metaphors and their implications in lexicon and grammar. URL: [http://www.metaphorik.de/sites/www.metaphorik.de/files/journal\\_pdf/10\\_2006\\_balbachan.pdf](http://www.metaphorik.de/sites/www.metaphorik.de/files/journal_pdf/10_2006_balbachan.pdf) (дата звернення: 24.04.2018).
13. Mendoza Francisco José Ruiz de. Going beyond metaphonymy: Metaphoric and metonymic complexes in phrasal verb interpretation. *Language Value*. Spain, 2011. № 1 (University of La Rioja). P. 1 – 29.
14. Woolf Virginia. A Haunted House and Other Short Stories. URL: <http://gutenberg.net.au/ebooks12/1203821h.html> (дата звернення: 28.04.2018).

### **Формування лінгвістичної і соціокультурної компетенції у прикладному аспекті**

*Богаєнко Наталія Вячеславівна, студентка;  
наук. керівник – канд. пед. наук, доц. Микитенко Ірина Валентинівна,  
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»*

### **ВИКОРИСТАННЯ ГРАМАТИЧНОГО МАТЕРІАЛУ НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

Розширення та якісні зміни характеру міжнародних зв'язків нашої держави, інтернаціоналізація усіх сторін суспільного життя роблять іноземну мову реально необхідною в різних сферах діяльності людини, коли особистість школяра перебуває в центрі всієї освітньої й виховної діяльності, коли відбувається гуманізація освіти, велика кількість вчителів і методистів намагаються знайти найбільш оптимальні та ефективні способи і прийоми навчання.

Щоб навчитися спілкуванню іноземною мовою, треба опанувати її граматичний механізм, закономірності, формувати граматичну компетенцію.

Щоб досягти таких результатів, кожен вчитель повинен володіти сучасними технологіями навчання; застосовувати активні методи навчання, використовувати новітні інформаційно-комунікаційні технології, систематично розробляти та випробовувати педагогічні нововведення; бути творчою, ініціативною, енергійною, морально зацікавленою особистістю у проведенні цих змін.

Аналіз науково-педагогічних джерел дає підстави стверджувати, що у роботах вітчизняних і зарубіжних учених висвітлено широке коло питань із проблеми навчання граматики. Зокрема, встановлені етапи формування рецептивних і репродуктивних граматичних навичок (Ю. І. Пассов, Н. К. Скляренко, С. П. Шатілов); сформульовані принципи організації й навчання граматичного матеріалу (Ю. І. Пассов, Н. К. Скляренко); досліджена організація граматичного матеріалу (О. І. Москальська, І. В. Рахманов, Л. М. Черноватий); розроблені вправи для навчання практичної граматики (П. Б. Гурвич, М. С. Ільїн, Б. А. Лапідус, Х. А. Медіна Кампос, Ю. І. Пассов, Л. Продрому, Р. Сайд і Дж. Велман, І. Д. Салістра, Т. О. Стеченко, А. Дж. Томсон і А. В. Мартінет, Ч. Фріз і Р. Ладо, Л. П. Христорождественська, Г. С. Чекаль, С. П. Шатілов та ін.).

Метою є теоретично обґрунтувати ефективність використання граматичних ігор та римувань на початковому ступені навчання англійської мови.

Як відомо, оволодіння іноземною мовою неможливе без знання та правильного використання граматичних структур даної мови. Граматика – вміння правильно, згідно із законами мови будувати фрази, надфразові єдності та тексти – визначає рівень володіння мовою. Тому навчання граматики іноземної мови є необхідною складовою частиною практичної мети навчання іноземних мов, яка може бути сформульована як «опанування учнями комунікативною компетенцією на рівні, достатньому для іншомовного спілкування у чотирьох видах мовленнєвої діяльності: аудіюванні, говорінні, читанні та письмі у типових ситуаціях» [3, с. 19].

Для вираження власних думок іноземною мовою учень має оволодіти тими граматичними структурами, які входять до активного граматичного мінімуму. Але щоб сприймати і розуміти думки інших людей, необхідно володіти, як активним, так і пасивним граматичним мінімумом. До пасивного граматичного мінімуму входять такі граматичні структури, якими учні можуть користуватися для вираження своїх думок, але які потрібні для сприймання і розуміння мовлення.

Навчання граматики іноземної мови є одним із найважливіших напрямів підготовки учнів до здійснення успішної іншомовної діяльності. Навчати граматики іноземної мови – значить формувати в учнів граматичні навички мовлення [4].

Проблема формування граматичних навичок є однією з найактуальніших. Як зазначає Р. Поршнева, кінцевою метою розвитку граматичних навичок виступає практичне засвоєння учнями граматичної будови мови (системи

мовних одиниць) і правил її використання у процесі комунікації. Важливого значення в контексті формування граматичної компетенції набуває завдання збагачення мовного багажу учнів якомога більшою кількістю граматичних конструкцій [5].

Ігрова діяльність грає велику роль у повсякденному житті дитини, тому її максимальне використання може допомогти вчителю іноземної мови підвищити рівень мотивації, створити позитивну й емоційну атмосферу навчання, сприятливі умови для колективної взаємодії [1, с. 17]. Таким чином, гра на уроці іноземної мови повинна бути формою навчання і забезпечувати емоційний вплив на учнів, активізувати резервні можливості особистості, полегшувати опанування знань, навичок та вмій.

Вже з початку ХІХ століття ігри почали розглядатися як один із засобів навчання, з'являються перші наукові теорії гри, де гру розглядають як важливий засіб формування та тренування навичок (Ф. Бентендейх, Л. Божович, А. Дусавицький, А. Ібрагімова, Н. Короткова, М. Кушнар'єва, У. Макдауголл, А. Маркова, М. Матюхіна, Г. Мерфі, Н. Михайленко, О. Паршикова, А. Сорокіна, К. Ушинський, П. Якобсон, J. Dobson, M. Finocchiaro, W. Lee, J. Morley, D. Nye, R. Via та інші). Науковці звертають увагу на необхідність створювати на уроках іноземної мови умови, які викликають позитивне ставлення до навчання, саморозвиток і самовиховання особистості [6].

А. Гордєєва розглядає граматичну гру – це ігрову граматичну вправу, метою якої є формування іншомовних граматичних навичок шляхом багаторазового та різноманітного виконання мовних або мовленнєвих дій, які стають особистісно значущими для учня, оскільки є вмотивованими участю в ігровій діяльності [2, с. 15].

Іншим ефективним засобом представлення граматичного матеріалу, на нашу думку, є граматичні римування.

Граматичними римуваннями називають ритмічні вправи, які презентують деякі аспекти граматики та сприяють закріпленню основних принципів повсякденної мови. Завдяки джазовому мотиву, граматичні структури, що представлені у римуваннях, швидко запам'ятовуються.

В основу граматичних римувань покладено комбінацію повторень та вивчених відповідей. Основним елементом презентації римування є дотримання чіткого, рівного ритму та рими.

Спочатку учні повторюють рядок римування, який зачитує учитель або який представлено у записі. Як тільки представлений матеріал стає для них знайомим, учні починають повторювати його хором, а потім розіграють діалог у якому одні учні ставлять запитання, а інші відповідають на них.

Отже, використання граматичних ігор та римувань на уроках іноземної мови в початковій школі є запорукою успішного формування граматичних навичок учнів. Високий рівень мотивації, який має місце, дозволяє активізувати мовленнєву діяльність, підвищити їхній інтерес до вивчення іншої мови навіть тоді, коли йдеться про засвоєння граматичних структур.

Визначено, що одним із найважливіших напрямів підготовки учнів до здійснення успішної іншомовної діяльності є навчання граматики іноземної мови. Успішному оволодінню граматичними навичками учнями молодших класів сприятиме вірно підібраний граматичний матеріал: граматичні ігри та граматичні джазові римування.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Бернс Р. Развитие Я концепции и воспитание. Москва: Прогресс, 1986. С. 66.
2. Гордеева А.Й., Кулик С.Й. Мотивація англомовної комунікативної діяльності молодших школярів за допомогою граматичної гри. *Іноземні мови*. 2012. № 1. С. 17–21.
3. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах у структурно-логічних схемах і таблицях : навчальний посібник / Укладачі С.Ю. Ніколаєва, С.В. Гапонова та ін. Київ: Ленвіт, 2004. 208 с.
4. Панова Л.С. Обучение иностранному языку в школе. Київ, 1989. 143 с.
5. Поршнева Е.Р., Спиридонова О.В. Грамматические концепты и способы их построения при изучении иностранного языка. *Иностранные язык в школе*. 2008. № 6. С. 73–77.
6. Шарафутдінова Т.М. Навчальні ігри на уроках англійської мови. *Іноземні мови*. 2005. № 8. С. 15–18.

*Гордеева Юлія Миколаївна, студентка  
Навчально-наукового центру сучасних технологій формування  
професійної компетентності; наук. керівник –  
ст. викл. Гордієнко Світлана Григорівна, Горлівський інститут  
іноземних мов ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

## ПРОБЛЕМИ ТИПОЛОГІЇ У СУЧАСНІЙ ЛІНГВІСТИЦІ

Глобалізація всесвітнього простору, яка є невід'ємною частиною сучасного розвитку, служить передумовою до змішання національностей, культур, і, як наслідок, мов. Вивчення іноземної мови – це завжди засвоєння нових засобів вираження людської думки, але, ті явища, які здаються нам зовсім подібними або тотожними в двох мовах (у рідній та іноземній), насправді виступають одиницями різних систем, а тому і співвідносяться лише в певних межах. Тож в сучасній науці досить важливим напрямком є вивчення такого феномену, як білінгвізм. Білінгвізм – (двомовність) це співіснування двох мов у рамках одного і того самого мовного колективу, який використовує ці мови у відповідних комунікативних сферах залежно від соціальної ситуації та інших параметрів комунікативного акту.

Білінгвізм – явище багатовимірне і може вивчатися в різних аспектах. Дослідження білінгвізму як комплексної наукової проблеми охоплюють багато дисциплін, нелінгвістичні (психологія, соціологія, педагогіка, філософія,



етнографія). Зокрема кожна наука розглядає це поняття, виходячи зі своїх власних завдань. Так, можна вирізнити три аспекти вивчення білінгвізму:

- 1) лінгвістичний (соціолінгвістичний);
- 2) психологічний;
- 3) педагогічний.

Об'єктом дослідження білінгвізму в соціологічному плані є такі проблеми, як роль соціальних чинників у розвитку масового або групового білінгвізму, висвітлення сфер застосування різних видів білінгвізму, специфіки впливу сучасного суспільного розвитку на функціональне навантаження мов. Слід відзначити той факт, що в підході до вивчення соціальних проблем білінгвізму і його оцінки як соціально-лінгвістичного явища відбивається і функціональна національно-мовна політика, що реалізується на батьківщині певного типу білінгвізму.

Лінгвістичний аспект вивчення двомовності полягає у виявленні інтерференції (як явища перенесення звичних для мовця навичок зі сфери рідної мови до сфери іноземної мови) на різних рівнях структури мови, у розгляді мовних фактів, пов'язаних з його виникненням і розвитком.

У власне лінгвістичному трактуванні білінгвізм означає однаково вільне користування двома різними мовами. Двомовність визначається, з одного боку, як досконале знання як споконвічної рідної, так і другої мови, користування двома мовами як повноцінними, більш-менш однаково володіння двома мовами і, з іншого боку, як уміння в тому чи іншому обсязі користуватися другою мовою в певних сферах спілкування.

У психологічному аспекті досліджуються індивідуальні особливості в оволодінні іншою мовою і способами мислення на кожному із залучених до процесу білінгвізму мов, тобто дослідним предметом психолінгвістики є розгляд білінгвізму з погляду співвідношення між механізмом мови і текстом. Підставою для вивчення двомовності в психологічному аспекті є паралельне співіснування у свідомості людини двох мовних систем і, відповідно, двох систем мовних навичок.

Визначальною є роль країнознавства у викладанні іноземної мови. Відсутність певних країнознавчих навичок, умінь і знань значно ускладнює продукування правильного мовлення англійською мовою та адекватності сприйняття останньої. Безперечним є те, що рідна мова повинна допомагати студентам в оволодінні англійською мовою. Відтак, стає зрозумілим, що процес викладання англійської мови на гуманітарних факультетах має враховувати:

- загальні факти (мовні), що збігаються в рідній та англійській мовах і в силу цього не викликають особливих труднощів у процесі навчання;
- граматичні явища і фонетичні особливості, наявні як у рідній, так і у досліджуваній іноземній мові, але представлені по-різному;
- фонетичні явища і граматичні факти, наявні тільки в англійській мові.

Розглянемо типології білінгвізму.

Розрізняють такі типи білінгвізму, як координаційний (повний) та субординаційний (неповний) білінгвізм. Перший передбачає координацію рідної та нерідної мов; другий тип зумовлює підпорядкованість мовлення нерідною мовою рідній.

Субординаційний тип має таку назву тому, що той, хто говорить, мислить, проходить підготовчі ступені мовлення рідною мовою, а перехід на акустичний або графічний код у ньому ускладнюється перекладом лексики та граматики з рідної мови іноземною. При цьому він не завжди вдало знаходить у другій мові коректні відповідності; можуть різко посилюватися інтерференційні явища (порушення) не тільки у фонетиці, але й в лексиці чи синтаксисі.

При координаційному типі білінгвізму всі підготовчі, внутрішні, уявні операції мають місце у другій мові; у скрутних випадках додається функція самоконтролю того, хто говорить чи пише, але при повному знанні другої мови контрольна функція відпадає.

Різкого розмежування між координаційним (повним) та субординаційним (неповним) білінгвізмом не існує. Іншими словами, зазвичай спостерігається перехідний період до повного білінгвізму.

За кількістю засвоєваних мовних дій розрізняють рецептивний та продуктивний типи. Рецептивний тип забезпечує лише сприйняття мовлення другою мовою, причому найчастіше сприймається надрукований текст, що дає читачу час для його осмислення та ще й дозволяє користуватися словником. Такий тип білінгвізму дуже поширений серед вчених, інженерів, інших фахівців: вони читають свої спеціальні праці, успішно отримують з них необхідну їм інформацію, але говорити вільно не можуть. Нерідко досить вдало складають письмовий текст спочатку на чернетці.

Продуктивний тип передбачає не тільки сприйняття, але й продукування усного та писемного мовлення, вміння вільно висловлювати свою думку нерідною мовою згідно за субординаційним або координаційним типом. Треба зауважити, що багато білінгвів продуктивного типу легко й вільно виражають свої думки другою мовою, але не вміють ані читати, ані писати нею. Тобто оцінювати ці два типи білінгвізму можна тільки з позицій вимог життя.

Особливим випадком білінгвізму постає такий частий варіант, коли суб'єкт вільно користується текстами іноземною мовою, тоді як цілісною комунікативною компетенцією цієї мовою не володіє.

За умовами виникнення розрізняють природний та штучний білінгвізм.

Перший виникає найчастіше у ранньому дитинстві під впливом різномовного середовища.

Штучний білінгвізм формується в процесі навчання. Не слід забувати, що у процесі навчання, відповідно до методик навчання, вводяться ситуації, що імітують природне життя: це можуть бути різного роду рольові ігри, театралізовані заняття, «повне занурення» в атмосферу мови, яка вивчається, що виключає переклад з рідної мови. Методи, що обмежують переклад і навіть повністю виключають його, поступово розвивають внутрішнє мовлення мовою, що вивчається.

В останні десятиліття стали використовуватися інтенсивні методи вивчення, що виключають певні відволікаючі фактори, які розкривають приховані резерви свідомого та несвідомого. Така суггестопедія, що використовує силу навіювання (у Росії цю методику запропонувала Г. І. Китайгородська).

Дослідження інтерференції вимовних навичок не слід зводити тільки до вирішення суто утилітарних завдань. Завдання полягає у тому, щоб врахувати артикуляторно-слухові тенденції як рідної мови, так й іноземної і уявити вимовно-слухову основу фонації останньої в такому вигляді, який по можливості полегшував би обробку і закріплення нових фонетичних навичок.

Слід підкреслити, що білінгвізм – це не стан, а процес, який, як і будь-яке інше суспільне явище, розвивається, має свої фази, стадії, різні рівні розвитку.

Таким чином, можна зробити висновок про те, що ситуацію білінгвізму слід характеризувати трьома планами:

- 1) з погляду функціонування компонентів двомовності;
- 2) з урахуванням особливостей виникнення і розвитку білінгвізму як соціального явища;
- 3) з погляду ступеня володіння двомовністю білінгвами.

Однак слід підкреслити, що кожна з цих груп передбачає диференційований підхід до аналізу власне двомовної ситуації.

Свідомий підхід до навчання і готовність підтримати потенційного білінгва – необхідні умови для виникнення двомовності. Зважаючи на те, що білінгвізм виникає там, де існує контакт кількох культур, то він сприяє збагаченню особистості культурними цінностями різних народів. Чи є білінгвізм нормою? Відповідь на це питання практично вже надане, оскільки, за статистичними даними, близько 70% населення земної кулі переважно володіє другою мовою або навіть кількома (таке явище називається полілінгвізм). У цілому ряді країн (Бельгії, Канаді та ін.) прийнято закон про державний статус двох мов одночасно, кожна з яких вивчається в школі.

У цілому ж, білінгвізм – явище, що міцно влаштувалося в сучасному світі, потребує глибокого осмислення та грамотного підходу.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Барышников И.В. Дидактика многоязычия: теория и факты. *Иностранные языки в школе*. 2008. № 2. С. 22–24.
2. Валігура О.Р. Фонетична інтерференція в англійському мовленні українських білінгвів: монографія. Тернопіль: Підручники і посібники, 2008. 288 с.
3. Дворжецька М.П. та ін. Фонетика англійської мови: фоностилістика, риторика мовленнєвої комунікації. Вінниця: Нова Книга, 2005. 206 с.
4. Дубовский Ю.А. Конкретно-языковое и типологическое в английской интонации. Минск: Минский пед. ин-т ин. яз., 1979. 104 с.
5. Кашкуревич Л.Г. Формирование универсальных учений билингва. Москва: Высшая школа, 1988. 142 с.
6. Кулешов В.В. Межъязыковая интерференция и обучение языку. Лингводидактические исследования / под. ред. Ю.А. Карулина. Москва: Изд-во МГУ, 1987. 188 с.
7. Щепитова А.В. Дидактика многоязычия проблема «доминантного» языка. *Иностранные языки в школе*. 2007. № 6. С. 23–30.

*Літвінова Євеліна Сергіївна, студентка;  
наук. керівник – канд. пед. наук, доц. Осова Ольга Олексіївна,  
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»*

## **ОРГАНІЗАЦІЯ ТЕАТРАЛІЗОВАНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ЗАНЯТТЯХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ЗАКЛАДАХ СЕРЕДНЬОЇ ЗАГАЛЬНОЇ ОСВІТИ: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ**

Відповідно до цілей державного освітнього стандарту основної загальної освіти школа повинна формувати цілісну систему універсальних знань, умінь і навичок, а також самостійну діяльність та особисту відповідальність учнів, тобто ключові компоненти, що визначають сучасну освіту. Основне призначення вивчення іноземної мови полягає у формуванні комунікативних навичок учнів, тобто здатності і готовності здійснювати іншомовне міжособистісне і міжкультурне спілкування з носіями мови. У стандарті нового покоління велике значення в навчанні приділяється самостійній, практичній діяльності того, хто навчається. У зв'язку із зазначеним, особливої актуальності набуває використання елементів театралізованої діяльності на уроках іноземної мови, бо, як відомо, перспективи використання театральних постановок на уроці зумовлюються формуванням в учнів навичок спілкування іноземною мовою, виховуванням вміння користуватися іноземною мовою для досягнення своїх цілей, вираження думок та почуттів у реальних мовних ситуаціях, а також вихованням активного творчого і емоційно-естетичного ставлення до слова через підготовку і постановку вистав [1, с. 12].

Як відомо, витоки театрального мистецтва сягають в глибокої давнини. Виникнення в Україні шкільного театру як різновиду театрального мистецтва було зумовлене розквітом освіти. Провідними осередками культури в XVII–XVIII ст. вважалися братські школи, колегіуми й академії, що підпорядковувались місцевим єпархіям. У навчальних закладах, окрім обов'язкових дисциплін, викладали поезику й риторіку. Педагоги навчали учнів складати панегірики й декламації у формі промов. Деякі виступи читців відбувалися у формі діалогу і потребували акторської майстерності. Саме декламації та діалоги сформували основу шкільної драми [5, с. 160–162].

Незважаючи на те, що шкільний театр почав розвиватися ще кілька століть тому, ідея використання театралізованих постановок англійською мовою як засобу розвитку комунікативних навичок учнів набула розповсюдження лише у XXI столітті.

Сьогодні театралізована діяльність набула особливих масштабів в процесі вивчення іноземної мови. Сучасний театр – один із найкращих видів мистецтва для дітей, він дозволяє вирішити велику кількість актуальних проблем педагогіки та психології. С. Ю. Ніколаєва виділяє такі основні проблеми педагогіки на сьогодні: формування естетичного смаку дітей, особливості морального виховання, розвиток комунікативних якостей, розвиток пам'яті, уяви, ініціативності та фантазії, спроможність брати участь у діалозі та

монолозі, а також емоційна готовність та професійна підготовленість до комунікативної діяльності [3, с. 142].

Перераховані вище якості успішно формуються в усіх видах театралізованої діяльності. Оскільки саме в процесі роботи над образом відбувається розвиток особистості дитини, окрім формування мовленнєвих навичок, розвиваються символічне мислення, рухливий емоційний контроль, естетичне та духовне виховання, відбувається становлення характеру дитини, утвердження її в суспільстві. Театралізована діяльність поєднує в собі театралізовані ігри: режисерські, ігри-драматизації, імпрровізації та інсценізації літературних творів у процесі літературних свят, концертів, дитячих вистав тощо [2, с. 74–75].

Проте, як і будь-якій іншій діяльності, театралізованій притаманні певні труднощі організації самого процесу.

По-перше, організаційна проблема полягає у тому, що не кожен клас, як колектив, готовий до такого виду діяльності, що є, як було зазначено вище у цьому ж розділі, колективним видом діяльності. Мається на увазі, що для успішної реалізації театралізованої діяльності необхідна наявність не тільки бажання учнів і вчителя, а й їхня підготовленість, тобто наявність досвіду. Якщо вчитель запровадив використання творчих ігор чи їх елементів з самого початку роботи із конкретним класом, то цим учням буде легше оволодіти новим видом діяльності. Бо цей вид потребує певної підготовки для успішної реалізації. Сам процес передбачає певну кількість репетицій, а також часу на вивчення ролі, обдумування образу та налаштування на гру, що вимагає великої організованості від колективу в цілому, та від кожного учня окремо. Процес підготовки до вистави несе важливу роль у розвитку учнів, тому він не менш важливий за саму виставу, метою якої є розвиток іншомовних мовленнєвих навичок учнів.

По-друге, організаційна проблема полягає у виборі тематики, жанру та виду театралізованої діяльності. У кожному класі навчається приблизно 20-30 осіб, відповідати смакам, уподобанням та можливостям реалізації задуму кожного учня є вкрай складною задачею. На перших етапах упровадження цього виду діяльності на уроках англійської мови доцільним буде використання не повнометражних вистав, а коротких інсценювань. Це знижує кількість часу, необхідного для підготовки, дає можливість використання таких видів театру, як імпрровізація (коли вчитель пропонує учням вже готовий образ, його текст, а учневі залишається лише обіграти свою роль відповідно до власних розсудів) та етюд (коли вчитель лише частково розкриває образ, або зовсім не називає його, даючи учням можливість повністю обирати та обігравати власний образ). Такі види театралізованої діяльності користуються популярністю, бо їх можна використовувати один чи декілька разів на тиждень. На початок роботи із театралізованою діяльністю можна давати дітям можливість підготуватися до інсценювання вдома, вивчити рядки, продумати образ, прорепетувати. На подальших етапах сценки можуть бути повністю спонтанними, коли учням дається лише декілька хвилин на підготовку.

По-третє, організаційна проблема полягає у тому, що цей вид діяльності підходить не всім учням. Як вже було зазначено вище, спроможність учня

оволодіти цим видом діяльності залежить від його рівня сформованості навичок іншомовного говоріння, розвиненості пам'яті, моральної готовності, відносин учнями собою та з вчителем та інше. Проте, якщо вчитель вирішує обрати цей вид діяльності як ефективний засіб розвитку навичок іншомовного говоріння, то він має чітко розуміти, що в навчальному процесі не існує проблем, які неможливо було б вирішити за допомогою методичних та психолого-педагогічних знань. На початковому етапі можна і необхідно давати учням змогу користуватися надрукованим або написаним текстом. Перші спроби мають бути у вигляді виразного читання монологів та діалогів, поступово, коли учні пристосовуються до цього виду діяльності та почувають себе більш вільно, можна ускладнювати завдання до тих пір, доки реалізація головної мети навчання англійській мові в основній школі, а саме іномовне говоріння, не перестане представляти собою проблему і викликати труднощі в учнів.

Отже, використання елементів театралізованої діяльності у процесі навчання було започатковано ще у XVII–XVIII століттях, коли під час занять з поезики та риторики учні розігрували діалоги та монологи. Проте, як засіб формування та розвитку іншомовних навичок говоріння театралізовані постанови почали використовувати лише у XX столітті. Театралізована діяльність є одним із найкращих видів мистецтва для дітей, бо дозволяє вирішити велику кількість актуальних проблем сучасної методики та педагогіки. Зокрема, моральну готовність до комунікації та сформованість комунікативних навичок для реалізації першої проблеми. Незважаючи на ефективність театралізованої діяльності як засобу подолання комунікативних труднощів, їй притаманні певні організаційні проблеми. Зокрема, загальна підготовленість класу та вчителя, що вимагає певного рівня сформованості дружніх відносин учнів між собою та з вчителем, та готовності обох сторін до такого виду діяльності, що в першу чергу зумовлюється зацікавленістю та мотивацією. Не менш важливим є вибір тематики, жанру та виду театралізованої діяльності, бо відповідати смакам, уподобанням та можливостям реалізації задуму кожного учня є вкрай складною задачею. Також слід приділяти увагу спроможності учнів оволодіти цим видом діяльності, що залежить від рівня сформованості навичок іншомовного говоріння, розвиненості пам'яті, моральної готовності, відносин учнями собою та з вчителем та інше.

Незважаючи на те, що організація театралізованої діяльності передбачає наявність певних проблем, як відомо, перспективи використання театральних постановок на уроці зумовлюються формуванням в учнів навичок спілкування іноземною мовою, виховуванням вміння користуватися іноземною мовою для досягнення своїх цілей, вираження думок та почуттів у реальних мовних ситуаціях, а також вихованням активного творчого і емоційно-естетичного ставлення до слова через підготовку і постановку вистав. Проте перспективи використання театралізованої діяльності на уроках англійської мови як засобу її вивчення реалізуються залежно від самого вчителя, його бажання, можливостей та підготовки. Однак, в навчальному процесі не існує проблем, які неможливо було б вирішити за допомогою методичних та психолого-педагогічних знань.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Canal M. From communicative competence to communicative language pedagogy. London, 1983. P. 12.
2. Амацьєва О.П. Діагностика та розвиток творчих здібностей дошкільників у театральній-ігровій діяльності. *Наука і освіта*. 1999. С. 74–75.
3. Ніколаєва С.Ю. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах. Київ, 1999. С. 142.
4. Родина М.Т. Большая советская энциклопедия. Москва, 1978. С. 368.
5. Софронова Л.А. Старовинний український театр: монографія. Львів, 2004. С. 160–162.

*Осипенко Віра Юрївна, студентка Навчально-наукового центру сучасних технологій формування професійної компетентності; наук. керівник – ст. викл. Гордієнко Світлана Григорівна, Горлівський інститут іноземних мов ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

## СПОНТАННЕ МОВЛЕННЯ ЯК КОМУНІКАТИВНИЙ РІЗНОВИД МОВИ

Розмовна мова – це феномен, що існує головним чином (або виключно) у рамках усного різновиду етномови. При визначенні функції розмовної мови зазвичай говорять про те, що її основні функції спрямовані на задоволення безпосередніх потреб повсякденного спілкування людей.

З фонетичного погляду спонтанна мова може бути представлена як мова з більш «розмитими» характеристиками звукових одиниць. Ця властивість спонтанної мови пов'язана в першу чергу з тим, що вона характеризується, як правило швидшим темпом за підготовлену мову (читання, наприклад). До того ж у безпосередній мовній діяльності, людина, яка веде розмову, часто може себе перебивати, повторюючи одне й те саме слово, додаючи до свого мовлення звуки-паразити, які можуть переривати його незрозумілою синтаксичною і тривалою паузою. Іншою причиною фонетичної «розмитості» спонтанного мовлення є надмірність, що виникає за рахунок його контексту, який визначається варіативністю фонетичних реалізацій важливих одиниць мовлення.

А. М. Антипова розглядає спонтанне мовлення як різновид усного діалогічного (монологічного) мовлення, що відрізняється тим, що учасники діалогу не готуються безпосередньо до спілкування та часто не обмірковують заздалегідь свої висловлювання.

Основними факторами, що визначають ситуацію спонтанного мовлення є:

- сфера спілкування (академічна, ділова, сімейно-побутова, розважальна, особиста, масова комунікація, транспорт, сервіс);
- фізична обстановка (розташування і розмір аудиторії);
- канал зв'язку (особисте спілкування, публічний виступ, радіо- і телекомунікація, телефон);

– соціальна роль (лікар, пацієнт, батько, дитина, бос, секретар, покупець, продавець тощо);

– тема бесіди (новини політики або культури, навчання, спорт, побут, особисті відносини);

– мета спілкування (інформувати, справити враження, переконати, спонукати до дії, розважити, просто провести час заради спілкування).

Спонтанна мова має подвійний характер. З одного боку їй властива непередбачуваність, з іншого боку у розмові використовуються готові, закріплені в системі мови форми. Вибір цих форм відбувається в безпосередньому процесі спілкування. Як результат, можна визначити особливості спонтанної мови:

– у спонтанному мовленні, як ні у жодному іншому різновиді мовлення з'єднанні разом вербальні та не вербальні засоби передачі думок та почуттів (наприклад, жести, міміка). Це пояснює деяку «згорнутість» спонтанної мови: велика кількість еліптичних і незакінчених фраз, зростання комунікативної ролі просодії та коротка синтагма. Для спонтанного мовлення характерні як повні, так і неповні синтагми;

– непередбачуваність спонтанної мови веде до появи різного виду хезитацій, число яких збільшується зі зростанням напруги або складності обговорюваного питання. Хезитації – невід'ємна частина спонтанного мовлення і повина розглядатися як структурна особливість спонтанної мови, тобто є його нормою. Найчастіше хезитації виникають на початку або в середині фрази. Однак ці паузи можуть виникнути на перетині фраз. Зі зростанням кількості стереотипних фраз (кліше) зменшується кількість хезитацій. Таким чином, явище хезитацій, тобто паузи, які можуть бути озвучені та не озвучені, є важливими для планування мовлення і є сигналом для продовження розмови. Припустимими є також самоперерви та повтори. Явища хезитацій часто можуть виникати в інтерв'ю, тому що відповіді не завжди носять активний, мотивований характер з боку того, хто відповідає, вони є часто довільними і вибірковими, що вимагає певний час на обдумування. Характер хезитацій залежить від ряду обставин. Так, за спостереженнями Дж. Рагсдейла, із наростанням хвилювання зростає кількість повторів, заїкань, заміни фраз. Заповнені хезитаційні паузи часто свідчать про те, що мовець не хоче втрачати ініціативу у веденні бесіди. Вони є своєрідним показником того, що розмовник ще не все сказав. Хезитації властиві не тільки схвильованому мовленню людини, але часто зустрічаються і в спокійному і навіть сповільненому мовленні. Іншими словами, людина, що веде розмову вдається до хезитаційних пауз або повторів не тільки для того, щоб підібрати потрібне слово або фразу, але й напевне, для надавання своєму висловлюванню більшої ваги. Структура спонтанного діалогу визначається характером взаємовідносин людей, що ведуть бесіду – обидва учасники не виявляють ініціативи в говорінні, настає мовчання; зазвичай після цього відбувається або зміна теми розмови, або обговорювана тема починає висвітлюватися у новому аспекті. Тут можуть мати місце декілька типів ситуацій:



- людина, що говорить, має можливість висловити свою думку повністю, слухач не втручається в монолог;
- партнери по діалогу міняються ролями;
- обидва учасники виявляють ініціативу у говорінні (одночасне говоріння).

Слід зазначити що час одночасного говоріння зазвичай не перевищує 2–3 секунди. У цьому також простежується тимчасова закономірність, яка регулює тривалість мовного висловлювання.

У спонтанному мовленні немає чіткого плану вибору тем для розмови. За початком розмови не завжди можна передбачити її кінець, але в розвитку діалогу можна встановити певні закономірності. Це питання є не досить вивченим, але перше, що привертає увагу, це те, що розмовники довго не зупиняються на одному питанні. Або відбувається зміна теми розмови, або обговорювана тема розглядається в різних аспектах. Зміна тих чи інших аспектів відбувається часто. Цьому фактору притаманна своєрідна періодичність.

Для спонтанного мовлення не характерна «плавність» (fluency). Відсутність «плавності» (non-fluency) у мові часто стає сигналом до зміни реплік і слугує позначенням закінчень реплік. Деяка «нерівність» є її нормою. Ця норма є досить варіативною і залежить від ситуації спілкування. У більш формальній обстановці мова стає більш плавнішою і чіткішою.

У спонтанному мовленні спостерігається велика кількість різноманітних мелодичних моделей. Поряд із простим тоном спонтанного мовлення часто зустрічається і складний тон. Щодо шкали, окрім низхідної і рівної, типовими для спонтанного мовлення є змінна і скандентна шкала. Темп мовлення є нестабільним. Частими є також контрастні зміни темпу.

Зміна фонаційних відрізків і пауз наділяє спонтанне мовлення своєрідною ритмічністю. За спостереженнями Дж. Шварца і Дж. Яффі, тривалі паузи змінюють короткі фонаційні відрізки і навпаки.

Офіційність або неофіційність ситуації залежить від обставин, співрозмовника і теми. Акцентування уваги на неофіційній ситуації спілкування є не випадковим, адже саме для неофіційного спілкування найбільш характерним є таке поняття як спонтанна мова, а отже і властиві їй фонетичні модифікації, щоб визначити, які ж фонетичні особливості характерні для спонтанного мовлення, варто звернути увагу на невимушений характер спілкування, який виявляється в неофіційних ситуаціях спілкування.

Відомо, що інтонація є складною єдністю мелодики, наголосу, темпоральних компонентів, тривалості та паузації в мові. Інтонація відіграє у спонтанному мовленні важливу роль у визначенні типу комунікації та передачі емоційно-модальних значень. Спонтанна мова, записана в традиційній орфографії, як така, що не має інтонаційної структури, часто здається незрозумілою. Граматична структура речення у спонтанному мовленні часто порушується. Організуюча функція у даному випадку реалізується тільки інтонацією.

Однією з особливостей функціонування інтонації є використання висхідного тону для конвертації стверджувального висловлювання в питальне. Що стосується діалогічного спонтанного мовлення, то тут найбільш поширеними є складні тони. Така різноманітність тонів пояснюється необхідністю вираження особистісного ставлення емоційності й експресивності, що часто характеризує спонтанну мову. Експресивність інтонацій спонтанної мови також досягається за допомогою емпатичних тонів, високої предшкали, скандентної шкали. Загалом можна сказати, що у спонтанному мовленні немає обмежень в інтонаційному аспекті, але тим не менш, ми всі прагнемо звучати виразніше і мимоволі наближаємо нашу мову до стандарту, тобто спостерігається залежність від соціокультурного рівня.

Під час бесіди мовний етикет підказує нам послідовність реплік і рівень гучності мовлення, який є прийнятним у певній ситуації. Для спонтанного мовлення більш типовим є підвищений або знижений рівень гучності. Це пов'язано з більшим ступенем емоційності спонтанної мови.

Щодо темпу спонтанного мовлення, варто зазначити, що темп зумовлюється різними факторами: розміром аудиторії, її акустичною характеристикою, кількістю слухачів, індивідуальними особливостями розмовника тощо. Так, види темпу можна класифікувати на простий та складний. Простий темп характеризується відносною постійністю і незмінністю. Цей вид темпу зустрічається в простих реченнях і нескладних висловлюваннях. Складний вид темпу характерний для довгих висловлювань, зі складними граматичними структурами і багатоскладовими словами, для нього властиві різкі уповільнення або ж навпаки – прискорення швидкості вимови висловлювань. Слід зазначити, що складний вид темпу зустрічається навіть у простих висловлюваннях. Сповільнюючи своє мовлення, людина, що говорить, акцентує увагу безпосередньо на конкретній частині свого висловлювання, таким чином, наголошуючи на її семантичній важливості.

Темп спонтанної розмовної мови залежить від ситуації. Однак, порівнюючи темп розмовної мови з читанням діалогічного тексту, можна відзначити, що темп розмовної мови є дещо уповільненим у порівнянні з темпом читання. Ця умова пояснюється тим, що при розмові обміркування теми розмови відбувається, так би мовити “на ходу”. При читанні ж відбувається процес осмислення і відтворення вже готового тексту. Темп спонтанного мовлення характеризується нестабільністю. Дуже частими є розтягування складів і слів при вираженні невпевненості і при емпазі. Контрастні темпоральні переходи роблять мовлення рухомим і виразним.

У спонтанному мовленні наявні просодичні показники для виділення однієї частини бесіди від іншої. Різниця між монологом і діалогом (або полілогом) полягає у тому, що в останньому кожен учасник говорить протягом обмеженого часу. Періоди говоріння кожного учасника розмови залежать від соціальних факторів, що включають ситуацію, статус, здібності і прагматичну мету кожного індивіду.

Ритмічна організація спонтанної мови є досить складною та змінюваною. У діалогічному мовленні велику роль у ритмізації відіграють термінальні тони, що періодично повторюються через відносно рівні проміжки часу. У монологічному мовленні основними ритмічними одиницями є ритмічна група і синтагма. Форми простого та складного ритму, комбінуючись, утворюють дуже своєрідний, рухливий ритм. Тому деякі дослідники стверджують що розмовна мова є неритмічною.

Ритм спонтанного мовлення є плавним і монотонним через наявність великої кількості другорядних наголосів властивих англійській мові в поєднанні з відносно вузьким діапазоном.

Все вищезазначене є необхідним для окреслення природи і структури спонтанного мовлення і допомагає у розумінні його ритмічної організації.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Алексієвець О.М. Просодичні засоби інтенсифікації висловлювань сучасного англійського мовлення: монографія. Тернопіль: Економічна думка, 2002. 200 с.
2. Антипова А.М. Ритмическая система английской речи. Москва: Высшая школа, 1984. 118 с.
3. Борисова Л.В., Метлюк А.А. Теоретическая фонетика английского языка. Минск: Высшая школа, 1980. 142 с.
4. Бурая Е.А., Галочкина И.Е., Шевченко Т.И. Фонетика современного английского языка. Теоретический курс. 4-е издание, испр. и доп. Москва: Издательский центр «Академия», 2014. 228 с.
5. Дворжецька М.П. та ін. Фонетика англійської мови: фоностилістика, риторика мовленнєвої комунікації. Вінниця: Нова Книга, 2005. 206 с.
6. Доцинска Ю.В. Фонетические особенности английской спонтанной речи: Материалы научно-методической конференции преподавателей и сотрудников по итогам научно-исследовательской работы в 2002 г. Могилев: МГУ им. А.А. Кулешова, 2003. 156 с.
7. Карневская Е.Б., Масуно Е.А., Раковская Л.Д. Практическая фонетика английского языка. 2-е изд. Минск: Аверсэв, 2005. 400 с.
8. Соколова М.А. Теоретическая фонетика английского языка / М.А. Соколова, И.С. Тихонова, Р.М. Тихонова, Е.Л. Фрейдина. Дубна: Феникс+, 2010. 192 с.

*Петрова Тетяна Ігорівна, студентка;  
наук. керівник – канд. філол. наук, доц. Богдан Валерій Володимирович,  
Бердянський державний педагогічний університет*

## **УМОВНІ КОНСТРУКЦІЇ ТА ЇХ ВИВЧЕННЯ У СТАРШИХ КЛАСАХ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ**

Проблема умовного способу в англійській мові є предметом дискусій вчених ще з XVI–XVII століття. Це пояснюється контрастними поглядами на дану проблему: невпевненість в самому існуванні умовного способу та в можливості представити його цілим рядом непрямих засобів. Розбіжності в поглядах на спосіб взагалі та умовний спосіб виникають перш за все тому, що це не вузьке питання одного з розділів граматики англійської мови, а цілий перелік пов'язаних між собою питань теорії мови (співвідношення форми та функції, мови та дійсності, модальність, взаємодія і взаємозв'язок різних мовних рівнів тощо).

Актуальність теми полягає в тому, що попри активному вивченні умовних конструкцій у школі, існує невелика кількість досліджень, у яких на основі теоретичної інформації давався б докладний несуперечливий опис умовних конструкцій та був визначений їх граматичний статус. Вирішення питань, пов'язаних з граматичними особливостями умовного способу (УС) і досі залишається актуальним, адже з'ясування властивостей будь-якої граматичної структури дає можливість окреслити труднощі її вивчення і тим самим допоможе вчителю англійської мови при формуванні граматичної компетенції.

Категорія умовного способу дієслова – одна із складних категорій граматики англійської мови, що неодноразово підлягала аналізу багатьох лінгвістів, таких як Г. Суїт, І. Б. Хлебнікова, Б. І. Ільїш, Л. С. Єрмолаєва, В. З. Панфілов, Н. В. Гусарова, О. П. Гризуліна, Л. К. Голубова, Н. М. Пригоровська, Г. І. Туголукова та ін.

Об'єктом даного дослідження є умовні конструкції англійської мови. Предметом виступає категорія умовного способу як одна із складових граматичної компетенції учнів старшої школи. Мета роботи – надати ґрунтовну характеристику умовних конструкцій в англійській мові та з'ясувати граматичний статус УС.

Учені почали розглядати умовний спосіб ще під час створення наукових граматик англійської мови в XVIII ст. З того часу прийнято виділяти два головні принципи: формального та семантичного у трактовці умовного способу.

Семантичний підхід визначає різну номенклатуру способів, їх нараховують від двох до шістнадцяти. Це залежить від ступеня узагальнення значень, що передаються граматичними формами, які розглядаються як форми умовного способу. Автори класичних граматик англійської мови йшли від значення до форми. Від значення також відштовхується Б. Курм (В. Curme). При цьому він виділяє лише два способи.

Найбільшу кількість способів – 16 – встановлює для англійської мови М. Дойчбейн (M. Deutschbein), що при деякому узагальненні їх значень зводиться до 4 основних класів: когитатив, оптатив, волонтиатив, експектиатив [2, с. 112–131]. Семантичні теорії умовного способу, розроблені іноземними лінгвістами, характеризуються одними і тими ж самими протиріччями: значення умовного способу або максимально узагальнюються, або в тій самій мірі конкретизуються; до умовного способу відносяться мовні явища, різні за своєю природою та характером. У радянській англістиці немає прибічників суто семантичного підходу. Як правило, у вирішенні питання про умовний спосіб намагаються враховувати і семантику, і граматичну форму

До представників формального підходу належить О. Єсперсен (O. Jespersen), який критикує систему 16 способів М. Дойчбейна та відносить до умовного способу лише залишки давніх форм, не визнаючи аналітичні форми формами способу [3, с. 293–295]. У радянській англістиці прибічниками формального принципу як провідного в трактовці умовного способу є І. П. Іванова, В. В. Бурлакова та Г. Г. Почепцов. Складність і відсутність чіткої системи форм умовного способу («регулярної парадигми») вони пояснюють історичними причинами.

Ми, наслідуючи О. І. Смірницького, прагнемо врахувати і форму, і семантику. Він виділяє в граматичній системі англійської мови чотири способи, крім індикативу та наказового: умовний I, умовний II, припустимий та власне умовний. Умовний спосіб, будучи використаним у головному реченні складнопідрядного з підрядним умови, передає загальне значення наслідку, а не умови, і на наш погляд, мало чим відрізняється від припущення [1, с. 340–353].

За новою програмою з англійської мови для загальноосвітніх навчальних закладів, практичною метою навчання та вивчення іноземних мов є оволодіння іншомовним міжкультурним спілкуванням шляхом формування та розвитку іншомовної комунікативної компетенції. Однією зі складових іншомовної комунікативної компетенції є мовна компетенція, а саме граматична компетенція. У «Загальноєвропейських Рекомендаціях з мовної освіти» граматичну компетенцію визначають як «знання і здатність використовувати мовний словниковий запас».

Невід'ємною складовою вивчення англійської мови виступає вивчення граматики. Без знання граматики людина не зможе повністю розуміти мовлення інших і побудувати власне мовлення таким чином, щоби її зрозуміли. Таким чином, в контексті успішного навчання школярів англійської мови особливої актуальності набуває проблема формування англійської граматичної компетенції.

На думку Р. Поршневої та О. Спиридонової, граматична компетенція передбачає внутрішнє невербалізоване знання граматичної системи мови, знання морфологічної та синтаксичної системи мови (типології форм), а також набору правил.

З огляду на викладене вище, вважаємо, що процес формування граматичної компетенції при вивченні умовних конструкцій в старших класах середньої школи може бути представлений трьома етапами. Першим етапом

виступає мотиваційний етап, сутність якого полягає в стимулюванні потреби в пізнанні граматичної структури умовних речень. Інтерес до ознайомлення з новою структурою має бути результатом усвідомлення учнями недостатності знань для виконання поставленого завдання. На когнітивному етапі відбувається ознайомлення та автоматизація дій учнів із новою граматичною структурою. Автоматизація передбачає пояснення граматичної структури та відпрацювання (закріплення) в свідомості учня її особливостей шляхом виконання репродуктивно комунікативних вправ. Третій етап – етап реалізації – передбачає надання учням можливостей використовувати набуті знання в процесі спілкування.

Отже, умовний спосіб став предметом дискусій лінгвістів ще в XVIII ст., під час створення перших граматик англійської мови. Учені не дійшли до спільного висновку, тому і зараз їх можна поділити на прибічників формального та семантичного принципів трактування умовного способу. Наслідуючи О. І. Смирницького, ми вважаємо, що треба враховувати і форму, і семантику. Навчання англійської мови у школі передбачає формування іншомовної комунікативної компетенції, а саме граматичної компетенції, яка полягає в здатності використовувати мовний словниковий запас.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Смирницкий А.И. Морфология английского языка. Москва: Иностранная литература, 1959. 440 с.
2. Deutschbein M. System der neuenglischen Syntax. Leipzig: Quelle & Meyer, 1931. 322 S.
3. Jespersen O. Essentials of English grammar. London: Allen & Unwin, 1933. 387 p.

*Рукас Тетяна Павлівна, канд. пед. наук, доцент;  
Козаченко Олена Олександрівна, ст. викладач,  
Донбаський державний технічний університет*

#### ТРУДНОЩІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В АУДІЮВАННІ

Одним із важливих напрямків професійної підготовки філологів-перекладачів є формування компетентності в аудіюванні. Тільки освоївши цей вид мовленнєвої діяльності, особа досягає глибокого й всебічного розуміння усного мовлення іноземною. Та наскільки переконані в цьому ті, хто вивчає іноземні мови?

Для з'ясування, який із видів мовленнєвої діяльності видається тим, хто опановує іноземні мови, найскладнішим для навчання, нами було проведено опитування серед студентів, викладачів, співробітників Донбаського державного технічного університету (загальна кількість респондентів – 109). Як свідчать результати, 33% відсотки респондентів стверджує, що більш складним

для навчання є говоріння, 25% виокремлює письмо. І лише 23% опитаних говорять про труднощі сприймання усного мовлення іноземною (аудіювання). Привертає увагу, що 38% викладачів відзначають як найскладніше говоріння, 37% – письмо і 25% – аудіювання. А студенти на другу позицію (після говоріння – 34%) ставлять саме аудіювання.

Як бачимо, аудіювання в цьому мовному середовищі не привертає належної уваги, недооцінюється потреба в цілеспрямованому навчанні цього виду мовленнєвої діяльності. Можемо пояснити це огріхами в методиці викладання іноземних мов, яка традиційно використовувалася в закладах освіти (пишемо використовувалася, бо 55% респондентів – особи віком понад 30 років, отже, вже закінчили навчання). Інші 45% – студенти, ще продовжують навчання, але, на жаль, теж не зовсім обізнані із системою вправлення в аудіюванні. Підкреслимо також, що проведення цілеспрямованої роботи щодо розвитку компетентності в аудіюванні потребує:

а) тривалого часу (оскільки для досягнення повного розуміння чужомовного аудіотексту, бажано організувати його прослуховування декілька разів);

б) спеціально організованого навчального простору (сприйманню заважають сторонні звуки, слід забезпечити гарне звучання аудіоматеріалу, можливо, використавши додаткові пристрої, необхідна налагоджена комп'ютерна техніка з гарним екраном);

в) ретельної роботи викладача по підготовці дотекстових і післятекстових завдань.

За свідченнями студентів, які навчаються в ДонДТУ за спеціальністю «Філологія», вони досить активно використовують у самостійній роботі аудіоматеріали для відпрацювання навичок розпізнавання звукових образів лексичних одиниць, їх розуміння та запам'ятовування.

Але як переконує О.Б.Бігич [1, с. 19], ефективний розвиток аудитивних умінь сприяє формуванню ще цілої низки мовленнєвих навичок:

– *рецептивних* – слухових (сприймання й розпізнавання окремих звуків та їхніх сполучень у мовленнєвому потоці, а також різних інтонаційних моделей); граматичних (розпізнавання на слух граматичних форм і прогнозування синтаксичних структур та їх розуміння);

– *мовленнєвих* (вміння виокремлювати в аудіотексті основну інформацію і прогнозувати його зміст; відзначати головні факти, не звертаючи уваги на другорядні);

– *компенсаторних* (використання мовної та контекстуальної здогадок для розуміння почутого; ігнорування незнайомого мовного матеріалу, несуттєвого для розуміння; використання як допоміжних невербальних засобів за умови контактного аудіювання тощо);

– *інтелектуальних* (вміння ймовірного прогнозування, критичного оцінювання почутої інформації, поєднання в процесі слухового сприймання мнемічної та логіко-сислової діяльності, класифікації й систематизації отриманої інформації тощо), а також культури слухання, що включає вміння розуміти комунікативні наміри співбесідника, толерантності до носіїв різних

національних і регіональних особливостей мовлення, представників різних соціальних верст населення та професій.

Аналіз сучасної методичної літератури засвідчив доволі високу ефективність методики використання різних типів медійних повідомлень і сучасних технологій у навчанні іноземних мов [2; 3; 4]. З огляду на це ми почали активно працювати на аудиторних заняттях з матеріалами веб-сайту *Enseigner le français avec le TV 5 monde*. Опишемо одне з таких занять. Спочатку демонструємо відеосюжет без титрів, вводячи правило піднятої руки (студент підносить руку, якщо відчуває, що перестає розуміти текст). Потім переглядаємо відео вдруге, вже з титрами. Виконуємо після цього такі завдання з метою контролю розуміння змісту:

1. Поділ аудіотексту на смислові уривки з пропозицією перекласти/переказати їх, назвати знайомі/незнайомі слова.
2. Пропозиція визначити тему й основну мету повідомлення.
3. Пропозиція встановити логічні зв'язки між елементами аудіотексту.
4. Пропозиція записати короткий зміст відеоматеріалу й озвучити відео по-своєму.

Труднощі, які відзначили студенти під час роботи з відеоматеріалом:

– складність розуміння окремих слів на слух, що свідчить про недостатню розвиненість фонематичного слуху (набагато легше сприймали ті самі слова, позначені в титрах, тобто подані як текст для читання),

– обмеженість обсягу оперативної пам'яті, яка зазвичай забезпечує запам'ятовування ідентифікованої інформації під час прослуховування усного мовлення (доводилося зупиняти відеоролик через 30 секунд, щоб слухачі зрозуміли подану інформацію);

– занадто швидкий темп мовлення діючих осіб.

Зазначене свідчить про недостатній розвиток перцептивно-аналітичних мовленнєвих умінь та уміння асоціювати вербальну інформацію, що звучить, із візуальною опорою.

Відсутність таких умінь, безперечно, позначається на ефективності професійної діяльності майбутніх перекладачів. Прагнення до усунення цього недоліку переконує нас в необхідності проведення цілеспрямованої й систематичної роботи щодо формування професійно орієнтованої компетенції в аудіюванні.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Бігич О.Б. Методика формування іншомовної компетентності в аудіюванні. *Іноземні мови*. 2012. № 2. С. 19–30.

2. Компетентність в аудіюванні майбутнього вчителя і викладача іспанської та французької мов: теорія і практика формування: колективна монографія / Бігич О.Б., Майер Н.В., Руснак Д.А., Яковенко-Глушенкова Є.В.; за заг. і наук. ред. Бігич О.Б. Київ: Вид. центр КНЛУ, 2015. 168 с.

3. Обухова Н.В. Иноязычный медиатекст как средство формирования рецептивной речевой компетенции студентов-бакалавров: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания



(иностраный язык; уровень высшего проф. образования)». Нижний Новгород, 2012. 25 с.

4. Шульгина Е.М. Методика формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов посредством технологии веб-квест (профиль «Реакционная география и туризм», английский язык): дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Томск, 2014. 243 с.

*Фалина Галина Николаевна, ассистент;  
Калужская Лилия Олеговна, канд. филол. наук, доцент, Мелитопольский  
государственный педагогический университет имени Богдана Хмельницкого*

## **ПЕСНЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

Подготовка будущего учителя иностранного языка в начальной школе имеет ряд своих особенностей. Существует традиционно определенный круг тем, релевантных для обучения иностранному языку в начальной школе. К такой тематике относятся туристические достопримечательности, праздники, кинематограф и мультипликация, детская литература и др. Так, особенности традиционных праздников англо- и немецкоязычных стран неизменно привлекают внимание детей и взрослых. Традиции праздников – одна из тем, которые рекомендуются для использования в процессе изучения иностранного языка в начальной школе. Соответственно, студент, будущий учитель должен не только быть хорошо знаком с этой темой, а и уметь подать информацию таким образом, чтобы заинтересовать младших школьников. Рассмотрим возможности использования информации, связанной с празднованием Рождества в англоязычных странах. Определенные фоновые знания об одном из главных праздников Великобритании, США, Германии студенты уже имеют.

Поддержанию эмоционального тонуса на занятиях способствуют песни. Исследователи особенностей использования песен во время практических занятий по иностранному языку Г. Блелль и К. Хельвиг акцентируют внимание на преимуществах такого вида деятельности. Изучение песни, ее исполнение способствуют запоминанию, релаксации, появлению положительных эмоций, улучшают психологический климат в коллективе [1, с. 19].

Работа с песнями может состоять из нескольких этапов, а именно: аудирование, перевод, определение стилистических особенностей текста песни и ее культурных особенностей, разучивание и исполнение песни.

Отметим, что в первую очередь необходимо познакомить студентов с детскими песнями на выбранную тему. Песни, связанные с Рождеством, можно подобрать в соответствии с уровнем знаний студентов. Так, для начального уровня уместно использовать песню “We wish you a merry Christmas”. Для следующего уровня рекомендуется использовать песни “Jingle bells”. Нужно сделать короткий стилистический анализ текстов этих песен: лексико-

стилистический, фоностилистический, анализ типов выдвигается. Например, песня “Jingle bells” содержит яркий пример звукоподражания: комбинации звуков напоминают звон колокольчиков:

*Jingle bells, jingle bells,  
jingle all the way.*

Следующие детские песни также являются интересным материалом: “Santa Claus is coming to town”, “Rudolph, the red-nosed reindeer”, “Twelve Days of Christmas”. Данные песни содержат референцию к особенностям празднования Рождества в англоязычных странах и позволяют инициировать получение более глубоких фоновых знаний об англоязычной культуре. Например, песенка об Олененке Рудольфе может быть связана с группой текстов и фильмов, посвященных Санта Клаусу и его оленям.

Песни можно использовать также для обучения грамматике. Содержащиеся в песнях конструкции будут ярко иллюстрировать грамматические конструкции и легче запоминаться благодаря активизации эмоционально-чувственной сферы. Например, песня “Santa Claus is coming to town” может быть использована для автоматизации использования The Present Continuous Tense.

Для тех, кто изучает немецкий язык, предлагаются песни: “Stille Nacht”, “O du fröhliche”, “Oh Tannenbaum”, “Morgen kommt der Weihnachtsmann”, “Süßer die Glocken nie klingen”, “Kling, Glöckchen, klingelingeling”, “Alle Jahre wieder...”, “Advent, Advent, ein Lichtlein brennt”.

“Stille Nacht” – одно из самых известных и широко распространенных по всему миру рождественских песнопений.

Песня “O du fröhliche” является вторым наиболее известным произведением, посвященным Рождеству, в которой прославляется Христос, пришедший в мир для спасения людей.

“O Tannenbaum” – одна из самых популярных зимних песен, текст которой был создан еще в XVI веке. Песня посвящена ели, которая радуется глаз в зимнее время, и дает надежду. Её поют на Рождество, но текст этой песни не религиозный.

“Morgen kommt der Weihnachtsmann” – очень популярная песня в немецкоязычных странах в середине XIX века.

Немецкие песни “Süßer die Glocken nie klingen” и “Kling, Glöckchen, klingelingeling” посвящены звону колоколов, обязательному символу Рождества. Их звучание напоминает звон колокольчиков, которые поют, возвещая всему миру радости.

“Advent, Advent, ein Lichtlein brennt” – песня об особом предрождественском времени. Одной из наиболее известных традиций, касающихся Адвента, является “венки Адвента” – венки из еловых веток, в который вплетены четыре свечи. В первое воскресенье зажигается одна свеча, во второе – две и так далее, то есть становится с каждой неделей всё светлей. Такими венками украшаются как церкви, так и дома верующих. Ещё одна известная традиция — рождественский календарь для детей, разделённый на квадраты по числу дней Адвента, где за каждым листком с датой спрятано лакомство.

Рождественская песня “Alle Jahre wieder...” также пронизана духом спокойствия и надежды. В ней прославляют Иисуса Христа, который каждый год вновь приходит на землю, и приносит Божью Благодать людям [2, с. 3].

Анализируя текст немецких рождественских песен, нужно обратить внимание на особенности синтаксического строения предложений и типичные конструкции, в частности, нарушение обычного порядка слов; включение повторов, опущение логически необходимых элементов. Стилистической особенностью немецких рождественских песен является частое употребление метафор.

Использование песен в изучении иностранного языка является необходимым средством обучения, как с методической, так и с педагогической точки зрения. В песнях лучше активизируются грамматические конструкции, более прочно усваивается и расширяется лексический запас. Благодаря песням можно достичь выполнения следующих задач: избежать монотонности занятия, улучшить произношение, закрепить и расширить лексический запас, ознакомиться с разговорными формами. Песенный жанр, как один из важных жанров музыкального творчества, благодаря наличию вербального текста, способен точно и образно отражать разные стороны жизни народа страны. Песни способствуют эстетическому воспитанию, сплочению коллектива, более полному раскрытию творческих способностей каждого, созданию благоприятного психологического климата, активизации речевой деятельности, повышению эмоционального тонуса и интереса к изучению иностранного языка.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Гебель С.Ф. Использование песни на уроке иностранного языка. *Иностранные языки в школе*. 2009. № 5. С. 28–30.
2. Brückner D. Wortgeschichten in Weihnachtsliedern. *Sprachreport*. Mannheim: Institut für Deutsche Sprache, 2014. S. 1–11.

*Шульга Ірина Юрївна, магістранта;  
наук. керівник – канд. пед. наук, доц. Карпенко Наталія Михайлівна,  
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя*

## ПОНЯТТЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПИСЬМІ

Головна мета навчання іноземної мови у вищих навчальних закладах полягає у формуванні у студентів іноземної комунікативної компетентності (ІКК) – умінь і навичок здійснювати спілкування в усній та письмовій формах у межах сфер і тематики, визначених програмою для кожного профілю, з дотриманням традицій і норм, прийнятих у країні, мова якої вивчається. Тобто, іноземна комунікативна компетентність як важливий компонент комунікативної культури є невід’ємним складником підготовки студентів мовних ВНЗ [7, с. 82].

Іншомовна компетентність привертає увагу багатьох дослідників. Досить детально це поняття розглядається в працях таких вітчизняних науковців: І. А. Зязюна, І. Ісаєва, С. Козак, О. Ломакіна, Є. Пассова, В. Підласого, Н. Пруднікова, Ю. Федоренко, В. Ягупова. Однак серед дослідників немає одностайності щодо тлумачення терміна «іншомовна комунікативна компетентність». Учені визначають цей термін як:

– знання, уміння та навички, необхідні для розуміння чужих і власних програм мовленнєвої поведінки, адекватних цілям, сферам, ситуаціям спілкування, зміст якої охоплює знання основних понять лінгвістики мови (стилі, типи, способи зв'язку речень у тексті), навички та уміння аналізу тексту та власне комунікативні надбання [2, с. 158];

– знання мови, високий рівень практичного володіння як вербальними, так і невербальними її засобами, а також досвід володіння мовою на варіативно-адаптивному рівні залежно від конкретної мовленнєвої ситуації [6, с. 56];

– це інтегративне утворення особистості, яке має складну структуру й виступає як взаємодія і взаємопроникнення лінгвістичної, соціокультурної і комунікативної компетентностей, рівень сформованості яких дозволяє майбутньому спеціалісту ефективно здійснювати іншомовну, а отже, міжмовну, міжкультурну й міжособистісну комунікацію [1, с. 3].

Отже, можемо зробити висновок, що іншомовна комунікативна компетентність – це комплекс знань, умінь і навичок, які необхідні для успішного користування іноземною мовою.

У нормативних документах вказується, що у структуру іншомовної комунікативної компетентності входить ряд компетентностей, які складають зміст навчання іноземної мови, а саме: мовна, мовленнєва, соціокультурна, полікультурна, лінгвокраїнознавчу лінгвокраїнознавча та країнознавча.

Мовленнєвий компонент передбачає сформованість у студентів мовленнєвих компетентностей у продуктивних (говорінні та письмі) та рецептивних видах мовленнєвої діяльності (аудіюванні та читанні). Таким чином, іншомовна компетентність в письмі (КП) існує в межах ІКК і є однією з її складових.

З лінгвістичної точки зору письмо – це «додатковий до звукового мовлення засіб спілкування за допомогою графічних знаків, що дозволяють фіксувати інформацію для передачі її на відстань, для зберігання у просторі та часі» [4, с. 323]. У методиці викладання ІМ письмо – це не лише знакова система фіксації мови, але й продуктивний вид мовленнєвої діяльності, який забезпечує висловлення думки у графічній формі [2, с. 197].

У навчальному процесі мету писемного мовлення вчені розглядають по-різному. Дослідник П. Ур стверджує, що письмо використовують як:

- 1) інструмент відпрацювання різних мовних явищ та засіб контролю рівня їх засвоєння;
- 2) знаряддя для розвитку інших мовленнєвих умінь;
- 3) засіб комунікації, тобто вираження власної думки [8, с. 162].

У свою чергу, письмо як засіб комунікації визначається як здатність реалізувати комунікацію у письмовій формі в життєво важливих для певного віку сферах і ситуаціях спілкування відповідно до комунікативного завдання. КП передбачає, що мовець уміє планувати, здійснювати і коригувати власну комунікативну поведінку під час породження та варіювання іншомовного мовлення у різних типах писемних висловлювань відповідно до конкретної ситуації спілкування (контексту), мовленнєвого завдання і комунікативного наміру та згідно правил спілкування у цільовій національно-культурній спільноті. КП ґрунтується на складній і динамічній взаємодії відповідних умінь, навичок, знань і комунікативних здібностей особистості. Отже, успішність формування КП залежить від рівня розвитку вмінь у письмі, сформованості мовленнєвих навичок, обсягу набутих і засвоєних знань про цей вид спілкування та динамічної взаємодії зазначених складників на основі загальних комунікативних здібностей.

Розглянемо компоненти письма як засобу комунікації. Уміння письма – це уміння висловлювати свої думки у письмовій формі. До них належать:

- уміння будувати речення і тексти відповідно до правил писемного мовлення;
- уміння забезпечувати цілісність, зв'язність, завершеність й адресованість текстів, що пишуться;
- стилістичні вміння, що забезпечують відповідність стилю і жанру;
- уміння композиційно правильно будувати текст певного жанру і типу (наприклад наявність вступної, основної і завершальної частин);
- уміння оформлювати писемні тексти/ документи так, як це прийнято у певній іншомовній соціально-культурній спільноті;
- уміння стисло передавати зміст і смисл тексту-оригіналу та ін.

Комунікативними здібностями письма є:

- внутрішня мотиваційна готовність (бажання) стати учасником писемного спілкування, створювати тексти різної жанрової приналежності;
- здібність орієнтуватися на сприйняття написаного майбутнім читачем, виходячи із власних цілей та намірів, тобто намагаючись, щоб читач сприйняв створений текст саме так, як потрібно і бажано тому, хто його написав (орієнтація у читачі та ситуації, в якій сприймається написаний текст);
- здібність передбачати наперед реакцію читача;
- здібність повільно й повністю свідомо добирати зміст і мовну форму своїх писемних висловлювань, часто багаторазово змінюючи, переробляючи їх, намагаючись досягти бажаного ефекту (повне усвідомлення та постійне коригування);
- здібність спонукати партнера по спілкуванню до мовленнєвих і/ або немовленнєвих дій та ін [5, с. 5].

Комунікативні здібності включають і загальні здібності до письма, в тому числі розвинені на матеріалі рідної мови писемні мовні й мовленнєві здібності, що лежать в основі умінь особистості породжувати письмові тексти, тобто виконувати мовленнєві (текстові) операції та дії.

Отже, письмо є окремим видом мовленнєвої діяльності, завдяки якому реалізується писемне спілкування людей, а тому формування компетентності в письмі завжди було одним із головних завдань методики викладання іноземних мов.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Барышникова С.Н. Формирование коммуникативной компетенции в системе обучения иноязычной речевой деятельности студентов. Саратов, 2005. 24 с.
2. Бідюк Н.М. Комунікативна компетентність майбутнього вчителя-філолога: зміст і структура. *Збірник наукових праць третьої Міжнародної науково-практичної конференції «Інформаційно-комунікативної технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи»*. С. 158–160.
3. Зимняя И.Я. Психология обучения иностранным языкам в школе. Москва: Просвещение, 1991. 220 с.
4. Очерки методики обучения устной речи на иностранных языках / Под ред. В.А. Бухбиндера. Київ: Вища школа, 1980. 247 с.
5. Скляренко Н.К. Навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів іншомовного письма в аспекті компетентнісного підходу. *Іноземні мови*. 2013. № 3. С. 3–18. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/im\\_2013\\_3\\_2](http://nbuv.gov.ua/UJRN/im_2013_3_2)
6. Тинкалюк О.В. Структура іншомовної комунікативної компетенції студентів немовних спеціальностей вищих навчальних закладів. *Вісник Львівського університету. Серія «Педагогічна»*. Львів, 2008. Вип. 24. С. 53–63.
7. Hymes D. On communicate competence / J.V. Pride & J. Holmes (eds.). *Sociolinguistics*. Harmondsworth, Middlesex: Penguin Education, 1972. Pp. 269–293.
8. Ur P. A Course in Language Teaching: Practice and Theory. Cambridge University Press, 1991. 375 p.

### Новітні технології у навчанні іншомовної комунікації

*Гриньова Вікторія Ігорівна, студентка;  
наук. керівник – викл. Окатьєва Інна Іванівна,  
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»*

## **ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ ЗА ДОПОМОГОЮ АУДІОВІЗУЛЬНИХ ЗАСОБІВ НАОЧНОСТІ ЯК ОСНОВА УСПІШНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Значні технологічні та соціальні зміни останніх десятиліть в українському суспільстві зумовили формування двох взаємопов'язаних світових тенденцій – глобалізації та інтернаціоналізації. Запорукою успішного міжнародного співробітництва є забезпечення взаєморозуміння за допомогою вивчення спільної мови. Міжкультурне спілкування в сучасному світі вимагає від фахівця

оволодіння ним на рівні користувача не однією, а кількома іноземними мовами. Особливо важливим є розвиток багатомовної і полікультурної мовної особистості. Тож, у сучасних умовах актуальність підвищення рівня іншомовної комунікативної компетенції видається беззаперечною.

Практична спрямованість у навчанні іноземної мови привела до перегляду традиційної методики викладання, активізувала пошуки ефективних шляхів організації навчального процесу. Необхідність теоретичних досліджень і практичної розробки проблеми використання ефективних засобів навчання іноземної мови є невід'ємним компонентом навчального процесу. Високий рівень розвитку сучасної техніки створює сприятливі умови для більш успішного формування вмінь і навичок оволодіння іноземною мовою.

Проблема підвищення рівня комунікативної компетенції знайшла своє відображення в роботах В.Байденка, І.Біма, І.Зимньої, Т.Ібрагімової, В. Козирьова, А. Маркової, А. Новікова, М. Пожарської, Г. Шелехової та інших.

Комунікативна компетенція є поняттям комплексним, що включає в себе застосування мовних і немовних засобів з метою комунікації, спілкування в конкретних соціально-побутових ситуаціях, уміння орієнтуватися в ситуації спілкування, ініціативність спілкування.

На думку А. Хуторського, «компетенції в галузі освіти – це сукупність знань, умінь, навичок і досвіду діяльності учня по відношенню до певного кола об'єктів реальної дійсності, необхідних для здійснення особисто і соціально значущої продуктивної діяльності» [4, с. 152].

При формуванні мовленнєвої компетенції велику роль відіграє використання аудіовізуальних засобів навчання – телепередач, відеозаписів, кінофільмів тощо. Їх використання підвищує рівень комунікативної компетенції, оскільки забезпечує образне сприйняття досліджуваного матеріалу і його наочну конкретизацію у найбільш доступній формі для сприйняття і запам'ятовування; є синтезом достовірного наукового викладу фактів, подій, явищ з елементами мистецтва, відображення життєвих явищ відбувається художніми засобами.

За допомогою аудіовізуальних засобів навчання створюються мовні ситуації, що характеризуються великим емоційним впливом. Це обумовлено значною мірою засобами їх подачі: світлий екран, великий розмір зображення, високі художні якості матеріалу, який демонструється.

Серед аудіовізуальних матеріалів найбільш поширеними є відеофільми. Відеофільми дозволяють вирішувати важливі задачі навчання й виховання. По-перше, учні при перегляді відеофільму мають можливість чути справжню мову носіїв. По-друге, відеофільм дає можливість учням побачити власними очима те, про що йде мова на уроці.

Головне завдання вчителя у роботі з ними – визначити доцільність використання того чи іншого відеопродукту на уроці, обрати методику роботи з ним. Використання художніх фільмів виправдане на етапі «занурення» в тему, тоді як тематичні телевізійні програми (краще – іноземною мовою й у запису) продуктивніше використовувати у ході пояснення нового матеріалу. Бажано, щоб відеофрагменти були невеликими за розміром (до 5–7 хвилин). Після

першого перегляду учням вчитель може запропонувати відповіді на запитання, підібрати малюнки із назвами, знайти у тексті фільму нові слова з метою їх подальшого використання.

Цікавим моментом уроку є також робота з рекламою. Як зазначає В. Олійник, специфіка рекламного ролика (короткий час перегляду, деталі стилізації, що не потребують уваги, характер ситуації) дає змогу зосередити увагу учнів на основному тематичному матеріалі, вчити їх логічності та лаконічності висловлювань [2].

Відеоматеріали є ефективним засобом стимуляції мовленнєвої та мисленнєвої діяльності учнів. За допомогою цих засобів учитель повніше реалізує основні принципи дидактики: науковість, наочність, доступність навчального матеріалу, самостійність і свідомість учнів. Аудіовізуальні засоби моделюють кероване мовленнєве середовище, яке деколи перевищує за своїми дидактичними параметрами природне. Дидактичні можливості аудіовізуальних засобів, підкреслює О. Казачінер, найповніше реалізуються під час навчання аудіювання та усного мовлення, хоча й мають певний дидактичний потенціал у навчанні читання й писемного мовлення [1].

Отже, розвиток мовленнєвої компетенції є однією з умов вільного володіння іноземною мовою. Виконуючи вправи та завдання, що формують мовленнєву компетенцію, учні розвивають пізнавальну діяльність, вчать самостійно мислити – і вчитель лише керує навчальним процесом. Оволодіваючи загальними прийомами комунікативної компетенції, учні вчать створювати власні повідомлення, пропонувати шляхи вирішення проблем, систематизувати та порівнювати.

Наголосимо, що формування мовленнєвої компетенції неможливе без широкого використання аудіовізуальних засобів навчання. Різноманітність мовленнєвих ситуацій, представлених аудіовізуальними засобами, сприяє формуванню в учнів стійкого інтересу до вивчення іноземної мови, внутрішньої мотивації до її опанування. Також розвивається культура мовлення, мислення, спілкування. Використання відеоматеріалів є дієвим методом активізації пізнавальної діяльності при вивченні іноземних мов, який сприяє подоланню мовленнєвого бар'єру, стимулює вдосконалення навичок усного мовлення, покращуючи цим самим комунікативну компетенцію на рівні вільного володіння іноземною мовою.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Казачінер О.С. Використання відеокурсів на уроках англійської мови: методичний матеріал. *Англійська мова та література*. 2007. № 2. С. 2.
2. Практикум педагогічної майстерності / В.В. Олійник, Л.М. Сергєєва, А.О. Молчанова, О.В. Пащенко та ін. Київ: ТОВ «Етіс Плюс», 2008. 184 с.
3. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования. *Ученик в общеобразовательной школе*. Москва: ИОСО РАО, 2002. 157 с.



*Задоренко Анастасія Олександрівна, студентка;  
наук. керівник – канд. філол. наук, доц. Ясинецька Олена Анатоліївна,  
Горлівський інститут іноземних мов  
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

## **СПЕЦІАЛЬНА ЛЕКСИКА (СЛЕНГ, ЖАРГОНІЗМИ, СКОРОЧЕННЯ) У РАМКАХ ІГРОВОГО КОМУНІКАТИВНОГО ПРОСТОРУ НА ОСНОВІ ГРИ DOTA 2**

Однією з найважливіших якостей людини є її здібність спілкуватися. Для будь-якої сучасної людини важливо вміти спілкуватися іноземною мовою. Англійська мова займає перше місце серед іноземних мов, адже це мова міжнародного спілкування.

У грі DotA 2 є система комунікації серед гравців; це, власно, голосовий (voice) та писемний чати, що дають можливість спілкуватися, а також практикувати англійську мову з англомовними гравцями.

DotA 2 – це гра, розрахована на багато користувачів жанру ARTS (Action Real Time Strategy) / МОБА (Multiplayer Online Battle Arena). Сенс ігор такого жанру полягає у протистоянні двох команд на певних мапах. Кожен гравець обирає певного героя зі списку запропонованих; герої відрізняються здібностями. У процесі гри герої стають сильнішими, набувають нових здібностей, отримують предмети. Головна мета гри такого жанру – зруйнувати головну будівлю протилежної команди. Гравці DotA 2 – люди різних національностей та культур [2], що являє собою відображення процесу глобалізації у сучасному суспільстві.

Метою дослідження є виявити причини та способи застосування сленгу, жаргонізмів та скорочень внутрішньоігрового спілкування серед гравців у DotA 2.

Актуальність дослідження зумовлена стрімким розвитком кіберспорту та зростаючою кількістю гравців зі східноєвропейських країн.

Серед гравців простежується тенденція до запозичення, спрощення та скорочення слів, через що інформація надається з граматичними та/або лексичними помилками, що і становить причину виникнення особливої мови гравців. Загалом це є результатом спілкування людей з різним рівнем знання англійської мови. Отже, мова гравця в DotA 2 характеризується порушенням мовленнєвих норм.

Аналізуючи мову ігрової спільноти, або ком'юніті, як називають себе гравці, можна визначити такі мовленнєві зміни, як:

1) надання англійським дієсловам закінчення українських дієслів, зокрема, *-ити* у словах *блочити* (to block) – *зупиняти*; *рейджити* (to rage) – *гніватися*; у російській мові *-ить* у словах *стопить* (to stop) – *препятствовать* *движению*, *останавливать*; *агрить* (to make one's angry) – *злить*, *провоцировать*; *-ать* у словах *бафать* (to buff) – *усилувать*; *гангать*, *ганкать* (to gank) – *неожиданно появляться*; *юзать* (to use) – *использовать*;

2) запозичення іменників: *ренжа* (*range*) – дальність; *хоста* (*haste*) – прискорення; *інвіз* (*invisibility*) – невидимість; *голда* (*gold*) – золото або гроші взагалі; *тріпла* (*triple*) – потрійний; *тавра* (*tower*) – вежа, вишка; *ульт* (*ultimate*) – основний, максимальний, тут основна, заключна здібність героя.

Найчастіше застосовуються скорочення як термінів, так і назв самих героїв, наприклад: *КДА* (*KDA, kill, death, assists*) – вбивства, смерті, допомоги; *АФК* (*afk, away from keyboard*) – відійти від клавіатури, тобто не грати; *хп* (*hp, health point*) – одиниці здоров'я; *GG WP* (*good game well played*) – для позначення перемоги, або поразки, залежить від моменту гри; *GL HF* (*good luck have fun*) – побажання гарної гри своїй або обом командам; *реген* (*regeneration*) – руна регенерації; *ДД* (*double damage*) – руна подвійного ушкодження; *ПЛ* (*PL, Phantom Lancer*) – Фантом Лансер; *ДК* (*DK, Dragon Knight*) – Драгон Найт; *QuOPa* (*Queen of Pain*) – Квін оф Пейн, але Квона; *ДП* (*DP, Death Prophet*) – Дез Профіт, або Профіт; *KotL* (*Keeper of the Light*) – Котл або Котьол; *ВН* (*Bounty Hunter*) – БХ.

У висновку варто відзначити, що сучасні кіберспортсмени та гравці бажають мати лаконічну, емоційну мову, для цього застосовуються різні мовленнєві засоби. У мові кібергравців достатньо сленгу для економії часу та мовленнєвих зусиль. DotA 2 допомагає розвивати навички вживання англійської мови, оскільки більшість гравців та сама гра є англомовними.

## ЛІТЕРАТУРА

1. DotA 2 (Вікіпедія). URL: [https://uk.wikipedia.org/wiki/DotA\\_2](https://uk.wikipedia.org/wiki/DotA_2)
2. Кирюкин А. География игр: россияне любят DotA 2, а американцы – CS:GO. URL: <https://www.cybersport.ru/news/geografiya-igr-rossiyane-lyubyat-DotA-2-a-amerikantsy-cs-go>
3. Вдовиченко С.С. Речевой портрет языковой личности игрока в DotA2. *Научный диалог*. 2016, № 2 (50). с. 9–20. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rechevoy-portret-yazykovoy-lichnosti-igroka-v-DotA2>
4. Официальный блог игры DOTA. URL.: <http://ru.dota2.com>
5. DOTA2 lounge. Ресурс обмена предметами игры. URL: <https://dota2lounge.com>
6. Официальный сайт лучшей команды TOP 2 Natus Vincere в игру DOTA2. URL.: <http://navi.gg>
7. Free to Play: The Movie (US). URL: <https://www.youtube.com/watch?v=UjZYMI1zB9s>

*Колосова Ольга Володимирівна, магістр, викладач вищої категорії,  
ДВНЗ «Артемівський коледж транспортної інфраструктури»*

## **РОЗРОБКА, СТВОРЕННЯ ТА ПРЕЗЕНТАЦІЯ ЕЛЕКТРОННОГО ПОСІБНИКА З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ**

На сучасному етапі розвитку інформаційних технологій все більш актуальним стає використання мультимедійних та Інтернет-технологій, які усе більше проникають в різні сфери нашого життя. Більшість користувачів персональних комп'ютерів починають освоєння мультимедіа з ігри, але цією областю не вичерпуються багаточисленні можливості його використання.

Електронний посібник є однією з нових інформаційних технологій, які використовують в навчальному процесі. Тому дослідження та розробка електронного посібника дозволить удосконалити якість навчання студентів ДВНЗ «АКТІ» та дозволить знаходити необхідну їм інформацію.

Реформа сучасної освіти може відбутися лише за умови створення таких комп'ютерних пакетів (електронних підручників, посібників, тренажерів, тестерів і ін.), наявність яких забезпечить одну і ту ж комп'ютерну середу в спеціалізованій аудиторії на практичних заняттях, в комп'ютерному класі навчального закладу або гуртожитку, обладнаному для самостійної роботи студентів, а також вдома на персональному комп'ютері. *Мета доповіді* полягає у заохоченні до проведення досліджень та створення інформаційно-документаційної бази даних для розробки електронного посібника «Англійська мова за професійним спрямуванням».

*Актуальність доповіді* обумовлена необхідністю створення сучасних мультимедійних електронних посібників з метою удосконалення навчального процесу для різних форм навчання та більш ефективного використання бібліотечного фонду і Інтернету в навчальних закладах, зокрема, у ДВНЗ «АКТІ».

*Завдання доповіді* – висвітлити створення електронного посібника як універсальної методичної розробки для студентів, яка може використовуватися при вивченні предмету «Англійська мова за професійним спрямуванням».

Під час написання доповіді був здійснений аналіз існуючих електронних та мультимедійних розробок, які використовуються у освітній діяльності та можливості застосування сучасних інформаційних технологій при створенні інформаційно-документаційної бази для спеціалізованого електронного посібника.

Електронний посібник має максимально полегшити розуміння і запам'ятовування (причому активне, а не пасивне) найбільш істотних понять, тверджень і прикладів, залучаючи до процесу навчання інших, ніж звичайний підручник, можливості людського мозку, зокрема, слухову і емоційну пам'ять, а також використовуючи комп'ютерні пояснення.

Метою даної роботи є вивчення та аналіз електронного посібника як елемента освітнього середовища.

Настанова користувача з експлуатації, комплекту навчальних та контролюючих комп'ютерних програм з дисципліни «Англійська мова за професійним спрямуванням».

Для запуску посібника потрібно вибрати файл english.exe. Відкриється головна сторінка посібника. Електронний продукт має горизонтальне та вертикальне меню.

Горизонтальне меню включає розділи:

- «Головна»
- «Література»
- «Критерії»
- «Вимоги»
- «Словник»
- «Відео»

Вибір розділу «Література» приведе до списку літератури.

Вибір розділу «Критерії» дозволяє переглянути критерії оцінювання знань студентів.

Вибір розділу «Вимоги» дозволяє ознайомитися з вимогами до знань студентів.

Розділ «Словник» містить слова з перекладом.

Словник надає можливість студентам розвивати свої здібності та допомагає швидкому пошуку та запам'ятовуванню нових слів. Контент словника було складено згідно тем занять та систематизовано за алфавітом.

Розділ «Відео» містить перелік відеороликів.

Управління відеороликом здійснюється як на стандартному програвачі.

Відеозаписи позитивно сприяють на процес навчання завдяки візуальному сприйняттю інформації. Студентові окрім смислового навантаження у якості підказки служать жести, міміка та інтонації мовця. Через відеоролики за короткий час передається майже вдвічі більша кількість інформації, ніж у текстовій формі.

Розділ «Lesson» містить інформацію до занять у повному обсязі.

Розділ «CPC» містить:

- вимоги;
- план виконання роботи;
- матеріал у повному обсязі;
- методичні вказівки;
- контрольні питання;
- список літератури.

Підводячи підсумки, ми тепер можемо відповісти на сакраментальні питання: кому і навіщо потрібен електронний посібник? Електронний посібник необхідний для самостійної роботи студентів при очному і, особливо, дистанційному навчанні тому, що він:

- полегшує розуміння досліджуваного матеріалу за рахунок інших, ніж у

друкованій навчальній літературі, способів подачі матеріалу: індуктивний підхід, вплив на слухову і емоційну пам'ять тощо;

- допускає адаптацію відповідно до потреб студента, рівнем його підготовки, інтелектуальними можливостями й амбіціями;
- звільняє від громіздких обчислень і перетворень, дозволяючи зосередитися на суті предмета, розглянути більшу кількість прикладів і вирішити більше завдань;
- надає найширші можливості для самоперевірки на всіх етапах роботи;
- дає можливість красиво і акуратно оформити роботу і здати її викладачеві у вигляді файлу або роздруківки;
- виконує роль нескінченно терплячого наставника, надаючи практично необмежену кількість роз'яснень, повторень, підказок і ін.

Електронний посібник корисний на практичних заняттях у спеціалізованих аудиторіях тому, що він:

- дозволяє використовувати комп'ютерну підтримку для вирішення більшої кількості завдань, звільняє час для аналізу отриманих рішень і їх графічної інтерпретації;
- дозволяє викладачеві проводити заняття у формі самостійної роботи за комп'ютерами, залишаючи за собою роль керівника і консультанта;
- дозволяє викладачеві за допомогою комп'ютера швидко і ефективно контролювати знання студентів, задавати зміст і рівень складності контрольного заходу.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Агеев В.Н. Электронная книга: новое средство социальной коммуникации. Москва: Мир книги, 1997. 231 с.
2. Гречихин А.А., Древс Ю.Г. Вузовская учебная книга: типология, стандартизация, компьютеризация. Москва: Логос, 2000.
3. Мильчин А.Э. Издательский словарь-справочник. Москва: МАУП, 1998.
4. Российские электронные издания: Каталог. Вып. 4: Новые поступления в гос. депозитарий / Авторы-составители: Вигурский К.В., Глушкова А.Л., Негадова В.И. (под общ. ред. Антопольский А.Б.). Москва: НТЦ «Информрегистр», 2000.
5. Субботин М.М. Новая информационная технология: создание и обработка гипертекстов. Москва, 1992.

*Портнова Єлизавета Ігорівна, студентка;  
наук. керівник – магістр, викл. вищої категорії Колосова Ольга Володимирівна,  
ДВНЗ «Артемівський коледж транспортної інфраструктури»*

## **ЕЛЕКТРОННИЙ ПОСІБНИК ЯК ЕЛЕМЕНТ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА**

У даний час бурхливого розвитку комп'ютерних технологій усе більш актуальною задачею є розробка і використання в навчальному процесі електронних навчальних систем, що розробляються з застосуванням гіпертекстових і мультимедійних технологій. Такі системи називаються інтерактивними навчальними Web-матеріалами та можуть використовуватися не тільки для денної, заочної та самостійної форм навчання, але і знайти широке застосування в дистанційній формі навчання.

Як термін електронний посібник замінив багато інших термінів. Можна назвати ППЗ (педагогічні програмні засоби), ПЗНП (програмні засоби навчального призначення), АНС (автоматизовані навчальні системи) та інші. У зв'язку з тим, що особливо успішних розробок масових електронних посібників ще немає, можна припустити, що на зміну цьому терміну прийде новий. Можливо, ІОР (інформаційний освітній ресурс).

В першу чергу електронний посібник почали використовувати з метою дистанційного навчання. Дистанційне навчання – сукупність технологій, що забезпечують доставку основного об'єму матеріалу, що вивчається, інтерактивну взаємодію студентів викладачів в процесі навчання. Дистанційне навчання претендує на особливу форму навчання (разом з очною, заочною, вечірньою, екстернатом).

Ефективне практичне використання засобів ІКТ в освіті немислимо без готовності викладачів до використання таких коштів у своїй професійній діяльності. Про переваги говорити не доводиться: це і підвищення якості знань студентів за рахунок використання активних методів навчання, забезпечення адаптації студентів у сучасному інформаційному суспільстві, раціональна організація навчального процесу, а також процесу підготовки до нього. Коледж має чіткий вектор розвитку та окреслені завдання, які постали завдяки докорінній зміні переліку ліцензованих професій.

Як і у створенні будь-яких складних систем, при підготовці електронного посібника вирішальним для успіху є талант і майстерність авторів. Тим не менше, існують усталені форми електронних посібників, точніше, конструктивних елементів, з яких може бути побудований посібник.

Тест. Зовні, це найпростіша форма електронного підручника. Основну складність становить підбір і формулювання питань, а також інтерпретація відповідей на питання. Хороший тест дозволяє отримати об'єктивну картину знань, умінь і навичок, якими володіє студент у визначеній предметній області.

Енциклопедія. Це базова форма електронного посібника. На змістовному рівні термін енциклопедія означає, що інформація, яка сконцентрована в

електронному посібнику, повинна бути повною і навіть надлишковою по відношенню до стандартів освіти. Адже вона повинна задовольнити кожного з тих, хто до неї звернеться.

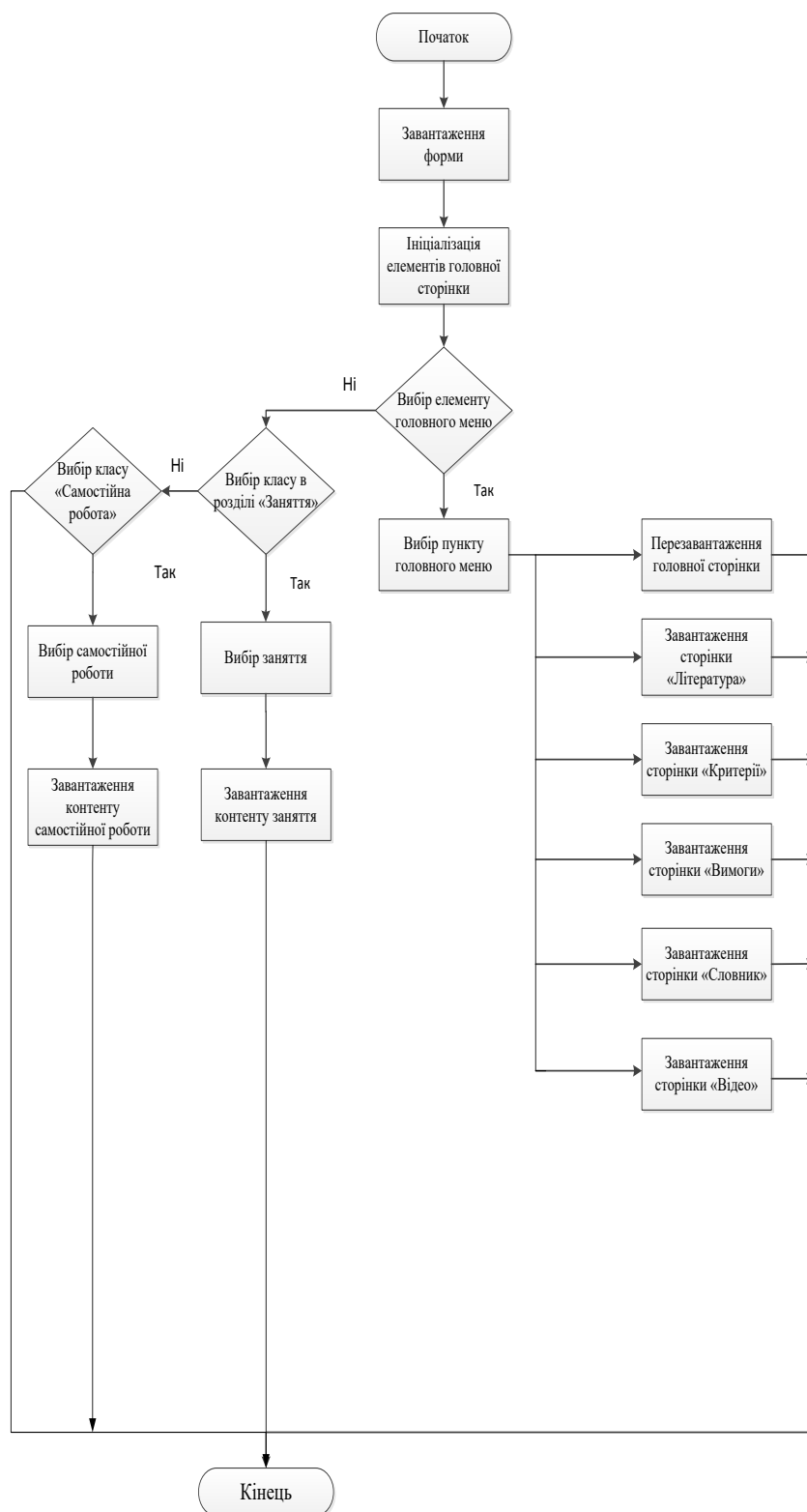
**Задачник.** На мою думку, це найважливіша форма електронного посібника. Задачник в електронному посібнику найбільш природно здійснює функцію навчання. Термін задачник не повинен вводити в оману. Задачник може бути і з гуманітарних дисциплін. Головне в електронному задачнику – дозована допомога. Студент отримує саме ту і лише ту навчальну інформацію, яка необхідна для вирішення конкретної задачі. Головна проблема – підбір завдань, що перекривають весь теоретичний матеріал. При підборі завдань доводиться вирішувати суперечливу оптимізаційну проблему. З одного боку, кожне завдання повинне розкривати або гарантувати через дозовану допомогу засвоєння певного теоретичного матеріалу і бути під силу кожному з тих студентів, на яких розрахований електронний посібник. З іншого боку, кількість завдань не повинно лякати і не позбавляти його такої важливої впевненості у своїх силах.

**Креативне середовище.** Сучасні електронні посібники мають забезпечувати творчу роботу студента з об'єктами вивчення і з моделями систем взаємодіючих об'єктів. Саме творча робота, краще в рамках проекту, сформульованого викладачем, сприяє формуванню і закріпленню комплексу навичок та вмінь у студента. З точки зору програміста, креативне середовище є однією з найбільш трудомістких складових частин електронного посібника. Дуже складно вирішити проблему інтерфейсу креативної середовища. Тут потрібні і талант, і знання, і майстерність. Адже вивчення інтерфейсу креативної середовища не повинно бути додатковим бар'єром, несподівано виникають перед викладачем і студентом. Креативна середовище дозволяє організувати колективну роботу студентів над проектом.

**Авторське середовище.** Електронний посібник повинен бути адаптований до навчального процесу. Пасивно це забезпечується надмірністю навчальних матеріалів, яка дозволяє викладачу прокласти необхідну траєкторію, яка визначається вибраною стратегією навчання. Проте досвід показує, що творчо активні викладачі хочуть самі формувати навчальні матеріали електронного посібника. Для цього необхідне авторське середовище. Таке середовище, наприклад, забезпечує включення додаткових матеріалів в електронну енциклопедію, дозволяє поповнювати задачник, готувати роздаткові матеріали та методичні посібники з предмету.

Перераховані форми можуть бути реалізовані у вигляді окремих електронних посібників або згруповані в рамках єдиного архітектурного ансамблю. Все залежить від задуму «архітектора» електронного посібника.

При розробці програмного продукту першим етапом була розробка блок-схеми. Блок-схема зображує роботу посібника та можливі варіанти переходів між розділами.



Користувач отримує можливість ознайомитися з матеріалами посібника, а саме:

- заняттями;
- добіркою відеороликів;
- завданнями для самостійної роботи;
- критеріями оцінювання знань студентів;
- літературою;



- словником комп'ютерних термінів.

Після запуску програми перехід на відповідний розділ здійснюється згідно навігації головної сторінки. Блок-схема проекту створювалася у програмі Microsoft Visio. Програма має зручний інтерфейс, налаштований під запити користувача.

Для створення програмного забезпечення було використано середовище Visual Studio та мову C# для розробки оболонки програми. Була використана безкоштовна версія Microsoft Visual C#.

Форма розроблялася раніше за html-сторінку через специфічні особливості відображення змісту. Наступне тестування відбувалося через неї.

Вміст було написано за допомогою мови html з використанням каскадних таблиць стилів та скриптів.

Для оформлення презентацій Power Point була застосована надбудова Ispring Free. ISpring Free – безкоштовна програма для створення Flash-презентацій в PowerPoint. Додаток дозволяє створювати онлайн-презентації з вставленими Flash роликами готовими для розміщення.

Крім того, для оформлення сторінок було використано програму Color Mania, завдяки якій можна легко підібрати потрібний колір для елементів.

У результаті створюється електронний посібник, який має властивості, що роблять його необхідним для студентів, корисним для аудиторних занять і зручним для викладачів.

Якщо створення електронного посібника не буде супроводжуватися розробкою належних методичних матеріалів, витрачені сили і засоби пропадуть дарма, оскільки тоді електронний посібник не буде сприйнятий системою освіти. Тому методичне забезпечення ЕП має принципове значення для успіху проекту в цілому. Виходячи з цього, ми приділяємо даному питанню особливе місце.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Бондаренко О.Ф. Основи консультативної психології. Аналіз сучасних концепцій. Київ, 1992.
2. Плугатарьова О.І. Використання Інтернет – контенту під час вивчення іноземної мови. *Англійська мова та література*. 2011. № 11. 14 с.
3. Фоміних Н.Ю. Сутність поняття «Інформаційно-комунікаційні технології» та їх значення на сучасному етапі модернізації освіти. URL: <http://www.nbuiv.gov.ua>
4. Формування та розвиток ІКТ–компетентності педагогів. URL: <http://wiki.ciit.zp.ua/index.php>

*Прядко Юлія Павлівна, канд. філол. наук, ст. викладач,  
Бердянський державний педагогічний університет*

## **ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ПРОЕКТІВ ЯК ЗАСОБУ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

Нові стратегічні орієнтири розвитку сучасної освіти в Україні, прагнення відповідати європейським стандартам, зумовили необхідність пошуку підходів до практичної підготовки майбутніх фахівців нового типу. Держава потребує висококваліфікованих кадрів зі знанням іноземної мови, професіоналів, здатних усвідомлено сприймати все нове й прогресивне, готових до генерації й запровадження оригінальних ідей.

Сучасні конкурентоспроможні кваліфіковані фахівці повинні вміти не тільки спілкуватися іноземною мовою, але й володіти достатнім обсягом знань, навичок та вмінь: сприймати матеріал на слух (на конференціях, круглих столах та семінарах); працювати в інтерактивному режимі; підтримувати бесіду і вести дискусії на різноманітні теми; знаходити потрібну інформацію в Інтернеті або інших іншомовних джерелах; готувати та проводити презентації за певною тематикою тощо. Однією зі складових ефективної реалізації цього завдання є застосування на заняттях іноземної мови методу проектів.

Питання застосування проектів у навчанні порушували ще на початку ХХ століття (Дж. Дьюї, В. Кілпатрік, Е. Торндайк): педагоги намагалися знайти засоби розвитку активного самостійного мислення студентів для того, щоб вони вміли не тільки запам'ятовувати і відтворювати знання, але й використовувати ці знання на практиці.

Сьогодні як вітчизняні (К. Баханов, І. Зязюн, О. Кіршова, І. Лернер, О. Пехота, О. Пометун, Т. Кручиніна, І. Шинкаренко та ін.) так і зарубіжні (О. Барменкова, О. Бігич, Н. Вайдал, В. Гузеєва, І. Зимня, В. Копилова, Н. Коряковцева, Н. Пахомова, Т. Покасаєва, Є. Полат, Р. Риббе, Д. Фрайд-Бут, С. Хайнц, Т. Хатчінсон, В. Царькова, В. Черних та ін.) дослідники доводять можливість, потенціал та переваги методу проекту як засобу навчання та виховання.

Метою нашої роботи є аналіз переваг використання та змісту методу проектів як засобу підвищення ефективності навчання іноземної мови.

Болонський процес навчання передбачає зменшення частки аудиторної роботи зі студентом й розширення застосування інтерактивних форм роботи майбутніх фахівців під керівництвом викладача. У цьому контексті актуалізується значення використання методу проектів на заняттях з іноземної мови, оскільки саме завдяки йому відбувається зміщення акцентів на самостійність, підприємливість, активність і винахідливість студентів, а викладач виступає в ролі консультанта, спостерігача і координатора.

Є. Полат визначає проект «як комплекс вправ або завдань, що передбачають організовану, тривалу, значущу для студентів самостійну дослідну діяльність іноземною мовою, яка виконується як в аудиторії, так і в

позааудиторний час» [5, с. 73]. Його метою є усунення залежності студента від викладача шляхом самоорганізації і самонавчання у процесі створення конкретного продукту або рішення окремої проблеми, взятої з реального життя.

Основна ідея методу проектів полягає в перенесенні акценту з виконання різного роду вправ репродуктивного характеру на активну розумову діяльність студентів, що вимагає володіння певними мовними засобами. Проект є самостійною роботою студентів, в якій мовленнєве спілкування органічно переплітається з емоційно інтелектуальним контекстом іншої діяльності. Робота над проектом є творчою, під час якої виконавачі активно взаємодіють, здійснюють пошукову діяльність: працюють з довідковою літературою, словниками, комп'ютером, тим самим створюється можливість прямого контакту з автентичною мовою [4].

Метод проектів формує у студентів комунікативні навички, культуру спілкування, вміння коротко і доступно формулювати свої думки, з повагою і розумінням ставитися до думки партнерів, розвивати вміння добувати інформацію з різних джерел, створює мовне середовище, що сприяє виникненню природної потреби у спілкуванні іноземною мовою. Робота над проектом - це багатоетапний процес, який передбачає читання, аудіювання, говоріння, письмо.

Сучасна наука пропонує різні класифікації проектів. Так, Т. Яковлева вирізняє монопроекти, колективні, усно-мовні, видові, письмові та Інтернет-проекти. За видами діяльності проекти поділяються на творчі, ігрові, інформаційні, практико-зорієнтовані, дослідницькі [2, с. 79–80]. О. Аліксійчук та В. Федорчук [1, с. 9] запропонували таку класифікацію навчальних проектів: за характером домінуючої в проекті діяльності: (пошуковий, інформаційний, дослідницький, творчий, ігровий, телекомунікаційний, мультимедійний, конструкційний, практико-орієнтований); за мірою реалізації міжпредметних зв'язків (монопредметний, міжпредметний); за характером координації проекту (безпосередній, опосередкований, прихований); за характером контактів (груповий, міський, регіональний, державний, міжнародний); за складом учасників проекту (індивідуальний, колективний, парний, груповий, масовий); за тривалістю виконання проекту (довготривалий, середньої тривалості, короткостроковий).

Отже, метод проектів є одним з тих методів, який надає можливість студентам самостійно здобувати знання у процесі вирішення пізнавальних та практичних задач або проблем, розвивати свої творчі здібності, орієнтуватися в інформаційному просторі, аналізувати отриману інформацію.

Вважаємо можливим і доцільним використання проектної технології під час навчання іноземної мови студентів немовних факультетів. Так, наприклад, студентам-історикам цілком можливо запропонувати роботу над такими інформаційними проектами, як «The Development of the Primitive Societies», «The Emergence and Development of the Civilization of Ancient Mexico», «What Do You Know about History and Historians», «From the History of Education», «From the History of Your Native Town» тощо, або порівняти політичний устрій

Великобританії (або США) та України, підготувати матеріали та провести конференцію, наприклад, «World War II: The Warning to the Future Generations», зняти короткий відеофільм тощо.

Такі проекти націлені на збирання інформації про певний об'єкт або явище, на обговорення цієї інформації, її аналіз і узагальнення зібраних фактів. Ця робота має практичну та професійну спрямованість; викликає неабиякий інтерес у студентів. Добре продумана структура проектів, на наш погляд, є важливою умовою успішної реалізації цієї діяльності: мета проекту, предмет інформаційного пошуку, джерела інформації (книги, підручники, ЗМІ, Інтернет-ресурси, інтерв'ю, анкетування тощо); засоби обробки інформації (аналіз, узагальнення, порівняння з відомими фактами тощо); аргументовані підсумки; результати роботи над проектом (колаж, плакат, брошура, Power Point-презентація, стаття, реферат, доповідь, відеофільм тощо).

Робота над проектом обов'язково пов'язана з темами, які вивчаються студентами протягом навчального року. Спочатку вони оволодівають граматичним та лексичним матеріалом, передбаченим робочою програмою. Це є важливою початковою умовою успішної реалізації проектної роботи, тому що студенти не зможуть висловити свої думки без необхідного словникового запасу та будувати граматичні конструкції.

Далі плануємо проект за обраною темою, пропонуємо його студентам, відбираємо кращі студентські ідеї для виконання роботи. Наступний етап - письмове оформлення ідеї проекту, складання плану. Після складання плану студенти шукають та обробляють матеріали, обговорюють в групах проміжні результати виконаного завдання, зі свого боку ми корегуємо помилки та допомагаємо у підготовці презентацій. Останній етап – презентація студентами проектів та аналіз роботи (чи була досягнута мета, обговорення та коментування проектів, успіхів та помилок, самоаналіз студентів).

Таким чином, спрямованість методу проектів на отримання практичних результатів та орієнтація на інтереси і потреби студентів роблять його незамінним при вивченні іноземної мови у ВНЗ. Під час реалізації методу вирішується ціла низка дидактичних, виховних і розвивальних завдань: розвиваються пізнавальні навички студентів, формується вміння самостійно конструювати свої знання, вміння орієнтуватися в інформаційному просторі, активно розвивається критичне мислення, сфера комунікації тощо. Відбувається планомірний рух від теорії до практики, гармонійне поєднання академічних знань із прагматичними за умови дотримання відповідного балансу на кожному етапі навчання. У свою чергу вивчення і впровадження викладачем інтерактивних методів, зокрема й методу проектів, надає йому можливість підвищити якість процесу навчання. Звичайно, розглянуті у роботі аспекти не вичерпують питання. Перспективи подальшого дослідження полягають, наприклад, у визначенні особливостей застосування методу проектів при вивченні конкретних дисциплін або формування комунікативної компетенції студентів на основі проектної методики навчання іноземної мови тощо.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Аліксіччук О., Федорчук В. Проектна діяльність студентів у процесі опанування навчальної дисципліни «Шкільний курс світової художньої культури та методика його викладання». Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2008. 31 с.
2. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / Н.П. Наволокова (автор-укладач). Харків: Видавнича група «Основа», 2009. 176 с.
3. Євтух М.Б., Волощук І.С. Забезпечення якості вищої освіти – важлива умова інноваційного розвитку держави і суспільства. *Педагогіка і психологія*. 2008. № 1. С. 70–74.
4. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / под ред. Е.С. Полат. Москва: Академия, 2007. 368 с.
5. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка. *Иностранные языки в школе*. 2000. № 2. С. 3–10.

### Авторський стиль та переклад

*Аршенюк Єлизавета Миколаївна, студентка;  
наук. керівник – ст. викл. Корольова Олена Юріївна,  
Горлівський інститут іноземних мов  
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

## ХАРАКТЕРИСТИКА РЕАЛІЙ У СИСТЕМІ БЕЗЕКВІВАЛЕНТНОЇ ЛЕКСИКИ

Протягом останніх років можна помітити чималі зміни, що відбуваються в англomовних країнах на рівні суспільства, нації, а також мови. Разом з формуванням у суспільстві нових політичних, економічних і культурних відносин та утворенням різного виду нових інституцій і організацій, з'являється нагальна потреба постійного поповнення лексичного фонду англійської мови. Особливості суспільства віддзеркалюються в його мові. Усі зміни, які відбуваються в суспільстві, знаходять відображення у мові, у певних словах, які дослідники називають *реаліями* [4, с. 106]. Лексема «реалія» походить від латинського іменника жіночого роду *rēs, rēi* («річ; предмет, факт, подія»).

Саме реалії містять інформацію про країну, певні звичаї та особливості побуту. Без перебільшення можна стверджувати, що у реаліях найбільш яскраво спостерігається співвідношення мови та культури: поява нових реалій в повсякденному житті суспільства безпосередньо спричиняє виникнення реалій у мові. У наш час, який характеризується активністю міжнародних стосунків у всіх сферах людського спілкування, особливо актуальним є дослідження реалій як мовних одиниць, у яких на лексичному рівні представлена соціокультурна інформація: історія народу, його культура та світорозуміння.

Вважають, що реалію як перекладознавчий термін, як компонент етнокультурного контексту недостатньо вивчено. Як відзначають С. Влахов і

С. Флорин, про реалії, як про носіїв колориту, конкретних, видимих елементах національної своєрідності, заговорили на початку 50-х років. У перекладознавчих працях слово «реалія» вперше вжив відомий фахівець А. В. Федоров у своїй праці «О художественном переводе» (1941). Дослідженню реалій також присвячені роботи: «Перекладацька думка та перекладацька вигадка» (1954) О. Кундзіча, «Лексичні питання художньої прози» (1975) В. С. Віноградова, «Неперекладне у перекладі» (1980) С. Влахова та С. Флорина, в яких глибоко та змістовно досліджено реалії [1, с. 112].

Багато вчених і фахівців давали визначення реалії, але на нашу думку, найбільш вдалим і зрозумілим є формулювання С. Влахова та С. Флорина: «Реалії – це слова і словосполучення народної мови, які відображають найменування предметів, понять, явищ, характерних для географічного середовища, культури, матеріального побуту або суспільно-історичних особливостей народу, нації, країни, племені, і які, таким чином, постають носіями національного, місцевого або історичного колориту; точних відповідностей в інших мовах такі слова не мають, а отже, не можуть бути перекладені “на загальних основах”, тому що вимагають особливого підходу» [2, с. 18].

У перекладознавців немає єдиної думки щодо структури реалій. У результаті оглядового аналізу висловів фахівців стосовно структури реалій, можемо зробити висновок, що реаліями можуть бути як окремі слова, так і словосполучення, як речення, так і скорочення (абревіатури) а, інколи, навіть фразеологічні звороти.

На сьогоднішній день немає єдиної класифікації реалій і дослідники пропонують різні їх види, ґрунтуючись на тих чи інших принципах. Реалії можна розділити на різні групи, залежно від того, яке поняття вони позначають; вони можуть бути історичними, етнічними, побутовими і т. д. У зв'язку з цим в даний час в науковій лінгвістичній літературі представлені різні класифікації реалій за часовими, місцевими, семантичними, граматичними, фонетичними та іншими ознаками.

Найчастіше дослідники вдаються до предметної, зовнішньої, позамовної класифікації реалій, і найпоширеніше, найґрунтовніше провели її С. Влахов і С. Флорин. З історико-семантичного погляду виокремлюються:

- власні реалії (*коломийка, вареники, борщ, бринза, булава, гарбуз, голосіння, жупан, калач, кобзар, колиба, корчма, кріпак, трембітьяр, постолі, яворівка, коливо, китайка, перебудова, гласність, a baby-sitter, Boxing Day, Porru Day, Halloween*);

- історичні реалії (*боярин* – у Київській Русі великий землевласник, що належав до князівського двору і входив до складу військової дружини князя; *Гайдамаччина* – соціальний рух на Правобережжі у XVIII столітті; *Гетьманщина* – усталена в науковій літературі назва Української національної держави, відновленої внаслідок Національно-визвольної війни українського народу під проводом Б. Хмельницького у 1648–1657 рр.; *запорожець* – козак Запорозької Січі (від місця перебування – «за порогами»); *козачок* –

український народний танець, жвавий і веселий за характером, що виконується у швидкому темпі; *кона* – схід сільської громади в Україні у XV–XVIII ст. для розв’язання судових та ін. громадських справ; *лев* – пам’ятна монета номіналом 5 гривень зі срібла, присвячена леву та його втіленню на пам’ятках культури Київської Русі; *Чорна Рада* – загальна козацька рада, що збиралася для вирішення стратегічних питань; *чайка* – безпалубний плоскодонний човен запорізьких козаків XVI–XVII ст.; *медведиця* – група жінок, що ходили, переодягнувшись, по селу під час косовиці; *зелені хлопці* – опришки; *підбрехач* – другий сват у давніх українських весільних обрядах; *тарниця* – дерев’яне сидло гуцулів).

Реалії вміщують фонові знання культурної спадщини. Крім національного, для них характерний хронологічний колорит.

У структурованому плані виділяються:

- реалії-одночлени (*вечорниці, вертеп, газдиня, вуйко, корчма, криничар, денцівка, кобзарювати, a sheriff, a threepence*);

- реалії-полічлени номінативного характеру (*курна хата, багата кутя, бабине літо, дарна неділя, разове борошно, разовий хліб, троїста музика, братська могила, banana split* – десерт; *a ticket day* – другий день ліквідаційного періоду на фоневій біржі; *a toffee apple* – глазуроване яблуко на паличці; *pea-soup fog* – густий жовтуватий туман; *garden seats* – місця на другому поверсі двоповерхового автобуса).

- реалії-фразеологізми (*дати гарбуза, вдарити гонака, бути на панщині, лоби забрити, дбати про скриню, стати під вінок, поратися коло печі, to reach the woolsack* – стати лорд-канцлером; *to enter the Stationer’s hall* – реєструвати авторське (видавниче) право) [3, с. 71].

Розглянувши різні точки зору з проблем класифікації реалій, можна зробити висновок про те, що в літературі з даного питання міцно утвердився спосіб групування реалій за тематичним принципом.

В площині двох мов реалії поділяють на зовнішні, які не притаманні цій парі мов, як, наприклад «*какаду*», «*кімоно*» для української та німецької мов, і реалії, які не властиві одній мові, але існують в іншій («*рада*» для української та російської мов) [5, с.203].

Розглядаючи декілька мов, можна виділити регіональні реалії («*євро*» для країн, що прийняли цю валюту як національну) і інтернаціональні, присутні в лексиці багатьох мов, що ввійшли в їх словник, але зберегли вихідне забарвлення (*ранчо, текіла*)

Таким чином, слова-реалії є дуже своєрідною і разом з тим досить складною і неоднозначною категорією безеквівалентної лексики. Як мовне явище, яке найбільш тісно пов’язане з культурою, ці лексичні одиниці швидко реагують на всі зміни в розвитку суспільства. У реаліях найбільш наочно проявляється близькість між мовою і культурою: поява нових реалій в матеріальному і духовному житті суспільства веде до виникнення відповідних слів у мові.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Влахов С., Флорин С. Непереводимое в переводе (реалии). Москва, 1970. С. 433–454.
2. Влахов С., Флорин С. Непереводимое в переводе. Москва: Международные отношения, 1980. С. 18–93.
3. Зорівчак Р.П. Реалія і переклад. На матеріалі англomовних перекладів української прози. Львів: Вид-во при Львівському державному ун-ті, 1989. 216 с.
4. Зорівчак Р.П. Реалія в художньому мовленні; перекладознавчий аспект. *Іноземна філологія*. 1994. С. 106–107.
5. Корунець І.В. Вступ до перекладознавства. Вінниця: Нова Книга, 2008. 512 с.

*Бакутіна Поліна Віталіївна, магістрантка;  
наук. керівник – канд. філол. наук, доц. Ясинецька Олена Анатоліївна,  
Горлівський інститут іноземних мов  
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

### ФОНЕТИЧНІ НЮАНСИ КІНОПЕРЕКЛАДУ

**(на прикладі субтитрування і дублювання анімаційного фільму  
«The Croods» / «Сімейка Крудсів» українською мовою)**

Спостерігаючи за сучасними тенденціями світу кіно, можна стверджувати, що переклад фільмопродукції на теренах України має неабиякі популярність та попит, спричинені глобальним напливом імпортного кіноматеріалу. Переклад є тією ланкою, яка, за словами Й. В. фон Гете, «зближує чуже зі своїм», виступає «однією з найважливіших і найдостойніших справ, що зв'язують воєдино весь світ» [2, с. 412]. Сьогодні ми маємо розмаїття закордонних кінострічок, вже перекладених українською мовою, однак для досягнення такого результату було докладено чимало зусиль.

Переклад як процес має безліч аспектів, які слід враховувати для досягнення бажаного результату, а переклад кінострічок є ще більш трудомістким, адже перекладачам та редакторам важливо не лише використовувати трансформації, стилістичні прийоми або ж культурологічні аспекти. Потрібно зберігати фонетичні особливості тексту оригіналу, забезпечувати «досягнення синхронізму складової артикуляції акторів з відеорядом при одночасному дотриманні темпу мовлення та тривалості окремих реплік» [3, с. 41], враховувати особливості вимови імен та специфіку розмовного мовлення. Метою відповідного лінгвістичного дослідження є виявлення фонетичних нюансів кіноперекладу.

При перекладі кіно використовується спеціальний підхід, і у кожній країні переважають різні види кіноперекладу. Одним із найменш уживаних видів перекладу є *синхронний*, коли синхроніст повинен перекладати фільм без



опори на сценарій або навіть без попереднього перегляду кінострічки. Такий вид перекладу має своє місце на деяких кінофестивалях; на вітчизняному телебаченні синхронний переклад кіно не практикується [1, с. 57–58].

Наступними є озвучення фільму одним або двома / декількома акторами. За таких умов зберігається оригінальна звукова доріжка. Це надає можливість глядачеві оцінити та відчувати емоційний настрій фільму та розрізнити репліки героїв. У першому випадку озвучення частіше за все виконується самим перекладачем, однак не завжди є ліцензійним. Другий, двоголосний переклад, вже є більш сприятливим для вимогливого глядача. Вже чути, де говорить жінка, а де – чоловік. Актори озвучення відтворюють манеру спілкування героїв, не перевищуючи довжину звукової доріжки оригіналу [1, с. 61–62]. Саме такий вид перекладу іноземних фільмів є найпоширенішим на українському телебаченні, адже він потребує менше фінансових витрат, аніж повний дубляж фільму, проте є дорожчим та вважається якіснішим за субтитрування. Останнє ж є чудовою альтернативою для телевізійних служб, адже субтитрування не потребує значних фінансових затрат. Українське телебачення вдається до цього виду перекладу для транслявання російських серіалів, фільмів, мультиплікаційної продукції та телепередач.

Зазначені види кіноперекладу мають спільне завдання: дотримання фонетичної складової – десь у меншій чи більшій мірі, а де й у повному обсязі. Синхронізування та адекватна артикуляція є необхідними умовами при дублюванні фільмопродукції. Причому при підборі акторів для дублювання враховується голос в оригіналі, темперамент персонажа і голосовий вік; потребуються спеціальне укладання тексту і обробка перекладу, щоб мовлення у перекладі максимально збігалось з артикуляцією і мімікою акторів на екрані; важливим елементом дубльованого фільму є відповідність звучання голосу акустичним умовам. Наприклад, якщо актор стоїть у ванній кімнаті, голос дублера також повинен звучати з певним адекватним відлунням; закадрове мовлення та інші шуми також записують окремо.

Розглянемо приклади фонетичних особливостей перекладу на матеріалі субтитрів і дубляжу американського анімаційного фільму «The Croods» / «Сімейка Крудсів» українською мовою (див. Табл. 1).

**Таблиця 1**

**Зіставлення фонетичних нюансів перекладу – субтитри і дубляж**

Англомовний оригінал	Українські субтитри	Український дубляж
Remember the signal. Good girls wait for the signal, <i>Ugga</i> [ʌɢʌ].	Пам'ятай про сигнал. Чемні дівчата чекають сигналу, <i>Атта</i> .	Не було сигналу. Чемні дівки ждуть сигналу, <i>Уга</i> .

У прикладі звернемо увагу на вимову імені господині родини. В оригіналі, як бачимо, ім'я героїні *Ugga* промовляється як [ʌɢʌ]. Однак ми маємо розбіжні варіанти при субтитруванні та дублюванні українською мовою. У першому випадку перекладачі використали прийом транскрибування та, водночас, транслітерування – подвоєння *г*. У дубльованій версії ж редактори вирішили вдатися до вимови за спрощеним транслітеруванням.

“I’m waiting for the signal, Dad.”	– От я чекаю сигналу, тату.	– Я жду сигналу, тату.
“Never mind, <i>Think</i> [θlŋk]. Just come out.”	– Та нехай, <i>Санку</i> . Виходь уже.	– Немає сенсу <i>Тунк</i> . Вже виходь.

Маємо фонетичні розбіжності у двох видах перекладу імені. У випадку із субтитруванням перекладач вдався до часткового транскрибування та, граматично, додавання флексії -у кличного відмінка (відповідно до норм української мови при звертанні): оскільки англійський звук [θ] не має аналога в українській мові, то його передано двома можливими еквівалентними способами – звуками [с] і [т]. Дубляж відображає часткове транслітерування.

Зауважуємо, що син звертається до батька із печери, і в оригіналі звукової доріжки це чуто: голос трохи приглушений, і присутнє певне відлуння. В українському ж дубльованому варіанті цього нема.

“Mom, we’re ready to leave. Mom?”	– Мамо, ми готові вирушати. Мамо?	– Мамо, ми готові йти. Мамо?
“Still alive.”	– Ще жива.	– Ще жива.
“It’s still early.”	– Ще не вечір.	– Ще не вечір.
– <i>And you’re still fat.</i>	– <i>Товстунам слово не давали.</i>	– <i>А ти злий зять.</i>

Сімейка Крудсів збирається на полювання після тривалого перебування у темній печері, і члени родини по черзі виходять на світло. І ось настав час бабусі, на яку так чекає донька і на смерть якої так сподівається голова сім’ї. Можемо спостерігати конструктивний діалог між тещею та зятем. В оригіналі фраза по відношенню до чоловіка доньки «*And you’re still fat*» є певним докором, що той трохи гладкий. Бачимо стилістичний і водночас фонетичний прийом із повторенням слова *still*, яке під час кожного наступного вживання використовується у зовсім іншій конотації: 1 – *still alive* – *ще жива*, тобто *не дочекаєтесь*; 2 – *still early* – *це поки що* (переклад наш); 3 – *still fat* – *дoci товстий*, тобто маємо припущення, що ця фраза містила прихований підтекст: *скільки я живу і буду жити, ти як був, так і залишишися товстим*. Стосовно ж самих перекладів, то субтитри є семантично ближчими до англомовного тексту через вживання слова *товстунам*, однак вони за часом є довшими за оригінальну фразу, тож є вірогідність, що або глядач не встигне прочитати переклад або ще читатиме «*Товстунам слово не давали*», а герої вже продовжать говорити інші репліки, що може призвести до втрати розуміння, хто і що каже. Щодо дубляжного перекладу, то тут з таймінгом все у порядку, однак це коштувало перекладачам повної заміни лексичної складової речення; на нашу думку, вийшло непогано, адже ідея певної ворожнечі між тещею та зятем, яка йде від покоління до покоління і є завжди актуальною, додає певної іронії.

Проаналізувавши декілька фрагментів вищезгаданого мультиплікаційного фільму, можемо стверджувати, що перекладачі вдалися до ряду трансформацій, які змінили речення на фонетичному, смислового та лексичному рівнях.

Отже, врахування фонетичної складової є невід'ємною частиною перекладацького процесу. У кожному виді перекладу вона проявляється по-різному та може зумовлювати зміни на різних мовних рівнях. Перспективою бачимо подальше дослідження фонетичних нюансів та казусів при перекладі анімаційної фільмопродукції.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Берди М. Киноперевод: мало что от Бога, много чего от Гоблина. «Мосты» – журнал для переводчиков. Вып. 4(8). Москва: Валент, 2005. С. 57–62
2. Гете И.В. German Romance; пер. С. Герье / Гете И.В. Собрание сочинений в 10 томах. Т. 10. Москва, 1980, С. 410–412.
3. Горшкова В.Е. Теоретические основы процессориентированного похода к переводу кинодиалога (на материале современного французского кино): дисс. ... докт. филол. наук: 10.02.20, 10.02.05. Иркутск, 2006. 367 с.

*Діаковська Людмила Євгеніївна, студентка;  
наук. керівник – канд. філол. наук, доц. Ясинецька Олена Анатоліївна,  
Горлівський інститут іноземних мов  
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

## ЗІСТАВНИЙ АНАЛІЗ ПЕРЕКЛАДУ НАЗВ АНГЛОМОВНИХ КІНОФІЛЬМІВ ТА ЕКРАНІЗОВАНИХ ТВОРІВ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ

Популярність кіно, телебачення, комп'ютерних технологій відіграє значну роль у становленні та розумінні культури кожного народу. Друковані книжки перестали бути єдиною домінантою інформаційного простору, поступившись аудіовізуальним текстам, які синтезують як вербальні, так і невербальні елементи, впливаючи на розуміння та сприйняття особливостей культури іншомовних носіїв. Зокрема, до розгляду проблематики перекладу назв кінофільмів зверталися О. В. Крисало, З. В. Громова, А. В. Антропова, Ю. О. Приходько, В. О. Вострецова, А. Д. Лішанський, І. Г. Мілевич, А. Д. Васильєв, В. В. Красних [1]. Важливим постає питання збереження думки автора та передачі лінгвостилістичних ознак у мові перекладу.

Представлене дослідження полягає у зіставному аналізі англomовних назв друкованих творів і найменувань відповідних екранізацій та їхніх назв у перекладі українською мовою із застосуванням перекладацьких трансформацій. Не всі назви кінофільмів можливо дослівно перекласти з іноземної мови без лексико-граматичних і смислових змін українською мовою. Трапляється, що назва у перекладі може відрізнитися як від назви книги, так і від назви кінострічки.

Актуальність дослідження обумовлена тим, що перекладається багато друкованих творів, за якими знімаються фільми та надходять до українського кінопрокату. Якісний переклад вимагає від перекладача застосування лексичних, граматичних, семантичних трансформацій для передачі точного змісту оригінального тексту. Екранізація – це художня інтерпретація літературного твору, що полягає у перекладі його на екранну мову шляхом створення різноманітних зображально-звукових образів (слово, музика, шуми у різному поєднанні з відеорядом) [4, с. 8]. Перше, на що глядач або читач звертає увагу, – назва кінострічки чи друкованого твору, а тому важливо при перекладі не втратити задум автора та привабливість назви для аудиторії. Від правильно обраної трансформації залежить адекватність та впливовість перекладу.

Екранізації книг у наш час стають звичайною подією, на яку чекають глядачі, тому варто зауважити, що вони потребують дослідницького підходу та аналізу. Проблема еквівалентності та адекватності перекладу тісно пов'язана з проблемою використання трансформацій при перекладі. Іноді назви книг відрізняються від назв кінофільмів через використання іншої трансформації чи спроби привернути глядача більш яскравим фільмонімом при перекладі.

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

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

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

Звернемося до зіставного аналізу англійських назв книг і кінофільмів та відповідних перекладів українською мовою [2].

Оригінальна назва книги «*Schindler's Ark*» дослівно перекладається як «*Ковчег Шиндлера*», але в Україні книга вийшла під назвою «*Список Шиндлера*». Перекладач застосував прийом компенсації, змінюючи власну назву роману на змістовну, яка розкриває сюжетну лінію, називаючи «*список*», про який йдеться у книзі. Також заміна пов'язана з назвою фільму «*Schindler's*

*List*» – «Список Шиндлера», який знятий за мотивами друкованого твору. Назву кінострічки перекладено дослівно за допомогою калькування. Книга була перекладена після виходу фільму та для більшої впізнаваності видається під назвою кінострічки. На відміну від цього прикладу назва «*The Pillars of the Earth*» – «Стовпи Землі» перекладена за допомогою калькування як у фільмі, так і в друкованому творі.

Для зрозумілішої назви перекладачі часто вдаються до трансформацій додавання чи пропуску слів при перекладі. Так, назва книги Стівена Кінга «*Rita Hayworth and Shawshank Redemption*» – «Ріта Гейворт та втеча з Шоушенка» для фільму здобула формулювання «*The Shawshank Redemption*» – «Втеча з Шоушенка». Ріта Гейворт – це акторка, яка грала у кінофільмі, що дивилися в'язні, а слово *redemption* – спасіння конкретизується як *втеча* згідно із сюжетом кінострічки. Прийом вилучення спостерігається й у прикладі назви кінострічки «*In the Heart of the Sea*» – «В серці моря»; хоча назва книги «*In the Heart of the Sea: The Tragedy of the Whaleship Essex*» – «В серці моря: Трагедія китобойного судна "Ессекс"».

Частотним є прийом генералізації. Так, «*The Giver*» від дієслова *to give* – *давати* перекладено як «Посвячений»; назва збігається як у друкованому творі, так і у фільмі. Назва «*Silence*» дослівно перекладається як *тиша*, але перекладач відтворює більш конкретне значення – «Мовчання»; переклад книги вийшов у одній редакції під назвою «Мовчання», а в іншій – «Тиша».

Проведене дослідження виявило, що збереження назв екранізованих творів у назвах кінофільмів може відрізнитися як в одній мові, так і при перекладі. Перекладач має враховувати це і застосовувати відповідні стратегії адаптації назви для адекватності перекладу. Часто застосовними є прийоми калькування та конкретизації. Вибір трансформації може залежати від фонових знань аудиторії та мети перекладу.

Перспективним вбачається подальше дослідження особливостей кіноперекладу із застосуванням перекладацьких трансформацій у субтитрах та дублюванні.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Антропова А.В. Названия американских и российских кинофильмов: сопоставительная характеристика и проблемы перевода: дисс. ... канд. филол. наук: 10.02.20. Екатеринбург, 2008. 217 с.

2. Екранізації творів Стівена Кінга. *Вікіпедія: вільна енциклопедія*. URL: [https://uk.wikipedia.org/wiki/Категорія:Екранізації\\_творів\\_Стівена\\_Кінга](https://uk.wikipedia.org/wiki/Категорія:Екранізації_творів_Стівена_Кінга) (дата звернення 29.04.2018).

3. Комиссаров В.Н. Теория перевода: лингвистические аспекты. Москва: Высшая школа, 1990. 250 с.

4. Решетникова В.В. Телеэкранизация: ключевые аспекты интерпретации литературных произведений: автореф. дисс. ... канд. искусствовед.: 17.00.03. Москва, 2009. 25 с.

*Зерній Анна Анатоліївна, магістрантка;  
наук. керівник – канд. філол. наук, доц. Зосімова Оксана Віталіївна,  
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди*

## **ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ СТИЛІСТИЧНИХ ЗАСОБІВ ТА ЕМОЦІЙНО ЗАБАРВЛЕНОЇ ЛЕКСИКИ УКРАЇНСЬКИХ НАРОДНИХ КАЗОК АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ**

На сучасному етапі розвитку суспільства можна констатувати факт підвищення інтересу до казки, адже саме за допомогою цієї епічної форми доросла людина повертається до духовних цінностей, а дитина отримує першу інформацію про них. Знайомлячись із казками народів різних країн, читач отримує можливість не лише пізнати іншу, поки що чужу для себе культуру та національні традиції, а й через порівняння краще зрозуміти свої [2, с. 84].

У процесі перекладу творів цього жанру проблеми виникають насамперед із безеквівалентною лексикою, зокрема з власне казковими, вигаданими іменами та назвами, співвіднесеними з героями казки, з фантастичними персонажами та чарівними предметами. Багато з них настільки своєрідні й національно специфічні, що не дозволяють засобами іншої мови «повторити неповторне» [1, с. 203]. У таких випадках, за словами М. Венгренівської, може йтися лише про відносну адекватність перекладу, і ступінь цієї відносності залежить не лише від особливостей мови перекладу, а й від майстерності перекладача [1, с. 203]. Також в іншомовному перекладі досить складно відтворити художні засоби, притаманні цьому жанру фольклору, а також стилістично забарвлені лексичні одиниці, що також певною мірою визначають його етнокультурну специфіку.

Отже, мета цієї студії – з'ясувати особливості перекладу англійською мовою характерних для жанру української народної казки стилістичних засобів та стилістично маркованої лексики.

Дослідження виконане на матеріалі аналізу текстів низки українських народних казок та їх англійських перекладів, а саме: «Сірко» / “Sirko”, «Як собака знайшов собі господаря» / “How the Dog Found Himself a Master”, «Котик і Півник» / “The Cat and the Cock”, «Про вовчика-братика і лисичку-сестричку» / “Sister Fox and Brother Wolf”, «Царівна Жаба» / “The Frog Princess”, «Солом'яний бичок» / “The Straw Ox”, «Яйце-райце» / “The Magic Egg”, «Пан Коцький» / “Pan Kotskyi”, «Івасик-Телесик» / “Telesyk” [6; 7].

Стилістична система української народної казки складалася впродовж багатьох століть із тих елементів усіх мовних рівнів, які набували стилістичної маркованості на різних етапах розвитку мови.

Мова українських казок виробила свій поетичний словник традиційних епітетів, які здавна закріпилися у свідомості людей і використовуються для надання улюбленим творам народної творчості більшої поетичності та ритмомелодики: *холодна водиця – some water clear and sweet, золота пшениця – grains of wheat, за високі гори, за темні ліси – far away, писана торба – [his] sack, соколи ясні – dear lads, стрілочки мідяні – copper arrows* [6; 7]. Як бачимо,

етнокультурний компонент значення цих епітетів у перекладі, як правило, не збережений. Частину з них перекладено описово, деякі взагалі випущені.

Українські сталі порівняння також здебільшого не вдається відтворити засобами англійської мови без втрати культурної маркованості, наприклад: *гречаники, як перемиті* – *the buns, each better than the other* («Царівна Жаба» / «The Frog Princess»). Відсутність в англійській мові еквівалентного виразу або навіть приблизного аналога спонукало перекладача використати описовий спосіб.

«*Ті незабаром принесли їй гречаники – як сонце, такі гарні!*» – “*The buns were rosy and brown and it made one’s mouth water to look at them*” («Царівна Жаба» / «The Frog Princess»). Важливе значення в українських казках має природа – саме в ній люди знаходять емоційний відгук на свої переживання. Тому не дивно, що гречаники порівнюються саме з сонцем. Для англійського читача таке порівняння щодо їжі є незвичним, тому перекладач перефразовує речення, додаючи означення *rosy and brown* та використовуючи фразеологізм *make one’s mouth water*, що одразу асоціюється в англійців зі смачною, апетитною на вигляд їжею.

Важливу роль у збереженні етнокомпонента українських народних казок в англійських перекладах відіграє адекватне відтворення експресивно-стилістичних конотацій традиційних вигуківих конструкцій на кшталт: «*ой лишенько!*» – “*Dear me!*” [6; 7].

Для надання більшої емоційності в українських народних казках часто вживаються тавтологічні звороти:

«*Біг-біг, не здогнав*» – “*He tried to overtake her [the Fox], but could not*” («Котик і Півник» / «The Cat and the Cock»);

«*Росте той синок й росте – і такий став гарний*» – “*The boy grew fast, and soon he became very handsome*” («Івасик-Телесик» / «Telesyk»);

«*Довго він думав... та й надумав*» – “*He thought it over and decided*” («Як собака знайшов собі господаря» / «How the Dog Found Himself a Master»);

«*Драв-драв та зубами й застряв*» – “*He tugged and tugged, and tore with his teeth*” («Солом’яний бичок» / «The Straw Ox»).

Як бачимо, у перекладі ці традиційні для українського казкового тексту повтори здебільшого не відтворено, за винятком останнього прикладу.

З огляду на своє емоційне забарвлення, зменшувально-пестлива лексика посідає одне з головних місць у текстах українських казок [4, с. 13; 5, с. 116]. Дослідження відтворення пестливих звертань засвідчує намагання багатьох перекладачів використовувати морфологічні засоби (суф. *-y, -ie*), які є одними з небагатьох зменшувально-пестливих суфіксів англійської мови, до того ж характерних для дитячого мовлення [5, с. 116]. Однак, попри це, втрата етномовного компонента вокативів в англійських перекладах часто є значною, адже чимало перекладачів недостатньою мірою послуговуються морфологічними засобами, якими не нехтували англійські казкарі, використовуючи, наприклад, такі форми, як *dearie, dovie, sonny, buddy, oldie, kiddy, sweetie*, засвідчені як тлумачними словниками, так і художньою літературою [3, с. 11]. У перекладах текстів досліджуваних казок морфологічні

засоби використано, зокрема, у таких випадках: *Лисичка, Лиска – Foxu; голубонька* (про царівну-жабу) – *Froggy; Котик – Pussy*) [6; 7]. В останньому прикладі спостерігаємо застосування і морфологічних, і лексичних засобів для передачі категорії демінутивності: замість нейтрального слова *cat* перекладач ужив лексему *russ*, якій притаманна конотація ласкавості, додавши також зменшувальний суфікс *-y*.

Однак далеко не завжди так добре вдається передавати демінутивність англійською мовою, що засвідчують, зокрема, такі приклади з досліджуваних текстів: *Півник – Cock, Лиска – Fox, лисичка-сестричка – Sister Fox, вовчик-братик – Brother Wolf, холодна водиця – water clear and sweet, тихесенько – quietly and softly, Зміючка Оленка – Olenka, little serpent; стрілочки мідяні – copper arrows, солом'яний бичок – straw ox, бичок – young bull або bull-calf, голубчик – my dear friend* [6; 7].

Як бачимо, компенсаційну функцію може виконувати одночасне використання кількох синонімічних відповідників (*тихесенько – quietly and softly, холодна водиця – water clear and sweet*), а також додаткові лексичні засоби (*little serpent, young bull, my dear friend*). Найчастіше цю функцію виконують атрибутивні елементи *little, dear, darling, small, old* та *young*. У свою чергу, найпоширенішими серед них є *little, dear* та *darling*, тоді як означення *small* у цій функції використовують рідше, наприклад, воно майже не вживається у звертаннях.

Для відтворення в перекладі зневажливих та лайливих відтінків українських звертань часто слугують атрибутивні компоненти, підсилені займенником *you*: *ледащо, немінахо – you lazy slouch; сякий-такий, проклятий вовцюган – you bad so-and-so* [6; 7].

Отже, для української народної казки характерна різноманітна образність та підвищена емоційність, а в англійському перекладі домінують реальність образів та конкретність мислення. Найменшою мірою національний колорит збережено при відтворенні стилістичних засобів. Етнокультурний компонент значення традиційних епітетів і сталих порівнянь у перекладі, як правило, не збережений. Частина з них перекладають описово, деякі взагалі вилучають. Тавтологічні звороти вкрай рідко відтворюються за допомогою повторів в англійському тексті.

Властива мові українських народних казок зменшено-пестлива лексика досить часто втрачає свою конотацію в перекладі, адже морфологічні засоби її передачі застосовуються не дуже часто, а компенсаційні прийоми додавання атрибутивів чи синонімів не завжди є доречними.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Венгрєнівська М.А. Казкові імена і назви та їх переклад: слов'яно-неслов'янський контекст. *Слов'янський світ*: зб. наук. пр. 2008. Вип. 6. С. 203–220.
2. Капніна Г. Особливості перекладу казкового твору (на матеріалі казки братів Грімм «Вовк і семеро козенят»). *Теоретичні й прикладні проблеми сучасної філології*. 2015. Вип. 1. С. 83–89.



3. Кушина Н.І. Відтворення етномовного компонента українських народних казок в англomовних перекладах: автореф. дис. ... канд. філол. наук: спец. 10.02.16 «Теорія і практика перекладу». Київ, 1998. 13 с.

4. Масло О.В. Національно-культурний компонент у лексиці українських народних казок: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук: спец. 10.02.01 «Українська мова». Харків, 2008. 21 с.

5. Мельничук С.В. Особливості українсько-англійського перекладу зменшувально-пестливих лексичних одиниць у художньому тексті. *Мовні і концептуальні картини світу*. Київ, 2010. Вип. 31. С. 114–118.

6. Українські народні казки. URL: <http://proridne> (дата звернення: 8.01.2018).

7. World's largest collection of fairy tales. URL: <http://fairytales.com/> (accessed on 8 January, 2018).

*Калужская Лилия Олеговна, канд. филол. наук, доцент,  
Мелитопольский государственный педагогический  
университет имени Богдана Хмельницкого;  
Боршовский Григорий Николаевич,  
ученик 9 класса Мелитопольской ООШ № 20*

## **КОМПЕНСАЦИЯ КАК СПОСОБ ПЕРЕВОДА ИМЕН СОБСТВЕННЫХ В МУЛЬТИПЛИКАЦИОННЫХ ФИЛЬМАХ**

Имена собственные в мультипликационных фильмах могут принимать участие в создании образа персонажа. Исследование имен литературных героев, осуществленное Л. Щетининым, позволило ему классифицировать такие единицы согласно их стилистической функции и выделить следующие группы:

- нейтральные имена;
- описательные имена, дающие прямую или опосредованную характеристику персонажа (Oxhead);
- пародийные имена (Duffy);
- ассоциативные имена, вызывающие ассоциации своей графической или звуковой формой (Murdstone)[3].

Последние три группы имен могут составлять проблему перевода. В переводоведении принято делить имена на характеристические и нехарактеристические. Нехарактеристические, нейтральные имена обычно не вызывают переводческих трудностей. Характеристические имена, дающие характеристику персонажа, приносящие дополнительные оттенки значения в образ, вызывающие определенные ассоциации могут потребовать от переводчика дополнительных усилий. Рассмотрим проблемы, возникающие при переводе имен персонажей. *Fat Cat* – имя отрицательного персонажа из мультфильма «Chip'n Dale Rescue Rangers» содержит референцию к англоязычной культуре, в которой *fat cat* – устойчивое словосочетание со значением «богатый человек, который ведет свои дела нечистыми методами».

Персонаж полностью соответствует значению англоязычного фразеологизма. В украинском и русском языках нет такого устойчивого словосочетания. Имена двух бурундучков из мультфильма «*Chip'n Dale Rescue Rangers*» *Chip and Dale* являются носителями ассоциации. Отдельно имена не вызывают никаких ассоциаций, но если два имени написать вместе с союзом *and*, то они будут содержать звуковую референцию к имени известного мебельщика 18 века *Thomas Chippendale*. Но эта игра слов понятна только образованному взрослому человеку. Отметим также, что имя *Chip* является первой частью названия вида животных-героев *Chipmunk*.

Перевод мультипликационных фильмов рассматривается как особый вид, как перевод аудиомедиальных текстов. К. Райс отмечает особенности аудиомедиальных текстов следующим образом: «зафиксированные в письменной форме, но поступающие к получателю через неязыковую среду в устной форме (речевой или песенной), воспринимаемой им на слух; причем экстралингвистические вспомогательные средства в различной степени способствуют реализации смешанной литературной формы» [2]. При переводе такого типа текста переводчик учитывает связь изображения и текста [3, с. 60]. Изображение может давать дополнительные сигналы для восприятия информации, либо, напротив, содержать культуроспецифичную информацию, недоступную реципиенту принимающей культуры. При переводе имен собственных стоит задача сохранить как можно больше информации, заложенной в оригинале, не исказить образ персонажа.

Мультипликационные фильмы – необычный продукт современного искусства. Рассматриваемые нами мультипликационные фильмы ориентированы в первую очередь на детскую аудиторию. Такие фильмы не только развлекают, но и выполняют важные функции: учат различать добро и зло, развивают речь детей, создают условия для развития фантазии. С учетом данных факторов перевод обычно ориентируют на реципиента вторичного текста. Мультипликационный фильм должен быть легко понятным, его язык должен быть доступен ребенку и максимально приближен к литературному. Соответственно, основная стратегия перевода таких фильмов – доместикация.

Стратегия доместикации используется и при переводе имен собственных. Переводческие трудности генерируют характеристические имена, которые дают характеристику персонажу, и, соответственно, выполняют характеристическую функцию. Необходимо верное восприятие значения имени в тексте перевода. Мультипликационный фильм как аудиомедиальный текст является соединением быстро меняющегося изображения и текстового материала. При переводе имен собственных важно не исказить образ, созданный в оригинале. Изображение помогает воссоздать образ. В некоторых случаях изображение нивелирует потери информации, возникающие при переводе имени персонажа.

Компенсация, как способ перевода, позволяющий воссоздать особенности единицы другими языковыми средствами, широко используется при переводе имен собственных в мультипликационных фильмах. Рассмотрим примеры перевода имен собственных из фильма «*Zootopia*». Имя черного буйвола и капитана полиции *Chief Bogo* состоит из 2 частей: названия должности *Chief* и

слова *Vogo* из африканского языка суахили, что означает «буйвол». В переводе первая часть воспроизведена при помощи аналога *Капитан*. Перевод другой части осуществлен посредством компенсации – *Буйволсон*. К словарному эквиваленту *Буйвол* добавлена морфема *сон* (*son*), известная реципиенту принимающей культуры как широкораспространенная часть англоязычной фамилии.

Воссозданию с помощью компенсации присуще использование средств аналогичных примененным создателями оригинала или иных. Для номинации большой, очень любящей сыр мыши, создатели мультфильма «*Chip'n Dale Rescue Rangers*» выбрали название популярного в США сыра *Monterey Jack*. Но в принимающей культуре этот сыр малоизвестен. Переводчики русскоязычного варианта выбрали название другого, более известного для реципиента сыра *Рокфор*.

Имя маленького бесстрашного хомячка из мультфильма «*Volt*», который очень любит сериалы, происходит от названия большого, достаточно агрессивного животного *Rhino*. Такая номинация сочетает позиционирование самого себя персонажем и иронию, что удалось сохранить в украиноязычном переводе благодаря использованию аналогичных средств. Маленькое животное названо *Бугай*. *Бугай* – большой, потенциально агрессивный бык, кроме того слово имеет переносную семантику «большой, крупный человек» и принадлежность к разговорной лексике.

Использование аналогичных средств не всегда возможно. При создании имени персонажа *Gadget Hackwrench* (мультфильм «*Chip'n Dale Rescue Rangers*») актуализировано значение «технические устройства», «разрушать, ломать», «инструменты, механика». При переводе сложной номинации были использованы простые технические названия: *Пружинка* (украинский вариант) и *Гайка* (русский). Основой для такого выбора стала принадлежность референтов к технической сфере, ознакомленность целевой аудитории с референтами, краткость слов. Переводчики учли важность грамматической категории рода в принимающей культуре. Слова *Пружинка* и *Гайка* женского рода как и персонаж мультфильма. Имя ироничной, очень худой, живущей на улице кошки *Mittens* ироничное, образует семантический контраст. Отдельно отметим, имя создает игру слов с помощью паронимии *mittens / kittens*. В переводе использовано достаточно широко распространенное в принимающей культуре имя для кошки *Маркиза*. Персонаж и использованное в переводе имя также генерируют семантический контраст.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Снеткова М.С. К проблеме перевода художественных фильмов (на материале двух русских переводов фильма П. Альмодовара «Женщины на грани нервного срыва»). *Вестник Московского университета. Серия 9. Филология*. 2008. № 1. С. 56–62.
2. Райс К. Классификация текстов и методы перевода. *Вопросы теории перевода в зарубежной лингвистике*. Москва, 1978. С. 202–228.
3. Щетинин Л.М. Слова, имена, вещи. Ростов на Дону, 1966. 222 с.

*Соколова Валерія Віталіївна, студентка;  
наук. керівник – д-р пед. наук, проф. Бельмаз Ярослава Миколаївна,  
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»*

## **ДЖЕРЕЛА ПОХОДЖЕННЯ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ, ЩО МІСТЯТЬ КОМПОНЕНТ КОЛЬОРУ, І СПОСОБИ ЇХ ПЕРЕКЛАДУ**

Роль колірною сприйняття людиною світу складно переоцінити. За допомогою кольору (одягу, національних символів, звичаїв) можна визначити настрій, емоції і навіть важливі події, що відбуваються на даний момент в житті людини. На підставі колірних звичаїв, наприклад, можна простежити історичне становлення народу, його цінності. Колір несе в собі важливу інформацію окремо від мови, але, входячи до складу мовних одиниць, в тому числі і стійких, даний компонент наділяється більш важливою значимістю, набуває певну символіку.

*Актуальність роботи* обумовлюється все зростаючим інтересом лінгвістів до фразеологічної семантики, до проблеми аналізу джерел походження фразеологізмів, що містять компонент кольору. Це підтверджується численними публікаціями, серед яких можна назвати роботи Н. Ф. Алефіренко, О. А. Корнілова, Л. Є. Кругликової, А. М. Мелеровіча, В. М. Мокієнко, Ю. П. Солодуба, Н. М. Шанського, Е. В. Шевченко, Р. Х. Хайрулліна, Т. З. Черданцевої та ін.

*Метою цієї роботи* є вивчення джерел походження ФО англійської мови з компонентом колоронімом, а також способи їх перекладу.

У ході нашого дослідження були виявлені різноманітні джерела походження фразеологічних одиниць англійської мови. Серед них можна виділити три основні групи:

- 1) споконвічно англійські фразеологічні одиниці
- 2) запозичені з іноземних мов, а також фразеологізми
- 3) запозичені з американського чи інших варіантів англійської мови.

Більшість творців споконвічно англійських фразеологізмів невідомо. У них відображаються звичаї, повір'я, традиції, історичні факти, реалії. Багато фразеологічних одиниць походять від професійної лексики. Наприклад, словосполучення *blue stocking* (*синя панчоха*) походить від назви одного з лондонських літературних салонів, даного йому в результаті того, що один з його відвідувачів одягав сині панчохи. Дане прізвисько вже тоді носило зневажливий характер, зараз же цей фразеологізм вживають на адресу дівчини або жінки, позбавленої жіночності і, яка славиться педанткою. Фразеологізм *black sheep* увійшов в англійську мову завдяки народним повір'ям про те, що чорна вівця носить печать диявола. Зараз він має сенс «у сім'ї не без виродка»: *There is a black ship in every flock* [1, с. 335].

Вважається, що фразеологізми, що прийшли в мову з творів Шекспіра, займають за кількістю друге місце після Біблії. Як відомо, Шекспіру належать кілька фразеологізмів, що містять елемент *green*: *green-eyed monster* – *ревнощі*, *green years* – *молоді роки*.

Біблійні фразеологізми займають перше місце за кількістю взятих з даного джерела запозичень: *a whited sepulcher* – лукава людина, *the golden rule* – золоте правило[4].

Запозичення є одним з основних джерел поповнення фразеологічного фонду англійської мови. Серед них більшу частину займають латинські і французькі запозичення, які, як правило, носять книжковий характер і зустрічаються в ряді інших мов. Стале поєднання *the golden age*, вперше використане Гесіодом в його творах, означало благоденство, життя, яке ніщо не затьмарює. В англійській, як і в багатьох інших сучасних мовах, цей вислів використовується при описі періоду розквіту мистецтва, літератури і т.д. Прикладом також може служити словосполучення яке використовується Горацієм *the golden mean* – золота середина (*aurea mediocritas*) [2, с. 27].

Число запозичень з французької мови також велике, але в багатьох випадках французька калька сходить до латинських прототипів.

Іноді встановлення джерела походження фразеологізму видається важким, оскільки можливе існування семантично і структурно схожих стійких одиниць в деяких мовах, що говорить про схожий погляд на певні явища навколишнього світу [3, с. 312].

З США до Англії прийшла також велика кількість фразеологізмів, серед яких можна виділити такі, які мають в своєму складі компонент кольору. З огляду на те, що англійська й американська англійська є варіантами однієї і тієї ж мови, такі запозичення прийнято вважати внутрішньомовними. Сюди можна віднести вирази *the green light* – свобода дій, *paint the town red* – вдаватися до веселоців і деякі інші.

Незважаючи на те, що в складі даних фразеологізмів немає споконвічно американських слів, вони вважаються американськими запозиченнями з огляду на свої початкові джерела. Прикладом запозичення з американської мови може також служити поєднання *red cent* – мідний гріш. Вважається, що американські запозичення, в тому числі і сленгові поєднання, відрізняються яскравою образністю і виразністю.

Спосіб перекладу фразеологізмів залежить від співвідношення між одиницями вихідної мови та мови перекладу. У сучасній лінгвістиці виділяється три типи таких взаємин:

1. Є повна відповідність фразеологічної одиниці в мові перекладу. Таким чином, переклад здійснюється за допомогою вже закріпленого за ним еквівалента:

- *see through rose – coloured glasses* – дивитися крізь рожеві окуляри;
- *red as blood* – червоний як кров (криваво-червоний);
- *dark horse* – темна конячка;
- *black as coals* – чорні як вуглини (зазвичай про очі);
- *black ingratitude* – чорна невдячність.

2. Другу групу складають неповні еквіваленти, або аналоги.

- *yellow as a guinea* – жовте як лимон (зазвичай про особу);
- *the black art* – чорнокнижництво;
- *things look bad* – справи кепські;

- *red as beet* – червоний як рак.

3. При неможливості підібрати еквівалентний варіант стійкої одиниці або її аналог, вдаються до нефразеологічного (лексичного) перекладу.

Калькування є рідкісним способом перекладу. Представляючи собою дослівний переклад, воно можливо далеко не завжди, тому що послівна передача вмісту фразеологізму може призвести до повної втрати його сенсу. Наприклад, *The grass is always greener on the other side of the hill (fence)* – трава завжди зеленіша з іншого боку пагорба (забору).

Також різновидом лексичного перекладу є так званий описовий переклад. Він є найпоширенішим. Описовий переклад являє собою вид перекладу, що будується як пояснення. Зазвичай він застосовується, коли неможливе застосування інших моделей перекладу, що можна пояснити відсутністю того чи іншого явища в мові перекладу. Це трапляється особливо часто на рівні фразеологічного фонду мови, що можна побачити на цих прикладах [4]:

- *red herring* – щось збиває з пантелику;
- *be in the red* – працювати собі у збиток;
- *yellow streak* – схильність до боягузтва, зрадництва;
- *have green fingers* – мати здатність до садівництва.

Таким чином, джерела походження фразеологізмів в сучасній англійській мові дуже різноманітні. Всі фразеологізми, в тому числі і фразеологізми, що містять у своїй семантиці елемент кольору, можна розділити на дві великі групи: споконвічно англійські і запозичені. Запозичення також можна поділити на міжмовні і внутрішньомовні.

Можливості досягнення повноцінного словникового перекладу фразеологічних одиниць залежать в основному від співвідношень між одиницями вихідного мови і мови перекладу.

Іншими словами, ФО перекладають або фразеологізмом – фразеологічний переклад, або іншими засобами (за відсутністю фразеологічних еквівалентів і аналогів) – нефразеологічний переклад.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Бидерман Г. Энциклопедия символов; пер. с нем. / Общ. ред. и предисл. Свенцицкой И.С. Москва: Республика, 1996. 335 с.
2. Брагіна А.А. Лексика мови і культура країни. Вивчення лексики в лінгвокраїнознавчому аспекті: автореф. дис. ... канд. юрид. наук: 12.00.03. Київ, 1997. 27 с.
3. Виноградов В.В. Лексикология и лексикография: избранные труды. Москва: Наука, 1977. 312 с.
4. Семантика фразеологізмів. *Вікіпедія: вільна енциклопедія*. URL: [https://uk.wikipedia.org/wiki/Семантика\\_фразеологізмів](https://uk.wikipedia.org/wiki/Семантика_фразеологізмів) (дата звернення 17.04.2016).

*Тріскіба Христина Сергіївна, студентка;  
наук. керівник – канд. філол. наук, доц. Ясинецька Олена Анатоліївна,  
Горлівський інститут іноземних мов  
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

## **РОЗУМІННЯ СПЕЦИФІКИ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ ІЗ ПРОСТОРОВОЮ СЕМАНТИКОЮ ДЛЯ КОМПЕТЕНТНОГО ПЕРЕКЛАДУ (на матеріалі англійської та української мов)**

Проблема «мова та простір» завжди привертала увагу лінгвістів. Особливо багато праць, присвячених цьому питанню, з'явилося в останні десятиліття. Просторові відношення, що існують у світі, відображаються у мовній картині світу за допомогою різнорівневих засобів мови: просторова лексика, специфічні морфологічні форми з локальним значенням, синтаксичні структури.

Дослідження просторових фразеологізмів свідчить про існування двох груп із локальним і узагальнено просторовим значенням, які різняться між собою за характером відтворення у мові просторових понять. Найчисленнішою і найрізноманітнішою за своїми значеннями є група з узагальнено просторовим значенням. Сюди належать співвідносні з прислівниками фразеологізми, які вказують на відстань або напрямок у просторі. Якщо прислівники найчастіше нейтральні, то фразеологізми мають більші можливості для емоційної характеристики певних реалій і явищ дійсності. Наприклад, прислівникові *далеко*, який указує на велику, кількісно невизначену відстань від мовця і є нейтральним щодо оцінки, відповідають кілька фразеологізмів: *близький світ, скільки око сягає, за тридев'ять земель* [1, с. 289] тощо.

Просторові прийменники та прислівники є основними засобами мовного вираження просторових відношень, у значенні яких міститься вказівка на розташування предмета відносно деякого орієнтира (статична локалізація) або вказівка на пересування (наближення або віддалення) по відношенню до певної точки відліку (динамічна локалізація), але поняття простору можна передати також за допомогою іменників, дієслів, прикметників та інших частин мови. Наприклад: укр. *плисти за течією, байдики бити* [9, с. 376], англ. *a sore subject, act the fool* [2, с. 35].

Існує низка класифікацій іменників із просторовим значенням. Так, вони можуть називати замкнений / незамкнений простори (за іншою термінологією, відкритий / закритий [3, с. 13], внутрішній / зовнішній [4, с. 86]). Вказівка на замкнений простір є первинною властивістю іменників, які називають будівлі, їхні частини (будинок, гніздо, ганок) та простори навколо тіла людини (пазуха, кишеня). Природні простори – небесні, водні, земні (небо, озеро, повітря, земля, ліс, пісок) – передають, як правило, незамкнений простір. Іменники, що пов'язані з населеними пунктами, можуть називати як відкритий (місто, околиця), так і закритий (двір, обійстя) простори. Іменники із просторовим значенням групують також за ознакою природний/антропогенний(штучний) простори. До перших, відповідно, належать слова із загальною просторовою семантикою, назви природних просторів та простори, пов'язані з тілом людини.

Наприклад: укр. *як води в рот набрати* [1], англ. *to have a thick skin* [2]. Лексика, пов'язана з населеними пунктами, та назви будівель, як правило, називають штучні об'єкти. Наприклад: укр. *Новий Світ – Америка*, укр. *мати городів руських – Київ* [1], англ. *not to know somebody from Adam* [2].

Найбільш конкретними з-поміж інших є фразеологізми, здатні називати обмежене у просторі місце (група з локальним значенням). Такі усталені словосполучення мають значення предметності і своїми семантико-граматичними функціями співвідносяться з іменниками. У фразеологізмів, таких як укр. *поле бою, зоряне містечко, пташиний базар* [9], англ. *a piece of cake, blue moon* [10], відсутні слова-відповідники; вони виконують роль складної назви, тобто з точки зору відтворення явищ дійсності являють собою номінативні одиниці.

Прикметники також виражають просторові відношення, адже треба врахувати, що (за визначенням) поняття простору охоплює, окрім місця локації, протяжність предмета, а саме довжину, висоту і ширину. А саме ці значення, в основному, виражають прикметники: короткий і довгий (шлях, день), високий (про людину). У прикметниках просторове значення поєднується із атрибутивним.

Щодо просторових відношень, то воно передає основну семантичну опозицію локації, а саме статичність чи динамічність. «Дієслово завжди називає процес, дію або процесуальний стан і таким чином є основною одиницею мови, що представляє дійсність як рух і за допомогою своїх граматичних категорій відносить цю дійсність до часу – реального або гіпотетичного, а також суб'єкта або об'єкта дії» [5, с. 423]. Наприклад: укр. *як річка назад вернеться* [1], англ. *come true* [2].

Ключовими лексемами, які об'єктивують опозицію «далеко – близько» у фразеологізмах є, з одного боку, *far* та *away*, а з іншого – *close* та *near*. *Far* є компонентом таких фразеологізмів: *as far as, by far, to come from far and wide, thus far, so far so good, few and far between, far afield, far and away, far and near, far cry, far from it, far gone, far out*. Більшість із них є клішованими виразами, позбавленими коннотативного значення. Виняток становлять фразеологізми *so far so good, far cry* та *far gone*, у яких зафіксовано співвіднесеність акту віддалення із наближенням до підвищеної небезпеки.

Наприклад, *away* є компонентом великої кількості фразеологізмів, які поділяються на кілька семантичних груп:

1) фразеологізми, які позначають процес або акт віддалення та відділення, зокрема *to back away, to break away, to carry away, to cart away, to die away, to do away with, to edge away, to fall away, to get away, to get away with something, to get away with murder, to give away, to give oneself away, to give the show away, to keep away, to lay away, to make away with sth, to pass away, to put away, to run away with sth, to scare away*;

2) фразеологізми, які позначають акт тривалої або часто повторюваної дії, зокрема *to eat away, to explain away, to fool away, to harp away at sth, to plug away at sth (peg away at sth), to pine away, to pound away at sth, to rust away, to salt away, to waste away, to wear away, to whale away at sth, to while away*.



Загалом українська та англійська мови використовують однакові засоби для вираження простору, проте деякі відмінності все ж існують. Так, наприклад, прийменники та прислівники слугують засобом вираження двох значень, проте первинними є ті, що мають просторове значення. Таким чином, фразеологічні системи англійської й української мов, поряд із категоріальними і функційними особливостями спільного плану, мають і ряд істотних розбіжностей, що відбивають характерні, специфічні риси кожної з мов.

Переважно аналітична за своєю структурою англійська мова і загалом синтетична українська мова користуються різноманітними структурами у неоднаковій мірі, оскільки притаманна англійській мові значна обмеженість відмінкових форм компенсується, наприклад, великою кількістю прийменникових конструкцій. Отже, в українській та англійській мовах існує досить розгалужена система фразеологізмів із просторовим значенням. Вдале використання їх дозволяє не лише позбутися небажаної тавтології або внести емоційне уточнення, а і до певної міри конкретизувати поняття.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Фразеологічний словник української мови. Київ: Наукова думка, 1993. 984 с.
2. Gulland D.M., Hinds-Howell D. The Penguin Dictionary of English Idioms. Penguin Books, 1994. 305 p.
3. Ющенко М.П. Концептуалізація простору у французькій мові: автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.05. Київ, 2007. 22 с.
4. Ятель Г.П. Прийменники сучасної англійської мови (вступна стаття до книги М.І. Балла «Вживання прийменників в англійській мові». Київ: Вища школа, 1967. 175 с.
5. Габай А.Ю. Синтаксична прислівникова транспозиція в сучасній українській літературній мові: монографія. Київ: Видавничий дім Дмитра Бураго, 2011. 232 с.

*Чепеленко Анжеліка Михайлівна,  
канд. екон. наук, доцент, Українська інженерно-педагогічна академія,  
магістрантка; наук. керівник – канд. філол. наук,  
доц. Ясинецька Олена Анатоліївна, Горлівський інститут іноземних мов  
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

### ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДУ ЕКОНОМІЧНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ У СУЧАСНИХ УМОВАХ

Зі зміною форми економічної системи, а саме, з її переходом від державно регульованої до ринкової або конкурентної, з'явилися нові економічні моделі, які стали причиною виникнення нової системи термінів і появи певних труднощів перекладу економічних текстів.

У зв'язку з тим, що кожна система з точки зору лінгвістичних досліджень має свою структуру термінів та, іноді, є спільною для декількох систем

одночасно, проблеми при перекладі економічних текстів, особливо коли необхідно донести суть відмінностей, наявних в економічних реаліях країн, може бути досягнуто тільки у разі виявлення їхніх еквівалентів.

Тому без професійних знань у сфері економіки та особливостей їх застосування у конкретній країні або регіональних об'єднаннях, з розумінням їхніх взаємозв'язків і взаємозалежностей, переклад може бути некоректним, а у більшості випадків, ще й небезпечним.

Актуальним питанням є коректність перекладу термінів або понять, що лежать у смисловій основі висловлювання, а не слова або терміна, оскільки в силу принципових відмінностей у певних сферах економічних знань вони не завжди збігаються (див. Табл. 1).

*Таблиця 1*

**Особливості перекладу економічних термінів [1; 2; 3]**

Термін / слово		Варіанти перекладу	Економічний контекст	
<b>hedge</b>	<b>hedging</b>	хеджувати хеджування	заходи страхування ризиків на фінансових ринках товарів, валюти або цінних паперів за договорами купівлі-продажу за певною ціною у майбутньому	<b>мінімізація ризику</b> непередбаченого коливання ринкової ціни на договірний об'єкт хеджування у майбутньому
				<b>оптимізація ризиків</b> , а саме, балансування на готівковому ринку (товарів, цінних паперів, валюти) і протилежних у напрямку на ф'ючерсному ринку
				<b>специфічне капіталовкладення</b> , здатне зменшити ризик цінних рухів, наприклад, в опціони або продаж на термін без покриття
		відгорожувати садовити живопліт		<b>інструмент ризику</b> з метою захисту від інфляції
		запліт, запуст, тин		

Для повного і якісного з'ясування змісту значення слова в економічному контексті при перекладі необхідно володіти поглибленими знаннями предмета дискурсу. Найбільші поширені проблеми виникають при перекладі термінів, що складаються з двох і більше слів і позначають одне поняття або явище економічної

діяльності, які, використовуючись окремо, не викликають складності при перекладі та вживаються для позначення простих понять.

Такі проблеми виникають, особливо при усному перекладі, з двох причин: перекладач не володіє достатнім досвідом перекладу таких фразеологічних конструкцій або не володіє спеціальними економічними знаннями (Табл. 2).

Таблиця 2

**Особливості перекладу економічних термінів та конструкцій [1; 2; 3]**

Термін / слово		Варіанти перекладу	Економічний контекст	
<b>liquid</b>	<b>liquid</b>	рідина	<b>cash flow</b>	потік готівки
	<b>liquidity</b>	ліквідність	здатність активів швидко і без втрат перетворюватися у готівку	
		рідкий стан		
		текучість	<b>liquidity yield</b>	видаток, дебіт, потужність
		джерело ліквідності	<b>sources of liquidity</b>	
	<b>liquidation</b>	ліквідація	процес припинення фінансово-господарської діяльності суб'єкта господарської діяльності	
			закриття підприємства шляхом розпродажу його без заставних активів для конвертації їх у готівку для оплати незабезпечених кредиторських вимог	
		ліквідаційна вартість	<b>liquidation value</b>	примусовий продаж активів з метою забезпечення вимог кредиторів
		упорядкований продаж	<b>orderly liquidation</b>	відкритий ринковий продаж активів без тиску на їх продаж у найкоротші терміни
		продаж активів за методом FIFO	<b>liquidation of FIFO layers</b>	відмова від запасів за умови непридатності їх використання у процесі виробництва за допомогою методу FIFO, наслідком чого є зниження витрат
		ліквідаційна процедура	<b>liquidation system</b>	митні процедури, які передбачають знищення товарів, які не були оформлені належним чином протягом одного року з дати споживання або складського запису
		примусова ліквідація (привілейоване право)	<b>involuntary liquidation preference</b>	переваги, які надаються власникам привілейованих акцій у вигляді гарантії, що їхні акції будуть погашені попереду вимог

Термін / слово		Варіанти перекладу	Економічний контекст
<b>liquidate</b>			інших кредиторів у заздалегідь визначеній вартості та з нарахованими відсотками і дивідендами у разі ліквідації підприємства
		загальна ліквідація	<b>complete liquidation</b> корпоративна відповідальність, спрямована на погашення будь-яких фінансових питань, включаючи оплату боргів і розподіл активів
		ліквідувати	<b>liquidate</b> відшкодування збитків шляхом продажу активів чи коригування зобов'язань
		погасити сплатити	<b>liquidated damages</b> погашення (сплата) збитків

Особливі труднощі при перекладі українською мовою становлять тексти або вислови через те, що не всі показники економічної активності однаково застосовуються в Україні та інших країнах, тому потребують додаткових роз'яснень.

Аналізуючи вищенаведені терміни та конструкції, можна зробити висновок, що специфічні терміни в економічній сфері представляють підвищену складність при перекладі з англійської мови українською. Тому, в умовах глобалізації, процес перекладу економічних термінів та конструкцій ускладнюється ще й через некомпетентне тлумачення, що може призвести до порушення комунікації.

Міжнародна економічна політика охоплює безліч напрямків, пов'язаних і не пов'язаних між собою, які постійно змінюються і вдосконалюються, внаслідок чого змінюються вимоги щодо перекладацької діяльності та обумовлюють актуальність відповідних лінгвістичних досліджень.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Ерогова А.М. Теория и практика перевода экономических текстов с английского языка на русский. Москва: Просвещение, 1986. 122 с.
2. Sue Robbins. CollinsCobuild Business Vocabulary in Practice. HarperCollins Publishers, Glasgo, GB, Length, 2004. 248 p.
3. The free dictionary by farlex. URL: <https://financial-dictionary.thefreedictionary.com/liquid> (дата звернення 20.04.2018).

*Ярова Аліна Олексіївна, студентка;  
наук. керівник – магістр, викл. вищої категорії Колосова Ольга Володимирівна,  
ДВНЗ «Артемівський коледж транспортної інфраструктури»*

## **АВТОРСЬКИЙ СТИЛЬ ТА ПЕРЕКЛАД, ЙОГО ЗАЛЕЖНІСТЬ ВІД МОВИ, АВТОРА ТА ФОНЕТИЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ. ОСНОВНІ МОДЕЛІ ПЕРЕКЛАДУ, ЇХНІЙ ВПЛИВ НА СПРИЙНЯТТЯ І КОЛОРИТ ТЕКСТУ**

Література займає особливе місце серед інших видів мистецтв. На відміну від музики та живопису, які впливають на людей різних національностей безпосередньо через зір і слух, літературний твір інколи стикається із значними перешкодами на шляху до свого читача, якщо цей читач є носієм іншої мовної системи, ніж автор твору. На жаль, полілінгвізм зараз є явищем скоріш виключним, ніж розповсюдженим. Тоді на допомогу приходить переклад, тобто такий вид творчості, в процесі якого твір, який існує в одній мові, відтворюється в іншій.

Зв'язок кожної мови з певним лінгвокультурним простором, у якому функціонують особливі норми й традиції вживання мовних одиниць, призводить до того, що при відтворенні змісту іншомовного тексту перекладачі вдаються до різноманітних трансформацій, які спричиняють часткову або повну зміну структури речень тексту оригіналу.

Переклад поетичного тексту має свою специфіку, яка пов'язана з унікальністю даного жанру.

Актуальність дослідження зумовлена недостатнім вивченням особливостей перекладу українською мовою англійських поетичних творів, а також сучасними вимогами до цих видів перекладу, коли йдеться про передачу не лише змісту.

Дослідження моделей перекладацького процесу досить широко висвітлено в працях як зарубіжних, так і вітчизняних лінгвістів-перекладачів: Дж. Кетфорда, В. Гака, І. Ревзіна, В. Розенцвейга, Л. Бархударова, В. Виноградова, В. Комісарова, А. Мамрака, Я. Рецкера та інших.

Модель перекладу – це гіпотетичні абстрактні схеми процесу перекладу, метою побудови яких є спроба знайти пояснення перетворенню змісту, вираженого засобами однієї мови, на відповідний зміст, виражений засобами іншої мови.

У статті розглядаються переваги й недоліки найпоширеніших моделей перекладу: ситуативно-денотативної, трансформаційної, семантичної, описуються дії та етапи перекладацького процесу.

Ситуативно-денотативна модель перекладу представлена в роботах Дж. Кетфорда, В. Гака, І. Ревзіна, В. Розенцвейга, вважається найпоширенішою моделлю перекладу, що базується на співвіднесеності мовних одиниць із певними предметами, явищами реальної дійсності. Саме такий зв'язок між мовними одиницями та явищами реальності має бути незмінною основою мовних одиниць оригіналу й перекладу. Згідно із цією моделлю, елементи реальної дійсності, втілені в мовних знаках, зазвичай називаються денотатами

або референтами. Будь-який текст, що відображає певну предметну ситуацію, судження та реальну дійсність, формується шляхом співвіднесення з найрізноманітнішими денотатами. Ситуативно-денотативна теорія перекладу визначає переклад як процес опису за допомогою мови перекладу денотатів, попередньо описаних мовою оригіналу.

Однак у ситуативно-денотативної моделі є чимало вразливих місць і недоліків. Вона не враховує низки істотних аспектів перекладацького процесу. Відтак ця модель не розкриває основного механізму переходу від тексту оригіналу до тексту перекладу. Денотативна спільність – це ознака лише перифрази, а не перекладу.

Трансформаційна модель перекладу базується на положеннях генеративної (трансформаційної) граматики Н. Хомського. Трансформаційна граMATика розглядає правила утворення синтаксичних структур, кількість яких можна звести до елементарних ядерних структур, із яких виводяться поверхневі структури. Кінцеві, вихідні, поверхневі структури називаються трансформами. Ядерні й отримані за допомогою трансформацій синтаксичні структури, трансформи, мають спільний елемент – план змісту.

Власне трансформаційний процес проходить у три етапи. Перший етап – це аналіз. Сутність його в тому, що структури оригіналу перетворюються в ядерні структури вихідної мови (далі – ВМ). Це ще називають зворотною трансформацією. Другий етап – заміна отриманих ядерних структур вихідної мови інваріантними щодо них ядерними структурами мови перекладу (далі – МП). Метод, що застосовується на цьому етапі, називають перенесенням ядерних структур із ВМ у МП. Третій етап – синтез чи реструктурування: ядерні структури МП перетворюються в кінцеві структури тексту перекладу.

Ця модель діє так: перекладач отримує оригінал, здійснює певні операції, пов'язані з оригіналом, і в результаті створює текст перекладу. Іншими словами, основу перекладацької діяльності буде становити свого роду перетворення або трансформація оригіналу в текст перекладу. До недоліків трансформаційної моделі варто зарахувати відсутність пояснень того, як відбувається вибір кінцевої структури / одиниці МП. Фактично в межах цієї теорії не знаходиться відображення механізм цього вибору. Крім того, зіставлення вивчених перекладів свідчить про те, що репрезентативними інколи є переклади, що не зводяться до інваріантних ядерних відповідників ВМ і МП. Урешті-решт, трансформаційна модель перекладу не завжди може пояснити переклад деяких транслятем, які легко пояснює ситуативно-денотативна теорія.

Семантична модель перекладу розкриває сутність еквівалентних відносин між змістом оригіналу та перекладу. Автор семантичної моделі перекладу, англійський дослідник Дж. Кетфорд стверджує, що, застосовуючи семантичну модель, перекладач намагається передусім зберегти план змісту оригіналу, донести його до реципієнта перекладу.

Семантична модель перекладу активно використовує компонентний аналіз для зіставлення одиниць ВМ і МП. При цьому значення кожної мовної одиниці у ВМ і МП розглядається як набір сем-елементів.

Глибинна лексика в рамках наведеної теорії також характеризується високим рівнем абстракції і призначена для опису двох категорій лексичних

функцій. Перша – це еквівалентні заміни, що включають синоніми, конверсиви (слова зі значенням зворотних, конверсивних відносин до суб'єкта: *боятися – лякати*) і синтаксичні деривати (слова, що належать до різних частин мови, але виражають той самий зміст: *з повагою – шанобливо*). Друга категорія лексичних функцій – це семантичні параметри, тобто вирази, які уточнюють значення тієї чи іншої одиниці у фразі з урахуванням законів лексичної сполучуваності конкретної мови.

Недоліками наведеної моделі вважається недостатній опис процесу перекладу з урахуванням усіх його труднощів і багатогранності. Ця теорія не пояснює випадків, коли схожі ситуації в різних мовах здійснюються за допомогою різних семантичних категорій, а також не розглядає проблем передачі образних асоціацій у перекладі. Вона не враховує багатозначності змісту тексту, використання одиниць мови в переносному сенсі. І, найголовніше, ця теорія не враховує такого важливого фактора, як мета комунікації.

З'ясовано, що художній переклад має справу не з комунікативною функцією мови, а з її естетичною функцією, оскільки слово виступає як «першоеlement» літератури. Це вимагає від перекладача особливої ретельності та ерудованості. В поетичному творі відображаються не лише певні події, а й естетичні, філософські погляди його автора, які або становлять струнку систему, або суміш різних теорій. Можемо стверджувати, що поетичний твір – це єдність ідей, образів, слів, звукопису, ритму, інтонації, композиції. Не можна змінити один компонент, щоб це не вплинуло на загальну структуру твору. Зміна одного компоненту обов'язково спричинює зміну всієї системи. Спроба відтворити в поетичному творі всі конструктивні елементи неодмінно призведе до втрати гармонії твору, отже, необхідно визначити, які елементи в даному творі є головними, й відтворити їх з усією можливою точністю, не звертаючи, або звертаючи неістотно, увагу на інші. Варто зазначити, що основними проблемами перекладу поетичних текстів є співвідношення контексту автора й контексту перекладача, проблема точності й вірності та проблема адекватності поетичного перекладу.

Поетичні твори – найбільш складні літературні одиниці, тому для довершеності їх перекладу вкрай важливо дотримуватися чітких правил теорії літератури: зберігати віршовий розмір, риму, тональність. І тоді за умови поєднання мовних особливостей і фонетичної милозвучності можливо отримати якісний переклад.

Підводячи підсумки, ми тепер можемо стверджувати, що якісний переклад – запорука розширення національних кордонів, поєднання несумісних культур у різних сферах суспільного життя – літературі, мистецтві, мовознавстві. Вміння точно й об'єктивно грамотно перекладати тексти, безперечно, є невід'ємною важливою якістю високорозвиненої особистості. Саме від знання мови й теорії літератури залежить можливість міжнародної комунікації. А в поетичних творах розумний переклад гарантує не тільки адекватне трактування інформації, а й збереження фонетичного фону й лінгвістичних особливостей.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Архипова Л. Переклад як інтерпретація. *Записки Перекладацької Майстерні 2000–2001*. Львів, 2002. Т. 3: Тижні 3-4. Яремча, 23 липня – 4 серпня 2001 р. С. 19–48.
2. Бархударов Л.С. Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода). Москва: Международные отношения, 1975. 237 с.
3. Виноградов В.С. Перевод: общие и лексические вопросы. Москва: МГУ, 2004. 240 с.
4. Мірам Г. Алгоритми перекладу: Вступ. Курс з формалізації перекладу (англ. мовою); за ред. М. Раймонда. Київ: Твім інтер, 1998. 176 с.
5. Новікова М.О. Нове в теорії перекладу. *Нові підходи до вивчення й викладання філології у вищій школі*; за ред. д-ра філол. наук, проф. А.М. Науменка. Запоріжжя: ЗДУ, 1998. Т. 3. С. 70–73.

### Актуальні проблеми психолінгвістики та мовної політики

*Nina Maliovana / Мальована Ніна Володимирівна,  
канд. філол. наук, ст. викладач, Сумський державний університет*

### ***ADULT FOREIGN LANGUAGE LEARNING: NEUROLINGUISTIC, LINGUISTIC AND PSYCHOLINGUISTIC APPROACHES***

Linguists have studied motivation: integrative and instrumental and language learning for decades. There's a saying that a language is "best learned between the sheets". Indeed, cross-cultural romance is a common form of integrative motivation. Learners who study a language with the aim of better understanding a culture, language, and society are integratively motivated. In this case, language aptitude is the tool for building relationships and meaningful communication.

Linguistic studies show that integrative motivation yields faster and more effective language learning results than other types. The desire to communicate with a partner and honour their culture can accelerate language learning. Cross-cultural friendships can fuel one's integrative motivation. An in-law or distant relative with no English ability can also motivate language learning, out of love or simply as a gesture of respect.

Integrative motivation also applies to relationships with cultures, not just individuals. Interestingly, integratively motivated learners with positive attitudes towards the target culture are better at picking up pronunciation and accent. These learners often communicate more with foreign language speakers, and are more exposed to spoken language. Also, an empathy towards those speakers can compel learners to accurately imitate speech. Learners who study a foreign language in order to achieve another goal are instrumentally motivated. In these cases, language competence isn't the goal in itself, but rather the vehicle to achieving a separate professional or personal accomplishment. For many students, language learning is pursued only in school, as an academic requirement. Though they may enjoy the learning process and become engaged in the target culture, the primary motivation in



this case is an instrumental one: to gain academic credit and move forward in school. For university students and professionals, language learning is often motivated by career. Many adults study foreign languages to fortify their CVs and qualify for work in target industries or companies. In this case, the goal is often based on a credential, such as certificates, university credit, or proficiency exam scores. Again, the motivation here is to land a job or promotion.

Language learning is a step in achieving that goal. While studies find a high correlation between integrative motivation and language proficiency, this doesn't mean that instrumental motivation isn't important. The structural nature of this type of study can help discipline language students. Formal deadlines, test dates, and target grades can help focus a language learner. Instrumental motivation in itself is not problematic. However, a learner with zero cultural curiosity for the target language, or even prejudices about the target culture, will likely struggle with language learning. Adults may make conscious decisions about the relevance and necessity of acquiring new knowledge, and facilitating this process is one of the cornerstones of foreign language didactics. For adult learners, the extra complication of their universal grammar not being available in the form it is to children further complicates acquisition, it means that other methods of acquiring the language must be introduced. Exposure in itself is not enough, and the classroom does not offer the communication situations needed for learners to become sufficiently proficient and professional. In order to analyze the composition of the foreign language learner's opportunities and problems, many approaches such as neurolinguistic, linguistic, psycholinguistic have been tried.

The neurolinguistic approach is still taken in order to explain language acquisition. Through a description and analysis of the brain, and in particular in the analysis of brain damaged persons, the objective is to explain why foreign language acquisition is different from first language acquisition more than any other elements of language because acquiring the sounds of a language is a question of imitating sounds, sound patterns and intonation patterns. Imitation is an activity that is hard to control consciously, and therefore many adult learners find it difficult to adopt new sound patterns and pronunciation.

Most learners have probably experienced the situation in which they are told to try to change for instance the pronunciation of a particular sound. At a cognitive level they understand the instructions, but they cannot carry it out in practice. Here the neurological research enables us to understand why this is difficult: if acquisition does not take place which the childlike universal grammar is available, acquisition is close to hopeless. Understanding this may add to our listening competence, variety in terms of pronunciation will about and turning your ears to varieties of it, for instance English is in high demand in the international community together with the acceptance that this is indeed of fact of life.

Some researchers take a purely linguistic approach analyzing syntactic and lexical acquisition patterns of learners' second language. This research has shown that the acquisition of syntax is partly dependent on the syntactic patterns already known from the learner's first language. The same goes for the grammar of the second language; here first language acquisition is important because the learner already has a pattern or several patterns on which to base his/her new knowledge about the second language. Differences occur, however, between languages and

therefore already acquired patterns are not always a help and they may become hindrances instead! Learning where grammatical and syntactic differences occur between the first language and the target language and where it leads to problems is a common classroom approach to second language acquisition, and an activity that is often attractive to the adult learner because explanations can be given and systems can be compared. This declarative knowledge may assist the learner in constructing rules of thumb that are operational in oral communication, where one of the key elements is timing and immediacy. One of the intellectual challenges often met at institutes of higher education is that of studying the grammatical system of a target language, not only with a view to enabling the learners to communicate but also in order to provide meta-communicative knowledge. This aspect of language learning helps students explain the grammar and syntax of a target language, it provides the learner with the declarative knowledge, which can be employed when meta-communicative language is required, but research and experience show that this does not make students proficient writers and speakers of the L2. It takes more than taking in linguistic knowledge to produce useful, correct, acceptable and efficient communication in an L2.

Researchers who take a psycholinguistic approach where attention focuses on learners' organization of linguistic knowledge and on their problem-solving strategies also approach attempting to explain language acquisition. Here cognitive development and general problem-solving abilities are in focus. The field into which such research provides insight is mainly that of semantic knowledge and vocabulary development, but also of general learning strategies that do not necessarily apply to foreign language acquisition. Research findings show that first language influence seems to be of lesser importance whereas the learner's cognitive ability to take in second language vocabulary is the most influential factor within this section of linguistic development.

A probable explanation is that an adult learner's world knowledge enables his/her to take in new vocabulary without having to refer to first language vocabulary first. Transfer from L1 may of course be problematic as for instance so-called "false friends" may illustrate, but on the whole cognitive approaches and conscious acquisition of vocabulary and new or different connotations is a very viable path for the adult learner. A socio-constructionist view of this ability relates closely to the constant restructuring of knowledge, the feedback and feed-forward structures of learning and re-learning [1].

Psycholinguistic research has also shown that problem-solving strategies are a necessary feature of a learner's proficiency; learners of all languages – including of their L1 – encounter situations where they are short of words, expressions etc and have to look for alternatives and even negotiate meaning in order to make sense of utterances. Search strategies that may retrieve e.g. vocabulary via associations, synonyms, reformulation, grammatical knowledge or even general world knowledge are important here, especially in spoken interaction where reaction time is very short.

## **REFERENCE**

1. Hermansen M. Relearning. Denmark, Copenhagen: Danish University of Education Press and CBS Press, 2005.

*Tetiana Tretiak / Третяк Тетяна Володимирівна, магістрантка;  
наук. керівник – викл. Міхно Світлана Василівна,  
Сумський державний університет*

## **LANGUAGE POLICY FOR INTERNATIONAL STUDENTS IN UKRAINE**

The knowledge of foreign languages among Ukrainians is gaining more and more popularity. But is it necessary for foreigners to learn the languages that function in the country? This is not a simple question to answer, because to master a socio-cultural language requires much effort and time. First of all, the Ukrainian language for foreigners is an instrument that makes it possible to communicate with Ukrainians. But at the same time we create a barrier for them in learning the Ukrainian language. When we address a foreigner, we use either the language of his nationality, or Russian, which is wide spread and used in Sumy oblast, and not only. Thus, he has a question why he should know the Ukrainian language, if it is not even used everywhere in Ukraine? For example Sumy oblast. We must be the lighthouse for them, which will show that the Ukrainian language is worth knowing, that it is prestigious to speak it. If foreigners use Ukrainian in their country, this will also develop the interest of other foreigners in our language. In our opinion, there are several advantages for foreigners to know our language:

1. Knowing the language of the country to which you came and using it is a great respect to its residents.

2. The Ukrainian language is the thread of Ariadne for foreigners. It will bring them out of the labyrinth of foggy linguistic misunderstandings. The Ukrainian language should be used by those who come to us at least in order to overcome the problems of language adaptation, to improve mutual understanding during communication and in general, to establish ties between peoples.

3. The more you know languages, the more you are a man – is a famous saying, used and paraphrased by many people. A significant part of foreigners after graduation stays in Ukraine to start up their own business or to get a job. So, the worker who came to Ukraine with the experience of European countries, who has received higher education in Ukraine and knows its national language, is an extremely desirable worker in the Ukrainian labor market [5].

4. Advantage over advantages. Reading various articles about foreign students, we were struck by the fact that many foreigners dream to read Ukrainian books. The most popular among all are the books by Maria Matios. But again, we were surprised by this choice, because she writes using a lot of slang, dialecticism. When I read the books of this writer, I, Ukrainian, did not always understand the meaning of a few words, and how difficult it must be for those who are just beginning to learn the Ukrainian language? The answer is simple, foreigners like difficulties. They like this solemnity of our language that they want to master it at such a level as to understand even the Hutsul dialect! This testifies to the fact that the Ukrainian language attracts attention in the literary aspect. Some foreigners say that the ability to read the Ukrainian language is the most difficult, but at the same time rewarding.

So, it's up to every international student to decide whether he should know Ukrainian or not. During the research, we made up a questionnaire to find out some information about the linguistic characteristics of respondents. The questionnaire showed that, nevertheless, 2.8% of the international students surveyed at the time of arrival in Ukraine already knew our language. As for the rest 97.2% of respondents, 94.4% of them now are trying to improve their Ukrainian language through various trainings and live communication. 75% of respondents consider our language too difficult for studying and for simple communication. But nevertheless, after living here for some period of time, some of the respondents indicated that they already clearly understood some of the words. The most often used of them are the words: hello, how are you, good, of course, cool (привіт, як справи, добре, звісно, круто).

Currently, the share of international students at higher education institutions of Ukraine is growing steadily [4]. There are a few reasons for that: the cost of training is available; no entrance exams; comfortable living conditions; favorable climate; low living expenses; flexibility in choosing a language for studying.

The question arises whether each university of Ukraine provides adequate training for foreigners in the language they choose (95% of students choose the language of their nationality and usually it is English). Foreigners are taught in Ukrainian, Russian and also universities offer English-language programs. The most popular fields of study for foreign students are health (31%), economics (24%), humanities (5.3%), engineering (4.1%), law (3.8%), and the least appealing ones are food and light industry – only 0.24% [2]. But to give education in such serious fields of study in foreign languages, teachers need to be highly qualified. That is a problem. Let us have a look at one more example from the article “The Confession of a Foreigner”, in Daniel Nkvonte’s words there are some clearly distinguished problems of our universities: “... I always imagined that the Ukrainian university is a place where it is necessary to be extremely serious. In fact, the students didn’t care any more as soon as they realized that it was possible to miss the lessons without negative consequences” [2]. That is, our teachers’ reluctance to teach and cooperate with foreigners spoils the quality of their education. “Your educational system turned to be very corrupt.” Of course, this problem has already been solved at many universities, but anyway there is still a poor indicator of educational equity at Ukrainian universities [2]. “... it always seemed to me that the teachers didn’t worry about us. They will provide us with any evaluation. In their hearts there is no desire to teach us, there is no passion...” This is the main problem of poor education and obstacles to the educational adaptation of foreign students – lack of knowledge of languages and indifference to foreign students [2].

As we see, there are many problems. And it's great that foreigners are so free to hint at our disadvantages. In this research will focus on the language problem in Sumy problem, namely the possibility of learning Ukrainian. Before examining the methods of learning, one must understand the main audience for the learning of the Ukrainian language in Sumy. Of course, these are foreign students in Sumy (2.9% of students are foreigners [3]). There are several reasons for obstacles to learning this language by foreign students in our city:

1. The difficulty in learning a language from a social environment, since most Sumy residents speak Russian. The Russian language is also available for foreigners to communicate with us, but our country is called Ukraine, and we must teach the national language to our guests.

2. The reluctance of a large part of foreigners to learn a new language (as we have mentioned it is a typical phlegmatic standard).

3. Favorable position of foreigners who don't understand the Ukrainian language at the universities of Ukraine. I witnessed such a situation when a student, using the lack of knowledge of our language, simply benefited from this.

4. The inability of some peoples to study a foreign language profoundly (dialect, linguistic habits, etc.).

Taking into account the data presented in the research, we consider the following recommendations to be appropriate at modern universities in order to improve the quality of teaching in a foreign language and facilitate the adaptation to the conditions of studying for international students.

First of all, teachers need to have a high level of the foreign language – it will benefit both the students and the teachers. It is necessary to treat foreign friends as we treat Ukrainians, no indulgences or additional burdens, if compared to Ukrainian students. A teacher is an instructor, advisor, friend, experienced person, student in the past. He should understand how important the teacher's friendliness and support is.

In our opinion, nevertheless, teaching methods should be based on the educational peculiarities of foreign students. It is important to add to the studying process some elements of educational ethics, the manner of different countries. Also, an important step is the interest of students to the studying in Ukraine. We must emphasize the prestige of our university and prove it through interesting, meaningful and understandable lectures.

Foreign students must be provided with a variety of ways to study the Ukrainian language, learn the culture and social rules. This study is possible through trainings, live open communication, extracurricular activities, etc. One of the ways to increase the studying activity is to offer a method that we call the “rope climber.” That is, every foreign student is assigned to one Ukrainian student who is fully responsible for motivational training and is a “personal guide” to the Ukrainian society for his foreign friend. In this way, we will receive two positive results: (1) exchange of socio-cultural experience and communication skills; (2) accelerated knowledge of the peculiarities of life of two nationalities simultaneously.

While conducting the research, we included the following question into the survey: “In what language would foreigners of our university like to be taught?” 83.3% preferred the English language; 2.8% – Nigerian; 5.6% would like to hear lectures in Malaysian, but only 8.3% would choose Ukrainian and Russian. In our questionnaire 94.4% of the respondents agreed that lectures for them are clear and effective, only 5.6% think otherwise.

The Ukrainian language, like all Slavic ones, is subjected to considerable influence from the English side. The overwhelming majority of borrowed words, which are common in the language of users of social networks, are adopted (with or without adaptation) directly from English. Today, English is the language of

technology and innovation. Now, this is undoubtedly the dominant world language. Brenda Denet, a British internet explorer, speaks on the language imperialism of English in relation to other world languages [1]. We should draw the attention of Ukrainian society to the fact that in the process of modernizing our native language, enriching it with neologisms (of English origin) leads to the vanishing of Ukrainian words. There must be balance and respect to your own language.

The overcoming of these problems is possible through the interaction with local residents, teachers, but the most positive influence on the adaptation process has the curator of foreign students. Interaction mainly occurs through communication in English, because people in Sumy usually communicate in Russian, which is a feature of the region, and studying Ukrainian causes some difficulties for foreigners, therefore, few of them speak Ukrainian.

The modern world has many challenges. International students need to know all the features of our environment, especially the society. In our opinion, great attention should be paid to foreigners, those who come to us to gain experience and obtain education. Of course, they change our daily lives, but not for the worse. International students are not a problem, but a reward for the university, because it indicates the level of prestige of our institution. In addition, immigrants enrich our country economically, culturally and emotionally. The positive mood of international students at our university can only be envied. They make us closer to European standards and improve our speaking skills through live communication. A variety of cultures, a variety of languages is an interesting theme for the research that reveals new and interesting sides of the world societies.

## REFERENCES

1. Муkytiuk В. Англiцизми в сучасному українському Інтернет-сленгу: причини вживання та способи адаптації: дис. канд. філос. наук. Masarykova, 2015. 102 с.
2. Сповідь іноземця: як це – жити й навчатися в Україні? *STUDWAY*. 2016. URL: <http://studway.com.ua/inozemci-v-ukraini/>.
3. Погода Т.А. Міжетнічні відносини у студентському середовищі. *Міграційна політика та етнічні проблеми*. 2010. С. 95.
4. Український Держцентр міжнародної освіти оприлюднив офіційну статистику про іноземних студентів в Україні. *Агенція новин Firtka.if.ua*. 2016. URL: <http://www.firtka.if.ua/?action=show&id=101410>
5. Rodrigo Dr., Sicat M. Foreign Students' Cultural Adjustment And Coping Strategies. *International Conference on Social Science and Humanity IPEDR*. 2011. P. 4.

