

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ДВНЗ "Криворізький державний педагогічний університет"

ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ ІМ. ВОЛОДИМИРА ГНАТЮКА

НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ БІОРЕСУРСІВ І ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ УКРАЇНИ

МАРІУПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

**Маріупольський молодіжний науковий
форум: традиційні й
новітні аспекти дослідження і викладання
іноземних мов і літератури**

Матеріали

III Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції
студентів, аспірантів і молодих учених

29 березня 2019 року

Маріуполь – 2019

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ДВНЗ «КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»

**ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ ІМ. ВОЛОДИМИРА ГНАТЮКА**

**НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ БІОРЕСУРСІВ І ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ
УКРАЇНИ**

МАРІУПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

**МАРІУПОЛЬСЬКИЙ МОЛОДІЖНИЙ НАУКОВИЙ ФОРУМ: ТРАДИЦІЙНІ Й
НОВІТНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ І ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ І
ЛІТЕРАТУРИ**

**Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції студентів,
аспірантів і молодих учених**

29 березня 2019 року

Маріуполь – 2019

УДК 81+372.881.1(063)

Маріупольський молодіжний науковий форум: традиційні й новітні аспекти дослідження і викладання іноземних мов і літератури: Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції студентів, аспірантів і молодих учених (29 березня 2019 р.) / за заг. ред. к.п.н., доцента Кажан Ю. М. – Маріуполь : МДУ, 2019. – 162 с.

Затверджено на засіданні Вченої ради факультету іноземних мов МДУ, протокол № 7 від 26 березня 2019 р.

Редакційна колегія

Кажан Юлія Миколаївна, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри німецької та французької філології Маріупольського державного університету;

Воеводіна Ніна Михайлівна, кандидат філологічних наук, доцент кафедри німецької та французької філології Маріупольського державного університету

Гутнікова Алла Володимирівна, кандидат філологічних наук, доцент кафедри німецької та французької філології Маріупольського державного університету;

Морева Галина Георгіївна, кандидат філологічних наук, доцент кафедри німецької та французької філології Маріупольського державного університету;

Марченко Марина Олександрівна, старший викладач кафедри німецької та французької філології Маріупольського державного університету;

Каріда Олександр Ілліч, старший викладач кафедри німецької та французької філології Маріупольського державного університету;

Ганжело Світлана Миколаївна, старший викладач кафедри німецької та французької філології Маріупольського державного університету;

Даниленко Оксана Сергіївна, старший викладач кафедри німецької та французької філології Маріупольського державного університету;

Яшкова Марина Олександрівна, старший лаборант кафедри німецької та французької німецької філології Маріупольського державного університету.

Збірка містить тези доповідей III Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції студентів, аспірантів і молодих учених, яка відбулася на факультеті іноземних мов Маріупольського державного університету 29 березня 2019 року.

Доповіді у збірнику згруповані по секціях, відповідно до основних напрямків конференції: проблеми загального, типологічного та порівняльно-історичного мовознавства; германістика, сучасні аспекти її дослідження; романістика, перспективи її дослідження; світова література: традиційні та нові ракурси її дослідження; актуальні проблеми викладання іноземних мов і літератури у школі та вищих навчальних закладах; сучасні стратегії перекладознавства.

Видання адресоване науковцям, викладачам, аспірантам, магістрантам, а також усім, хто цікавиться сучасними проблемами науки та освіти.

УДК 81+372.881.1(063)

За зміст статей і правильність цитування відповідальність несе автор

© Маріупольський державний університет 2019

© Факультет іноземних мов 2019

© Автори статей 2019

ЗМІСТ

Вітальне слово	7
Проблеми загального, типологічного та порівняльно-історичного мовознавства	9
<i>Гаврилюк О. В.</i> Гендерний аспект утворення і функціонування назв професій у французькій та українській мовах	9
<i>Давиденко А. О.</i> Сприйняття та трактування «Велесової книги»	11
<i>Даниленко О. С.</i> Универсальность в паремиологии	12
<i>Єрмакова Д. В.</i> Лінгвокультурний феномен гастрономічного коду у французькій та англійській мовах	14
<i>Зензеров О. О.</i> Поняття часу у філософії	16
<i>Перепада Ф. Л.</i> Особливості використання стилістично забарвлених мовних явищ	18
<i>Тихомирова Г. Є.</i> Психолінгвістичні аспекти абрєвіації Інтернет-комунікації	18
<i>Толкачєва А. В.</i> «Воплощённые» имена собственные в лирике И. Иртеньева	20
Германістика, сучасні аспекти її дослідження	24
<i>Александрова А. В.</i> Лексичні особливості новоутворень англійської мови	24
<i>Алексєєва М. А.</i> Побудова термінів шляхом прямого запозичення (на матеріалі лінгвістичної термінології англійської та української мов)	25
<i>Алексєєв О. О.</i> Метафоричні номінації концепту «радість» в англійській та німецькій мовах	27
<i>Білоус А. О.</i> Реклама як засіб комунікації	29
<i>Будико А. В.</i> Репрезентація концепту «Одяг» в німецькій та українській лінгвокультурах	30
<i>Ганжело С. М.</i> Семантичні перетворення фразеологічних одиниць в німецькій мові	34
<i>Гапотченко Е. В.</i> Імбрикація концептів білий та чорний на матеріалі англійських прислів'їв	36
<i>Данилова І. А.</i> До питання про гендерний аспект номінації	37
<i>Кайда А. О.</i> Проблема частин мови в сучасній німецькій мові	39
<i>Крайнюк І. В.</i> Граматичні категорії дієслів у німецькій мові	41
<i>Курагіна Л. П.</i> Alter – ein Tabuthema in der deutschen Sprachkultur	43
<i>Мала О. С.</i> До питання про метафоричну вербалізацію концепту в художньому дискурсі	44
<i>Марченко М. О.</i> Художнє мовлення як предмет дослідження новітньої філології	46
<i>Надежденко А. О.</i> Особливості абрєвіації сучасної англійської мови	47
<i>Нащанська А. Д.</i> Використання англїцизмів у сучасній німецькій мові	49
<i>Татарська А. А.</i> До питання фонетичної структури двоскладових прикметникових композитів сучасної німецької мови	51
<i>Шши О. Ю.</i> Частиномовна метафора у німецькій прозі (на матеріалі короткого оповідання Юдит Германн «Червоні корали»)	54
<i>Шкарбан І. В.</i> Англійський математичний дискурс у контексті сучасної лінгвістики	55
Романістика, перспективи її дослідження	58
<i>Алексєєв О. О.</i> Актуальність дослідження ретороманської мови у сучасному суспільстві	58
<i>Алексєєва М. А.</i> Особливості пасторалі як жанру французької літератури	59
<i>Глуцук-Олея Г. І.</i> Заперечні прислівники <i>alguandre, tampoco</i> в іспанській мові кастильського періоду	61
<i>Лоскутова Н. М.</i> Connotation et émotivité dans la sémantique du mot	63
<i>Романова В. О.</i> Особливості ідіоматичних виразів з культурною мотивацією	65
Світова література: традиційні та нові ракурси її дослідження	68
<i>Брагін О. О.</i> До питання про інтертекстуальну алюзію	68
<i>Грищенко О. О.</i> Особливості постдраматичного театру Хайнера Мюллера	69

<i>Дацер К. С.</i> Візія творчості Джона Фаулза в англійському науково-критичному дискурсі	71
<i>Дегерменджи А. Д.</i> Трансформація жанру біографії та особливості оповіді у романах Пітера Акройда «Останній заповіт Оскара Уайльда» та «Чаттертон»	73
<i>Львіна Є. Ю.</i> Особливості подієвого ряду у творах контркультури (на прикладі творів І. Уелша «Бруд» та Ч. Паланіка «Бійцівський клуб»)	75
<i>Кузнецова А. О.</i> «Гіркий шоколад» М. Пресслер	79
<i>Кушиль М. С.</i> Гендерні аспекти проблеми «втраченого покоління» у романах Є. Хемінгуея «Фієста» та Гео Шкурупія «Жанна батальйонерка»	80
<i>Лазебник А. Ю.</i> Образ дому як відображення екзистенції особистості у новелі «Падіння дому Ашерів» Е. А. По	82
<i>Литовченко Т. В.</i> Риси антиутопії у романі Р. Бредбері «451 градус за фаренгейтом»	85
<i>Монастирна О. В.</i> Тема любові в ліриці Франческо Петрарки	88
<i>Реуцька М. М.</i> Концепція добра та зла у казках братів Грімм	89
<i>Сокирко Н. М.</i> Інтертекстуальність драматургії Хайнера Мюллера	90
<i>Федіна М. Г.</i> Літературна сказка в творчестві В. М. Теккерея	92
<i>Філатова О. В.</i> Літературна репутація англійського ренесансного письменника Роберта Гріна в аспекті діячності	95
Актуальні проблеми викладання іноземних мов і літератури у школі та вищих навчальних закладах	97
<i>Біла У. Д.</i> Поняття міжкультурної компетентності майбутніх філологів у працях вітчизняних дослідників	97
<i>Білик О. О.</i> Організація самостійної роботи учнів старшої школи з використанням інформаційно-комунікаційних технологій	98
<i>Василишина Н. М.</i> Сучасна туристична освіта в умовах євроінтеграційних процесів	101
<i>Wojewodina N. M.</i> Die Musik im interkulturellen DaF-Unterricht	104
<i>Ганадзе Д. М.</i> Методика формування мовних компетентностей в процесі вивчення німецької мови як другої іноземної	105
<i>Данилкіна К. Р.</i> Особливості формування міжкультурної комунікативної компетенції	107
<i>Забирко К. В.</i> Возможности практического использования мобильных приложений для формирования лексического запаса по немецкому языку	108
<i>Зозуля К. В.</i> Використання макропроектів з метою формування лінгвосоціокультурної компетенції учнів старшої школи в німецькій мові	110
<i>Кажан Ю. М., Іванова В. Є.</i> Розвиток граматичних навичок у школярів при вивченні німецької мови	112
<i>Капніна Г. І.</i> Formative Evaluation im Fremdsprachenunterricht	114
<i>Карапетян Д. А.</i> Особливості та форми автономного навчання при вивченні німецької мови	116
<i>Кузьменко С. Г.</i> Поняття культури як сукупного способу життя	118
<i>Куцянова А. Г.</i> Проблеми сучасної літературної освіти	120
<i>Лобанова С. Б.</i> Современные формы обучения: мобильное (mobile learning), социальное (social learning), на базе игры (game based)	123
<i>Раджепова Зебінісо</i> Мовна підготовка як засіб соціальної адаптації іноземних громадян	124
<i>Скирда Т. С.</i> Рівень володіння англійської мови в рамках академічної мобільності	126
<i>Сукманюк І. П.</i> Міжнародне партнерство – невід’ємна складова сучасного освітнього процесу	128
<i>Харабет О. Г.</i> Сучасні підходи до планування занять з німецької мови	129
<i>Черток Д. В.</i> Використання сучасних інформаційних технологій на уроках іноземної мови	131

Сучасні стратегії перекладознавства	134
<i>Амеліна С. М.</i> Структура перекладацької компетентності як комплекс субкомпетенностей	134
<i>Євчук С. Р.</i> Відтворення авторського стилю Ф. Баума в англо-українських перекладах власних назв у казці “The Wizard Of Oz”	135
<i>Клок Т. О.</i> Особливості використання усталених словосполучень «розумова відсталість», «інтелектуальні порушення» у сучасній англійській та українській мовах	139
<i>Конончук І. В.</i> Основні концепції лейпцизької школи перекладознавства	141
<i>Модрицька О. Ю., Поліщук О. В.</i> The eternal struggle of machine and human translation: What is better?	143
<i>Павельєва А. К., Головня Ю. А.</i> Переклад термінів-словосполучень в українській електроенергетичній термінології з англійської мови на українську	145
<i>Павельєва А. К., Леверя Т. І.</i> Лексико-граматичні трансформації при перекладі комп’ютерної термінології з англійської мови на українську	148
<i>Пасулька К. Ю., Поліщук О. В.</i> Нейронний машинний переклад	150
<i>Сіваєва О. С.</i> Морфологічні особливості художнього перекладу (на прикладі роману Е. Ремарка «Три Товариші»)	153
<i>Смирнова М. С., Коваль В. В.</i> Способи перекладу лексичних одиниць-репрезентантів <i>дерево</i> в міфологічних текстах в германських мовах	156
Відомості про авторів	160

ВІТАЛЬНЕ СЛОВО

Одним з провідних вищих навчальних закладів Приазов'я є Маріупольський державний університет, становлення і історія якого тісно пов'язані з історією нової України. У вересні 1991 року з ініціативи Маріупольського міського національно-культурного товариства греків, Донецького державного університету та за підтримки Маріупольської міської ради засновано Маріупольський гуманітарний коледж при Донецькому державному університеті. У серпні 1993 року гуманітарний коледж постановою Кабінету Міністрів України реорганізовано в Маріупольський гуманітарний інститут Донецького державного університету. У червні 2004 р. розпорядженням Кабінету Міністрів України від 17 червня 2004 року за № 401-р Маріупольський гуманітарний інститут ДонНУ отримав статус університету. У 2010 році МДГУ отримав статус класичного та перейменований у Маріупольський державний університет.

Наразі Маріупольський державний університет є важливим центром підготовки наукових кадрів вищої кваліфікації для Донецької області і України.

Історія факультету іноземних мов, як і історія кафедри німецької та французької філології, веде свій початок від 1996 року. За ці роки викладачі кафедри німецької та французької філології накопичили суттєвий практичний рівень викладання німецької та французької мови, поєднавши його з науково-дослідницькою діяльністю. Плідність нашої багаторічної роботи засвідчує низка навчально-методичних і наукових видань: «Фондові лекції викладачів кафедри німецької філології» (у 2-х томах), серія навчально-методичних посібників з практичної граматики німецької мови (авторський колектив у складі к.філол.н, доц. Воєводиної Н. М. к.пед.н., доц. Кажан Ю. М., ст.викл. Каріди О. І.), підручник з практичної фонетики німецької мови для студентів I-II курсів (авторський колектив у складі к.філол.н, доц. Г. Г. Моревої та ст.викл. Дорменева В. С.) тощо. Велику увагу колектив кафедри німецької та французької філології приділяє також розвитку міжнародних зв'язків, в 2016 році було підписано договір про співпрацю з інститутом Гете, в рамках якого кафедрою реалізується пілотний проект з імплементації новітніх методичних розробок в навчальний процес факультету іноземних мов. В 2018 підписано договір з іноземними партнерами щодо створення цифрового мережевого університету, що сприятиме розвитку академічної мобільності студентів.

Разом з тим ми маємо і досвід організації і проведення апробації результатів науково-дослідної роботи: на постійній основі працює науковий семінар кафедри, з 1997 ми щорічно проводимо Декаду студентської науки і, звичайно ж, оприлюднюємо результати наукових досліджень у формі доповідей і повідомлень на Всеукраїнських і міжнародних науково-практичних конференціях, що відбуваються в Україні та Зарубіжжі.

Організація і проведення 28 квітня 2015 року I Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції студентів, аспірантів і молодих учених «Маріупольський молодіжний науковий форум: традиційні й новітні аспекти дослідження і викладання іноземних мов і літератури», в якій взяли участь понад 160 студентів, аспірантів і молодих учених, було наступним етапом нашої наукової роботи, який засвідчив той факт, що українська молодь цікавиться наукою і охоче ділиться результатами своїх досліджень з колегами з інших вищих навчальних закладів України. Саме тому ми проводимо таку конференцію вже втретє і сподіваємося на те, що доповіді цьогорічного форуму будуть цікавими та корисними як для студентства, так і для аспірантів та викладачів.

Ми щиро вдячні співорганізаторам нашої конференції – колегам з ДВНЗ «Криворізький державний педагогічний університет», Тернопільського національного педагогічного університету ім. Володимира Гнатюка, національного університету біоресурсів і природокористування України – за підтримку нашої ініціативи і сподіваємося на подальшу плідну наукову співпрацю.

Від імені кафедри німецької та французької філології
факультету іноземних мов
Маріупольського державного університету
в.о.зав. кафедри, к.пед.н., доц. Ю. М. Кажан

**СЕКЦІЯ
ПРОБЛЕМИ ЗАГАЛЬНОГО, ТИПОЛОГІЧНОГО ТА ПОРІВНЯЛЬНО-
ІСТОРИЧНОГО МОВОЗНАВСТВА**

*О. В. Гаврилюк
м. Київ*

**ГЕНДЕРНИЙ АСПЕКТ УТВОРЕННЯ І ФУНКЦІОНУВАННЯ НАЗВ ПРОФЕСІЙ
У ФРАНЦУЗЬКІЙ ТА УКРАЇНСЬКІЙ МОВАХ**

Актуальність роботи зумовлена тим, що сьогодні процес фемінізації найменувань професій, посад, титулів і звань у сучасній французькій мові знаходиться в активній фазі свого розвитку. Жінки освоюють нові професії, а це зумовлює необхідність введення нових іменників на їхнє позначення у формі жіночого роду. Таким чином, перед мовознавцями постає необхідність адаптації нових форм іменників, що становить проблему у сфері лінгвістики і потребує детального вивчення.

Метою роботи є аналіз існуючих у сучасній французькій мові форм іменників жіночого роду на позначення назв професій, посад і звань.

У другій половині 20-го століття в США активізувався феміністичний рух, який швидко перекинувся на європейські країни та трансформував різні сфери життя суспільства. Ці події призвели до порушення проблемних питань фемінізації лінгвістичних систем країн, що не оминувало і назви професій, проте у різних країнах даний процес проявлявся по-різному. Так, у Франції, Бельгії, Швейцарії та Канаді фемінізація професійних найменувань створила велику полеміку. Жінки почали з'являтися у політичній, економічній та виробничій галузях. Також ця тенденція супроводжувалася ростом самосвідомості представниць жіночої статі. Жінки не хотіли миритися з чоловічими найменуваннями професій та посад, які вони займали, тому виникла нагальна потреба їхньої фемінізації [1, с. 420-428].

Протягом багатьох років жіночі еквіваленти назв професій використовувалися у різних галузях: *directrice* 'директор', *avocate* 'адвокат', *chirurgienne* 'хірург', *autrice* 'автор' та багато інших. Однак ці найменування не були офіційно визнані французькою установою, відповідальною за стандартизацію і вдосконалення французької мови. І ось нарешті, після кількох десятиліть невизначеності в даному питанні, члени Французької академії вирішили фемінізувати назви професій. Соціолог Даніель Лінхарт вважає, що дане рішення відображає зростання свідомості та еволюцію суспільства [5].

Розглядаючи процес фемінізації на лінгвістичному рівні, необхідно звернути увагу на найчастіші запитання та проблеми, що виникають при застосуванні на практиці запропонованих довідниками форм жіночого роду найменувань професій, посад і звань.

1. Омонімія, яка означає, що деякі запропоновані форми жіночого роду збігаються за семантикою з іншими частинами мови, і полісемія можуть привести до порушення змісту висловлення [2, с.184-189].

М. С. Міретіна наводить приклади іменників жіночого роду на позначення професій, які через омонімію та полісемію збігаються з іменниками, що мають семантично занижене значення: «Ми не можемо вживати слово *une préfète*, оскільки воно означає в мові дружину префекта, а для позначення префекта жіночої статі потрібно говорити *Mme le préfet* 'Пані префект'» [2, с.184-189].

Номінації деяких професій, посад та звань як у французькій, так і в українській мовах не змінюються в процесі фемінізації взагалі, або змінюються найчастіше за допомогою додавання закінчення «-е» та слова *madame* у французькій мові, а в українській мові додається слово *пані*.

2. Пейоративна конотація форми жіночого роду, яка несе в собі засуджуючу характеристику для особи жіночої статі. Спроби фемінізувати назви професій були зроблені у Франції двічі, але не отримали жодного офіційного розвитку і були висміяні з чисто галльським гумором: *écrivaine* ‘письменниця’, утворене від *écrivain* ‘письменник’, стало римуватися з *vilaine* ‘погана, мерзенна’, а *chefesse* ‘начальниця’ від *chef* ‘начальник’ – з *fesse* ‘сідниця’. Проте офіційними стали такі форми, як *madame la ministre* ‘пані міністр’, а не *madame le ministre* [2, с. 184-189].

Якщо ж у французькій мові намагаються уникати пейоративів, а в назвах посад і професій майже відсутній презирливий відтінок, то в українській мові іноді нові фемінітиви навмисно маркуються стилістично. Наприклад, слова *депутатка*, *керівниця* можуть вживатись, щоб підкреслити негативне ставлення до жінки, або виразити жартівливо-іронічний відтінок [3, с. 86-92].

У більшості випадків у французькій мові іменники жіночого роду на позначення посад і професій можна утворити за загальним правилом: змінити артикль чоловічого роду на артикль жіночого роду та до іменника чоловічого роду додати закінчення -e, наприклад: *le président* ‘президент’ > *la présidente* ‘президент’ (ж. р.), *un écrivain* ‘письменник’ > *une écrivaine* ‘письменниця’, *le député* ‘депутат’ > *la députée* ‘депутат’ (ж. р.) [1, с. 420-428; 4, с. 21-27, с. 63-123].

Фемінізувати назви посад і професій можна також морфологічним способом, наприклад, через суфіксальну деривацію (не всі французькі форми назв професій жіночого роду мають відповідники в українській мові) [1, с. 420-428]:

- er – ère : *boulangier* (m) ‘пекар’ > *boulangère* (f);
- eur – euse : *serveur* (m) ‘офіціант’ > *serveuse* (f) ‘офіціантка’;
- teur – trice : *acteur* (m) ‘актор’ > *actrice* (f) ‘актриса’;
- ien – ienne : *musicien* (m) ‘музикант’ > *musicienne* (f).

Українській мові також властиве утворення фемінізованих назв посад через суфіксальну деривацію. Суфікси -к, -иц, -ин є історично закоріненими та продуктивними. Такі назви як *викладачка*, *дослідниця* та *письменниця* стали загальноновживаними в українській мові, тоді як іменник *адвокатеса*, не є загальноприйнятим, це слово зазначене в словниках з позначкою *розмовне*. Деякі аналогічні утворення мають здебільшого розмовний та пейоративний відтінок: *президент* > *президенша*, *доцент* > *доцентка*, *директор* > *директриса* [1, с. 420-428].

Ще одним способом фемінізації назв посад у французькій мові є додавання іменника *femme* ‘жінка’ та зміна артикля чоловічого роду на жіночий, наприклад: *une femme médecin* ‘жінка лікар’, *une femme maire* ‘жінка мер’ [1, с. 420-428].

Отже процес фемінізації мови є невинним та постійно дає новий матеріал для дослідження. За роки гендерної нерівності утворилося багато професій, до яких були залучені лише особи чоловічої статі, і до назв яких не існує відповідників жіночого роду. Тому необхідним є подальше дослідження різних способів формування нових фемінітивів у французькій мові та порівняння фемінізованих форм при перекладі з французької мови на українську.

Література

1. Літковець Ю Гендерні особливості назв посад і професій у франко-українському перекладі / Ю. Літковець // Мовні і концептуальні картини світу. – 2015. – Вип. 1. – С. 420–428.
2. Міретіна М. С. Феминизация названий профессий, должностей, титулов и званий на материале франкоязычной прессы (Франция, Бельгия, Швейцария, Квебек) / М. С. Міретіна // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2011. – №130. – С. 184–189.

3. Шемчук Ю. М. Феминизация лексических изменений как проблема гендерной лингвистики / Ю. М. Шемчук, А. В. Андреева // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. – 2013. – Вып. 2. – С. 86– 92.
4. Annie Becquer Femme, j'écris ton nom... Guide d'aide à la féminisation des noms de métiers, titres, grades et fonctions, Paris, La Documentation française, 1999, 124 p.
5. Léa Lucas. La féminisation du nom des métiers va être officiellement acceptée [Електронний ресурс] / Léa Lucas // Le Figaro. – 2019. – Режим доступу до ресурсу: <http://www.lefigaro.fr/decideurs/emploi/2019/02/20/33009-20190220ARTFIG00232-la-feminisation-du-nom-des-metiers-va-etre-officiellement-acceptee.php>.

*А. О. Давиденко
м. Київ*

СПРИЙНЯТТЯ ТА ТРАКТУВАННЯ «ВЕЛЕСОВОЇ КНИГИ»

«Велесова книга» вважається одним з найскандальніших письмових історичних джерел, пов'язаних з історією слов'янських народів. «Велесова книга» або «Влес книга» - книга Велеса, пов'язана з іменем слов'янського бога Велеса. Вважається, що це збірник молитов, легенд, оповідань про давню слов'янську історію та звичаї. Вважається що її створювали різні автори наприкінці 9 ст. початку 10 ст. на території Полісся.

Верховним божеством слов'ян був Род. Іпостасей бога Сонця було чотири, по числу сезонів року: Хорс (Коляда), Ярило, Дажбог (Купайла) і Сварог (Святовид). Функціональні боги: Перун – покровитель блискавки і воїнів; Семаргл – бог смерті, образ священного небесного вогню; Велес – чорний бог, владики мертвих, мудрості і магії; Стрибог – бог вітру.

Слов'яни здавна відзначали зміну пір року і зміну фаз сонця. А тому за кожен пору року (весну, літо, осінь і зиму) був відповідальна своя іпостась бога Сонця (Хорс / Коляда, Ярило, Дажбог / Купайла і Сварог / Святовид), особливо шанований на протязі всього сезону.

Так у «Велесовій книзі» дається трактування значення «Великодньої писанки»:

Філолог А.Підпалій вважає, що саме використання рідної мови визначає нас як язичників.

У 1957 році у своїй книзі «История Руссов в неизвращенном виде» вчений емігрант С. Лесний присвятив «Велесовій книзі» спеціальний розділ. Це твір викликав багато полеміки у наукових колах. Відомий мовознавець і поліграф Л. Жуковська, яка проводила експертизу «Велесової книги» на основі аналізу мови дійшла висновку, що книга є фальсифікованою.

Проте С. Лесний наводить три вагомні докази того, що дана книга є аутентичною:

- апологетика язичництва і критика християнства,
- зосередженість розповіді на найдавнішій історії півдня Русі;
- книга є досить скупю, безособовою розповіддю.

В. Скурлатов вважає, що незвичайний зміст книги є головним доказом автентичності цієї книги. Це книга, за словами науковці, дозволяє по новому поставити питання про час виникнення слов'янської письменності, внести кардинальні зміни в сучасні наукові уявлення про етногенез слов'ян, їх рівень суспільного розвитку, міфологію.

Мовознавці Ф. Філін та Л. Жуковська заперечували ці факти, підкріплюючи їх результатами лінгвістичного аналізу «Велесової книги», а саме вони вважали, що книзі властива безперечно слов'янська лексика і територіально належить до східнослов'янської території, однак її хаотичні та позбавлені правил фонетика, морфологія і синтаксис рішуче не поєднуються з тим, що відомо порівняльно історичному мовознавству про найдавніший стан слов'янських мов і діалектів в епоху 9 ст. незадовго до появи перших письмових

пам'яток. Крім того, рівень граматичної безсистемності і довільності в тексті не має аналогів у жодній відомій мові світу.

М. Скрипник у 1972 році розпочав своє дослідження автентичності «Велесової книги», результатом якого стали висновки про те, що всі раніш надруковані переклади існуючого тексту книги трактуються по-різному.

Доктор філологічних наук О. Творогов видав фундаментальну працю в якій заперечував справжність «Велесової книги». Шляхом порівняння текстів Творогов зробив наступні висновки:

- текст книги існував у вигляді окремих фрагментів пронумерованих Миролубовим у довільному порядку;
- різні фрагменти в журналі «Жар птиця» опубліковані за різними правилами;
- аналіз мови довів слов'янську лексику книги, проте характеризується як штучна мова без послідовної системи з наявністю сучасних слів інших сучасних мов;

О. Асов свідчить про те, що «Велесова книга була вирізана на букових дошках новгородськими жерцями наприкінці 9 ст. н.е.

Таким чином, можна зазначити, що суперечки на тему справжності цього твору й досі тривають, складність визначення автентичності полягає у відсутності самого першоджерела «вересової книги». Проте необхідно також зазначити, що в ході історії відбувалося постійна зміна трактування історичних подій у зручному для політичного режиму контексті.

Література

1. Творогов О. В. К спорам о «Велесовой книге».. СПб.: Наука, 2004. С. 6-29.
2. Велесова книга. / пер. и коммент. Валентина и Юлии Гнатюк. М.: Амрита-Русь, 2006. 272 с.: ил.
3. Что думают учёные о «Велесовой книге». СПб.: Наука, 2004. ISBN 5-02-027121-7 (Сборник статей Л. П. Жуковской, Б. А. Рыбакова, О. В. Творогова, А. А. Алексеева, И. Н. Данилевского, В. П. Козлова, В. Н. Соболева).

*О. С. Даниленко
г. Мариуполь*

УНИВЕРСАЛЬНОСТЬ В ПАРЕМИОЛОГИИ

При изучении паремических фондов разных языков исследователи сталкиваются не только с этноспецифическими особенностями осмысления действительности, но и с явлением культурной универсальности данных языковых единиц.

Явление универсальности на материале фразеологизмов рассмотрено в ряде работ, детальный анализ которых можно найти в исследовании Е. А. Яковлевой. Анализируя языковой материал, автор акцентирует внимание на таких подходах к проблеме: 1) способах образования интернационального фразеологического фонда; 2) типологии интернациональных фразеологизмов; 3) путях и способах заимствования идиом; 4) особенностях их адаптации в принимающем языке, а также других проблемах, связанных с вопросом соотношения национального и интернационального компонентов во фразеологическом фонде [5].

Существуют два подхода к определению того, что является языковой универсалией: узкий (этимологический) и расширительный (статистический). По мнению Б. Т. Ганеева, определение универсалии, опирающееся на этимологию данного термина, ограничивает объем этого понятия: "Языковые универсалии по своей природе являются обобщенными высказываниями о тех свойствах и тенденциях, которые присущи любому языку и разделяются всеми говорящими на этом языке" [2, с. 467]. Следовательно, расширительное

толкование данного термина, - т.е. языковые универсалии - это закономерности, общие для всех языков или для их абсолютного большинства, представляется более справедливым.

При исследовании пословичных универсалий Ю. И. Левин приходит к выводу, что "значения подавляющего большинства пословиц представляют собой универсалии: для почти любой пословицы данного народа можно почти всегда найти синоним среди пословиц любого другого народа; различия касаются почти исключительно предметно-образной сферы, не затрагивая значений" [4, с. 122].

Эквивалентность подавляющего большинства пословиц и поговорок объясняется типологией. Так, по мнению Э. М. Созиновой, "носители разных культур, моделируя в своих пословицах определенные жизненные ситуации, приходят к сходным умозаключениям, в чем и проявляются закономерности поэтического и логического мышления, являющиеся общими для всего человечества". Н. Ф. Алефиренко объясняет семантическую эквивалентность паремий "общечеловеческим характером нашего мышления, общим поступательным развитием человеческой культуры и цивилизации, всеобщностью бытия и познания и, соответственно, их универсальными законами и категориями" [1, с. 172].

Сравнивая паремии европейского, азиатского и африканского происхождения, венгерский паремиолог Г. Пачелай выделяет группу универсальных пословиц и поговорок, которые возникли независимо друг от друга и выражают какие-либо общие для всего человечества идеи. Исследователь приводит также суммарное количество языков, в которых зафиксирована та или иная универсальная паремия. Некоторые из таких универсальных пословиц были заимствованы из латыни, например, пословица *Истина - в вине; In wine there is truth*, известна в сорока одном языке и происходит от выражения *In vino veritas* [5].

Потенциальным источником подобных универсальных паремий могут служить интернациональные библейские, мифологические, литературные, исторические и культурные сюжеты. Например, пословица *Одна ласточка весны не делает* берет начало от известной басни древнегреческого баснописца и имеет параллели во многих европейских языках: *One swallow does not make a summer* (англ.); *Eine Schwalbe macht noch keinen Sommer* (нем.); *Une hirondelle ne fait pas le printemps* (фр.).

Многие пословицы и поговорки создаются по определенным моделям, которые имеют различное лексическое наполнение. Например, похожие по смыслу паремии *И ежу его ежата кажутся гладкими* (корейская) и *Вороне ее детеныши кажутся белыми* (кабардино-черкесская) не заимствованы, а созданы по одной логической модели, реализующей международные мотивы устного народного творчества: "Наличие таких логических структур объясняет, почему у разных народов, территориально отдаленных друг от друга, существуют очень похожие пословицы" [3].

Подводя итог, отметим, что универсальность некоторых паремий возникает вследствие универсальности человеческого опыта познания окружающей действительности. Это еще раз подтверждает положение о том, что данные устойчивые выражения являются моделями определенных типовых жизненных ситуаций, сводимых к базовым человеческим представлениям о тех или иных категориях этики. Однако, наряду с этим, имеются также случаи, когда причиной существования таких пословичных универсалий служит единый источник их возникновения.

Литература

1. Алефиренко Н. Ф. Фразеология в свете современных лингвистических парадигм. / Н. Ф. Алефиренко. М.: Элпис, 2008. 271 с.
2. Ганеев Б. Т. Специфичность vs универсальность в паремиологии. Вестник Башкирского университета 2012. Т. 17 №1(1). С. 467-470 Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/spetsifichnost-vs-universalnost-v-paremiologii>

3. Гвоздарев Ю. А. Свод народной опытной премудрости. Пригоршня жемчужин. Пословицы и поговорки народов Северного Кавказа. Ростовский университет, 1988. С. 3-12.
4. Левин Ю. И. Провербиальное пространство. Паремнологические исследования / под ред. Г. Л. Пермякова М., 1984. С. 106-126.
5. Яковлева Е. А. Интеграция китайских паремий в американское коммуникативное пространство: дис. ... канд. филол. наук : спец. 10.02.20. – Сравнительно-историческое, типологическое и сопоставительное языкознание. Владивосток, 2016. 186 с.

Д. В. Єрмакова
м. Київ

ЛІНГВОКУЛЬТУРНИЙ ФЕНОМЕН ГАСТРОНОМІЧНОГО КОДУ У ФРАНЦУЗЬКІЙ ТА АНГЛІЙСЬКІЙ МОВАХ

Актуальність роботи обумовлена швидким розвитком міжкультурної комунікації, що у свою чергу викликає необхідність не тільки розмовляти іноземною мовою, а й розуміти усі тонкощі культури та ментальність народу. Тому перед науковцями, які працюють у сфері лінгвістики та мовознавства, постає завдання аналізу та дослідження різних лінгвістичних категорій, як одного із засобів розкриття культурного коду нації.

Метою нашої роботи є дослідження гастрономічних ФО французької мови та їхнє подальше порівняння із гастрономічними ФО англійської мови для виявлення особливостей мовної картини світу двох країн.

Фразеологія – окрема гілка мовознавства, яка займається вивченням фразеологічних одиниць мови. Слово фразеологія походить від грецького *phrasis* – ‘вираження’ та *logos* – ‘вчення’ [2, с.5]. Згідно з В. Н. Телією, «фразеологізми виникають в мові на основі певного образного уявлення дійсності, яке відображає побутово-емпіричний, історичний або духовний досвід мовного колективу, який, безумовно, пов'язаний з його культурними традиціями, бо суб'єкт номінації та мовленнєвої діяльності – це завжди суб'єкт національної культури» [3, с.214]. Також варто зауважити, що на мовну картину світу впливають історичні, культурні та географічні фактори. Кожна із цих деталей складає менталітет народу, зрозуміти який можна через опозицію «свій-чужий» [4, с.123].

Кожен народ має свою неповторну культуру, традицію та мову, але для кожного із народів є спільна тема – «їжа». На сьогодні багато питань присвячено темі гастрономічної культури, адже поняття гастрономії включає не тільки правила приготування їжі, а і є певним «маркером» розвитку суспільства [1, с.31]. Повертаючись до питання дослідження гастрономічних ФО як мовного символу, правильно розшифрувати який може лише носій мови, процитуємо думку В. В. Красних, яка каже що, «кодом культури» може бути будь-що: одяг, знаряддя праці, їжа і т. і., адже все це відображає духовний досвід нації [1, с.108].

Отже, спираючись на вищенаведений матеріал, ми вирішили перевірити, чи насправді гастрономічні вподобання мають вплив на формування світосприйняття. Для підтвердження цієї гіпотези методом повної вибірки нами було відібрано та класифіковано гастрономічні ФО французької мови за наявністю спільного компонента. Таким чином, за допомогою тематичної класифікації ми виокремили сім груп ФО у французькій мові: «Яйця та молочні продукти», «Напої», «Солодощі та мучні вироби», «Фрукти», «Овочі», «М'ясо та риба», «Заправки».

Зазначимо, що спочатку думка про використання гастрономічних ФО як мовного коду здавалася нам малоюмовірною, але під час аналізу сучасних літературних творів нами було зафіксовано чимало гастрономічних фразеологізмів. Наведемо декілька прикладів із твору Бернара Вебера «Імперія Ангелів»: «Elle dissimile un oeil au beurre noir sous des lunettes de

soleil» [5,с.355] – «Вона приховує підбите око («око у чорному маслі») під сонцезахисними окулярами». Автор використовує фразеологізм *un oeil au beurre noir* із гастрономічним компонентом ‘масло’ у значенні ‘підбите око’; «...ça ne va pas être du gâteau, marmonne Freddy» – «це не так просто буде виконати, буркотить Фредді» [5, с.345]. ФО *être du gâteau* «бути тортом» передає значення ‘щось, що легко зробити’. На підставі таких прикладів можна дійти висновку, що, як правило, саме популярні продукти стають основою для формування гастрономічних фразеологізмів, і ті значення, які вони передають, на пряму залежать від ставлення нації до продукту, проте у кожній нації одні й ті самі продукти можуть передавати різні значення.

Для підтвердження нашої думки наведемо аналіз ФО із груп «Молочні продукти, яйця», «М’ясо та риба» і «Фрукти». Так, у французькій мові ФО із компонентом «Молочні продукти, яйця» позначають ‘гроші, успіх, позитивні якості, щось цінне’: *vouloir le beurre et l’argent du beurre* – «хотіти й гроші, й масло», *qui casse les oeufs les paie* – «хто розбиває яйця, той платить», тобто, ‘кожен має відповідати за свої дії’, *faire son beurre* – «робити своє масло» у значенні ‘заробляти на житті’ і т.д. У той же часв англійців поняття ‘гроші та успіх’ несуть у собі ФО із компонентом «М’ясні та рибні продукти»: *bring home the bacon* – «приносити бекон до дому» (тобто ‘працювати’), *to have bigger fish to fry* – «мати більшу рибу для смаження», що означає ‘мати більш вигідні справи’. Здебільшого фразеологізми із цієї групи несуть позитивну конотацію, а пов’язано це із кулінарною традицією, адже, наприклад, один із варіантів сніданку англійця – це смажені яйця із беконом. У французькій мові компонент «М’ясо та риба» має негативне забарвлення: *oeil bordé de jambon* – «око, обрамлене вітчиною» (‘червоні від втоми очі’), *avoir le QI d’une huitre* – «мати IQ устриці» (тобто ‘бути дурним’), *acheter un canard* – «купити качку», що означає повірити у фейкову новину, *viande froide* – «холодне м’ясо» (‘труп’).

Багато відмінностей було знайдено під час дослідження групи «Фрукти». Так, у французькій мові фразеологізми із цим компонентом, на відміну від англійських, передають не тільки значення ‘ставлення до світу’, ‘опис людини’, ‘дія’, а ще й ‘кохання’: *donner la pomme à une femme* – «дати яблуко жінці» тобто, ‘сказати що вона найгарніша’, *chanter la pomme* – «співати яблуко», або ‘залицятися’, *aller au fraises* – «піти по полуницю» (‘шукати місце для того, щоб залишитися наодинці’). Таке переосмислення фрукту як символу кохання є алюзією на Біблію (історія про Адама та Єву) та на міфологічний твір «Суд над Парісом», де яблуко виступало символом краси. У англійській мові ФО із компонентом «Фрукти» здебільшого мають негативні значення: *one bad apple spoils the (whole) bunch* – «одне погане яблуко може зіпсувати цілу гілку» (український еквівалент ложка дьогтю в бочці меду), *banana republic* – «бананова республіка» (‘нерозвинута країна’), *sour grapes* – «кислий виноград» та *cherry-pick* – «той, хто обирає вишні» використовуються у значенні ‘вередлива людина’. Більшість цих значень можна пояснити, заглибившись в особливості англійської культури. Один із яскравих прикладів – ФО *banana republic* «бананова республіка», що нагадує про монокультурне сільське господарство, яке використовувалося у країнах Латинської Америки.

Таким чином, можна стверджувати, що у мовній картині світу кожної нації діють різні продуктові символи, які передають певні закодовані значення, зрозуміти які може лише носій мови. Отже фразеологізми із компонентом ‘їжа’ несуть велике смислове навантаження та є одним із найкращих ресурсів дослідження менталітету народу.

Література

1. Красных В. В. Этнопсихолінгвістика и лінгвокультуро́логия: Курс лекцій. М.: ИТДГК «Гнозис», 2002. 284 с.
2. Назарян А. Г. Фразеология современного французского языка. Москва: Высшая школа, 1987. 288 с.

3. Телия В. Н. Русская фразеология семантический, прагматический и лингвокультурологический аспект. Москва: Высшая школа, 1996. 288 с.
4. Левченко О. Фразеологічна символіка лінгвокультурологічний аспект. Львів: ЛРІД НЛДУ, 2005. 265 с.
5. Werber B. L'Empire des anges / Bernard Werber., 2001. 442 с. (Cycles des anges).

*О. О. Зензеров
м. Маріуполь*

ПОНЯТТЯ ЧАСУ У ФІЛОСОФІЇ

Час стосується усіх сфер реальності. Він визначає життя *homo sapiens* і інших організмів, а також існування предметів і явищ. Людина відчуває час, усвідомлює його раціональним шляхом, сприймає на емоційному рівні, знаходиться від нього в залежності. Більше того, суб'єкт, що пізнає, нерідко схильний розглядати крізь темпоральну призму також і інші явища дійсності.

Саме тому час відноситься до фундаментальних компонентів буття, що має велике значення для справжнього дослідження. Будучи частиною повсякденного життя людини, час в силу повсюдності є предметом інтересу в різних областях знань. Проте успіхи в досягненні досліджень часу такі ж суперечливі, як і сам об'єкт.

Будучи багатогранним феноменом, час піддається виміру з високою мірою точності, але, при всій очевидності для буденної свідомості, вислизає від однозначного наукового трактування своєї природи. На сьогоднішній день існує ряд часто протилежних інтерпретацій часу. У сучасній філософії час – це форма послідовної зміни явищ і станів матерії, «атрибутивна властивість матеріального світу і рухомої матерії, що полягає в самопереходженні всіх кінцевих матеріальних об'єктів і... процесів при вічності буття рухомої матерії і матеріального світу в цілому» [3, с. 303]. Отже, вже у філософській концепції закладена антиномія характеристик часу: його дискретність і континуальність (переривчаста і безперервність) діалектично єдині. Час проявляє себе крізь призму подій та станів, а «постійна зміна одного іншим передбачає наявність постійності існування; тривалість існування, його збереження і тривалість» [2, с. 26]. Таким чином, час у філософії може бути визнаний онтологічною категорією.

Описану концепцію можна назвати реляційною в тій частині, що вона представляє змінний час-тілність як систему стосунків між фізичними об'єктами, властивість матеріальних тіл. Подібний погляд на якийсь час як «ноумен» (умоглядний конструкт) історично зв'язується з іменами Арістотеля, Р. Лейбніца, А. Ейнштейна. З іншого боку, приведена концепція відображає також субстанційну теорію часу в тому сенсі, що нескороминущий час-вічність трактується як самостійне явище («феномен»), особлива субстанція, що існує поряд з простором, речовиною і фізичними полями, але що доки не ідентифікується сучасними методами. До прибічників даної теорії традиційно відносять Демокріта, І. Ньютона. Таким чином, наведені вище цитати про суть часу дозволяють відмітити, що «субстанційний і реляційний підходи, вводячи час через різні види різних форм матерії, складають не опозицію, а доповнення один до одного» [1, с. 21].

Природничо-наукове поняття часу, на відміну від філософської категорії, яка не передбачає існування універсальних і єдиних одиниць виміру часу, зосереджене на трактуванні даного феномену як метризований (розділеною на конгруентні інтервали і вимірюваною відносно певного еталону) тривалості. Різничитання в окремих теоретичних концепціях фізичного часу полягають в принципах виміру тривалості.

У класичній механіці Ньютона панувала ідея рівномірного перебігу часу, вимірюваного за допомогою руху. Всесвіт бачився як гігантський годинниковий механізм, повністю

передбачений через постійність фундаментальних параметрів фізичного світу, одним з яких є час. Проте впорядкований світ Ньютона поступово виявляв свою неспроможність при відкритті електромагнітних полів. Нелінійність Всесвіту стала очевидною в теорії відносності Ейнштейна. Згідно з цією теорією, час тісно зв'язаний із швидкістю тіла: у системах, рухомих на швидкостях, близьких до швидкості світла, час уповільнює свій хід.

Проте, твердження про зовнішню для людини природу часу не можна вважати однозначним. Ще англійський філософ-емпірик Дж. Локк писав про те, що джерелом нашого уявлення про тривалість і час є спостереження змін, що відбуваються в душі, а не сприйняття рухів на зовнішньому світі. Саме ця думка, на думку П. П. Гайденко, стала передвісником тієї епохи, коли предметом теоретичного розгляду стає не стільки буття, скільки сам суб'єкт, що пізнає.

Так, І. Кант вважав, що час – це апіорна форма чуттєвості. У його концепції трансцендентального ідеалізму час виводиться за рамки об'єктивного світу (тобто не існує в нім) і володіє суб'єктивною природою, хоча і знаходиться за межею досвіду окремої людини. Як природжена форма сприйняття, споглядання, час є умова пізнання: воно допомагає навести лад в хаосі наших відчуттів зовнішнього світу.

Ідеї І. Канта, як бачиться, стали основою феноменології – течії, що розвинулась у філософії і науці ХХ століття. Прибічники цього підходу стверджують, що люди повинні утриматися від думок про світ і навіть про самих себе як про конкретних плотських істот, оскільки ми нічого не можемо знати про ці сфери пізнання напевно. В центрі уваги може бути лише трансцендентальна суб'єктивність (суто безособове «Я»).

Більш індивідуалізованим час представляється апологетам інтуїтивізму, або філософії життя, які єдиний вірний засіб пізнання знаходять в інтуїції, а не в інтелекті з його висновками. Так, А. Бергсон доводить, що час («чиста тривалість») складає суть психічного життя і з'являється перед людиною не механістичним і зовнішнім, а якісним, яскравим і внутрішнім.

Час для нього – не форма споглядання і навіть не форма буття, а його вміст, суть. Іншими словами, життя – це час, а час – це життя. Вважається, дане вчення слугувало основою ідеї психологічного часу.

Саме до внутрішнього розуміння часу схильні багато відомих когнітивістів: в зовнішньому світі немає фізичних об'єктів, однозначно ідентифікованих як час; воно вибудовується людиною як система відносин між подіями, що сприймаються. При цьому В. Еванс йде ще далі в запереченні об'єктивності і абсолютизації внутрішньої природи часу. У його концепції час вже не просто результат порівняння станів, а основа цього порівняння: почуття тривалості, що визначає відчуття часу («temporality») – це вроджений атрибут психіки, що має нейрофізіологічний базис. Однак складність природи часу помітна не тільки в різниці її інтерпретацій, а й в важливій проблемі лінгвістичної об'єктивації (іншими словами, вербалізації концептуально оформленого знання) даного феномена. Якщо не враховувати власне темпоральну лексику, тимчасові явища в ряді неспоріднених мов описуються при зверненні до інших смислових областях (наприклад, рухи), пов'язаних із зовнішнім сенсорним досвідом людини.

Література

1. Левич А. П. Время — субстанция или реляция? Отказ от противопоставления концепций. Философские исследования. 1998. № 1. С. 6-23.
2. Михеева Л. Н. Время как лингвокультурологическая категория: Учеб. пособие для иностр. студентов высших уч. Заведений. М.: Флинта: Наука, 2006. 95 с.
3. Хасанов И. А. Время: природа, равномерность, измерение. М.: Прогресс-традиция, 2001. 304 с.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ СТИЛІСТИЧНО ЗАБАРВЛЕНИХ МОВНИХ ЯВИЩ

Сучасна лінгвістична наука характеризується підвищеним інтересом до стилістично забарвлених мовних явищ. Інтерес дослідників до різних видів нелітературної лексики, особливо до такої специфічної, як сленг, існував завжди. Це цілком зрозуміло, тому що сленг привертає метафоричністю, виразністю і нетрадиційністю.

Англійський сленг своєрідний і неповторний. Він народжувався і народжується в надрах англійської мови, в різних соціальних сферах і вікових групах як прагнення до стислості, виразності, іноді як протест проти набридлого або довгого слова, як бажання по-своєму охрестити предмет або його властивості.

Різні словники пропонують різні визначення поняття «сленг». Спільним у визначеннях є лише те, що найчастіше сленг є неофіційним та використовується людьми, що належать до певної групи. Наприклад, у словнику «Oxford Dictionary & Thesaurus of Current English» є визначення сленгу як типу мови, що складається зі слів і фраз, які вважаються дуже неофіційними, більш поширені в мові і, як правило, обмежуються певним контекстом або групою людей [2, с. 215].

Словник «Longman Dictionary of Contemporary English» пропонує інше визначення, за яким сленг – неофіційна, іноді образлива мова, яка використовується людьми, які належать до певної групи, наприклад, молоддю або злочинцями [1, с. 202].

Отже, єдиної думки щодо походження слова «slang» не існує. Згідно з проведеним дослідженням термін «сленг» може мати не тільки англосаксонське, скандинавське, норвезьке, французьке, але й циганське походження. Кожна з наведених етимологій видається вірогідною. Не дивлячись на великий попит явища сленгу в сучасній лінгвістиці, завдяки різному трактуванню сленгу авторами словників та спеціальних досліджень, етимологія слова «сленг» залишається досить спірним питанням.

Думка фахівців в області етимології щодо походження сленгу кардинально відрізняється, тому встановити джерело походження сленгу, яке не викличе сумнівів у наукових колах, досить важко. Безперечним є те, що етимологія терміна «сленг» ще довгий час буде залишатися предметом обговорень для виявлення його первісного структурно-семантичного значення.

Таким чином, можна констатувати, що при всій своїй популярності поняття «сленг» в даний час термінологічною точністю не володіє. На підставі проведеного дослідження робимо висновок, відповідно до якого термін «сленг» являє собою досить складну етимологічну структуру, тому встановити достеменне джерело його походження досить важко.

Література

1. Oxford Dictionary of Modern Slang. Oxford: Oxford University Press, 2005. 324 p.
2. Oxford Dictionary & Thesaurus of Current English. Oxford: Oxford University Press, 2007 – 512 p.

*Г. Є. Тихомирова
м. Маріуполь*

ПСИХОЛІНГВІСТИЧНІ АСПЕКТИ АБРЕВІАЦІЇ ІНТЕРНЕТ-КОМУНІКАЦІЇ

У ході вивчення питання про роль абревіації в комунікації та комп'ютерній комунікації, слід, перш за все, якомога точніше визначити зміст даного поняття. Однак

виявляється різноманіття існуючих дефініцій. Необхідно з'ясувати, чи слід розрізняти такі поняття, як «комунікація» і «спілкування».

Аналізуючи дослідження в галузі теорії комунікації, нами було виявлено наступне. Великий внесок у теорію комунікації внесли такі вчені, як О. М. Баранов, В. Б. Кашкін, Г. Г. Почепцов, С. Херрінг та ін. Відомо, що слово «комунікація» походить від лат. «communico» - «роблю загальним, пов'язую, спілкуюся». Таким чином, під комунікацією розуміють спілкування з метою обміну інформацією, фактами, знаннями, думками, почуттями, моделями поведінки і т.п. Вважаємо справедливим зауваження В. Б. Кашкіна з цього питання, що комунікацією традиційно прийнято називати обмін значеннями (інформацією) між індивідами через посередництво загальної системи символів (знаків), мовних знаків, зокрема.

Ця сфера знань і наукових інтересів, як і багато інших, почала формуватися ще в давні часи, тому визначень у комунікації приблизно стільки ж, скільки і авторів робіт про неї [1]. Слід зазначити, що виділяють зазвичай дві парадигми, які впливають на підхід до вивчення комунікації – механістичну і діяльнісну. Під парадигмою В.Б. Кашкін розуміє систему поглядів ряду вчених, близьких за загальноприйнятим принципам. У механістичній парадигмі під комунікацією розуміється однонаправлений процес кодування і передачі інформації від джерела і прийому інформації одержувачем повідомлення. Під діяльнісним підходом комунікація розуміється як спільна діяльність учасників комунікації (комунікантів), в ході якої виробляється загальний (до певної межі) погляд на речі і дії з ними [1].

Налічується понад 30 різних підходів до визначення комунікації в різних сферах, у тому числі в психології, політиці, архітектурі, антропології і т.і. Англійський літературний критик І. А. Річардс зазначає, що комунікація має місце, коли одна людська свідомість так діє на навколишнє його середовище, що цей вплив відчуває інша людська свідомість, і в цій другій свідомості виникає досвід, подібний досвіду в першій свідомості, і викликаний в якійсь мірі цим першим досвідом [5]. Дане розуміння виявилось найближче до діалогічних тенденцій у розгляді комунікації і враховує роль людської свідомості та взаємодії учасників акту комунікації.

У лінгвістиці прийнято розділяти процес комунікації, що представляє собою безперервну взаємодію її учасників, на окремі фрагменти або одиниці комунікації – комунікативні акти. Виділення дискретних одиниць обумовлено значною зручністю для аналізу і опису комунікації. При цьому слід розрізняти вербальну і невербальну комунікацію. За формою розрізняють усну і письмову комунікацію; за каналом сприйняття інформація поділяється на аудитивну, візуальну та аудіо-візуальну.

Розглянувши поняття та типологію комунікації, приступаємо до вивчення поняття «спілкування». Не будучи прийнятим в лінгвістиці терміном, слово «спілкування» використовується для позначення процесу обміну думками, повідомлення інформації та передачі почуттів і емоційних переживань. Лінгвісти під спілкуванням розуміють актуалізацію комунікативної функції мови в мовних ситуаціях. З погляду соціології, спілкування – це вид людської діяльності, метою якого виступає соціалізація індивідів. На думку А. А. Леонтьєва, спілкування являє собою цілеспрямований соціально обумовлений вид людської діяльності.

З соціологічної точки зору спілкування може бути зрозуміле як спосіб здійснення внутрішньої еволюції або підтримання status quo соціальної структури суспільства, соціальної групи або окремої спільності, в тій мірі, в якій ця еволюція взагалі припускає діалектичну взаємодію особистості і суспільства, неможливе без спілкування [2]. Встановлено, що «спілкування» є прийнятим в психології терміном, під яким мають на увазі взаємодію і встановлення психологічного контакту його учасників.

Проблемою спілкування займалися не тільки в рамках психолінгвістики та соціології. Категорія спілкування перебуває в центрі уваги гуманітарних наук починаючи з ХХ століття. Саме тому існують розбіжності у трактуванні поняття «спілкування».

На думку А. А. Леонтьєва, «неможливо дослідити розвиток і функціонування людської особистості, не звертаючись до поняття спілкування, чи не інтерпретуючи це поняття тим чи іншим чином і не аналізуючи його конкретних форм і функцій в тих чи інших соціальних та історичних умовах» [Леонтьєв 1997]. Одні вчені вважають, що спілкування – це процес взаємодії людей з метою розуміння і розкриття їх особистості [4]. Інший вчений Б. Ф. Ломов відзначає спільну діяльність важливою характеристикою спілкування, оскільки будь-яка дія учасників спілкування обумовлюється попередньою йому дією партнера, а з іншого боку, робить зворотний вплив на його подальшу комунікативну поведінку [3].

З вищевикладеного випливає, що під *спілкуванням* розуміється багатогранний процес взаємодії людей з метою обміну інформацією, передачею емоційних станів і переживань, соціалізації особистості, встановленням психологічного контакту в рамках спільної діяльності. Далі слід встановити, чи тотожні поняття «комунікація» і «спілкування». Вивчення наукової літератури дозволяє зробити висновок, що і комунікація, і спілкування зводяться до ідеї передачі різного роду інформації як мовними, так і немовними засобами.

Багато вітчизняних вчених виділяють функціональний різновид мови, який обслуговує електронні засоби комунікації, у тому числі і глобальні інформаційні мережі.

Література

1. Кашкин В. Б. Введение в теорию коммуникации: Учеб. пособие. Воронеж: Изд-во ВГТУ, 2000. 175 с.
2. Леонтьев А. А. Основы психолингвистики. М.: Смысл, 1997. 287 с.
3. Ломов Б. Ф. Общение как проблема общей психологии. Методологические проблемы социальной психологии. М.: Наука, 1975. С. 124- 135.
4. Парыгии Б Д. Основы социально-психологической теории. М.: Мысль, 1971. 351 с.
5. Richards I.A., Ogden C.K. The Problem of Meaning in Primitive Languages, in: C. K. Ogden /I. A. Richards, C. K. Ogden The Meaning of Meaning: a Study of the Influence of Language upon Thought and of the Science of Symbolism, London 1923, 10. issue, 5. print 1960. 336 p.

А. В. Толкачёва
г. Днепр

«ВОПЛОЩЁННЫЕ» ИМЕНА СОБСТВЕННЫЕ В ЛИРИКЕ И. ИРТЕНЬЕВА

Современные поэты, продолжая традицию постмодернизма, в своих текстах экспериментируют с языковыми формами, выходят за рамки языковых норм, трансформируют смыслы и значения слов, наполняют произведения прецедентными текстами. Наше внимание привлёк современный российский поэт-сатирик Игорь Иртеньев, который является представителем иронического направления в современной русской поэзии. Творческую деятельность поэт ведёт с 1979 года, его литературное наследие на данный момент составляют более 20 поэтических сборников. Его произведения богаты социокультурным, политическим, личностным, общефилософским юмором и сатирой.

Творчество И. Иртеньева интересует языковедов и литературоведов уже не одно десятилетие. А. Скворцов обращает внимание на то, что «*стиль Иртеньева – причудливый сплав традиционной возвышенно-романтико-символистской интонации с советским новоязом, блатаризмами, жаргонизмами, канцеляритом, обломками научного стиля и, наконец, с мощным пластом бытовой, разговорной фразеологии*» [4]. Н. Попкова исследует актуальные языковые процессы в поэзии Иртеньева, индивидуально-авторское использование архаизмов, бытовизмов, прецедентных текстов, рассматривает

публицистическую составляющую творчества поэта, анализирует доминанты идиостиля [3]. На творчество И. Иртеньева также обратили внимание такие исследователи как С. Афанасьев, И. Васильев, Л. Зубова, М. Кронгауз, В. Кулаков, В. Санников.

Актуальность работы заключается в том, что И. Иртеньев в своих лирических произведениях сочетает стилистически разноплановую лексику, создаёт или расширяет коннотативные значения имён собственных, а также использует имена в качестве прецедентных текстов.

Целью исследования является анализ и описание особенностей структуры и функций имён собственных в стихотворениях И. Иртеньева, написанных в период с 2012 по 2014 гг. (сборник «Жанр кризиса», 2015).

Различного рода онимы широко применимы в поэзии Игоря Иртеньева для создания художественного мира: топонимы, теонимы, эргонимы и т.п., однако «имена собственные, в комплексе с языком и стилем произведения, занимают особое место в системе художественно-изобразительных средств, служащих для выражения авторского замысла» [5, с. 133]. Многие исследователи, такие как А. Белецкий, М. Стеблин-Каменский, М. Кронгауз, А. Суперанская, В. Бондалетов и др., обращались к проблеме, поставленной ещё в середине XX в. А. Гардинером, о двух типах имён собственных: воплощённых и невоплощённых. В нашей работе мы опираемся на исследования М. Кронгауза, который вслед за А. Гардинером говорил, что «воплощённое имя собственное – это такое имя, которое связано с конкретным объектом, т. е. присвоено ему» [2, с. 127]. Это означает, что определённые имена собственные являются прецедентными и несут часть свойств обладателя имени. Также лингвист отмечал, что «в экстенционал невоплощённого имени собственного входят все носители данного имени» [2, с. 125].

Стихотворения Иртеньева насыщены «воплощёнными» именами собственными известных личностей: исторических деятелей (Иван Четвёртый, Пётр Великий, Реза Пехлеви...), представителей русской и мировой литературы (Камю, Фет, Хемингуэй, Бальзак, З.Прилепин...), учёных (Падва, Кучерена, Декарт...), политиков (Ельцин, Рабинович, Путин, Навальный...) и других. Невоплощённые собственные имена поэт практически не употребляет, исключения составляют некоторые личные имена (Лизка, Элизабет, Алла, Ахмет...).

Автор освещает злободневные темы российской действительности, в описании которых часто использует «воплощённые» имена известных российских политических деятелей с ироническим подтекстом, например: «...*Пароход „Владимир Путин“ / Погружается на дно...*» [1, с. 147], где автор обыгрывает социокультурную, экономическую и политическую нестабильную ситуацию в России с отсылкой на известную подводную лодку К-141 «Курск», которая также «погрузилась на дно» в 2000 году. В строках «*Ведь при всей комичности лужковской, / При его фантазии дурной / Было видно – это наш, московский, / Плоть от плоти. Однокоренной*» [1, с. 32] отражена рефлексия автора относительно Ю. М. Лужкова, который на протяжении 18 лет занимал пост мэра Москвы, и в словосочетании «комичности лужковской» отождествляет комизм с чертами характера и периодом правления мэра. Поэт также акцентирует на именах представителей верховной власти других стран: «*Альберто Мухика Кордано, / Народа радетьель и друг, / Хранит он на дне чемодана / Лишь пару поношенных брюк*» [1, с. 25], посредством которых сообщает читателям в эпиграфе к стихотворению «Кто не был ещё в Уругвае...», что «*самым бедным президентом в мире признан лидер Республики Уругвай Хосе Альберто Мухика Кордано, переводящий всю свою зарплату на благотворительность*», тем самым иронизируя в тексте над положением президента, перенеся его образ на российские реалии («*где-где, а у нас и подавно / Давно б под забором ты сдох*» [1, с. 25]). В строках «*Ведь не зря учил нас мудрый Ганди: / «All You Need, товарищи, Is Love*» [1, с. 89] Иртеньев снова примеряет к русским реалиям общеизвестные концепции различных выдающихся личностей. В данном случае идеи

индийского политического и общественного деятеля Махатма Ганди о ненасилии и мирных переменах, сатирически описывая и преломляя их в контексте Протестного движения в России (2011-2013), у активистов которого одним из символов была белая лента. Белый цвет часто ассоциируют с духовностью, светом, добром или освобождением, новым началом. Поэт соединяет эти идеи с названием песни группы The Beatles «*All You Need Is Love*», которая стала своеобразным посланием о мире для людей¹, таким образом, актуализируя прецедентный текст. И. Иртенев использует имена собственные для усиления экспрессивности, акцентирования внимания и даёт им субъективную оценку: «*Что-то вроде Меншикова Сашки – / Та же страсть к заморской новизне, / Те же неформальные замашки, / То же непочтение к казне*» [1, с. 32]. В контексте автор выражает отношение к исторической личности А. Д. Меншикову (сподвижнику Петра Великого, крупнейшему государственному деятелю первой трети XVII в.), сравнивая с ним политика Ю. М. Лужкова, который является современником писателя. Поэт косвенно отождествляет этих политических деятелей, одновременно указывая на их индивидуальность и иронизируя над схожестью. Некоторые стихотворения в сборнике отмечены примечаниями автора. Наше внимание привлёк текст, к которому писатель дважды делает сноски: «*И Жирику прилюдно чистил рыло**, / *И ночевал с Мизулиной в стогу***» [1, с. 149], где * – авторская фантазия, а ** – художественное преувеличение. И обоих случаях Иртенев играет с именами, помещая их в вымышленный мир своих фантазий, однако у читателей (в большей мере российских и украинских) не прерывается связь с реальными политиками В. В. Жириновским (депутатом, руководителем фракции ЛДПР) и Е. Б. Мизулиной (политическим деятелем, доктором юридических наук, заслуженной артисткой РФ). Эти прецедентные имена вызывают у читателей цепочку устойчивых ассоциаций, которую в конкретном случае автор не пытается целенаправленно разрушить, а скорее обыграть и, трансформировав, приблизить к народу (нарочитое использование разговорной и фамильярной формы *Жирику*).

Иртенев часто реализовывает культурный код, отсылаясь к реально существовавшим писателям или поэтам: «*Да можно ли, имея / Мозгов хоть граммов пять, / Под Александр Сергееча / Столь яростно копать?*» [1, с. 42]. К стихотворению «Пушкин! Стоять!» также имеется эпиграф, который гласит: «*В Мосгордуме в очередной раз обсудили перенос памятника Пушкину и пока оставили поэта в покое*». Из приведенных строк и эпиграфа становится понятно обращение сатирика к «народным избранникам», в которых он настаивает на сохранении традиций и основ. Использование разговорной формы *Сергееча*, с одной стороны, привлекает внимание к личности А. С. Пушкина и указывает на его особое положение среди русских поэтов, с другой стороны, Иртенев применяет закон речевой экономии для сохранения ритма. В тексте «*...Но сидит Степан Степанов / В белокаменном Кремле, / Полон замыслов и планов, / С тяжкой думой на челе*» [1, с. 56] автор наполняет текст культурным потенциалом, так как имя собственное *Степан Степанов* отсылает к конкретному лицу С. С. Сулакшину (политическому деятелю России, генеральному директору Центра научной политической мысли и идеологии и т.д.), и одновременно к персонажу С. Михалкова из одноимённой поэмы «Дядя Стёпа». Сопоставляя вымышленного персонажа и конкретную личность, Иртенев иронически показывает реальное бездействие властей в тех ситуациях, когда необходимо принимать решение («*За высокою стеною, / Самый близкий и родной, / Связь с великою страной / Ощущая всей спиной*» [1, с. 56]). Писатель практически в каждом своём тексте использует прецедентные имена, обыгрывая их в контексте с помощью изменения формы: «*Подивись на изысканный их силуэт, / Как изящна, заметь, по краям бахромы, / Их просил у меня мой кунак Грибоед, / Комильфо, обладатель большого ума*» [1, с. 87]. Наряду с этим использует в тексте стихотворения

¹ «Это была песня, сочинённая вдохновенно, и они действительно хотели направить миру послание, – рассказывал Брайан Эпстайн. – Хорошо то, что такое послание не может быть неверно истолковано. Это ясное послание, говорящее о том, что любовь – это всё». URL: <https://www.beatlesbible.com/songs/all-you-need-is-love/>

топонимы (Тебриз, Исфахан, Шираз) и другие имена собственные (Купидон, Хайям, Реза Пехлеви...) для создания комичного эффекта. Словосочетание *кунак Грибоед* отсылает читателя не только к творчеству А. С. Грибоедова, но и подчёркивает связь с Кавказом, который поэт любил, где выучил арабский, турецкий, грузинский и персидский языки, написал ряд своих произведений.

Таким образом, тексты И. Иртеньева в большинстве своём направлены на культурно и интеллектуально просвещённый круг читателей, которые способны воспринять отсылки, аллюзии, прецедентные тексты (в частности имена) закладываемые автором. Поэт создаёт фантазийные контексты, описывает и актуализирует некоторые социокультурные или исторические события, акцентируя внимание на особенностях носителей «воплощённых» имён, которые принадлежат к нескольким понятийным сферам в разных временных отрезках: мировая культура и политика. Писатель трансформирует собственные имена, использует их для усиления иронии, придания комичности, акцентирования внимания, демонстрирует игру слов, часто не сохраняет смыслы в новых культурных, языковых и литературных условиях.

Литература

1. Иртеньев И. Жанр кризиса. Стихи 2012-2014 гг. Иерусалим, 2015. 160 с.
2. Кронгауз М. А. «Воплощенное» и «невоплощенное» имя собственное: некоторые аспекты референции // Экспериментальные методы в психолингвистике. Москва, 1987. С. 118 – 135.
3. Попкова Н. Н. Доминанты идиостиля поэта-ирониста: на материале текстов Игоря Иртеньева: дис. ...канд. филол. наук : 10.02.01 / Уральский государственный университет им. А. М. Горького. Екатеринбург, 2007. 194 с.
4. Скворцов А. Едкий лирик (об Игоре Иртеньеве). *Арион*. 2002. №4. – URL: <http://magazines.russ.ru/arion/2002/4/skv-pr.html>
5. Соколова А. В. Передача ономастического компонента в ономастике. Вестник РУДН, серия Лингвистика. Москва. 2015. №3. С. 132-140.

СЕКЦІЯ ГЕРМАНІСТИКА, СУЧАСНІ АСПЕКТИ ЇЇ ДОСЛІДЖЕННЯ

*А. В. Александрова
м. Маріуполь*

ЛЕКСИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ НОВОУТВОРЕНЬ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

В умовах сучасного стрімкого розвитку суспільства виникла велика кількість нових слів, що призвело до необхідності їх вивчення та опису. Зміна словникового складу мови – це природне явище, що оновлює мову. Даючи імена новим поняттям, або замінюючи вже існуючі назви, лексичні одиниці можуть зазнавати різного роду трансформацій: отримувати коротку форму, піддаватися метонімізації і метафоризації, запозичуватися повністю або частково з інших мов, бути базою для подальшої деривації. Процес поповнення мови неологізмами є постійним і нескінченним, адже мова розвивається разом з суспільством.

Для того, щоб мова могла повноцінно виконувати свою основну функцію – функцію важливого засобу спілкування – його словниковий склад повинен швидко реагувати на зміни, що відбуваються в усіх сферах життєдіяльності людей: у виробництві, в науці, в світогляді, в суспільно-економічних відносинах, в побуті; відбивати і фіксувати ці зміни. Утворені в ході суспільного розвитку поняття потребують реалізації в мовній матерії, в словесному втіленні. Ускладнення форм суспільного буття, розвиток і поглиблення всієї суми людського пізнання навколишньої дійсності викликає появу все нових слів і поступове витіснення з мови вживання тих слів, які були пов'язані з пройденим етапом суспільної практики та ідеології [4, с.28].

Отже, словниковий склад – найбільш проникна, мінлива і рухома сторона мови, яка безпосередньо реагує на те, що відбувається у світі реалій, в ній відбиваються наші уявлення про різні явища позамовної діяльності. Характерною особливістю словника є його здатність нескінченно поповнюватися шляхом появи нових слів і нових значень, які утворюються різними шляхами. Поява неологізмів є прямим свідченням життєздатності мови, її прагненням висловити все багатство людських знань і прогресу цивілізації. Адже жодна наука не може розвиватися та існувати без нових слів та нових інтерпретацій. Нові знання вимагають нових термінів і концепцій. Без неологізмів неможливий науковий розвиток [70, с.83].

Кожна епоха збагачує мову новими лексичними одиницями, тому час появи неологізмів є досить умовним. Нові лексичні одиниці, як і слова мови, багаторазово повторюються у мовленні його носіїв та стають загальноживаними, зазнають різних змін, в тому числі й втрачають властивість новизни. ореол новизни у з'явившихся в мові одиниць психологічно важливий для її віднесення до неологізмів, оскільки ця ознака завжди була ключовою і саме ті слова, які її мали, і сприймалися як нові. І все-таки цей критерій не може бути визначальним при виявленні сутності такого явища, як неологізм. Оскільки відчуття новизни, що виникає при сприйнятті будь-якої мовної одиниці, є надзвичайно суб'єктивним: то, що одній людині здається новим, для іншого носія мови є абсолютно звичним і тому суб'єктивно відомим, тобто старим. Тому для зняття суб'єктивності лінгвісти пропонували також враховувати думку тільки найбільш компетентних носіїв мови – лінгвістів, філологів, письменників, журналістів та інших груп носіїв мови, професія яких пов'язана зі словом [55, с.15]. Наприклад, В.Г. Гак вважає, що найбільш важливим є думка лінгвіста-фахівця з розвиненою лексичною компетенцією. Інші дослідники вважають, що з цим важко погодитися: лінгвісти дійсно тонко відчують мову, але вони не можуть бути об'єктивними: їхня думка неминуче залежить від тих лінгвістичних поглядів, теорій, яких вони дотримуються.

Література

1. Амосова Н. Н. Этимологические основы словарного состава современного английского языка / Н. Н. Амосова. – М. : Изд-во лит. на иностр. яз., 1956. – 218 с.
2. Попова Т. В. Русская неология и неография / Т.В. Попова. – Екатеринбург : ГОУ ВПО УГТУ–УПИ, 2005 – 96 с.
3. Шляхи виникнення індивідуально-авторських новотворів [Електронний ресурс]. – Режим доступу : https://vuzlit.ru/317332/shlyahi_viniknennya_individualno_avtorskih_novotvoriv

М. А. Алексєєва
м. Маріуполь

ПОБУДОВА ТЕРМІНІВ ШЛЯХОМ ПРЯМОГО ЗАПОЗИЧЕННЯ (на матеріалі лінгвістичної термінології англійської та української мов)

Лінгвістична термінологія має досить високу здатність сприймати іншомовні запозичення. Прямізапозичення формують спільний лексичний фонд у різних, не обов'язково споріднених мовах, що сприяє взаєморозумінню фахівців, які розмовляють різними мовами.

Пряме запозичення може бути *повним* або *частковим*. Повне запозичення передбачає пристосування іншомовного слова до фонетичних та морфологічних особливостей мови-реципієнта. Залежно від цього розрізняють повну та часткову асиміляцію. Повна асиміляція являє собою повне пристосування запозиченого елемента до особливостей мови-реципієнта, фонематичних (заміни звуків, перенесення наголосу, перебудова складів) та морфологічних (підпорядкування системи відмінювання та дієвідмінювання мови-реципієнта) законів. При частковій асиміляції фонетичні та граматичні особливості мови-реципієнта зберігаються.

Основним способом часткового запозичення є *калькування*, тобто буквальний переклад елементів слова з мови-продуцента до мови-реципієнта. Калька буває повна та часткова. Повна калька – послідовний переклад у мові-реципієнті всіх елементів слова з мови-продуцента. Часткова калька – переклад у мові-реципієнті не всіх елементів слова, що надійшли з мови-продуцента.

Запозичення поділяють, як правило, на буквальні, трансформні та оригінальні [4, с. 58]. Під трансформними запозиченнями розуміють перетворені у момент перекладу слова чи словосполучення шляхом випущення або додавання якого-небудь елемента, або заміни складного слова – сполученнями. На відміну від цього, запозичення "у чистому вигляді" – це слово, перенесене у мову-реципієнт у такому вигляді, в якому воно існує у мові-продуценті [4, с. 62]. Пряме запозичення може носити як національний, так й інтернаціональний характер, критерієм визначення цього служить наявність даного слова принаймні у трьох неспоріднених мовах [2, с. 33].

Справжніми інтернаціоналізмами є терміноелементи греко-латинського походження [6, с. 16], бо вони не належать до жодної з живих мов і є однаково чужими та одночасно рідними для будь-якої мови [3, с. 116]. До того ж, з елементів греко-латинського походження можна легко створити нові терміни.

Особливої уваги заслуговують греко-латинські елементи у германських мовах. Культурні контакти між Римом та германцями, а пізніше романським та германськими світами можна розглядали як постійне явище, що триває з самого початку християнської ери. Таким чином, багато латинських слів, повністю засвоєних германцями у сучасних германських мовах, зокрема у німецькій та англійській, вже не сприймаються як чужі. Цими мовами засвоєна і дуже велика кількість греко-латинських афіксів.

Сучасна українська лінгвістична термінологія здебільшого усталена, закріплена традицією, зокрема, дублетні пари: *деклінація – відмінювання, генетив – родовий відмінок, кон'югація – дієвідмінювання* тощо. Основне, щоб термін найповніше і найточніше відбивав сутність лінгвістичного явища, граматичної категорії і сприяв систематизації лінгвістичних понять.

Ідеальні інтернаціональні форми мають абсолютно тотожні значення в різних мовах. Такі форми можуть бути зрозумілі безпосередньо особам, що не володіють іноземними мовами.

Питання про інтернаціональне та національне у термінотворчому процесі пов'язане з проблемою встановлення критеріїв, які визначають поняття інтернаціонального та відрізняють інтернаціональні слова від звичайних національних запозичень.

Основними критеріями для віднесення будь-якого слова до числа "чужих" або "своїх", за словами Д. С. Лотте, є такі: 1) наскільки сполучення звуків даного слова відповідає загальноприйнятим сполученням даної мови [4, с. 106]; 2) наскільки морфологічна форма й окремі формальні приналежності слова відповідають загальноприйнятим формам в даній мові. Як вони гармонують з усією будовою мови [4, с. 92]; 3) чи є похідні від запозиченого слова [4, с. 97].

В. В. Акуленко вважає, що головним критерієм інтернаціонального терміну є те, що просто іншомовне слово торкається лише однієї мови, тоді як інтернаціоналізм стосується одразу кількох мов, до того ж, в одній мові ця категорія існувати не може [1, с. 15].

Графічне оформлення запозичень та інтернаціональних елементів підпорядковується певним правописним традиціям відповідної мови.

В європейських мовах значний шар інтернаціональної лексики становлять слова грецького та латинського походження. Причому, якщо мови Східної Європи намагаються зберегти саме вимову при сильних відхиленнях від оригінального написання, мови Західної Європи, навпаки, тяжіють до збереження оригінального написання. Найкращим чином латинське написання збереглося в англійській та французькій мовах.

В англійській мові, в якій етимологічний принцип є властивістю національної орфографії, такі намагання проявляються, наприклад, у словах грецького походження, які передаються з досить великою точністю за допомогою традиційної латинської транслітерації грецьких слів: грецька літера χ передається сполученням літер **ch** та вимовляється як [x], літера ϕ – сполученням літер **ph**, яке вимовляється як [f], літера θ – сполученням літер **th**, яке вимовляється як [s], грецька літера υ завжди в англійській мові передається літерою **y**.

Терміноелементи греко-латинського походження є по-справжньому міжнародними та з однаковою легкістю утворюються в багатьох мовах. Тому не рекомендуваємо від них відмовлятися, навіть якщо в рідній мові є синонім даного терміна, побудований з елементами рідної мови. В такому разі терміном стане ліпше інтернаціональний варіант.

Одним із шляхів поповнення термінологічної лексики мов, які розвиваються, є переклад [5, с. 215].

Переклад може відігравати значну роль у розвитку мов. Так, коли термін, що широко вживається в одній мові, не має аналогу в іншій, може при перекладі або просто запозичуватись, або передаватись засобами рідної мови.

Перекладачі сприяють появі неологізмів, які становлять значний відсоток всієї лексики у перекладах. Перекладачі повинні винаходити засоби передачі відсутнього терміна для подальшої його стандартизації та закріплення у відповідних термінологічних словниках, враховуючи фонетичну та граматичну будову мови перекладу. Нерідко саме перекладачі звертають увагу на те, що певний термін рідної мови не відповідає основним вимогам термінотворення (надмірна громіздкість, нездатність утворювати деривати, тощо), бо саме перекладачі, як ніхто інший, мають можливість порівнювати термінологічні еквіваленти мови оригіналу та мови перекладу.

Література

1. Акуленко В. В. Вопросы интернационализации словарного состава языка. Харьков: Изд-во Харьк. ун-та, 1972. 846 с.
2. Володина М. Н. Национальное и интернациональное в процесс етерминологической номинации. М.: Изд-во МГУ, 1993. 112 с.
3. Квитко И. С. Термин в научном документе. Львов: Вища школа, 1976. 126 с.
4. Лотте Д. С. Вопросы заимствования и упорядочения иноязычных терминов и терминологических элементов. М.: Наука, 1982. 149 с.

5. Панько Т. І. Концептосфера термінологічної розбудови української мови. Мовознавство, 1994. № 1. С. 14-22.
6. Секунда Т. Принципи складання української технічної термінології. Вісник ІУНМ, 1989. Вип. 2. С. 12-25.

*О. О. Алексеев
м. Маріуполь*

МЕТАФОРИЧНІ НОМІНАЦІЇ КОНЦЕПТУ «РАДІСТЬ» В АНГЛІЙСЬКІЙ ТА НІМЕЦЬКІЙ МОВАХ

Структурно-семантичний аналіз словосполучень, одним з компонентів якого є номінант емоції, дозволив встановити, що останній часто метафоризується в англійському та німецькому мовленні.

Дослідження образно-метафоричної компоненти концепту дозволяє глибше зрозуміти, що стоїть за вербальним об'єктивуванням мовною особою навколишнього світу. Таким чином, дослідження метафори з точки зору лінгвокогнітивного аналізу – один із засобів виявлення системи пріоритетних цінностей людської культури.

Метафоричні вживання номінацій емоцій являють собою великий інтерес для вивчення емоційних концептів, оскільки саме їх аналіз демонструє власне лінгвокогнітивний механізм діяльності людської свідомості. Спостереження за метафоричними описами виявляють існування прихованих зв'язків між різними феноменами світу, відкривають для людини нові знання про навколишню дійсність. Асоціативний характер людського мислення в результаті має вербальне встановлення формальних та функціональних подібностей, що зв'язують предмети об'єктивної та суб'єктивної дійсності.

Аналіз образної складової концепту «радість» проводився за кількома параметрами: ступенем специфічності – універсальності конкретних способів метафоризації в порівнюваних мовах, їх частотності, за типом образу – прямого значення лексеми, що репрезентує допоміжний суб'єкт, якому уподібнюється емоція.

Ефективність вживання метафори обумовлюється також власне лінгвістичним фактором, а саме структурою метафори. Структурні типи відрізняються за частиною мови, на якій базується даний стилістичний прийом. Згідно із класифікацією В. П. Москвіна існують такі структурні типи метафор: дієслівні, ад'єктивні та субстантивні [4, с. 35].

Значимісним вважається такий смисловий компонент метафори як динамізм [2, с. 282]. Особлива роль, таким чином, належить найбільш динамічній частині мови – дієслову. Дієслівний тип метафори є найпоширенішим.

Серед структурних типів також виокремлюється ад'єктивна метафора, виражена прикметником, а зі стилістичної точки зору – метафоричним епітетом. Цей тип є також поширеним явищем, це обумовлено властивістю давати певну характеристику та оцінку.

Більш функціональною для дослідження образної та оцінної складової концепту виявляється семантична класифікація метафор. В. П. Москвін виокремлює наступні типи метафор: (за допоміжним суб'єктом порівняння) антропоморфну, зооморфну, флористичну, просторову, «машинну»; (за основним суб'єктом порівняння) кольорову, кількісну, температурну, смакову та ін. [4, с. 21].

Середвищезазначених типів одним із найпоширеніших виявляється антропоморфний тип, в основі якого лежить явище уособлення [1, с. 95]. Значна продуктивність даної метафори пов'язана із антропоморфним характером людського пізнання.

Спостереження за поєднувальними можливостями номінантів емоції в англійській мові ілюструють в якості предмета порівняння елементи фізичного світу. На вербальному рівні відбувається уподібнення емоції конкретних речам. Перенесення найменувань реально

існуючих предметів на культурні психічні факти внутрішнього світу людини називається натурморфною метафорою [3, с. 292].

До найпоширеніших натурморфних метафор належить дієслівний тип, який включає дієслово та номінант емоції. Останній зазвичай виступає суб'єктом дії. Так, радість, будучи суб'єктом дії, може «заспокоювати», навіть «заколисувати» (“*joy and absence of care lull the mind*”), «підіймати» (“*a sense of joy... almost lifted him off the ground*”), «освітлювати» (“*illuminated by joys*”), розривати (“*lacerated with joy*”), «переповнювати», «захоплювати» (“*his heart welled over with joy; she was entranced with joy*”).

У випадку ад'єктивної антропоморфної метафори емоція переймає характеристики людини, що переживає дану емоцію. Так, радість може бути «відчайдушною» (“*desperate joy*”), «спокійною» (“*calm joy*”). Радість також може «приходити» (“*with it the joy that comes from feeling*»), «чекати» (“*a higher joy awaits us*”).

Радість пов'язана з концептом «світло» (світлова метафора), що є свідченням позитивної оцінки концепту. Так, від радості сяють очі (“*here eyes sparkled with joy*”); радість може освітлювати (“*but joy and gratitude still lightened the world...*”; “*his hands gripping the bars of the grille, to look upon that old pale face, ivory-coloured under the shadow of the white cowl, worn by long-forgotten sacrifices and illuminated by joys of which Michael had no conception*”).

Появлення радості порівнюються із світанком (“*He became the more convinced: and with the dawning of a strange joy he apprehended in the way things had gone a certain pattern of good*”, із сонячним світлом (“*Joy fell on the words like sunlight*”).

Іншим підтвердженням позитивності досліджуваного концепту є те, що емоція викликає асоціації із смаковим відчуттям (смакова метафора), адже радість може бути «солодкою», «смачною» (*a delicious joy, a sweet joy; sweet scent for joy*), її можна пробувати на смак (“*to revisit without envy the scenes of a surrendered joy, and to taste it ephemerally once more*”). Таким чином, когнітивні метафори створюють образ емоції і входять до ближньої периферії концепту.

Дослідження німецькомовної художньої літератури дозволило виокремити такі випадки образного вживання номінантів на позначення радості.

Так, в німецькій мові антропоморфний дієслівний тип метафори виявився продуктивним. Радість може «тремтіти», «чекати», «приходити».

“*Die Freude zitterte nun gleichsam in ihren Briefen, die so voll von übermütigen, kindlichen und gewichtigen Redewendungen waren, wie lange nicht mehr*”; “*Ach, wohin ich blicken, wohin ich die Gedanken schicken mochte, nirgends wartete eine Freude, nirgends ein Zuruf auf mich.*”

З точки зору структури, радість уособлюється за допомогою прикметників, так емоція буває шумною, голосною (також шумова метафора) (*lautebrausende Freude*), жвавою (*lebhaftere Freude*), лютою (*grimmiger Freude*), невтомною (*unermüdliche Freude*); “*...und wenn es ihm recht elend ging, konnte er zuweilen mit grimmiger Freude, einer Art Schadenfreude, empfinden*”; *Aber Tony besaß die schöne Gabe, sich jeder Lebenslage mit Talent, Gewandtheit und lebhafter Freude am Neuen anzupassen; mit ungeheurer Wichtigkeit und unermüdlicher Freude*”.

Таким чином, ад'єктивна антропоморфна метафора виявилася найпродуктивнішою.

Отже, образ емоції радості в німецькій лінгвокультурі створюють когнітивні метафори, що також входять до ближньої периферії концепту: антропоморфна, натурморфна, шумова.

Якщо ж порівнювати обидві мови, частіше за все емоції виражаються за допомогою антропоморфної та натурморфної метафор. Виявлена подібність метафоризації емоцій в даних лінгвокультурах наочно ілюструє принципову спільність способів вербального освоєння світу різними етносами.

Література

1. Арутюнова Н. Д. Метафора и дискурс. Теория метафоры. Москва: Прогресс, 1990. С. 5-32.

2. Колесов В. В. Жизнь происходит от слова. СПб.:Златоуст, 1999. 368 с.
3. Красавский Н. А. Эмоциональные концепты в немецкой и русской лингвокультурах: Монография. Волгоград: Перемена, 2001. 495 с.
4. Маслова В. А. Когнитивная лингвистика. Минск : ТетраСистемс, 2008. 272 с.
5. Москвин В. П. Русская метафора: параметры классификации. Филологические науки.2000.№2.С.66-71.

*А. О. Білоус
м. Черкаси*

РЕКЛАМА ЯК ЗАСІБ КОМУНІКАЦІЇ

Реклама є найбільш ефективним засобом комунікації. Сьогодні рекламодавці мають можливість легше впливати на свідомість споживачів завдяки досягненням технологій. Це збільшує кількість рекламованої продукції. Завдяки різноманітності засобів зв'язку та використання реклами, споживання зросло дуже стрімко. До того ж цілі реклами мають не лише інформувати, а й розважати.

Мова реклами має на меті створити від звуку до речення єдине значуще ціле. Фонологічні, синтаксичні, морфологічні, семантичні та семіотичні елементи, а також знаки пунктуації повинні зібратися в гармонії та єдності. Таким чином, мова використовується ефективно. Зокрема, ефективне використання мови в рекламі є дуже важливим, оскільки воно залежить від досягнення рекламних завдань [2].

Завданнями реклами можуть бути конкурси, анонси продуктів, заходи для посилення конкуренції, нагадування клієнту про продукт і розширення територій продажу. Спочатку реклама впливає на поведінку, а потім включає в хід свою економічну та комунікативну функцію. До економічних цілей відносимо збільшення частки ринку, збільшення частоти купівлі. Реклама повинна підвищити рівень обізнаності про бренд і описати, чому клієнти повинні купувати та використовувати продукт. Таким чином, комунікативні цілі – підвищення обізнаності та створення іміджу бренду.

Найбільш частотним у лінгвістичних розвідках є розгляд реклами як рекламного тексту. У цих дослідженнях реклама постає як особливий вид тексту, який у якості одного з інструментів, що стимулюють економічні процеси, водночас має величезну силу психологічного впливу на суспільство. Сьогодні поширене розуміння рекламного тексту як креолізованого (відеOVERBального, мультимодального тощо) [1, с.32]. Щодо рекламного дискурсу, то це особливий вид дискурсу, метою якого є стимулювання дій та використання переконливих конструкцій.

Ученими виокремлено п'ять інформаційних жанрів, що за своєю комунікативно-прагматичною метою є рекламними. Це рекламна замітка, рекламний звіт, рекламний репортаж, рекламний лист, рекламні публікації за моделлю "питання – відповідь". До сфери реклами відносяться три художньо-публіцистичні жанри (реklamний малюнок, рекламна замальовка та рекламний памфлет). Є підстави вважати рекламний дискурс не тільки спорідненим з мас-медійним, але й таким, що виникає в результаті "зіткнення" декількох типів дискурсів, створюючи новий порядок рекламного дискурсу. Серед літературно зцентрованих жанрів реклами можна назвати чотири аналітичних: рекламне інтерв'ю, рекламне листування, рекламний огляд, рекламна рецензія. Слід також враховувати таку соціально активну форму рекламування як інтерактивна реклама на місцях продажів [2, с. 37].

Реклама працює із закликами, які стосуються загальних потреб людини, таких як безпека, любов, успіх і досягнення. Повідомлення про рекламу передається споживачам через певні рекламні засоби масової інформації, при цьому одержувач повідомлення

інтерпретує їх самостійно, виходячи з власного досвіду, цінностей і потреб. Зображення, представлені в рекламі, служать для передачі емоційних переживань і закріплення бажаного рекламного повідомлення. Найбільш підходящими є "образи-схеми", які посиляються на "біологічне розташування" і "міжкультурний" ефект [1].

У випадку масової комунікації процес спілкування є одностороннім, тому неможливо врахувати потреби окремих споживачів. Повідомлення, що передаються рекламою, ґрунтуються на механізмі винагороди або покарання (у соціальному сенсі). Деякі продукти, наприклад, на престижі або статусі.

Отже, реклама – це запланований процес комунікації, який може мати візуальні та мовні символи. Вона використовується для надсилання певного повідомлення одержувачам та повинна бути ретельно відібрана, щоб сприйматися цільовою групою у бажаній формі. Прагматична спрямованість будь-якого рекламного тексту полягає в необхідності заохочувати споживача до відповідних дій.

Література

1. Безугла Т. А. Англо- і німецькомовний рекламний дискурс : полікодовий лінгвопрагматичний підхід [Текст] : дис. ... канд. філол. наук: 10.02.04 / Безугла Тетяна Андріївна ; Харків. нац. ун-т ім. В. Н. Каразіна. Харків, 2017. С. 28-33.
2. Іванова І. Б. Дискурс, текст, стиль: модель лінгвістичного дослідження реклами / І. Б. Іванова // Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Філологічні науки. Бердянськ, 2015. Вип. 5. С. 33-40

*А. В. Будико
м. Маріуполь*

РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ КОНЦЕПТУ «ОДЯГ» В НІМЕЦЬКІЙ ТА В УКРАЇНСЬКІЙ ЛІНГВОКУЛЬТУРАХ

У сучасній лінгвістиці досить актуальним є вивчення таких моделей репрезентації знань і уявлень людини про навколишній світ, як картина світу, фрейм, стереотип, архетип, концепт тощо. Найбільш детально, та неоднозначно мовознавці розглядають центральний термін лінгвокультурології – концепт. Багатозначний термін концепт в останні десятиліття активно ввійшов до кола лексики, що використовується у науці, але попри частоту його використання, він не завжди має чітке тлумачення чи навіть ототожнюється зі словом «поняття». «Поняття» є наближенням до «концепта». За думкою В. Дем'янка, терміни «поняття» і «концепт» є «історичними дублетами»: поняття калькує латинське *conceptus*, хоча в сучасних науковому й ненауковому узусах є деякі розбіжності в їхньому вживанні. Тому треба розібратися, що є концептом [2, с. 606].

Концепт – це інформаційна структура свідомості, певним чином організована одиниця пам'яті, яка містить сукупність знань про об'єкт пізнання, вербальних і невербальних, набутих шляхом взаємодії п'яти психічних функцій свідомості й позасвідомого. Центром концепту є поняття. Це поняття фіксується у вигляді пропозиційних структур і позначається певною номінативною одиницею. Концепт з'являється у процесі пізнавальної діяльності, відображають й узагальнюють досвід людини й інтерпретовану їй свідомістю дійсність, підводячи інформацію під певні вироблені суспільством категорії та класи. Засобом доступу до концептуального знання є слово, однак воно може представляти різні концепти, тому мова визначається як доволі компактний засіб концептуалізації [4, с. 256].

В. Маслова говорить, що центром концепту завжди є цінність. Концепт слугує дослідженню культури, а, як відомо, в основі останньої лежить саме ціннісний принцип. На її думку, кожен концепт, являючи собою складний ментальний комплекс, крім смислового наповнення, містить оцінку, ставлення людини. На ряду з оцінкою концепт містить ще такі компоненти:

- загальнолюдський, або універсальний;
- національно-культурний, обумовлений життям людини в певному культурному середовищі;
- соціальний, що визначається приналежністю людини до певного соціального прошарку;
- груповий, обумовлений приналежністю особистості до певної вікової йстатевої групи;
- індивідуально-особистісний, що формується під впливом особистісних особливостей – освіти, виховання, індивідуального досвіду, психофізіологічних особливостей та ін[3, с. 45].

Вчений С. Аскольдов-Алексеев у свій час вивів класифікацію концепту. Він поділяв концепт на пізнавальний й художній та підкреслив їхню єдність і водночас розмежував за певними ознаками.

Ознаками пізнавального концепту є:

- концепт є суспільним;
- концепт є психологічно простим;
- пізнавальний концепт не домішується почуттями, бажаннями, чимось ірраціональним;
- пізнавальний концепт стосується множинної предметності, ідеальної або реальної;
- у пізнавальному концепті неозначені можливості підпорядковані законам логіки або вимогам відповідності до реальної дійсності;
- пізнавальний концепт скерований на конкретні уявлення, що є складниками його логічного «родового» обсягу;
- пізнавальний концепт виконує номінативну або дефінітивну функцію; він не має малу або неякої спорідненості зі своїми внутрішніми смислами.

Ознаками художнього концепту є:

- концепт є індивідуальним;
- концепт є психологічно складним;
- художній концепт є комплексом почуттів, бажань, чогось ірраціонального;
- художній концепт не завжди стосується множинної предметності;
- у художньому концепті є наявний зв'язок елементів, скерований на прагматику художньої асоціативності;
- художній концепт тяжіє до потенціальних образів і скерований на них; він є вільним від рамок і логічного визначення;
- художній концепт є символами, як мають внутрішній органічний зв'язок зі своїми значеннями [1, с. 274-275].

Слід зауважити, що остаточної межі між пізнавальним і художнім концептами вчений не проводив. Причиною тому слугувало те, що пізнавальний концепт може відображати елементи поетичного сприйняття дійсності, а художній – містити в собі логічно організовану інформацію. Таким чином, художній концепт визначається більшою індивідуальністю та психологічною складністю, а найсуттєвіша його ознака – здатність до художньої асоціативності – визначає естетичну цінність концепту в художній літературі[1, с.276-277].

Отже, термін «концепт» пояснює одиниці ментальних або психічних ресурсів свідомості людини у тій інформаційній структурі, що відображає її знання і досвід. Концепт виникає у процесі побудови інформації про об'єкти та те, що їм властивості, при чому ця інформація може включати в себе як дані про об'єктивний стан справ у світі, так і дані про уявні світи і можливий стан справ у них. Таким чином, концепт є уявленням про фрагмент світу. Умовами формування такого уявлення є загальнонаціональні знаки. Ці ознаки доповнюються ознаками індивідуального досвіду та особистої уяви. Саме тому, що концепт є національним образом, якій ускладнений ознаками індивідуального уявлення, його розглядають на рівні концептуального ядра та різних аспектів.

Загальна інформаційна структура концепту «одяг» є тим концептуальним «скелетом», який лежить в основі значення всіх одиниць, що представляють цей концепт у сучасних мовах, зокрема українській та німецькій. Концепт «одяг», як багатоаспектна категорія, систематизує знання носіїв мов про одяг і мовні засоби, що використовуються для вираження цього поняття.

Академічний тлумачний словник української мови дає таке визначення одягу: одяг – це сукупність предметів, виробів (із тканини, хутра, шкіри), якими покривають тіло [5, с. 645]. Тобто можна зробити висновок, що основним призначенням одягу є захист тіла людини від негативних впливів зовнішнього середовища. Слід зазначити, що в процесі історичного розвитку людського суспільства функції одягу набували різноманітності.

Тлумачний словник німецької мови визначає одяг як сукупність всіх матеріалів, які оточують тіло людини, подібно до штучної оболонки. З одного боку, одяг захищає від несприятливих впливів навколишнього середовища та небезпек у робочому середовищі, з іншого боку, є способом невербального спілкування. Таким чином, одягрозвивався дуже порізно, цезалежало від кліматичних, індивідуальних і модних потреб людей, відповідно від культури і часу.

Соціальний аспект концепту «одяг» у двох мовах може бути представлений за допомогою багатьох понять. Наприклад, *охайний (ordentlich) та неохайний (schlampig), традиційний (traditionell) або ще національний (national), сучасний (modern) та старомодний (altmodisch)*.

У сучасній українській мові одяг, з точки зору відчуттів самої людини, характеризується наступними прикметниками: *охайний, гарний, сучасний, стильний, чистий тощо та антонімами цих прикметників*. У сучасній німецькій мові ми можемо бачити таку ж саму ситуацію. Для опису одягу у німецькій мові використовуються прикметники: *ordentlich, schön, modern, stilvoll, sauber, ordentlich, altmodisch, schmutzigusw.*

З концептом «одяг» пов'язують виникнення таких понять, як дрес-код (die Kleiderordnung), вечірній одяг (die Abendgarderobe), повсякденний одяг (die Freizeitkleidung), одяг для сну (die KleidungzumSchlafen), спортивний одяг (die Sportbekleidung) тощо. До поняття дрес-код в обох мовах входять, наприклад, такі дефініції: *діловий костюм (der Anzug), спідниця-олівець (der Bleistiftrock), сорочка (das Hemd), блуза (die Bluse), краватка (die Krawatte) тощо*; а до поняття одягу для сну такі дефініції: *нічна сорочка (das Nachthemd), ніжама (der Schlafanzug) тощо*.

Концепт «одяг» і в українській, і в німецькій мові має складну структуру, яка представлена в схемі, де виділяються позитивні та негативні характеристики, які в обох мовах об'єднуються в окремі сектори, кожен з яких ділиться на три частини за типом оцінки

– внутрішня оцінка, нормативна оцінка, зовнішня оцінка. Об'єктами внутрішньої оцінки виступають: самопочуття людини в одязі; нормативної оцінки – зовнішній вигляд, чистота; зовнішньої оцінки – ставлення до соціального положення, відповідність одягу життєвій ситуації. Така схема систематизує знання носіїв мови про концепт «одяг».

Повертаючись до теми про тлумачення одягу, можна зробити початкове значення одягу в обох культурах полягало в захисті тіла людини від негативного впливу навколишнього середовища. Беручи до увагу, що одяг є елементом народної культури, то можна казати про зміни, а скоріше доповнення, до значення одягу. З'являлися прикраси, матеріал, з якого робили одяг, ставав різноманітним, що давало змогу відрізнити людей різних верств. Тоді ж з'являється різноманітність прикметників для опису одягу, наприклад, похідні з назв тканин: *ляний (leinen)*, *бавовняний (baumwolle)*, з назв дорогоцінних металів: *золотий (gelb)*, *срібляний (silbern)* тощо.

Періодичні видання і рівень застосування у них лексики, що стосується одягу, показує певні пріоритети, що безперечно відображають картину світу та ставлення українців та німців до зовнішнього вигляду людини. Так, можна сказати, що в Німеччині одяг більш орієнтований на комфорт людини у ньому, тобто як в Україні рівень стурбованості людини з приводу її зовнішнього вигляду та оцінки інших людей більший.

З початку ХХ століття концепт «одяг» щільно пов'язують з концептом «мода». Концепт «мода» визначається як те, що є визнаним та популярним суспільстві, стиль в одязі. Цей концепт містить понятійну, образну й ціннісну інформацію. Концепт «мода» надає такі номінації, як *стиль, модель, топ-модель, дизайнер, бренд, подіум, Тиждень моди, знаменитість, червона доріжка*. Повертаючись до того, що концепт «одяг» пов'язан з концептом «мода», то ці номінації перейшли і до німецької мови, і до української. У німецькій мові наведені номінації мають такий вигляд: *der Stil, das Modell, das Topmodell, der Designer, die Marke, das Podium, die Modewoche, die Berühmtheit, der rote Teppich*

Отже, термін «концепт» є уявленням про ті смисли, якими людина оперує у процесі мислення, і які відображають зміст досвіду і знання, результатів усієї людської діяльності, процесів пізнання світу у вигляді певних знань. Разом із цим термін «концепт» широко використовується в сучасних дослідженнях із філософії, логіки, психології, культурології, літературознавства, тому несе на собі відбиток усіх цих інтерпретацій. Концепт «одяг», що розглядається нами, в німецькій та в українській лінгвокультурах не має різких відмінностей, що дає право казати про однакове уявлення про одяг в Німеччині та в Україні.

Література

1. Аскольдов С. А. Концепт и слово / С. А. Аскольдов // Русская словесность. От теории словесности к структуре текста : [антология]. М., 1997. С. 267–279.
2. Демьянков В. З. Термин «концепт» как элемент терминологической культуры / В. З. Демьянков // Язык как материя смысла : сб. ст. в честь академика Н. Ю. Шведовой / отв. ред. М. В. Ляпон. М., 2007. С. 606–622.
3. Маслова В. А. Когнитивная лингвистика : учеб. пособ. / В. А. Маслова. М. : ТетраСистемс, 2004. 256 с.
4. Селіванова О.О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія / О.О. Селіванова. Полтава: Довкілля-К, 2006. 716 с.
5. Словник української мови: в 11 томах. Том 5, 1974. С. 645.

СЕМАНТИЧНІ ПЕРЕТВОРЕННЯ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ В НІМЕЦЬКІЙ МОВІ

Окрім структурних перетворень, нерідко використовується семантична трансформація, що не зачіпає лексико-граматичні особливості фразеологічних одиниць (ФО). Слід зазначити, що визначальне значення при виявленні семантичних перетворень має контекст. Говорити про семантичні трансформації фразеологізмів поза контекстом неможливо. При семантичній трансформації структурний склад фразеологізму залишається незмінним: в нього або вносяться нові відтінки сенсу, або виникає гра слів в результаті поєднання прямих і переносних значень, і тоді досягається певний експресивний ефект.

До семантичних перетворень, що базуються на образності фразеологічних одиниць відносяться: подвійна актуалізація; буквалізація значення ФО; народноетимологічне переосмислення внутрішньої форми фразеологізмів; авторська етимологія; експлікація внутрішньої форми (образної основи) ФО [1, с. 100].

Типи перетворень фразеологізмів різні і розпадаються на два основні різновиди: а) повна або часткова зміна семантики при збереженні лексико-граматичної цілісності; б) часткова або повна зміна лексико-граматичної структури разом зі зміною семантики.

Проаналізуємо буквалізацію – семантико-стилістичне перетворення фразеологізму, ґрунтоване на образності ФО, при збереженні лексико-граматичної цілісності. Використання ФО у буквальному розумінні – один з найрадикальніших прийомів обробки фразеологізму. «Під час буквалізації початкове, пряме значення словосполучення, що є образною основою ФО, не лише актуалізується, але виступає на перший план, часто протиставляючись значенню фразеологічного звороту» [1, с. 101].

Наведемо окремі приклади семантичної трансформації:

„*Durch Erfahrung am eigenen Leibe*“ („Fabian“ von Erich Kästner) – «Завдяки досвіду, отриманому на власній шкірі». Вираз *am eigenen Leibe erfahren* «випробувати на власній шкірі» вказує на власний досвід, але в даному випадку завдяки контексту його значення буквалізується і стає зрозуміло, що фразеологізм вказує на особистий досвід.

„*Er will für Dich die Daumen halten. Ich halte nicht nur die Daumen, sondern auch die großen Zehen*“ („Drei Männer im Schnee“ von Erich Kästner) – «Він триматиме за тебе кулаки. Я за тебе руками і ногами». Як і в попередніх прикладах, за рахунок продовження метафори актуалізується значення виразу *jmdm. Den Daumen halten* «побажати успіху комусь», досл. 'тримати за когось великі пальці' (пор. укр. 'тримати кулаки'). При повторі воно розширюється за рахунок компонента *die großen Zehen* 'великі пальці на ногах', тим самим вказує на більш велику підтримку з боку друга, але і вносить іронічне забарвлення.

Як і подвійна актуалізація значення фразеологізму, буквалізація значення ФО може здійснюватися завдяки не лише актуалізаторам зовнішнього оточення ФО, але й внутрішнім актуалізаторам. До буквального прочитання словосполучення можуть призводити також інші засоби структурно-семантичного перетворення фразеологізмів: розширення, заміна компонентного складу, сегментація, контамінація та ін. [3, с. 110].

«Реставрувати» в тій чи іншій мірі образ фразеологізму, пристосувати узагальнювальний, метафоричний сенс до конкретних умов тексту авторів дозволяють така категоріальна ознака ФО, як мовний характер її компонентів. І цей зв'язок компонента із словом-прототипом підтримується іншою категоріальною ознакою ФО – її окремооформленістю, яка є властивістю ФО, що постійно викликає актуалізацію її компонентів, повертає їм в мові статус слова.

Розглядаючи питання про буквалізацію ФО, Н.Л. Шадрін писав, що таке перетворення часто «ґрунтується на потенційній можливості вичленувати окремий компонент ФО в якості

самостійної семантичної одиниці, оскільки кожне слово, залишаючись компонентом ФО, набуває подвійногозначення: воно входить до складу структурно і семантично складного цілого як його інтегральна частина, зберігаючи в той же час потенційні якості самостійної лексичної одиниці» [5, с. 193].

Особливим способом організований контекст, що оточує «ряд»ФО, орієнтований на те, щоб вони сприймалися буквально.

Як вже було зазначено раніше, фразеологізм набуває буквального значення під впливом контексту. Проблема *фразеологічного контексту* як унікальної властивості ФО привертала увагу багатьох дослідників. О. В. Кунін, наприклад, під фразеологічним контекстом розуміє актуалізатор, що вичленяється на основі сполучуваності ФО з іншими словами, співвіднесеності із словом або сполученнямФО, що реалізовується в мовленні відносно. При цьому розрізняються: контактна сполучуваність («примикання ФО до слів або груп слів») у вигляді лівого та правого актуалізатора та дистантна сполучуваність (актуалізатор і ФО розділені словом, комою) [2, с. 13].

У строгому загальномовному розумінні цей термін має два значення: 1) лінгвістичне оточення мовної одиниці в мовленні; умови, особливості цього елемента в мовленні; 2) закінчений в смисловому відношенні відрізок писемного мовлення, що дозволяє встановити значення слова або сполучення, що входять до його складу [1, с. 103].

Цікаві випадки перетворення ФО, коли внутрішня форма фразеологізму залишається недоторканою, переосмислення ж, обігрування знаходяться в навколишньому контексті. Це каламбурні побудови, ґрунтовані на прямому, буквальному розумінні переносного значення окремих слів, що входять до складу словосполучення або усього виразу в цілому. ФО зіставляється з поєднанням слів усередині одного висловлювання, яке набуває каламбурного характеру (реалізація потенціалу ФО у «внутрішньому фразовому фразеологічному контексті»). Семантичне перетворення ФО можливо у тому випадку, якщо контекст містить словосполучення або слова-актуалізатори, тематично близькі слову-компоненту ФО, накладаючи на контекст різні семантичні асоціації [4, с. 32].

Зазначимо, що використання буквалізації є ефективним засобом реалізації мовної гри, творчого, нестандартного подання інформації. Він розрахований на вдумливе, осмислене читання, дозволяє авторові жартувати, іронізувати, більш повно та яскраво розкривати суть того або іншого явища, характер персонажа, виражати авторське відношення до нього.

Наведені приклади різноманітних авторських новацій фразеологізмів свідчать про те, що вони є активним і дієвим засобом створення виразності та емоційності, тонкої іронічності, гумористичності і жартівливості, що, поза сумнівом, зацікавлює читача.

Отже, буквалізація–спосіб активізації творчого перетворення внутрішньої форми ФО, при якому фразеологізми сприймаються не просто як гра слів, а розкривають свої особливі художньо-естетичні властивості, наповнюються глибоким змістом, перетворюються на гостру сатиру деяких реалій. Буквалізація виконує різні образотворчо-виразні функції: створює двоплановість, підтекст, семантичне зрушення, контраст. Найчастіше буквально розуміння ФО підказується ситуацією або фразеологічним контекстом, що містить лексичні актуалізатори або слова-індикатори.

Література

1. Куклина И. Н. Явление фразеологизации и дефразеологизации в языке современной прессы : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.01. Москва, 2006. 24 с.
2. Кунин А. В. Курс фразеологии современного английского языка :уч. пос. для ин-тов и фак. иностр. яз. 3-е изд., стереотип. Дубна : Феникс+, 2005. 488 с.
3. Третьякова И. Ю. Оказиональная фразеология: монография под науч. ред. А. М. Мелерович. Кострома : КГУ им. Н. А. Некрасова, 2011. 290 с.

4. Халикова Н. В. Окказиональная фразеология: Дисс. ... канд. филол. наук: 10.02.01. Москва, 1997. 191 с.
5. Шадрин Н. П. Способы окказионального преобразования ФЕ и их классификация // *XXXIII Герценовские чтения*. Ленинград, ЛГПИ, 1970. С. 190-195.

*Е. В. Гапотченко
м. Харків*

ДО ПИТАННЯ ПРО ІМБРИКАЦІЮ КОНЦЕПТІВ *БІЛИЙ* ТА *ЧОРНИЙ* НА МАТЕРІАЛІ АНГЛОМОВНИХ ПРИСЛІВ'ІВ

Наразі термін «концепт» широко використовується в багатьох гуманітарних науках, включаючи лінгвістику. Дослідженню природи концепту в сучасній лінгвістиці приділяється першорядне значення (З.Д. Попова, Й.А. Стернін, О.С. Кубрякова, В.М. Піменова, М.М. Болдирев, А.П. Бабушкін, А. Вежбицька, Ю.С. Степанов та ін.).

Усю пізнавальну діяльність людини можна розглядати як таку, що розвиває вміння орієнтуватися в світі, і ця діяльність пов'язана з необхідністю ототожнювати і розрізняти об'єкти: концепти виникають для забезпечення саме операцій цього роду [3, с. 15].

Розуміння концептів дуже варіативно в сучасній лінгвістиці. На думку В.І. Карасика, існуючі в лінгвістиці підходи до розуміння концепту зводяться до лінгвокогнітивного та лінгвокультурологічного осмислення цього явища [1]. Концепт як лінгвокогнітивне явище – це «одинаць ментальних або психічних ресурсів нашої свідомості і тієї інформаційної структури, яка відображає знання і досвід людини; оперативна змістова одиниця пам'яті, ментального лексикону, концептуальної системи і мови мозку, всієї картини світу, відображеної в людській психіці» [2, с. 90]. Лінгвокультурологічний підхід до розуміння концепту полягає в тому, що концепт визнається базовою одиницею культури, її концентратом. «У структуру концепту входить усе те, що й робить його фактом культури – вихідна форма (етимологія), стисла до основних ознак змісту історія; сучасні асоціації; оцінки і т.п.» [5, с. 41].

Лінгвокогнітивний та лінгвокультурологічний підходи до розуміння концепту не є взаємовиключними: концепт як ментальне утворення в свідомості індивіда є виходом на культуру, а концепт як одиниця культури є фіксацією колективного досвіду, який стає надбанням індивіда. Інакше кажучи, ці підходи розрізняються векторами по відношенню до індивіда: лінгвокогнітивний концепт – це напрям від індивідуальної свідомості до культури, а лінгвокультурологічний концепт – це напрям від культури до індивідуальної свідомості [1].

Однією з найважливіших ознак концептів є їх здатність до взаємодії. Взаємодія концептів призводить до їх варіювання, в результаті чого змінюється їх зміст під дією соціальних, етнокультурних, вікових, гендерних та інших факторів. Розгляд взаємодії концептів може бути безпосереднім об'єктом спостереження, що дозволяє по-новому підійти до багатьох важливих питань концептології, у тому числі до питань типологізації концептів та визначення їх сутності.

Одним з видів взаємодії концептів є їхня імбрикація. Термін «імбрикація» уведено в науковий ужиток Ю.С. Степановим і передбачає часткове накладання концептів (англ. *imbrication* «орнамент у вигляді луски»): ознаки концептів починають інтенсивно взаємодіяти, концепти пізнаються і переживаються за допомогою один одного (див. [4, с. 71]). Розгляд результатів імбрикації дозволяє скласти більш цілісне уявлення про зміст та мовну репрезентацію концептів, що накладаються один на одного. Виявлення і аналіз імбрикаційних ознак концептів надає змогу розширити уявлення про універсальні та етнокультурні складові констант культури.

На сьогодні була здійснена спроба дослідження імбрикації концептів ЩАСТЯ та БІДА на матеріалі російських та українських паремій [4], однак, ще не досліджувалася взаємодія концептів БІЛИЙ та ЧОРНИЙ на матеріалі англомовних прислів'їв.

БІЛИЙ та ЧОРНИЙ входять в число концептів, що беруть участь у формуванні національної мовної свідомості і формують «наївну картину світу» носіїв мови. Колір – властивість світла викликати певне зорове відчуття у відповідності зі спектральним складом відбиваного, а чорний та білий – два монохромних кольори, що складають основу кольорової наївної картини світу будь-якого етносу. Отже, можна стверджувати, що сукупність подібних концептів формує концептосферу, в якій концентрується культура нації.

Дослідження імбрикації концептів здійснюється у декілька етапів.

На першому етапі здійснюється етимологічний та дефінітивний аналіз імен досліджуваних концептів з метою виявлення ядерних ознак цих концептів та встановлення їх «точок» перетину та суттєвих відмінностей.

На другому етапі здійснюється контекстуальний аналіз реалізацій досліджуваних концептів – аналіз уявлень про досліджувані явища оточуючої дійсності, реалізовані у дискурсі. Подібний аналіз дозволяє виявити, як у дискурсі реалізується концепція контрасту, які ознаки досліджуваних концептів вербалізуються за допомогою метафор, у тому числі й контрастивних (наприклад, UP-DOWN), а також таких, що дозволяють виявити асоціації, що зближують досліджувані концепти.

У якості контексту вербалізації концептів БІЛИЙ та ЧОРНИЙ обрані англомовні прислів'я, які вважаються регуляторами людської поведінки та світовідчуття і являють собою клішовані судження, що відбивають досвід народу.

Література

1. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. М., 2004. 477 с.
2. Краткий словарь когнитивных терминов / под. общ. ред. Е.С. Кубряковой. М.: Русские словари, 1996. 416 с.
3. Маслова В. А. Введение в когнитивную лингвистику. М.: Наука: Флинта, 2007. 269 с.
4. Минаева Э. В. Имбрикация концептов *СЧАСТЬЕ* и *БЕДА* в русских и украинских паремиях. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2010. № 2 (189). С. 71-79.
5. Степанов Ю. С. Константы: Словарь русской культуры. М.: Языки русской культуры. 1997. 824 с.

*І. А. Данилова
м. Харків*

ДО ПИТАННЯ ПРО ҐЕНДЕРНИЙ АСПЕКТ НОМІНАЦІЇ

Ґендер як «інтрига пізнання» [2] став об'єктом дослідження багатьох наук, у тому числі й лінгвістики. Це пояснюється тим фактом, що ґендерні відносини буквально пронизують майже всі сфери людської діяльності. Методологічною основою ґендерології є напрями постмодерністської філософії, що визнають мовну концепцію реальності, тобто такі, що стверджують, що те, що ми сприймаємо як реальність, в дійсності соціально і лінгвістично сконструйований феномен. Таким чином, за мовними структурами закріплюється першорядна роль в процесі пізнання світу і декларується залежність свідомості індивідів від стереотипів їхньої мови, що обумовлює значимість мови в механізмах культурної репрезентації статі, а лінгвістиці надається статус однієї з найважливіших областей наукового знання, за допомогою якої можна вивчити ґендер. Будучи одним з важливих параметрів самоідентифікації особистості, стать впливає на процеси обробки і структурування інформації в мовній свідомості індивідів, тим самим впливаючи на їх вербальну і невербальну поведінку. З-поміж лінгвістів, що присвятили свої роботи дослідженню відмінностей та взаємовідносин між чоловіками та жінками та їх

віддзеркаленню у мові, можна назвати імена Р. Лакофф, М.Р. Кей, Д. Кемерон, О.Л. Каменської, І.І. Халєєвої, А.В. Кириліної, О.І. Горошко, А.П. Мартинюк, А.М. Холод, О.А. Здравомислової, І.В. Зикової, А.Г. Фоміна, О.В. Луганської та інших.

В останні десятиліття в лінгвістиці приділяється велика увага проблемі номінації, а також пов'язаними з нею питаннями вивчення засобів і способів називання предметів і явищ навколишньої дійсності. Проблемі номінації присвячена велика кількість дослідницьких робіт, в яких детально аналізуються різні аспекти даного процесу, а також розглядається специфіка акту найменування окремих груп мовних одиниць (В.Г. Гак, В.М. Телія, Ж.А. Вардзілашвілі, Т.В. Булигіна, А.А. Уфимцева та інші).

Проблема вивчення номінації особи має двоїсту природу: лінгвістичну і гендерну: лінгвістична сторона проблеми може бути розглянута як сукупність внутрішньомовних особливостей, що впливає на кількісну і якісну представленість в мові групи найменувань особи; гендерна сторона пов'язана із заснованими на біологічному показнику соціокультурними факторами, які впливають на появу і вживання номінації особи у мові.

Дослідження гендерного аспекту способів номінації особи має безпосереднє відношення до сфери компетенції гендерної лінгвістики, що розглядає акт номінації в тісному зв'язку з соціокультурними факторами, які впливають на появу нових і зникнення наявних найменувань осіб.

На сьогодні існують лінгвістичні дослідження, присвячені аналізу гендерного аспекту номінацій особи за різними ознаками, а саме: віку (М.І. Хейгель), професії (Н.В. Буторіна, С.С. Голубева), соціального статусу (В.І. Карасік), зовнішніх даних (М.Н. Макєєва), поведінкових реакцій (О. Кольцова) тощо.

Особливу категорію гендерних досліджень номінації особи складають дослідження оцінних номінацій. Інтерес до проблеми оцінності як невід'ємної частини пізнавальної діяльності людини та різноманітних форм її мовного віддзеркалення відмічається у зв'язку з антропоцентричним характером наукової парадигми останніх десятиліть. У лінгвістиці під оцінкою розуміють суспільно закріплене відношення носіїв мови («гарний»-«поганий») до позамовного об'єкту та фактів мови і мовлення [1]. Оцінка як специфічний компонент пізнання отримує віддзеркалення у мові, передусім у слові. Мовний матеріал демонструє, що оцінний компонент лексичного значення слова виражає позитивну (мейоративну) і негативну (пейоративну) оцінку. Як марковані члени опозиції «гарний»-«поганий» мейоративна та пейоративна оцінки кожного разу сприймаються, як правило, у співвідношенні до того, що не володіє подібною оцінною кваліфікацією, а не у співвіднесенні однієї до другої.

Метою гендерних досліджень оцінних номінацій особи є з'ясування:

лексико-граматичних (спеціалізованих та неспеціалізованих) ресурсів мови в сфері оцінок людини в залежності від статі;

національні культурні коди, задіяні в процесі породження і інтерпретації оцінки людини в залежності від статі;

критеріїв виокремлення пейоративних та мейоративних номінацій особи в залежності від статі зі словникового фонду мови;

оцінної семи в семантичній структурі пейоративних та мейоративних номінацій особи в залежності від статі;

факту амбівалентності оцінки у номінаціях чоловіків і жінок (див. [3; 4; 5]).

Особливої уваги заслуговують пейоративні номінації особи у гендерному аспекті, що мають великий потенціал для сучасної лінгвістичної гендерології.

Література

1. Вольф Е. М. Функциональная семантика оценки. М.: URSS, 2009. 280 с.
2. Гендер как интрига познания. Сборник статей. М.: Рудомино, 2000. 101 с.

3. Кольцова Е. А. Номинации самооценки в актах автокоммуникации: гендерный аспект (на материале англоязычных художественных произведений). *Психолінгвістика*. 2014. Вип. 15. С. 227-240.
4. Мякишева Е. В. Эстетическая оценка человека в современном русском языке: лингвистический и лингвокультурологический аспекты: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01. Омск, 2009. 164 с.
5. Пейоративные номинации лица в гендерном аспекте: на материале немецкого языка: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04. М., 2009. 204 с.

А. О. Кайда
м. Харків

ПРОБЛЕМА ЧАСТИН МОВИ У СУЧАСНІЙ НІМЕЦЬКІЙ МОВІ

Частини мови – це центральне поняття у граматиці будь-якої мови та у мовознавстві загалом. Традиційно визначають, що це лексико-граматичний клас слів, що виокремлюється у словниковому складі мови на граматичному рівні. Їхня головна функція полягає у тому, що вони систематизують лексичний корпус мови за характерними граматичними, морфологічними та семантичними категоріями.

Не дивлячись на те, що це поняття існує вже майже протягом п'яти тисячоліть, у сучасній лінгвістичній науці вчені досі не дійшли згоди щодо єдиного визначення поняття «частина мови» (деякі вчені вважають, що частинами мовами слід називати лише повнозначні слова, інші розглядають як повнозначні, так і службові слова) та одночасно співіснують два принципи на кількість та якість критеріїв виокремлення частин мови: гомогенний та гетерогенний. Перший принцип передбачає використання одного принципу та історично передує гетерогенному, другий враховує декілька критеріїв, проте за основу береться лише один [2, с. 97].

Традиційно виділяють три критерії: семантичний, морфологічний та синтаксичний, інколи до них додають також словотвірний. Використання одного або кількох із них дозволяє якомога об'єктивніше класифікувати те чи інше слово. Разом узяті, вони становлять причину багаточисельних суперечок між провідними лінгвістами світу, адже досі вирішують, яка класифікація найточніша – гомогенна (з урахуванням одного принципу) чи гетерогенна (враховуючи кілька) [2, с. 96].

Семантичний критерій дозволяє об'єднувати слова у класи, враховуючи спільне граматичне значення, наприклад, предметність, якість, дію тощо. У його основі лежить глибоке семасіологічне підґрунтя, яке показує зв'язок слова з об'єктами навколишньої дійсності, саме на основі семантики слова формуються його морфологічні та синтаксичні особливості. Морфологічний критерій є надзвичайно важливим, адже він бере до уваги особливості змінювання слів, тобто ті парадигми та форми, що є виразниками певних граматичних категорій. Наприклад, для іменників – відмінки та числа, для дієслів – особи та числа. Синтаксичний критерій передбачає, що слова, які перебувають у реченні у певному дистрибутивному оточенні та у схожому порядку, виконуючи при цьому однакові синтаксичні функції, можуть відноситися до одного класу [2, с. 98].

Традиційно у німецькій мові виділяють 11 частин мови: 6 самостійних (дієслово, іменник, прикметник, прислівник, числівник, займенник) та 5 службових (сполучник, артикль, прийменник, вигук, частка). Серед вчених, які досліджували німецьку мову, не має єдності щодо того, як трактувати поняття «частина мови». Наприклад, О. Москальська визначає їх, як класи слів, на які їх поділяє граMATика певної мови [5, S. 39]. Відповідно до точки зору Х. Буссмана, частини мови – це «результат класифікації слів певної мови, враховуючи характеристики форми та значення» [1, с.25]. У німецькій мові різні граMATисти на позначення цього поняття вживають такі терміни, як «Redeteile», «Wortart» «Wortklasse».

Лише з приводу таких двох частин мови, як іменник та дієслово, серед мовознавців не виникає суперечок. Найбільше дискусій породжують навколо себе такі частини мови, як вигук, займенник, числівник, артикль, адже вони мають доволі неоднозначні характеристики, інколи поєднуючи у собі властивості декількох частин мови.

Статус займенників також неоднозначний, лінгвісти підкреслюють його двозначну природу, відзначаючи, з одного боку, властивості самостійних слів: 1) синтаксичні: функції підмета, додатка, частини іменного присудка, означення; 2) морфологічні: змінюваність деяких розрядів займенників за числами, родами та відмінками. З іншого боку, що вони мають цілий ряд прикмет, властивих службовим частинам мови: 1) семантичні: нездатність визначати предмет, а тільки вказувати на нього узагальнено; 2) функціональні: замісна функція (наприклад, *es*). Наприклад, В. Шмідт вважає займенник супровідним словом іменника або його замісником (*Stellvertreter und Begleiter des Substantivs*). Також важливо враховувати непоєднуваність присвійних та вказівних займенників із вживанням артикля. Хайбіх та Буша виокремлюють його у особливо групу слів та у подальшому розрізняють іменникові, прикметникові та так звані слова-артиклі [5, S. 39].

Дослідники німецької мови не мають єдиної думки щодо дефініції артикля. Дослідники визначають його як супровідне слово іменника та виказують думку про те, що як неозначений, так і означений артикль разом з займенниками *jener, welcher, dieser, jeder, mancher, derselbe, einsolcher, kein, mein, alle* до особливої категорії слів «слова-артиклі». Проте, не дивлячись на тісний семантичний та синтаксичний зв'язок з іменником, артикль все ж таки має усі формальні ознаки окремого слова, наприклад, дистантне розміщення по відношенню до іменника. Артикль відрізняється від більшості службових слів високим рівнем граматизації, що виявляється у порівнянні з прийменниками та сполучниками, які визначають синтаксичні зв'язки між словами у реченні. Та на відміну від останніх артиклі майже повністю втратили своє колишнє лексичне значення. А ті значення, які він виражає (визначеність / невизначеність; рід; число; відмінок) повністю належать до сфери граматики [1, с. 67].

У працях багатьох вчених числівник позбавлений самостійності, адже він здатен одночасно проявляти властивості іменника (*eins, zwei, drei*) та прикметника (*erst, zweit*). Його навіть відносять до супровідного слова іменника.

Вигуки, мабуть, є найбільш невизначеною та недослідженою категорією слів, функціонування яких зводиться до емотивної сфери, що дозволяє їм виступати у ролі мовленнєвих сигналів, покликаних миттєво передавати емоційну наповнюваність в дискурсі чи тексті. Вигуки забарвлюють мову, створюючи особливу сферу, що називають прагматикою, від цього залежить сенс, закладений у використанні певного вигуку. Наприклад, німецький вигук *ach* залежності від контексту може мати зовсім різні значення: згадка, розуміння, припущення, твердження, співчуття, біль тощо.

Існує думка, що у сучасній німецькій мові немає жодного підґрунтя відокремлювати прикметники та однокореневі до них прислівники у два окремих класи слів, адже за своїм смисловим наповненням та морфологічною формою вони є ідентичними, єдина відмінність між ними полягає у синтаксичній функції, де прикметник виступає у ролі означення чи іменної частини іменного складеного присудка, а прислівник у ролі обставини [5, S. 43].

Це, в свою чергу, переплітається з іншим спірним питанням стосовно «короткої» форми прикметника, яка не узгоджується з іменником та повністю співпадає з прислівником: *Die Arbeit ist schlecht. – Er arbeitet schlecht*. Це пояснюється тим, що коротка форма, передусім, використовується у групі дієслова, яка структурно відрізняється від групи іменника. Також варто відзначити, що найвищий ступінь короткої форми прикметника найчастіше з'являється в прийменниковій формі: *Eristklug. – Eristamklügsten* [4, S. 148]. Це є важливим доказом паралелізму короткої форми прикметника та прислівника. Проте у якості спростування цього твердження можна навести доказ того, що коротка форма виражає якість предмету, а не

якість дії чи процесу. Крім того, коротка форма прикметника може входити до групи іменника у якості відокремленого означення: *der Junge, freundlich und lustig*.

Таким чином, можна зробити висновок, що частини мови у німецькій мові потребують більш детального дослідження, особливо стосовно таких частин мови, як займенник, числівник, вигук та артикль.

Література

1. Абрамов Б. А. Теоретическая грамматика немецкого языка. Москва: Владос, 2004. 228 с.
2. Горпинич В. О. Морфология української мови. Київ: Академія, 2004. 337 с.
3. Потебня А. А. Из записок по русской грамматике. Воронеж: Н. Д. Гольденштейн, 1874. 161 с.
4. Arsenjeva M. G. Grammatik der deutschen Sprach. Moskau: Verlag für fremdsprachige Literatur, 1960. 435 S.
5. Moskalskaja O. I. Grammatik der deutschen Gegenwartssprache. Moskau, Akademia, 2004. 352 S.

*I. В. Крайнюк
м. Харків*

ГРАМАТИЧНІ КАТЕГОРІЇ ДІЄСЛІВ У НІМЕЦЬКІЙ МОВІ

Наразі граматичні категорії частин мови грають важливу роль при вивченні кожної мови. Над питанням їх дефініції та класифікації працювало багато видатних лінгвістів протягом століть [1, 3.]. У лінгвістиці існує декілька теорій виникнення та розвитку граматичних категорій, це призводить до різного розуміння становлення частин мов у якості граматичних та лексичних категорій. Розгляд цього питання є дуже важливим, адже воно визначається складністю вірного розуміння та зіставлення категорій дієслів у німецькій мові при перекладі, що зумовлено невідповідністю граматичних категорій дієслів у різних мовах.

Проаналізувавши сучасні підходи до визначення дефініції граматичної категорії у сучасній лінгвістиці ми підтримуємо думку Кочергана М.П., який надавав визначення граматичної категорії як системи протиставлених одна одній однорідних граматичних величин [3, с. 266]. Є усього кілька категорій, що зустрічаються у мовах світу найчастіше. Як приклад можемо навести категорію часу, що є граматичною категорією дієслова, яка зображає об'єктивний час та служить для темпоральної локалізації події або стану. Більшість мов має три часи: теперішній, минулий і майбутній, ці часи є абсолютними. Треба зазначити, що у деяких мовах існують відносні часи, які позначають події відносно моменту мовлення. Категорія порівняння виражає ступінь якості, який характеризує предмет чи дію. Зазвичай розрізняють звичайний, вищий і найвищий ступінь, але у деяких мовах існує тільки два ступені порівняння. Категорія відмінка є категорією імені, вона показує його синтаксичні відношення до інших слів у висловлюванні. Але через те, що усі мови мають неоднакову кількість відмінників, а деякі не мають їх зовсім, категорія відмінка також є нестабільною відносно до вищезазначених. Через складність дефініції самого поняття багато лінгвістів погоджуються з тим, що граматичні категорії треба вивчати на рівні парадигматики, а також з тим, що граматичні категорії мають план змісту у вигляді граматичного значення, та план виразу, що виражений парадигмою, яка об'єднана значенням категорії або ж системним набором словоформ, що протиставляються одне одному.

Задля розуміння граматичних категорій треба навести класифікацію дієслів у німецькій мові. Дієслово визначається як частину мови, що позначає дію у часовому перебігу подій або ж стан у його часовій тривалості [1, с. 63]. Дієслово є найбільшим класом серед частин мови за кількістю, та самим значним з граматичної точки зору. Парадигма німецьких дієслів об'єднує у собі прості (синтетичні) та складні (аналітичні) форми слова. До складних форм дієслова належать усі форми пасиву, чотири з шести часових форм у індикативі та шість з

восьми у кон'юнктиві, активний інфінітив 2 та пасивний інфінітив 1 та 2. Прості особові та безособові форми дієслів дуже важливі у німецькій мові, адже вони мають дуже розвинену флективну систему (чисельні особові закінчення та афікси), що відповідає змішаному, синтетично-аналітичному типу синтаксису у німецькій мові. Саме прості форми підлягають морфологічній класифікації завдяки різноманіттю їх утворення. За морфологічними ознаками німецькі дієслова поділяються сильні та слабкі. Характерною для дієслів слабкої дієвідміни є незмінність кореня морфеми, що виступає виключно як носій лексичного значення дієслова. Усі прості граматичні форми цих дієслів утворюються шляхом додавання афіксальних морфем. При цьому основною характеристикою сильної дієвідміни є варіативність кореня морфеми на базі умлаута, аблаута та переломлення.

Також дієслова у німецькій мові розрізняються за структурно – семантичними ознаками. При цьому окремі структурно-семантичні класи дуже різко відрізняються один від одного і саме тому існує багато варіантів їх класифікацій. Москальська О.І. розділяє дієслова на повні та допоміжні, особові та безособові, перехідні та неперехідні, суб'єктивні та об'єктивні. О.І.Москальська підтримує Х.Брінкмана щодо класифікації дієслів за характером події [4,S.40], який запропонував більш детальну класифікацію. Мовознавець класифікує дієслова таким чином: дієслова діяльності (Tätigkeitsverben або Handlungsverben), дієслова процесу (Vorgangsverben), дієслова стану (Zustandsverben), дієслова події (Geschehensverben), дієслова явищ природи (Witterungsverben) [4, S.73]. Ця класифікація важлива тим, що вона зберігає необхідність ще більш детального способу класифікації кожного дієслова.

наразі більш поширена традиційна структурно-семантична класифікацію, де розрізняються повнозначні, допоміжні, модальні дієслова, дієслова – зв'язки; суб'єктивні та об'єктивні дієслова (наразі ці класи перетинаються з поняттям валентності); перехідні та неперехідні; особові та безособові; перфективні, імперфективні та зворотні дієслова.

Наразі традиційний розгляд граматичної категорії як двосторонньої лінгвістичної одиниці, що базується на сукупності одиниць плану вираження і плану змісту, що протиставлені одне одному, дуже змінюється. Це пов'язано зі зміною в сучасному мовознавстві дослідних парадигм і затвердженням когнітивно-дискурсивних підходів до дослідження мови. Визнання різноманітності системних відносин і збільшення одиниць лінгвістичного аналізу, тобто перехід від розгляду словоформ в морфології до їх дослідження в синтаксисі та тексті, привели до розширення номенклатури традиційно виділених типів граматичних категорій. Кількість граматичних категорій обмежена і їх денотати досить своєрідні. Хоча денотат граматичних категорій лежать в об'єктивній реальності, але більшість з них обмежуються тільки сферою об'єктивної реальності, особливо на мовленнєвий акт. Зміна традиційного розгляду граматичної категорії призвела до розширення номенклатури узагальнено визначених категорій. Тобто системний характер граматичних категорій виражається у замкненості ряду форм категорій. Традиційно у німецькій мові виділяють п'ять граматичних категорій, а саме: категорію часу, числа, особи, способу та стану дієслова. Категорії часу визначається як предикативна та має абсолютні та відносні часові форми. Категорію способу дії, яка показує дію відносно до реальності, мають усі дієслова, адже вона необхідна для формування граматики речення. У німецькій мові розрізняють три способи: дійсний спосіб, наказовий та умовний. Категорія стану позначає напрямок дії у реченні та властива не усім дієсловам. Існують категорії активного та пасивного станів, а також форми безособового пасиву та конструкції «пасивного стану».

Категорія, що викликає найбільше суперечок, це категорія стану дії чи Aktionsart. Категорія аспекту стала об'єктом порівняльного аналізу в цілому ряді лінгвістичних робіт. Функціональна граматики розглядає систему способу дії в рамках функціонально-семантичного поля аспектуальності. Ця система формує категорію граничності та неграничності дієслів та є при цьому її конкретними, деталізованим значенням.

Таким чином, дослідження граматичних категорій дієслова у німецькій мові допомогло узагальнити існуючі відомості про класифікацію категорій та особливості їх використання.

Література

1. Арсеньева М. Г. Грамматика немецкого языка / М.Г. Арсеньева, Е. В. Гасилевич, А. А. Замбржицкая и др. – М.: Высшая школа, 1962. – 227 с.
2. Виноградов В. В., Русский язык. Грамматическое учение о слове, 4-е изд., Москва, 2001.
3. Кочерган М. П. Основи зіставного мовознавства / М.П. Кочерга. – К.: Видавничий центр Академія, 2006. — 424 с.
4. Brinkmann H. Die deutsche Sprache. Gestalt und Leistung / H. Brinkmann. — Düsseldorf: Pädagogischer Verlag Schwann, 1962. – 654 S.

L. P. Kuragina

Lwiv

ALTER – EIN TABUTHEMA IN DER DEUTSCHEN SPRACHKULTUR?

Alle Sprache ist Bezeichnung der Gedanken, und umgekehrt die vorzüglichste Art der Gedankenbezeichnung ist die durch Sprache, dieses größte Mittel, sich selbst und andere zu verstehen. (Kant)

Die Entwicklung der Sprache ist eng mit der Entwicklung der Gesellschaft verbunden. Wie ein Spiegel reflektiert sie die Kultur, die kollektive Mentalität und die herrschenden sozialen Einstellungen. In der modernen deutschen Sprachkultur lassen sich nicht nur Einflüsse von politischer Korrektheit, sondern auch Migration, digitalen Medien, Genderfrage fixieren.

Eine der wichtigen gesellschaftlichen Erscheinungen ist der demografische Wandel bzw. die Alterung der deutschen Gesellschaft. Das Thema wird heutzutage sowohl in den Medien als auch privat aktiv diskutiert. Laut der wissenschaftlichen Prognosen wird 2060 fast jeder dritte Deutsche mindestens 65 Jahre alt und jeder Siebte wird über 80 Jahre alt. Niedrige Geburtenzahlen, die hohe Lebenserwartung, der gute Gesundheitszustand und die besser werdende Lebensqualität tragen dazu bei, dass das Durchschnittsalter der Deutschen immer weiter steigt. 67% der rund 17,5 Millionen Menschen in Deutschland, die 65 Jahre alt und älter sind, bezeichnen sich nicht als „alte Menschen“ [3]. Es sei betont, das Alter selbst wird nicht verhüllt, in den Medien wird es oft in Klammern direkt nach dem Namen der Person (besonders wenn es um einen Politiker oder eine prominente Person geht) angegeben, sodass sich der Leser im vollen Maße die handelnde Figur vorstellen kann.

Das Älterwerden und der Übergang in die Rente werden aber als ein kritisches Lebensereignis betrachtet, darum wird das höhere Alter oft beschönigt oder tabuisiert. Unter Tabu versteht man hier einen Verzicht oder ein ungeschriebenes Verbot, ein bestimmtes Wort oder eine bestimmte Wortverbindung zu benutzen. Stattdessen werden Euphemismen oder andere Redemittel verwendet, die den Umgang mit dem Objekt ermöglichen.

Die Analyse der deutschen Printmedien lässt feststellen, dass das Wort *alt* durch andere Wörter ersetzt wird, wenn die Rede von einer Person über 60 ist. Die häufigste Variante ist *älter*. *Älter* bedeutet paradoxerweise keine Steigerung von *alt*, sondern das mittlere Lebensalter, eine Person, die „nicht mehr jung, aber auch noch nicht ganz alt“ ist [1]. Generation 60 plus ist ein aktiver Bestandteil der deutschen Gesellschaft: Sie halten sich fit und gesund, betreiben Hobbys, verbringen ihre Zeit mit Kindern und Enkelkindern, sind im Durchschnitt 5 Tage der Woche unterwegs und oft ehrenamtlich tätig, nutzen regelmäßig das Internet, gehen online auf eine Partnersuche, unternehmen Kultur-, Rund- und Studienreisen. Sie fühlen eine hohe Zufriedenheit mit ihrem Leben [2]. Unter solchen Bedingungen wird das Wort *alt* mit seinen Schattierungen wie „nicht neu“, „lange gebraucht“, „abgenutzt“, „nicht mehr frisch“, „langweilig“ als abwertend und beleidigend empfunden. Um jede Form von *alt* zu vermeiden werden Ersatzformen benutzt: *in die Jahre gekommen*, *bejahrt*, *betagt*, *hochbetagt*, *in fortgeschrittenem/hohem/vorgerücktem*

[Lebens]alter, rüstig Gebliebener, Senior, junger Senior. Einen gewissen Erfolg erzielte Senior. Obwohl das Wort *Senior* ursprünglich eine fachspezifische Bedeutung von einem „Älteren“ in einer Familie, den „Ältesten“ einer kirchlichen Gemeinde, einen „Alten Herren“ der Studentengruppe, einem „älteren Geschäftspartner“, einem „älteren Sportler“ hatte, wird es seit den 1970er Jahren als eine generelle Bezeichnung einer Person, die über 60 Jahre alt ist, gebraucht. Das Wort hat seine Bedeutung erweitert und übt jetzt eine euphemistische Funktion aus, um den negativ beladenen Begriff „Alte“ aufzuwerten. Mit seinen positiven Bedeutungsnuancen (= älterer Freund, Partner, Kollege) schafft *Senior* ein optimistisches Empfinden und Sympathie gegen eine alte Person. Es folgen auch terminologische Umbenennungen: *Altenheim* wird zu *Seniorenheim*, *Seniorenresidenz*, *Seniorenvilla*. Als Komponente für eine weitere Wortbildung zeigt sich *Senior* als höchst produktiv: *Seniorenreise*, *Seniorentreff*, *Senioren-Wohngemeinschaft*, *Seniorenportal*, *Senioren-Smartphone*, *Seniorenvertretung*, *Seniorenwohnung*.

Erst mit der Zeit wird klar, ob dieses oder jenes Wort stark genug gegen die Euphemismen-Tretmühle ist und durch ein anderes Ersatzwort nicht verdrängt wird. Denn nicht die Art der Benennung, sondern die Einstellung der einzigen Person und der Gesellschaft insgesamt zu dem Alter des Menschen spielt die entscheidende Rolle. Die Sprache prägt die Realität, während der Mensch sie schafft.

Literatur

1. DUDEN – Deutsches Universalwörterbuch. Berlin: Duden Verlag, 2015. 2128 с.
2. Statistiken zu Senioren [Електронний ресурс] // Statista Das Statistik-Portal. – 2019. – Режим доступу до ресурсу: <https://de.statista.com/themen/172/senioren>.
3. Textor M. Bevölkerung und Gesellschaft [Електронний ресурс] / Martin Textor – Режим доступу до ресурсу: <http://www.zukunftsentwicklungen.de/gesellschaft.html>.

О. С. Мала
м. Харків

ДО ПИТАННЯ ПРО МЕТАФОРИЧНУ ВЕРБАЛІЗАЦІЮ КОНЦЕПТУ В ХУДОЖНЬОМУ ДИСКУРСІ

Когнітивна лінгвістика – молода наука, яка сформувалася в ХХ столітті. Вона розглядає функціонування мови як різновид когнітивної, тобто пізнавальної, діяльності, а когнітивні механізми та структури людської свідомості досліджує через мовні явища. Концепт є основною категорією когнітивної лінгвістики. Поява в лінгвістиці поняття «концепт» зумовила створення нових граней в дослідженні закономірностей, способів і особливостей взаємодії мови, культури і свідомості, а також виявила нові аспекти взаємодії лінгвістики, культурології, філософії та когнітології.

Актуальність цієї наукової розвідки визначається зверненням сучасної лінгвістики до аналізу взаємозв'язку мови, мислення та культури через концепт, який вербалізується в мові на підґрунті когнітивної метафори.

Концепт – термін, що служить для роз'яснення ментальних ресурсів людської свідомості та тієї інформаційної структури, яка відображає знання і досвід людини; оперативно-змістова одиниця пам'яті, ментального лексикону, концептуальної системи та мови мозку (*linguamentalis*), усієї картини світу, що відображена в людській психіці [2; 3].

У сучасній лінгвістичній науці існує декілька підходів до розуміння концепту: культурологічний, лінгвокультурологічний, логічний, семантико-когнітивний, філософсько-семіотичний, лінгвістичний, когнітивно-дискурсивний та інші. Когнітивно-дискурсивний підхід, у руслі якого виконане це дослідження, трактує концепт як одиницю ментальних ресурсів індивідуальної свідомості, що репрезентує особистісну інтерпретацію засвоєного і привласненого у процесі соціокультурного досвіду, пов'язаного з трактуванням відповідного феномену у певній лінгвокультурі (див. [4]).

За ступенем вираження в мові концепти поділяються на вербалізовані і невербалізовані. Вербалізовані концепти – такі, що мають регулярні мовленнєві засоби вираження; невербалізовані – ті, що можуть бути вербалізовані лише в умовах навмисне поставленого завдання (наприклад, в умовах експерименту). Слова для формування та існування концептів в принципі не потрібні. Слова потрібні для повідомлення концептів, їх обговорення, а також вони являються одним із засобів формування концепту в свідомості людини.

Коли концепт отримує вербальне вираження, то ті засоби мови та мовлення, які були використані задля цього, виступають засобами його об'єктивації, мовної/мовленнєвої репрезентації, мовного/мовленнєвого подання концепту. Мовний знак подає концепт в мові, в спілкуванні. Слово представляє концепт не повністю: воно своїм значенням передає декілька основних концептуальних ознак, релевантних для повідомлення. Слово являється засобом доступу до концептуального знання, і, отримавши через слово цей доступ, носій мови може підключити до розумової діяльності й інші концептуальні ознаки, які даним словом безпосередньо не називаються (ті, що існують в значенні як периферійні, приховані, ймовірні, асоціативні семи). Таким чином, слово, як будь-яка номінація, – це ключ, що «відкриває» для людини розуміння концепту як одиниці ментального поля, дає можливість скористатися ним під час розумової діяльності.

Тому під час дослідження концепту важливо знати, яким чином він вербалізується в мові/мовленні. З.Д. Попова та Й.А. Стернін виділяють такі засоби вираження концепту в мові:

- 1) номінативні засоби мови (лексеми, фразеологізми, стійкі номінації);
- 2) функціональні засоби мови (комунікативно-релевантні засоби мовлення: лексичні та фразеологічні одиниці, властиві певній лінгвокультурній спільноті);
- 3) образні засоби мови (національно-специфічна образність, метафори, особливості розвитку переносних значень) [2; 3].

Так, одним із засобів вербалізації концепту у дискурсі є метафора. Дж. Лакоффом і М. Джонсоном [1] була розроблена теорія, яка дала початок системності в описі метафори як процесу пізнання та показала великий евристичний потенціал в практичному дослідженні. Автори стверджують, що такий перенос значення не обмежується лише сферою мови і наголошують, що мислення великою мірою є метафоричним. Метафора як невід'ємна частина свідомості виявляється не тільки в мовленні, але й в мисленні та дії. Тим самим вчені змогли пояснити метафору на «емпіричній основі».

Концептуальні метафори визначають способи номінації «однорідних» понять через серії метафор, що основані на загальних або схожих асоціаціях. Іншими словами метафори – це стійкі відповідності між областю джерела (вихідним доменом) та областю цілі (цільовим доменом), які зафіксовані в мовній та культурній традиціях суспільства. Виходячи з цього, в лінгвістиці з'явилося таке поняття як мапування – системний набір відповідностей, які існують між складовими елементами вихідної і цільової областей [1].

Концептуальні метафори лежать в основі системи пов'язаних метафоричних виразів, які з'являються у мовленні.

Досить актуальною є класифікація метафоричних моделей на основі взаємовідносин вихідного та цільового домену між собою, запропонована Дж. Лакоффом та М. Джонсоном, в якій вони виокремлюють: 1) структурні метафори (*structural metaphors*) – випадки, коли один концепт метафорично структурований в термінах іншого. Метафорична модель TIME is MONEY показує, яким чином в європейській культурі концепт ЧАС структурується за допомогою концепту ГРОШІ: це проявляється в оплаті за телефонні розмови, готельні номери тощо. Оскільки в повсякденній діяльності людина керується поняттям про час як про цінність, обмежений ресурс, вона сприймає сам концепт ЧАС саме таким чином; 2) орієнтаційні метафори (*orientational metaphors*) організують цілу систему концептів відносно іншої системи концептів. Більшість орієнтаційних метафор пов'язана з

просторовою орієнтацією «верх – низ», «всередині - зовні», «передня сторона – задня сторона», «центральный – периферійний» (GOOD IS UP, BAD IS DOWN). Такі концепти виникають в людському мисленні внаслідок того, що людина має тіло певної форми, яке орієнтується в просторі, в результаті чого людині властиво проектувати відповідні концепти на інші відносини в матеріальному світі. Ці відносини не довільні, а пов'язані з фізичним та культурним досвідом людини; 3) онтологічні метафори (*ontological metaphors*) ототожнюють частини людського досвіду з об'єктами чи речовинами, що дозволяє посилаючись на них, відносити їх до певних категорій, систематизувати їх та визначати їхню кількість (MIND IS MACHINE). Одним з найбільш явних випадків онтологічної метафори є випадок, коли матеріальний об'єкт ототожнюється з людиною (метафора персоніфікації) [1].

Перспективним вважаємо дослідження метафоричної вербалізації концепту PERSONAL RELATIONSHIP, який, будучи абстрактним концептом, передусім залучає метафору задля об'єктивації його у дискурсі.

Література

1. Лакофф Дж., Джонсон М. Метафори, котрими ми живем. М.: Едиториал УРСС, 2004. 256 с.
2. Попова З. Д., Стернин Й.А. Когнитивная лингвистика. М.: АСТ «Восток-Запад», 2007. 314 с.
3. Попова З. Д., Стернин Й.А. Очерки по когнитивной лингвистике. Воронеж: Истоки, 2001. 191 с.
4. Чорновол-Ткаченко О. О. Вербалізація концепту ВЛАДА у сучасному англomовному газетному дискурсі: дис. ...канд. філол. наук: 10.02.04. Харків, 2007. 20 с.

*М. О. Марченко
м. Маріуполь*

ХУДОЖНЄ МОВЛЕННЯ ЯК ПРЕДМЕТ ДОСЛІДЖЕННЯ НОВІТНЬОЇ ФІЛОЛОГІЇ

Зацікавленість дослідженням художнього мовлення спостерігається ще у розвідках давньогрецьких філологів. В XIX ст. дослідження художнього мовлення набуває актуальності у Європі. В XX –XXI ст., використовуючи надбаний досвід попередніх філологів, вчені продовжують наполегливо досліджувати художнє мовлення: О.Г. Винокур, В.В. Виноградов, В.М. Жирмунський, О.А. Потебня, В.П. Григор'єв, А.К. Мойсієнко та ін.

Приймаючи до уваги діахронію дослідження художнього мовлення, може здатися, що ця проблема застара для новітньої філології та досить досліджена. Але, незважаючи на велику кількість філологічних праць, деякі питання залишаються все ж таки наріжними та здобувають актуальність у новітній філології. Одним із таких питань є художнє мовлення як предмет дослідження новітньої філології.

У цьому сенсі В.В. Виноградов зазначає, що відродилась зацікавленість до проблеми художнього мовлення, до проблеми «лінгвістичної поетики», тобто до «науки о мові художньої літератури» [1, с. 3].

В.Є. Халізов зауважує, що термін «художнє мовлення» спочатку був предметом дослідження мовознавства [7, с. 260], тому, що художнє мовлення не тільки зосереджує в собі багатства національної мови, а й їх усталює та удосконалює [7, с. 265]. Однак зараз терміном «художнє мовлення», на думку В.Є. Халізова, здебільшого оперує літературознавство, бо «художнє мовлення» розуміється як одна із сторін змістової форми, а досліджує художнє мовлення - стилістика, як літературознавча дисципліна [7, с. 260]. Але Б.В. Томашевський дотримується думки, що вивчення особливостей художнього мовлення цілком належить лінгвістики, яка вивчає мовлення людини в усіх її проявах [5, с. 29].

В.Є. Халізов звертає увагу на те, що художнє мовлення активно розглядається як лінгвістами, так і літературознавцями. Мовознавців, на його думку, цікавить перш за все вживання мови, яке характеризується специфічними засобами та засадами. При цьому опорним поняттям стає «мова художньої літератури, а дисципліна, яка досліджує цю мову, зветься лінгвістична поетика» [7, с. 260]. У цьому сенсі слід погодитися з В.А. Філінюк, яка зауважує, що лінгвістичне дослідження мови художньої літератури є одним із важливих напрямків розвитку як вітчизняної, так і зарубіжної філології XXI століття [6, с. 248].

А В.П. Григорьев в свою чергу зауважує, що предметом лінгвістичної поетики слід вважати творчий аспект мови у будь-яких її проявах [3, с. 58].

Р. Якобсон зазначає, що наука про мову покликана вивчати всі можливі сполучення і функції вербальних знаків і не має права нехтувати поетичною функцією [8, с. 80]. А О.Г. Винокур взагалі наголошує, що принципіальних відмінностей між лінгвістикою і поетикою не існує [2, с. 59].

На нашу думку, слід погодитися з К.А. Долиніним, який зазначає, що, досліджуючи художнє мовлення, важливо розуміти, чим конкретно займатися: лінгвостилістикою чи більш ширшою дисципліною, яка звертається не лише до плану вираження але і до плану змісту мовлення. Як ця дисципліна має називатися, поки що невідомо [4, с. 79].

Виходячи з цього, слід зазначити, що дослідження художнього мовлення ускладнено тим, що не має певної визначеності є художнє мовлення предметом дослідження мовознавства чи літературознавства, тобто лінгвостилістики, стилістики художнього мовлення чи поетики. Більш за те: у ХХ ст. з'являється нова філологічна наука – лінгвістична поетика, яка має досліджувати теж художнє мовлення. Тому різні філологічні науки мають різні, а й іноді суперечливі підходи до дослідження художнього мовлення. У цьому сенсі, слід підкреслити, що досліджуючи художнє мовлення, необхідно звертати увагу і на форму, і на зміст. Здебільшого перевага віддається або формі, або змісту.

Література

1. Виноградов В. В. О теории художественной речи. М. : ВШ, 1971. 240с.
2. Винокур Г. О. Филологические исследования. М. : Наука, 1990. 452с.
3. Григорьев В. П. Поэтика слова. М., 1979. 237с.
4. Долинин К. А. Стиль в общесемиотической перспективе и границы стилистического в языке // Основные понятия и категории лингвостилистики. Межвузовский сборник научных трудов. Пермь, 1982. С. 71-79.
5. Томашевский Б. В. Теория литературы. Поэтика. М. : Аспект Пресс, 2001. 334с.
6. Філінюк В. А. Авторська пунктуація як стилістична ознака ідіостилію Емми Андієвської // Наукові праці Кам'янець-Подільського державного університету: Філологічні науки. Вип.14. Т. 2. Кам'янець-Подільськ: «Абетка нова» 2007. С. 248-254.
7. Халізов В. Е. Теория литературы. М. : ВШ., 2002. 437с.
8. Якобсон Р. Работы по поэтике. М. : Прогресс, 1987. 464с.

*А. О. Надежденко
м. Маріуполь*

ОСОБЛИВОСТІ АБРЕВІАЦІЇ СУЧАСНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

На даний час абревіація розглядається як один з найбільш продуктивних способів словоотворення. Під впливом різних внутрішньомовних і екстралінгвістичних факторів зростає тенденція до скорочення лексичних одиниць мови, що піднімає абревіацію на якісно новий рівень - вона стає поширеним способом десігнації. Складність і інтенсивність процесу абревіації обумовлює необхідність детального вивчення даного способу словотворення. Відповідаючи прагматичним настановам сучасного суспільства, абревіація

виконує номінативну, когнітивну і експресивну функції, а також функцію компресії інформації.

Процес абрєвіації і типи абрєвіатур повно і всебічно описані лінгвістами ХХ століття (Д.І.Алексєєв, З.А.Алікулов, В.В.Борисов, Р.І. Могилєвський); функціональні, прагматичні, когнітивні і структурно-семантичні особливості скорочень досліджувалися такими вченими як А.Н. Елдишев, Є.М. Ожогін, Е.Р. Мустафінова. Звернення до специфіки абрєвіатур пов'язано головним чином з дослідженням проблем дискурса (В. Карасик, Н.А. Ахренова) та теорії комунікації (А.Н. Баранов, В.Б. Кашкін, Г.Г. Почепцов, С. Херринг).

Компрєсія багатокомпонентних номінацій, що позначають об'єкти комп'ютерної індустрії, і досягнення інформативності в ході комп'ютерної комунікації представлені в якості механізмів, що сприяють розвитку абрєвіатурних моделей, що вимагають своєчасної лексикографічної реєстрації та адекватного лексичного опису.

Актуальність дослідження визначається значним зростанням обсягу абрєвіатурної лексики, розвитком системи абрєвіатурних моделей і появою значної кількості нових абрєвіатур в комп'ютерній комунікації. Вона також зумовлена необхідністю вивчення англійських абрєвіатур комп'ютерної комунікації: такі жанри, як інтернет-форум, онлайн-спілкування (чат) і текстові повідомлення комп'ютерного дискурсу, за нашими даними, ще не піддавалися спеціальному лінгвістичному аналізу з точки зору функціонування абрєвіатур.

Відомо, що словниковий склад сучасної мови безперервно розвивається під впливом різних факторів. Словниковий склад мови, як відомо, знаходиться в стані безперервної зміни. Ця рухливість і мінливість його обумовлена тим, що мова, і в першу чергу її словниковий склад, безпосередньо пов'язаний як з виробничою, так і з будь-якої іншої громадською діяльністю людини. Для того, щоб мова повноцінно виконувала свою основну функцію найважливішого засобу спілкування, її словниковий склад повинен швидко реагувати на зміни, що відбуваються у всіх сферах життя і діяльності людей: у виробництві, в науці, у світогляді, в суспільно-економічних відносинах, нарешті, в побуті.

Ускладнення форм суспільного буття, розвиток і поглиблення всієї суми людського пізнання навколишньої дійсності викликає появу нових слів і поступове витіснення з мовного вживання тих слів, які були пов'язані з пройденим етапом суспільної практики та ідеології [2, с. 24].

Словотвір спрямований на вирішення лише ономазіологічних завдань - створення номінативних одиниць зі статусом слова. Для теорії загального процесу номінації першорядне значення має положення про те, що похідні (абрєвіатури), виступаючи як нові назви, одночасно відсилають нас до відомого з попереднього - до знайомих знаків мови (вихідний нескорочений варіант слова). Існування похідних слів створює умови для більш простого доступу до структур свідомості, що забезпечує виконання однієї з найважливіших функцій мови - комунікативної [1, с.99].

Аналогічний погляд на функціонування словотвору висловлює Е.А. Земська, яка вважає, що саме словотвірний механізм в першу чергу забезпечує мову нескінченим розмаїттям слів, що відповідають усім потребам спілкування людини [3, с. 5].

Розглянувши фактори, що сприяють розвитку абрєвіації, можна зробити висновок, що вони справедливі не тільки щодо сучасної англійської мови, але також характерні для інших розвинених мов. Далі перейдемо до вивчення абрєвіації в діахронічному аспекті. Автору бачиться доцільним навести перші в історії згадки про абрєвіатури, що є необхідним при вивченні факторів, що сприяли як появі, так і розвитку абрєвіації в цілому.

Література

1. Амосова Н. Н. Этимологические основы словарного состава современного английского языка / Н. Н. Амосова – М.: «Изд. литературы на иностр. языках», 1956. – 218 с.

2. Арбекова Т. Н. Лексикология английского языка / Т.И. Арбекова. – М.: Наука, 2002. – 109 с.
3. Земская Е. А. Словообразование как деятельность / Е.А. Земская. – М.: КомКнига, 2005. – 224 с.

*А. Д. Нащанська
м. Харків*

ВИКОРИСТАННЯ АНГЛІЦИЗМІВ У СУЧАСНІЙ НІМЕЦЬКІЙ МОВІ

Сучасна мовознавча наука визначає, що одним із найважливіших зовнішніх чинників мовних змін і розвитку мови в цілому є контактування мов, яке є одним із наймогутніших стимулів мовних змін. Більше того, мовні контакти розглядаються сьогодні як один із аспектів творчості.

Стаття присвячена вивченню взаємодії німецької та англійської мов, а також виявленню різних шляхів інтеграції запозичених термінів англійського походження до лексики сучасної німецької мови. Звичайно, процеси впливу запозиченої лексики на словниковий склад німецької мови вже були предметом дослідження вітчизняних та зарубіжних мовознавців, проте донині залишається недостатньо висвітленим питання адаптації та комплексної інтеграції англійських запозичень до лексико-семантичної системи та їх статус у ній, що зумовлює актуальність теми дослідження.

Об'єктом дослідження є лексика сучасної німецької мови в різних сферах людської діяльності.

Предметом дослідження є взаємодія англійських термінів з різних галузей і термінів німецької лексики з урахуванням мовних та позамовних чинників, що зумовлюють кількісні та якісні зміни в системі німецької мови.

Метою дослідження є встановлення наслідків взаємодії німецьких та англійських термінів у сучасній німецькій мові.

Окреслена мета передбачає вирішення низки конкретних завдань:

- визначити чинники, що зумовлюють проникнення англійських запозичень у лексико-граматичну систему німецької мови, та проаналізувати їх вплив;
- визначити тематичні сфери запозичень та охарактеризувати їх;
- систематизувати англійські запозичення та якість їх інтеграції.

Матеріалом дослідження слугували німецькі видання, зокрема Berlin, die Welt, Süddeutsche Zeitung, а також відомий твір німецького письменника Патріка Зюскінда «Das Parfum».

Методи дослідження: емпіричний та теоретичний.

Наукова новизна полягає в системному аналізі запозиченої лексики в різних сферах людської діяльності.

Теоретичне значення полягає в розкритті взаємодії англійських запозичених слів з німецькою загальноповживаною сучасною лексикою та виявленні особливостей функціонування й поповнення німецької лексики.

Практичне значення полягає в тому, що цей матеріал можна використати в теоретичному курсі з лексикології німецької мови й на семінарських заняттях на факультетах іноземних мов у вишах.

Запозичення – це процес, що розвиває словниковий склад мови, примушує розглядати асиміляцію іншомовних слів з позиції закономірності розвитку лексико-семантичної системи мови. Процес асиміляції запозичень досліджувало ряд мовознавців, серед яких М.В. Брэфман, Н.О. Волкова, М.С. Коробова, А.П.Майоров, Г. Пауль, В.В. Шмідт. Кожен із них пропонує власну позицію, яка стосується цього процесу.

У результаті взаємодії внутрішніх і зовнішніх мовних факторів виникає можливість появи іншомовної лексики. Кожне запозичене слово потрапляє в мовлення, але не в мову, тому необхідно розрізняти два поняття: «запозичення» - як використання іншомовного матеріалу в мовленні та «засвоєння» - як процес впровадження запозиченого слова в систему мови [1,с.73].

Процес засвоєння запозиченої лексики залишається складним і недостатньо вивченим, проте нині виділяють дві стадії засвоєння: перша стадія - це асиміляція запозиченого матеріалу згідно з нормами мови, яка його сприймає; інша стадія - це подальший розвиток цих слів відповідно до законів цієї мови. Це положення переноситься на процес лексико-семантичної асиміляції. Перший ступінь - входження запозиченого слова в словниковий склад мови - рецептора. Для того, щоб запозичення увійшло в лексичний склад мови, слово повинно володіти трьома ознаками:

- 1) семантичною самостійністю;
- 2) поширеністю;
- 3) регулярним використанням.

Другий ступінь лексико-семантичного засвоєння характеризується подальшим розвитком запозиченого слова та вживанням у мовленні. Розвиток значення запозиченого слова відбувається внаслідок взаємодії із іншими елементами мови.

Цікавою є думка Ю.Г. Коротких, який у своїх працях розглядає запозичення як неприпустимий процес витіснення німецьких слів зі словникового складу [3,с.14]. О.В. Слаба вважає, що запозичення – це процес, який дійсно збагачує німецьку мову та дозволяє змінити довгі та складні німецькі слова більш простими англійськими [5,с.4].

Лексичне запозичення - процес, який розвиває словниковий склад мови та примушує розглядати асиміляцію іншомовних слів з позиції закономірностей розвитку лексико-семантичної системи мови. З системним характером лексики пов'язаний лексико-семантичний план, який є основним у процесі асиміляції в цілому. Запозичення виникло в результаті складної взаємодії внутрішньомовних та позамовних факторів. Таким чином, виникає можливість проникнення іншомовної лексики.

Іншомовна лексика, яка потрапила до лексичного складу мови, підпорядковується правилам асиміляції. Розрізняють такі типи формальної асиміляції: фонетичну, орфографічну та граматичну (морфологічну).

Одним з найважливіших чинників історичного розвитку мови, її еволюції є мовні контакти, які викликають до життя певні кількісні та якісні зрушення, що стосуються перш за все словникового складу мови як найбільш рухомого елементу мовної системи. Взаємодія англійської мови (її американського варіанту) з німецькою знайшла конкретне відображення у таких типах контактування: запозичення, калькування, інтерференція та мовна асиміляція. Створення нових термінів завдяки запозиченню англоамериканізмів є найпродуктивнішим способом розширення та збагачення словникового складу мови, зокрема її термінологічної підсистеми. Процес запозичення супроводжується позамовними і мовними чинниками. Дослідження показало, що новим поштовхом проникнення англоамериканізмів у німецьку мову стало об'єднання Німеччини в 1989 році та нові інтеграційні, економічні процеси в суспільстві не тільки Німеччини, але й багатьох країн світу [4,с.3].

У галузевій лексиці діють різні тенденції, зокрема інтеграція та диференціація мовних одиниць, які є основними складовими тенденції до інтернаціоналізації англоамериканізмів, а також "мовна економія", або "закон мовних зусиль".

У досліджуваній підсистемі мови було виявлено, крім прямих лексичних запозичень, лексико-словотвірні кальки і напівкальки, які відрізняються від прямого лексичного запозичення використанням мовного матеріалу. В окрему групу запозичень відносять назви-екзотизми - лексичні запозичення, які відбивають поняття або реалії життя, культури іншого народу, не властиві народу-носію національної мови.

Процес запозичення відіграє неабияку роль у розвитку спеціальної лексики та її вдосконаленні, адже бурхлива інтенсифікація процесів запозичення сприяє активному проникненню слів із різних сфер людської діяльності в спеціальні сфери. Цей процес багатоплановий, і його результатом є не лише поповнення лексичного складу, але й певні зміни в структурі словникового фонду.

Результати аналізу мовного матеріалу засвідчили, що запозичене слово, входячи в систему німецької мови, зазнає "тиску" з боку цієї мовної системи. При запозиченні англо-американських термінів було виявлено певні системні зміни на фонетичному, орфографічному та морфологічному рівнях при адаптації англо-американізмів до німецької терміносистеми.

На основі морфемного аналізу виявлено кореневі морфеми в запозичених словах шляхом зіставлення їх зі спільнокореневими словами, об'єднано в спільнокореневі гнізда, які поділяються на однокомпонентні (прості) та багатоконпонентні (похідні, двочленні складні та багаточленні складні слова та словосполучення).

При дослідженні німецької періодики було виявлено, що найвища частота англоамериканських запозичень-термінів спостерігається в галузях економіки, телекомунікації, у біржових та банківських справах, управлінні й організації підприємств.

Література

1. Ахманова О. С., Марченко А. Н. Принципи и методы лексикологии как социолингвистической дисциплины. М.: Высшая школа, 1971. 171 с.
2. Коробова М. С. Немецкие заимствования в английском языке. Автореф. канд. дис. М., 1966. 21с.
3. Коротких Ю. Г. Лексические заимствования в современном немецком языке. Воронеж: Воронежский государственный университет, 1980. 108 с.
4. Майоров А. П. Заимствования в лексико-семантической системе языка (на материале англоамериканизмов в современном немецком языке ФРГ и ГДР). Автореф. канд. дис. М., 1967. 20 с.
5. Слаба О. В. Англоамериканізм в лексико-семантичній системі сучасної німецької мови (на матеріалі галузевої лексики з економіки) Автореф. канд. дис. К.: КНУ, 2003. 19 с.

*А. А. Татарська
м. Херсон*

ДО ПИТАННЯ ФОНЕТИЧНОЇ СТРУКТУРИ ДВОСКЛАДОВИХ ПРИКМЕТНИКОВИХ КОМПОЗИТІВ СУЧАСНОЇ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

Сучасна німецька мова – одна з найбільш авторитетних індоєвропейських мов. Вона відрізняється територіальним варіюванням та літературними варіантами. Йдеться про безліч діалектів, що розпадаються на дві основні групи – верхньонімецькі й нижньонімецькі та функціонування літературної німецької мови, а саме: австрійський варіант, швейцарський, трансільванський, пенсільванський, закарпатський, югославський, російський, африканський тощо [2, с. 138-142].

Одним із головних критеріїв розмежування територіального варіювання вважають фонетичні зміни, до яких належить ступінь поширення другого пересуву приголосних, дифтонгізація довгих голоснихі монофтонгізація старих (середньовісньонімецьких) дифтонгів [1, с.173-174, 177-178].

Другий пересув приголосних простежується у баварських діалектах і алеманських, вектор його руху – з півдня на північ. Вододіл між верхньонімецькими діалектами й

нижньонімецькими проходить по ламаній лінії Бенрата, що з'єднує Аахен, Дюссельдорф (Рейн), Магдебург (Ельба) і Франкфурт (Одер).

Процес дифтонгізації виражається через появу нових дифтонгів [ae], [ao], [ɔø], монофтонгізації – через нові довгі голосні [i:], [u:], [y:] [там само, с. 174].

У фонологічній системі сучасної німецької мови виокремлюють 18 голосних (15 монофтонгів і 3 дифтонги) й 21 приголосний у тому числі й 2 напівголосні / напівприголосні [3, с. 18-20]. Основними диференційними ознаками голосних фонем є довгота – короткість, закритість – відкритість, лабіалізованість – нелабіалізованість, приголосних – глухість – дзвінкість – сонорність, зімкненість – вибуховість – щільність, назальність (носовий характер) – неназальність (ротовий характер).

Крім фонетичних змін, фіксуємою лексико-семантичній, зумовлені природою і призначенням самої мови та системними чинниками, як-от наприклад: перерозподіл функцій між елементами, сфера вживання мовного знака, демотивація, метафоричність, метонімія, табу, іронія, евфемія, дисфемія, розширення значення, звуження, спеціалізація тощо.

Прикметникові композити є результатом словотвірного процесу. Вони утворенні з двох слів або основ, при цьому другий компонент тотожний прикметнику або прислівнику [4, с. 104-106], наприклад, *faustgroß* «завбільшки з кулак», *seefest* «1. не схильний до морської хвороби; 2. згарними мореплавними якостями» (тут і далі приклади наведено, за В. Мюллером «Великий німецько-український словник». Київ: Чумацький Шлях, 2012).

Поява прикметникових композитів пов'язана з виникненням нових понять, заміною ними часто вживаних груп слів, прагненням до конкретизації, а також підсиленням вираження, наданням мовленню експресії.

Перший компонент двоскладового прикметникового композита сучасної німецької мови може бути еквівалентним будь-якій частині мови, але найчастіше трапляються іменник *kopfscheu* «розм. заляканий, боязкий» і прикметник *graublau* «сіро-блакитний, сизий», рідше числівник *neunfach* «дев'ятиразовий», дуже рідко дієслово *scheintot* «мед. стан летаргічного сну». Методом суцільного вибирання із зазначеного вище лексикографічного джерела укладено експериментальну картотеку, загальним масивом 266 слововживань.

Виділяємо два основні різновиди зв'язку компонентів: прямий і непрямий. Прямий зв'язок не містить сполучних елементів (*schulfrei* «вільний від шкільних занять»), непрямий передбачає їх наявність (*mannshoch* «(заввишки) у людський зріст, у зріст людини», *volksnah* «близький до народу»). Домінують прикметникові композити без сполучних елементів.

Двоскладові прикметникові композити мають два склади. Склад визначаємо в річищі енергетичної теорії мовлення як мінімальну артикуляційну одиницю [5, с. 28, 43].

Поділ двоскладових прикметникових композитів сучасної німецької мови на склади здійснюємо на основі складових частин, наприклад, *kunst-reich* «управний», *schwarz-braun* «1. темно-коричневий; 2. дуже засмаглий». Тобто він збігається із морфемами (коренем).

Якщо той чи той склад починається з голосного, то він вимовляється з твердим приступом, наприклад, *angst-voll* «тривожний; зляканий», *haut-eng* «що (щільно) облягає, (як) обліплений (про одяг)». Попередньо зауважимо, що форми складів систематизовано за кількістю приголосних та голосних у першому складі та другому.

Превокальними консонантами перших складів слугують 18 фонем: *b-, d-, f-, g-, h-, k-, l-, m-, n-, p-, pf-, r-, s-, š-, t-, v-, w-, z-* і 22 фонестеми: *bl-, br-, dr-, fl-, fr-, gl-, gr-, kl-, kn-, kr-, pl-, pr-, qu-, šm-, šn-, šr-, šw-, sp-, st-, str-, tr-, zw-*, других – 15 фонем: *-b, -d, -f, -g, -h, -j, -k, -l, -n, -r, -s, -š, -t, -v, -w* і 14 фонестем: *-bl, -br, -dr, -fr, -gl, -gr, -kl, -kr, -pl, -šl, -šn, -st, -šw, -tr*.

В.Г. Таранець експериментально довів, що існує певна енергетична (фізіологічна) структура у вигляді висхідно-спадної зміни напруги органів артикуляції, вершина якої зміщена «вліво» (позитивна асиметрія). Підвалини цієї структури, як стверджує дослідник, утворює фізіологічна одиниця, характерна для одиничного м'язового напруження та

відповідної енергетики нервово волокна. Передбачають, що на ній відбувалось становлення первісних структур складу CV.

Часова реалізація висхідної частини по відношенню до спадної в енергетиці структури становить відношення 1:2. Висхідну криву номінують «робочою фазою» при скороченні м'язів, спадну – «фазою відносного спокою». Така поперемінна ритміка реалізується у багатоскладових мовних одиницях та забезпечує перманентну й ефективну роботу м'язів органів мовлення.

Висхідний початок енергетичної кривої апелює до звуків, де витворився приголосний чи його комбінації, а спадна збігається із реалізацією голосної фонемі. Первинна енергетична структура являла собою «силабофонему», в якій окремі звуки фонематично не розрізнялись на приголосний і голосний. Розвиток мовленнєвої одиниці в напрямку «складофонема» → «звукофонема» зумовив появу протиставлення фонематичних одиниць «приголосний + голосний» [5]. Тобто прототип сьогоднішнього складу CV. У генеративній фонології цей склад називають «легким», оскільки його рифма проста й нерозгалужена.

Спостереження над емпіричним матеріалом показують, що в кожному зі складів двоскладового прикметникового композита сучасної німецької мови є стереотипні фонетичні структури, наприклад, CVC-, CCV-, VCC-, CVCC-, CCVC-, CCVCC-, -CV-, -CVC-, -CVV-, -CVCC-, -CCVCC (індекс від «3» і вище), нестереотипні CV-, VC-, CVV-, VCCC-, -VC-, -VCC-, -CCV-, -VVCCC-, -CVCCC (індекс «1») та маргінальні CCV-, CVV-, -VC (перехідні з індексом «2»).

На тлі сказаного складу двоскладових прикметникових композитів сучасної німецької мови класифікуємо на прикриті (починаються із приголосної фонемі) CVC-, CCV-, CV- та неприкриті (починаються із голосної фонемі) VC-, VCC-, -VC, закриті (закінчуються приголосним або поєднанням приголосних) CVC-, -CVC, VC-, VCC-, -VC, -VCC та відкриті (закінчуються голосним або голосними) CV-, CVV-, -CCV-, -CVV.

Пік енергетичності складу феномену припадає на голосний, а нарощення енергетичності та її спад відбуваються або на початку і кінці голосного, або поширюються і на попередній і на наступний приголосний.

Виокремлено довгі голосні *altklug* «розумний не по літах, добре розвинений (про дитину)», *erdfahl* «землистий (про колір перев. обличчя)», короткі *achsrecht* «співвісний, в напрямку осі», *dingfest* «заарештований» й дифтонги – односкладові сполучення голосних – *baumstark* «сильний, дужий», *einfach* «простий; нескладний», *brandneu* «розм. найновіший, новісінький, абсолютно новий».

Енергетика двоскладових прикметникових композитів сучасної німецької мови постійна, перерозподіляється лише артикуляційна енергія мовця.

Проведений аналіз свідчить, що є потреба говорити про консонантні та вокальні фонетичні структури двоскладових прикметникових композитів сучасної німецької мови. Консонантні фонетичні структури диференціюємо на три різновиди: одно - *lauwarm* «теплуватий», *halbgar* «недоварений», дво - *lautstark* «дуже голосний, гучний», *blaurot* «1. синювато-червоний, фіолетовий (про обличчя)»; 2. червонолиций», *blendfrei* «ближнє (світло)» та поліконсонантні *nasskalt* «вологий і холодний; вогкий (про погоду)», вокальні – на два: одно – *lichtscheu* «1. біол. який боїться світла; 2. перен. темний, підозрілий» та двовокальні *schwerreich* «розм. дуже багатий», *seeklar* «готовий до виходу в море (про судно)».

Розподіл фонетичних структур складів двоскладових прикметникових композитів сучасної німецької мови нерівномірний. Частка складів із приголосними фонемами більша, ніж з голосними.

З ускладненням фонетичної структури двоскладових прикметникових композитів сучасної німецької мови їх частотність зменшується, наприклад, *angstvoll* VCCC-, *seeklar*-CCVV, *zweithöchst* «другий за висотою» - CVCCC.

Література

1. Левицький В. В. Історія німецької мови. Вінниця: НОВА КНИГА, 2007. 216 с.
2. Левицький В. В. Основи германістики. Вінниця: НОВА КНИГА, 2008. 528 с.
3. Норк О. А., Милукова Н. А. Фонетика немецкого языка. Москва: Просвещение, 1977. 144 с.
4. Романова Н. В. Історія емотивної лексики німецької мови VIII – початку XXI століть. Київ: Видавничий центр КНЛУ, 2013. 408 с.
5. Таранец В. Г. Энергетическая теория речи. Одесса: Печатный дом, 2014. 188 с.

О. Ю. Шини
м. Ніжин

ЧАСТИНОМОВНА МЕТАФОРА У НІМЕЦЬКІЙ ПРОЗІ (НА МАТЕРІАЛІ КОРОТКОГО ОПОВІДАННЯ ЮДИТ ГЕРМАНН «ЧЕРВОНІ КОРАЛИ»)

Однією з областей досліджень, які сьогодні привертають увагу представників різних наук, є метафора. За словами Н. Арутюнової, «вивчення метафори стає все більш інтенсивним та швидко розширюється, захоплюючи різні галузі знань — філософію, логіку, психологію, психоаналіз, герменевтику, літературознавство, літературну критику, теорію витончених мистецтв, семіотику, риторику, лінгвістичну філософію, різні школи лінгвістики» [1].

Традиційно метафору визначають як один із тропів, що полягає у вживанні слова на позначення певного класу предметів, явищ тощо для характеристики об'єкта, який входить в інший клас, або найменування іншого класу об'єктів, аналогічного даному.

Наше розуміння метафори відрізняється від традиційного тим, що під метафорою ми розуміємо метафоричні вирази, речення, що використовуються в конкретних комунікативних ситуаціях та відзначаються наявністю мінімум одного виразу, який вживається у переносному значенні [2, с. 6].

Метафору класифікують за різними критеріями, з урахуванням різних аспектів: лінгвістичного, когнітивного, функціонального тощо.

Для аналізу метафори у короткому оповіданні ми спираємося на класифікацію німецького філолога Моніки Шварц-Фрізел, яка пропонує синтаксичну і морфологічну типологію метафори. Так, за критерієм «частин мови» дослідниця виокремлює три групи метафор: субстантивну, дієслівну та ад'єктивну [2, с. 20-27].

Ознакою стилю короткого оповідання “Червоні корали” Юдит Германн є його метафоричність. Метафора, метонімія, порівняння, оригінальні авторські епітети образно відображають картину навколишнього світу. Дія оповідання відбувається в Росії, в Санкт-Петербурзі, орієнтовно на початку 20 століття. Головна героїня, молода, тендітна жінка-красуня, прабабуся авторки оповідання, змушена поїхати після одруження за своїм чоловіком, інженером-будівельником шахтових та обпалювальних печей, до невідомої їй Росії. Для створення образу чужої, незрозумілої Росії авторка використовує метафоричні вирази, в яких іменники вживаються у переносному значенні. Різновидами субстантивної метафори в аналізованому оповіданні скомбінована субстантивна метафора, метафора-комполіт.

Під комбінованою субстантивною метафорою розуміємо поєднання двох підвидів субстантивної метафори в одному метафоричному виразі. Прикладом комбінованої метафори є комбінація субстантивної метафори з іменником у предикативній функції з субстантивною метафорою зі сполучником *als*, наприклад: *Rußland ...sei nichts als ein Traum* “Росія є нічим іншим, як один.....сон” [3, с. 8].

Метафору-комполит ЮдитГерманн використовує для опису інтер'єру будинку, в якому тужила за Німеччиною героїня. Прикладом цього різновиду метафори є іменник *Himmelbetten* "ліжко з балдахинами". Компонент складеного іменника *Himmel* "небо" уточнюється іменником *Betten* "ліжко": сон у такому комфортному ліжку з балдахинами має допомогти прабабці забути про чужину та відчути себе в раю, на сьомому небі.

Дієслівна метафора допомагає схарактеризувати дію, процес або стан за допомогою дієслова, вживання якого у прямому значенні не сприяло б кращому розумінню змісту. У наведеному контексті: "*Das rote Korallenarmband kam aus Rußland. Es kam, genauer gesagt, aus Petersburg, es war über hundert Jahre alt, meine Urgroßmutter hatte es ums linke Handgelenk getragen, meinen Urgroßvater hatte es ums Leben gebracht*" [3, с. 8], дієслово *bringen* у складі мовного звороту *ums Leben bringen* характеризує дію - позбавити життя, яку може здійснити людина, а не коралове намисто.

Найбільш вживаними метафорами у цьому оповіданні є ад'єктивні метафори. Вони характеризуються наявністю в них рис експресивності та емоційності. Наприклад: "...*mein Geliebter lag auf seinem Bett und starrte mit toten Augen an die Decke.*" [3, с. 16] та "...*er hatte fischgraue Augen und eine fischgraue Haut...*" [3, с. 13]. *Tote Augen* - мертві очі, *fischgraue Augen und Haut* - сипі риб'ячі очі та шкіра, ці прикметники метафорично та експресивно характеризують нещасливу та байдужу людину без сенсу життя, апатію та слабкий характер.

Частиномовна метафора Юдит Германн сприяє кращому розумінню її прози, стимулює читача до інтерпретації та домислення, розгадування тексту.

Література

1. Арутюнова Н. Д. Функциональные типы языковой метафоры / Н. Д. Арутюнова. // Известия Академии наук. Серия Литературоведение, Языкознание.. – 1978. – С. 380.
2. Skirl Н. Metapher / Helga Skirl, Monika Schwarz-Friesel. – Zweite, aktualisierte Auflage. – Heidelberg: Universitätsverlag WINTER, 2013. – 100 S.
3. Hermann J. Sommerhaus, Später [Електроннийресурс] / Judith Hermann. – 1998. – Режим доступу до ресурсу:
4. <https://epdf.tips/sommerhaus-spter13aa3433e621f3eb192f90197d7d02c676902.html>. – Назва з екрана (від 13.03.2019).

I. В. Шкарбан
м. Київ

АНГЛОМОВНИЙ МАТЕМАТИЧНИЙ ДИСКУРС У КОНТЕКСТІ СУЧАСНОЇ ЛІНГВІСТИКИ

У межах системно-мовної концепції фахову мову визначено як системно організовану частину загальної мовної системи, що відображає здобутки певної галузі знань у пізнанні окремих закономірностей навколишнього систематизованого світу (Т. Р. Кияк, В. М. Лейчик, Е. Ф. Скороходько, М. Brekke, Н. Felber). Базовою лексичною та понятійною одиницею фахової мови є термін, при чому лексичний склад фахової мови містить терміни наукової галузі, міжгалузеві та загальнонаукові лексичні одиниці, напівтерміни або професіоналізми і номенклатури, загальноповживану лексику, професійні жаргонізми [1, с. 14].

Сучасний етап мовознавчих студій щодо вивчення професійного дискурсу характеризується лінгвокогнітивним підходом, де професійна мова визнається не лише засобом адекватного тлумачення спеціального поняття, але й інструментом збереження знань, ментальних ознак, духовних цінностей, що дозволяє розглянути кожну національну професійну мову як унікальне явище в інтегрованому науковому світі. Такий ракурс дає можливість трактувати її як засіб усунення семіотичної деформації наукового / професійного поняттєвого простору. Беручи до уваги різноплановість підходів до вивчення проблеми

професійного дискурсу, зазначимо нерозробленість і активний науковий пошук практично дієвої методології застосування теоретичних знань, що визначають актуальність дослідження англомовного математичного дискурсу.

Останні наукові дослідження детерміновані необхідністю створення оптимального методологічного підґрунтя сучасних навчальних програм з вивчення англійської мови для спеціальних цілей. Зокрема, здійснено виокремлення лексико-граматичних відмінностей підмови науки й техніки (англ. register analysis-based syllabus), де акцентовано морфологічні ознаки складених іменникових термінів, особливості вживання дієслівних форм теперішнього часу, пасивного стану, тощо. Дискурсивно-текстологічні науково-методологічні розвідки (англ. discourse analysis-based syllabus) зосереджені на аналізі типових композиційних ознак фахових текстів та дискурсивних маркерів. Отже, розробка курсу іноземної мови для спеціальних цілей має на меті визначення комунікативних ситуацій, у яких може брати участь фахівець певної галузі знань, і здійснення аналізу мовного матеріалу, необхідного для їх успішної реалізації (англ. target situation analysis). Водночас акцент зміщується на практичне подолання мовних труднощів у ситуаціях спілкування (англ. skills-centred approach). На сьогодні методика викладання іноземних мов для спеціальних цілей ставить на меті об'єднати мовленнєві особливості цільових комунікативних ситуацій у межах певного фаху і специфіку вивчення мови для спеціальних цілей, що залежить передусім від потреб того, хто її вивчає (англ. language-learning approach) [4, с. 26-30].

Мета дослідження полягає в окресленні мовної архітекτονіки англомовного математичного дискурсу в аспекті сучасної методології його лінгвістичного аналізу.

Англомовний математичний дискурс синергійно охоплює різнорівневі знаково-логічні функціональні структури – символи, відношення, формули, поняття, твердження, умовиводи, гіпотези, теорії, тощо, і є цілісною системою науково-ригоризованої природної мови та символічних знакових позначень у документах, метаданих для конкретних додатків та обговорень щодо концептуалізації, формалізації, наукового доведення, розв'язання, наведення прикладів і практичного застосування отриманого наукового знання [5, с. 2-5].

Англомовний математичний професійний дискурс не є гомогенним однорівневим поєднанням комунікативних подій, ситуацій тощо. Він упорядкований горизонтально (галузеві терміносистеми) і вертикально (зони) як складна система ієрархії спеціальних знань, що відповідають його різним зонам (власне професійна та перехідна).

Професійна зона як вищий щабель англомовного математичного дискурсу пов'язана з продукуванням нових знань – специфічного продукту цієї зони. Їх характеризують такі ознаки: універсальність, ригоризованість, верифікаційність, прагматичність, що реалізуються у формі наукових теорій, науково-дослідних програм, відкриттів, адресатом яких виступає фахівець з високим інтелектуальним рівнем. Структурними складовими власне професійної зони є науковий (дослідницький), спеціалізований (професійно-виробничий), технологічний сектори. Ознаками наукового сектору є: творчий характер (знання не редукуються до емпіричних даних, синтезуючи теоретичні уявлення з гіпотетичними передумовами), істинність знання, професійна цінність. Спеціалізований сектор характеризується обмеженим колом адресантів/адресатів. Він розрахований на фахівців з певної професійної сфери, характеризується регламентацією мовних засобів, зокрема використанням вузькоспеціальної термінології [3, с. 12-14].

Перехідна зона охоплює професійно орієнтований навчальний, науково-популярний й професійно-побутовий сектори. У ній відбувається обробка, передача, пропаганда, поширення професійної інформації (знань). Головні ознаки цієї інформації (знань) – узвичаєність, стандартність, знеособлення автора, спрямованість на узагальненого адресата. Професійно орієнтована інформація визначається прагматичною стратегією комунікації, комунікативною ситуацією, професійною компетенцією та інтересами учасників дискурсу, причому текстові

стратегії різняться як на семантичному (зміст), так і на структурному (композиційному) рівнях. Тип тексту визначає стратифікацію термінів, ужитих у ньому [4, с. 16].

Дискурсивними ознаками перехідної зони є науковість, експериментування, креативність, гіпотетичний характер і прогностичність. Зокрема, в навчальних і науково-популярних текстах виявляються дискурсивні маркери логічного порядкування пропозицій: *suppose; but in the general case; on the other hand; in other words*, риторичні питання *Isn't this definition too indeterminate?* гіпотетичні припущення, виражені граматичними формами модальності *the polynomials $f(x)$ and $g(x)$ may have divisors*, складнопідрядними реченнями з підрядними умови і причинно-наслідковими *If there are no other common divisors of these two polynomials, then[...]*; *It would be inconvenient to take a definition stating that the greatest common divisor of the polynomials $f(x)$ and $g(x)$ is their common divisor of highest degree* та ін.

У навчально-методичному аспекті йдеться не лише про необхідність урахування фахової специфіки англomовного математичного дискурсу на рівні дослідження лексико-граматичної структури організації профорієнтованих текстів, тобто: озброєння студентів знанням терміносистеми фахового дискурсу математики, способів дефініції загальних математичних понять, аксіом, теорій, умінням тлумачити формули і відношення, представлені символами, але передусім про перевагу навчання ефективних дискурсивних стратегій виведення нового математичного знання та його подальшої експлікації. Отже, пріоритет наукової аргументації у процесі створення нових знань виявляється у здатності фахівця виявляти когнітивну гнучкість креативного мислення при моделюванні ситуативних практичних задач у змінених умовах чи нестандартних ситуаціях професійно фахового спілкування, враховуючи динамічний і постійно оновлюваний характер продукування й обміну науковими ідеями та сучасну діалогічність будь-якого професійного дискурсу як форми ментального досвіду.

Подальші наукові розвідки англomовного математичного дискурсу мають бути зосереджені не лише на теоретичних дослідженнях математичного дискурсу як універсального, ригоризованого феномену в прагматичному аспекті верифікаційності наукових знань сфери «фахівець-фахівцем», а й спрямовані на визначення параметрів його архітекtonіки як когнітивно-дискурсного феномену, мисленнєво-комунікативної діяльності, що відбувається у широкому соціокультурному контексті взаємодії комунікантів («фахівець-фахівцем» і «фахівець-нефахівцем»), що характеризується континуальністю і діалогічністю, є сукупністю процесу й результату наукового продукування й обміну ідей.

Література

1. Дяков А. С., Кияк Т. Р., Куделько З. Б. Основи термінотворення: семантичні та соціолінгвістичні аспекти. К. : КМ Academia, 2000. 218 с.
2. Златів Л. М. Дискурсивно-текстоцентричний підхід до навчання української мови за професійним спрямуванням студентів-математиків. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. 2015. Серія «Філологічна». Випуск 57. С. 177-184.
3. Колеснікова І. А. Лінгвокогнітивні та комунікативно-прагматичні параметри професійного дискурсу : автореф. дис. ... д-ра філол. наук : 10.02.15. Київ, 2009. 27 с.
4. Hutchinson T., Waters A. *English for Specific Purposes : A Learning-Centered Approach*. Cambridge : University Press, 1987. 179 p.
5. Lange Ch. *Ontologies and Languages for Representing Mathematical Knowledge on the Semantic Web : Arguing on issues with mathematical knowledge items in a semantic wiki : Conference Proceedings, Lernen, October 2008, Lernen, LWA, 2008. 1-30 p.*

СЕКЦІЯ РОМАНІСТИКА, ПЕРСПЕКТИВИ ЇЇ ДОСЛІДЖЕННЯ

*О. О. Алексєєв
м. Маріуполь*

АКТУАЛЬНІСТЬ ДОСЛІДЖЕННЯ РЕТОРОМАНСЬКОЇ МОВИ У СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ

Ретороманська мова належить до групи романських мов, і хоча на неї говорить лише 0,6 відсотків населення Швейцарії (або близько 60000 чоловік), її недоцільно вважати мертвою мовою: враховуючи носіїв, що мешкають за кордоном, кількість людей, які розмовляють ретороманською, значно більша, а тому проблема дослідження її на цей час є досить актуальною. Особливістю мови є те, що вона має схожість більш з ладинською та фріульською мовою, ніж з італійською або французькою [4].

На сьогодні уряд Швейцарії реалізує мультикультурну політику: Перебуваючи федеративною республікою, Швейцарія складається з 26 кантонів, 17 з них вважаються німецькомовними, чотири – франкомовними, три – франко-німецькими, один – італомовним і один – італо-ретороманським. У багатомовній Швейцарії для більшої частини населення характерна одномовність. Координативний білінгвізм носить не масовий, а скоріш індивідуальний характер і проявляється переважно в інтелектуальному середовищі. Поряд з цим окремі мовні зони Швейцарії можуть бути віднесені до зон субординативного білінгвізму [2, с. 92].

Конституцією країни передбачено чотири офіційної мови – німецька, французька, італійська і ретороманська, і одночасно гарантується свобода користування будь-якою. Мови Швейцарії знаходяться у постійній взаємодії, в результаті чого кожна з них набуває специфічних рис. Це виявляється у вимові, в зміні значення та у вживанні слова. Своєрідність мовної ситуації в сучасній Швейцарії визначається природно-ландшафтною специфікою та історичними колізіями, які пов'язані з тим, що ця країна займає проміжне становище між німецьким і романським світом. Сформована в цих умовах етнічна і лінгвістична спільнота відчуває на собі безпосередній вплив з обох боків. Сектором, де розбіжності між національним варіантом полінаціональної мови та мовою метрополії особливо помітні, є лексика.

Завдяки географічній роз'єднаності носіїв ретороманської мови, що проживають в різних долинах швейцарських Альп, з часом сформувалося п'ять груп діалектів – сюрсільван (західний діалект), сютсільван (центральний діалект), сюрміран, пютер (східний діалект), валладер (східний діалект). Всі вони використовуються у відповідних регіонах в якості мови діловодства в окремих громадах, мови викладання в початкових школах, представлені в засобах масової інформації. Говорячи про судочинство, слід зазначити, що, згідно з Конституцією, громадяни Швейцарії мають право звертатися до Федерального суду однією з трьох офіційних мов: німецькою, французькою або італійською. Однак, в Федеральному суді досить часто використовується ретороманська мова, і це не дивлячись на те, що дана мова на федеральному рівні офіційним статусом не володіє. На п'яти основних варіантах граубюнденської ретороманської вже видана і продовжує видаватися навчальна, художня і науково-популярна література, причому, найбільш ранні літературні пам'ятки датуються XVI-XVII століттями [3, с. 101].

У кантоні Граубюнден поширені всі ці діалекти. Граубюнден – єдиний кантон, в якому три мови вважаються офіційними – німецька, ретороманська та італійська. У той же час, це єдиний кантон, в якому ретороманська мова має статус офіційної. Діалекти проникають до

найрізноманітніших сфер життя, беручи на себе не тільки функцію розмовної мови, а й літературної мовної норми.

Сучасна ретороманська мова являє собою сукупність історично сформованих регіональних усних варіантів і літературних норм, а так само єдиного штучного письмового стандарту, який отримав назву руманч гріжун, який був запланований як письмова мова, призначена для обслуговування всієї ретороманської спільноти Швейцарії. В даний час він має розроблену граматику і великий словниковий запас. Цей варіант мови був розроблений в 1982 році лінгвістом Г. Шмідом.

У сучасному мінливому суспільстві ретороманська мова – явище унікальне як в культурно-політичному, так і в лінгвістичному плані. Коли в кінці ХХ століття статистика виявила скорочення чисельності людей, що розмовляють ретороманською, зменшення кількості шкіл, видань тощо, швейцарці доклали зусиль, щоб урятувати свою унікальну культурну цінність [1, с. 7]. Сьогодні, на думку ЮНЕСКО, вона відноситься до категорії мов, яким загрожує зникнення. В стурбованості щодо ретороманської мови має свій прояв дійсно патріотичне ставлення до відмінностей як до того, що є суто швейцарським надбанням, національним багатством. Але державою створено всі умови перспективи подальшого успішного існування і розвитку ретороманської мови.

Література

1. Горбунова Л. С. Мультикультуралізм в освіті: імперативи, можливості та загрози. *Культура і сучасність*, 2011. С 5–13.
2. Ермакова Н. Н. Языковая политика Швейцарии. *Языковая политика и языковые конфликты в современном мире*, 2014. С. 89–94.
3. Нагапетова Р. Р. Граубюнденский ретороманский: тенденции развития языковой ситуации (по данным переписей населения Швейцарии 1880-2000 гг.). *Вопросы языкознания*, 2012. С. 99–109.
4. Ретороманский язык (романшский). URL: <https://business-swiss.ch/shvejtsariya/retoromanskij-yazyu-k/> (дата звернення: 26.02.2019).

М. А. Алексєєва
м. Маріуполь

ОСОБЛИВОСТІ ПАСТОРАЛІ ЯК ЖАНРУ ФРАНЦУЗЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Пастораль (франц. *pastorale* від лат. *pastoralis* – пастуший) як жанр літератури зародився в античну епоху. У Середні віки в Італії став популярним жанром придворного театру, а згодом набув поширення у країнах Західної Європи [2, с. 214]. У Франції літературна пастораль з'явилася у XIII столітті: французький поет Адам де ла Аль презентував п'єсу «*Le Jeu de Robin et Marion*», у якій показав майже нереальний ідеалізований сільський світ, далекий від дворянства [4]. Любовний сюжет, веселість, невимушеність, безліч пісень та ігор – все це є особливостями французької середньовічної літературної пасторалі.

Починаючи з XIV століття, до прийомів пасторалі все частіше звертаються поети, і вона поступово стає однією з улюблених поетичних практик, істотно розширюючи коло знайомих тем і мотивів. Однак, розквіт пасторалі доводиться на XVI століття, коли починається теоретичне осмислення особливої поетики літературного жанру. Головною особливістю пасторалістики зазначеного періоду було її вражаюче розмаїття.

Яскравим прикладом пасторалі епохи Ренесансу є творчість французького поета П'єра де Ронсара. Пасторальні мотиви і жанри характерні для перших двох десятиліть його діяльності.

Sonnet à Marie

Je vous envoie un bouquet que main
Vient de trier de ces fleurs épanouies ;

Qui ne les eût à ce vèpres cueillies,
Chutes à terre elles fussent demain...[5]

Зразком пасторального жанру у Франції XVII століття можна вважати роман Оноре д'Юрфе «Astrée», сюжетом котрого є нерозділене кохання пастуха Селадона до прекрасної пастушці Астреї, і в якому чергуються і змішуються проза, лірика і драма. Роман сприймається як звеличення безтурботного сільського життя на лоні природи, хоча автор натякає на утопічність пасторальної ізоляції.

В ліриці Ж. Де Лафонтена, а саме у «L'élégie aux nymphes de Vaux», «Les amours de Psyché et de Cupidon» пасторальні мотиви різноманітні і виступають як символ мирного безтурботного життя. Поет малює світ, в якому можна бути щасливим, порушує філософську тему часу, зіставляючи поняття миті і вічності, які в любові виявляються рівноцінними.

Наприкінці XVII століття виникає криза пасторалі як жанру французької літератури: він вважається таким, що повністю вичерпав свої можливості, умовним і нежиттєздатним. Французький раціоналіст Б.Фонтенель вважає пастораль приємною фантазією, що задовольняє людське прагнення до щастя, спокійної любові і ледарства. Тому, на думку Б. Фонтенеля, пастухи в пасторалі повинні бути не настільки примітивні, як в доісторичні часи, але і не настільки грубі, як сучасні: вони повинні мати культурний образ [1, с. 3].

Однак, у XVIII столітті інтерес до пасторалі помітно зменшується, але остаточно він не вгасає. Актуальні романи того часу це так звані русоїстські пасторальні романи: «Paul et Virginie» Бернардена де Сен-П'єра, «Galatée» Жан-П'єра Кларі де Флоріана та інші. Андре Шен'є у своїй поезії знову малює образ утопічної любові, несуетного життєвого ідеалу, граціозною наївності і пасторальної щирості.

Ma Muse pastorale aux regards des Français
Osait ne point rougir d'habiter les forêts.
Elle eût voulu montrer aux belles de nos villes
La champêtre innocence et les plaisirs tranquilles ;
Et, ramenant Palès des climats étrangers,
Faire entendre à la Seine enfin de vrais bergers...[3]

Французька літературна пастораль XIX століття представлена творчістю Фредерика Містраля, а саме найбільш відомою поемою «Miréio», де йдеться про любов юного плітника кошиків і прекрасної Мірей, дочки багатого фермера, яка спалахує на тлі ідилічних пейзажів весняного Ле-Бо-де-Провансу в пору дозрівання шовковиці і трагічно обривається на морському березі.

Досліджуючи пастораль як жанр французької літератури, можна зазначити, що, незважаючи на трансформацію цього напрямку протягом часу, завдяки літературної пам'яті в деяких творах сучасних авторів є зв'язок з ренесансним пасторальним жанром, що вказує на подальші перспективи дослідження цієї проблеми.

Література

1. Ермоленко Г. Н. Особенности пасторальных жанров в поэзии П. Ронсара. *Известия Смоленского государственного университета*. Смоленск, 2009. №1(5). С. 9–16.
2. Щербина М. Етапи розвитку пасторалезнавчого дискурсу в західноєвропейській літературі. *Іноземна філологія*, 2014. ВИП. 126. С. 214–222.
3. André Chénier. Ma muse pastorale. URL: https://fr.wikisource.org/wiki/Ma_Muse_pastorale (дата звернення: 27.02.2019).
4. Elbezzami Ismail. Histoire de la littérature française à travers les siècles. URL: http://www.academia.edu/30242205/Histoire_de_la_litt%C3%A9rature_fran%C3%A7aise_%C3%A0_travers_les_si%C3%A8cles (дата звернення: 26.02.2019).
5. Pierre de Ronsard. Sonnet à Marie. URL: <https://akyla.net/stihi-na-francuzskom/pierre-de-ronsard/374-pierre-de-ronsard/10743-sonnet-marie-sonnet-k-marii> (дата звернення: 02.03.2019).

ЗАПЕРЕЧНІ ПРИСЛІВНИКИ *ALGUANDRE*, *TAMPOSO* В ІСПАНСЬКІЙ МОВІ КАСТИЛЬСЬКОГО ПЕРІОДУ

Задля розуміння становлення категорії заперечення у нашому науковому доробку ми розглядаємо, насамперед, семантичні процеси і явища формування і функціонування основних заперечних одиниць (заперечного маркера *no(n)*, частки *ni(n)*; заперечних прислівників (*nunca*, *alguandre*, *jamás*, *tampoco*); заперечних займенників (*nadie*, *nada*, *ninguno*) і зниклого на сьогодні заперечного прикметника *nul*); зміни у синтаксичній структурі (вживання подвійного заперечення середньовічного типу); явище експлетивного заперечення та вживання слів на позначення дрібних речей в ролі посилювачів заперечення (негативних полярних елементів) в іспанській мові кастильського періоду. У даному випадку окремо ми зосереджуємо увагу на двох заперечних прислівниках.

Заперечний прислівник *ALGUANDRE*. Цікавим і, на нашу думку, спірним видається той факт, що певні джерела, включно Р. Мененде Підаль, М. Руеда Руеда, Словник Королівської Академії тощо визначають майже синонімом до *nunca* слово латинського походження *alguandre* (від *aliquando* (*alguna vez*) – *ninguna vez*, *jamás*) [7, р. 333; 9, р. 108–109; 10, р. 107]. У порівняльній граматиці кастильської й латинської мови *aliquando* поряд із *nonnunquam* також позначає *alguna vez* [5, р. 252]. Нами ж були знайдені посилання, за якими це слово не є прислівником, а, передусім, заперечним займенником зі значенням – *nada / ninguna cosa* (= *nihil*) [11, р. 106]. Причому, це, навіть, зазначено у Глосарії до *Poema de Cid* (РС, р. 377), звідки і вилучено приклади вживання цієї лексеми: *Longinos era ciego, que nunca vió alguandre* (РС v. 353, р. 244); *Una desleatanza ca non la fizó alguandre* (РС, v. 1089, р. 270). Загалом, як *alguandre* вживається лише в XI–XII ст. і пізніше виходить з ужитку, зафіксована кількість уживань сягає усього чотирьох – один у *Glosas Silenses*, один у *Auto de los Reyes Magos* і два у *Poema de Mio Cid* [3, р. 11]. Б. Камус Бергарече у своєму дослідженні лише робить припущення, що "*existe la posibilidad de apoyar y reforzar este adverbio (nunca) con el curioso alguandre*" [4, р. 1189]. Е. Л. Льюренс, у свою чергу, зазначає, що у заперечному реченні ця лексема завжди потребує наявності іншого заперечного слова, що, в принципі, відбувається з усіма позитивними кванторами до XV ст. [6, р. 81]. Стосовно тлумачення, можливо, йдеться про подвійну сигніфікацію даного терміна – в одних моментах як заперечного прислівника й інтенсифікатора значення *nunca*, в інших – як заперечного займенника.

Заперечний прислівник *TAMPOSO*. Як і попередній прислівник, *tampoco* розглядається у межах заперечних слів пізньої фіксації, насамперед, останньою сформованою заперечною лексемою, що закріпилася у добу середньовіччя [4, р. 1192–1193]. Проте, у першій Іспанській Граматиці А. Небріхи, про неї немає жодної згадки [8, L.III]. Етимологічно незаперечна лексема складається з двох прислівників *tan* + *poco* [2, с. 120; 6, р. 83; 12, р. 1022]. Якщо *no* визначається простою формою заперечення, то *tampoco* є ітеративною формою, яка передає заперечне значення, передбачаючи обов'язкову наявність первинного заперечення (у попередньому, або в тому ж реченні). Б. Камусом Бергарече і Е. Льюренсом зазначається, що *tampoco* зафіксоване у текстах XV ст. як протилежність значенням *asimismo*, *otrossi*, і що до цього часу поняття "також ні" передавалося поєднанням переддієслівного *no* з прислівниками *aun / otrosi* [4, р. 1193; 6, р. 35]. Перший компонент *tampoco* – прислівник ступеню порівняння – *tan* у середньовічній і сучасній іспанській мові може вільно вживатися з [1, с. 75]: прикметниками – *Nunca ome non fizó tan loca fiadura* (MNS, v. 680, р. 374); прислівниками – *Nin las verzas non se crian tan bien sin la noria* (A. de Nita, v. 101, р. 24); дієприкметниками – *Non se a por ellos yho tan mal desonrado* (PAM, v. 1546, р. 220). Перший випадок уживання *tan poco* як заперечення припадає на XIII ст.: *Que*

Cristo no te valdrá tan poco (ASR, p. 132). Поступово функціонування як заперечного елемента простежується в інших текстах:

XIV ст. *Nin las podrian entender, pues tan poco saben* (A. de Hita, v. , p. 16);

XV ст. *Ni el uno sabia lo que el otro pidiese / Ni el otro tampoco lo que le envidiava* (Marqués de Santillana, p. 128).

XVI ст. – ...*tanpoco auia buelto á casa* (LVLT, p. 219). Процес контамінації негативним змістом, як бачимо з останнього прикладу, остаточно завершився у XV ст. і відбився на написанні разом. Проте, як заважає К. В. Ламіна, конкурентами *tampoco* в заперечному реченні історично виступали позитивні прислівники *otrossi* (XIII–XV ст.) – *nin cae otrossi a fazer*; і *tambien* (XV–XVI ст.) – *no sé también; también... no denbemos* [1, с. 77]. У XVII ст. позиції *tampoco* можна вважати остаточно закріпленими [1, с. 77–78], словосполучення *también no* на сьогодні вважається архаїзмом і кваліфікується як варваризм сільського і розмовного мовлення у деяких країнах Латиської Америки [13, p. 322]. Натомість, сполучення *tampoco no* в Наваррі й Арагоні розглядається як діалектний варіант посиленого заперечення [1, с. 79]; у нашій роботі ми розглядаємо цей мовний феномен у межах плеонастичного заперечення, що за певних обставин з'являється і функціонує у мовленні спонтанно.

Література

1. Ламіна К. В. Из истории испанских отрицаний (Наречие *tampoco* "также не") / Ксения Валентиновна Ламіна // Романские языки в прошлом и настоящем [Сб. статей к 80- летию проф. Т. А. Репиной]. – Санкт-Петербург : Полиглот, 2007. – С. 73–80.

2. Ламіна К.В. Семантика и структура отрицательных предложений в испанском языке XII–XX вв. / К. В. Ламіна. – Л. : Изд-во Ленинградского ун-та, 1988. – 168 с.

3. Batllori M. Semántica y sintaxis de los términos negativos en su evolución diacrónica [Електронний ресурс] / M. Batllori, I. Pujol, C. Sánchez. – 15 p. – доступу до статті: <http://dugidoc.udg.edu/bitstream/handle/10256/3947/SemanticaSint...>

4. Camus Bergareche B. La expresión de la negación / Bruno Camus Bergareche // Sintaxis histórica de la lengua española. Primera parte : La frase verbal. – México : FCE, UAM. Vol. 2. CXXVI, 2006. – P- 1165–1252.

5. Francisco A. Commelerán y Gómez. Gramática comparada de las lenguas castellana y latina. – Madrid : Agustín Jubera, 1897. – 646 p.

6. Llorens E. L. La negación en español antiguo con referencia a otros idiomas / Eduardo L. Llorens // Anexo XI de la Revista de la filología española. – Madrid: Molina, 1929. – 198 p.

7. Menéndez Pidal R. Manual de gramática histórica española / Ramón Menéndez Pidal [undécima edición]. – La Habana : Edición revolucionaria, 1962. – 367 p.

8. Nebrija A. Arte de la Lengua Castellana / Antonio de Nebrija (por mandado de la Reyna Católica D^a Isabel). – Salamanca : Sr. Marg.s de la Romano, 1492. – 142 p.

9. Rueda Rueda M. Los términos negativos en español: aproximación diacrónica / Mercedes Rueda Rueda. – León: Universidad de León, 1997. – 352 p.

10. DRAE: Diccionario de la Lengua Española / Real Academia Española // Vigésima segunda edición. – Madrid : Espasa, 2001. – Tomo I (a-g). – 1180 p.

11. DELE: Diccionario enciclopédico de la lengua española, con todas las voces, frases, refranes y locuciones usadas en España y las Américas Españolas. Tomo I. – Madrid : Impresa y Librería de Gaspar y Roig, Editores, 1870. – 1086 p.

12. DELC: Diccionario Etimológico de la Lengua Castellana. Segunda ed. – Madrid : Imprenta y Estereotipia de Aribau y C^a, 1881. – 1168 p.

13. DDDLE: Seco M. Diccionario de dudas y dificultades de la lengua española / Manuel Seco. – Madrid : Espasa Calpe, 1998. – 566 p.

Список джерел ілюстративного матеріалу

ASR: Adoracion de los Santos Reyes // Colección de algunas poesías castellanas anteriores al siglo XV, para servir de continuación a la publicada por D. Tomás Antonio Sanchez. – Madrid : D. Vicente de Lalama, 1841. – P. 125–132.

MNS: Gonzalo de Berceo. Milagros de Nuestra Señora // Colección de poesías castellanas anteriores al siglo XV. Tomo II. Ilustradas con algunas notas e índice de voces anticuadas por d. Thomas Antonio Sanchez. – Madrid : Antonio de Sancha, M.DCC.LXXX (1780). – P. 286–404.

Marqués de Santillana: Iñigo Lopez de Mendoza Marqués de Santillana // Obras inéditas de Iñigo Lopez de Mendoza Marqués de Santillana, de Fernan Perez de Guzman y de otros poetas de siglo XV recogidas y anotadas por Eugenio de Ochoa. – Paris : Imprenta de Fain y Thunot, MDCCC XLIV (1844). – P. 1–267.

LVLT: La vida de Lazarillo de Tormes y de sus fortunas y adversidades (Redacción y notas de Julio Cejador y Frauca). – Madrid : La Lectura, 1914. – 268 p.

PAM: Poema de Alexandro Magno // Colección de poesías castellanas anteriores al siglo XV. Tomo III. Ilustradas con algunas notas e índice de voces anticuadas por d. Thomas Antonio Sanchez Bibliotecario de S.M. – Madrid : Antonio de Sancha, M.DCC.LXXXII (1782). – 444 p.

PC: Poema del Cid // Colección de poesías castellanas anteriores al siglo XV. Tomo 1. – Madrid : Antonio de Sancha, M.DCC.LXXIX (1779). – 404 p.

A. de Hita: Poesías del Arcipreste de Hita // Colección de poesías castellanas anteriores al siglo XV. Tomo IV. Ilustradas con algunas notas e índice de voces anticuadas por d. Thomas Antonio Sanchez Bibliotecario de S.M. – Madrid : Antonio de Sancha, M.DCC.LXXXII (1790). – 334 p.

*H. M. Лоскутова
м. Маріуполь*

CONNOTATION ET ÉMOTIVITÉ DANS LA SÉMANTIQUE DU MOT

La partie significative du mot est une structure complexe qui comprend un certain nombre de composants. La base du sens du signe verbale est le signifiant (une représentation typée de la classe d'objets désignés) et le signifié (un concept qui reflète les propriétés essentielles d'un objet unique ou d'une classe d'objets). En linguistique, ces composantes du sens sont interprétées comme une dénotation objective (signifiant) et une signification conceptuelle (signifié) du mot.

Les aspects dénotatif et connotatif du sens d'un signe verbal sont souvent unis par le terme général de «signification dénotative» – le noyau du contenu sémantique du mot, la composante objectifo-conceptuelle du sens, abstraite des nuances stylistiques, pragmatiques, modales, émotionnelles, subjectives, communicatives et d'autres. Selon cette approche, les principales composantes de la partie significative du mot sont la composante dénotative (objectifo-logique) et des nuances de la composante connotative du sens.

Il s'en suit que le sens lexical des mots peut comprendre la connotation, ou la co-signification, – l'information supplémentaire par rapport au contenu conceptuel du mot concernant l'attitude du locuteur à l'égard de l'objet ou du phénomène désigné. Cela va de soi que cette information est transmise par le mot. La connotation représente un sens second d'une unité lexicale, un sens qui se rajoute et ne participe pas à sa définition dénotative. «La connotation est un marquage émotionnel, estimatif ou stylistique de l'unité linguistique qui a un caractère usuel (fixé dans le système de la langue) ou occasionnel» [1, p. 236]. Bien que la connotation soit subjective par sa nature (car elle ne révèle pas les caractéristiques fondamentales des phénomènes), elle est objective par le fait qu'elle obtient son expression dans le système de la langue, en constituant un élément fixe du sens du signe linguistique. Les caractéristiques connotatives peuvent être attribuées à l'unité linguistique en tant qu'informations communes pour

l'ensemble de la collectivité parlante, elles font partie intégrante de la structure sémantique de l'unité linguistique et acquièrent la fixation appropriée dans le dictionnaire.

Certains linguistes utilisent le terme «émotivité» pour souligner le caractère linguistique de cette catégorie, par opposition à l'émotionnalité liée aux phénomènes du monde intérieur d'une personne [3, p. 9]. La composante émotive de la connotation exprime l'attitude émotionnelle du locuteur envers l'objet ou le phénomène désigné. Par exemple:

ARTISTE *péj.*. Par antiphrase ou ironie, quelqu'un considéré comme oisif, marginal ou asocial, voire de fou : Oui, Monsieur, c'est un fou, car c'est un artiste.

PAUMER *arg. et pop.* Perdre (quelque chose) : Paumer son temps.

POUSSIN *fam. Terme affectif*, souvent en appellatif, désignant une personne, généralement un enfant : Il me disait: «Viens poussine» (...) ce qui faisait bondir maman.

PUCE *fam.* Désigne, de façon dépréciative ou affective, une personne de très petite taille, un enfant : C'est une vraie puce.

La co-signification émotive d'un mot n'est pas le reflet des émotions du seul locuteur donné, c'est un reflet généralisé des émotions «sociales», c'est-à-dire cette connotation est corrélée avec les émotions correspondantes de tout locuteur natif, puisque dans des situations émotionnelles ordinaires, les membres de cette communauté linguistique éprouvent et expriment essentiellement les mêmes émotions.

L'émotivité en tant que composante de la connotation est étroitement liée à l'estimation. L'estimation (parfois évaluation) est généralement comprise comme une caractéristique positive ou négative d'une personne, d'un objet ou d'un phénomène présente dans la structure sémantique du mot; ou encore comme les informations sur l'approbation ou la désapprobation de l'objet nommé. Il y a des mots dans lesquels l'estimation peut être une composante sémantique du sens dénotatif, elle peut constituer la base du sens lexical et se rapporter à l'ensemble du référent: *grand, petit, traître, ami, se sacrifier, tromper* etc. L'estimation dénotative de tels mots est rationnelle, conceptuelle, puisque dans la société il y a une certaine attitude sociale aux concepts dénommés par ces mots. L'indication de la nature de la personne, de l'objet, de l'action, de la qualité dénommés est accompagnée de la corrélation de l'objet désigné avec l'échelle «bon / mauvais». Ainsi, l'estimation rationnelle (intellectuelle et logique) présente dans le signifiant est basée sur des jugements de valeur générés par les normes et les critères adoptés dans une société donnée.

L'évaluation émotionnelle est basée sur des expériences d'estimation, des sensations, des émotions d'une personne. Comme le montrent les études psycholinguistiques modernes, les émotions et l'estimation dans le cadre de la structure psychologique du sens du mot sont inséparables. Les mots à connotation émotive-évaluative sont capables d'exprimer une évaluation émotionnelle et subjective de l'objet de la parole au niveau du système lexico-sémantique de la langue. Par exemple:

BOITE *fam.* lieu de travail, entreprise : Ma boîte a été rachetée par une société américaine.

DEFONCER *pop.* En parlant d'une drogue, mettre quelqu'un dans un état hallucinatoire : Ce soir j'ai envie de me défoncer la tête.

OIE *au fig., péj.* Personne sottée, niaise C'est une oie.

VEINE *fam.* chance, heureux hasard : Quelle veine !

Les mots cités contiennent une connotation émotive-évaluative usuelle. Dans l'évaluation émotionnelle, le classement d'un objet dénommé à l'échelle «bon / mauvais» est basée sur les sentiments qu'un objet, un processus, un phénomène ou une personne désignés provoquent chez le locuteur.

Ainsi, les composantes *émotive* et *estimative* de la connotation sont interdépendantes. La catégorie d'estimation fait référence à l'opinion, au jugement sur les qualités positives ou négatives, sur les propriétés de l'objet de la parole. L'estimation peut être à la fois subjective et exprimer l'opinion publique collective, et le plus souvent, elle s'accompagne de la manifestation de certains sentiments (tristesse, joie, fierté, colère, mépris, etc.). La manifestation des émotions provoque involontairement une estimation à un degré ou à un autre. Et si, au niveau linguistique, l'estimation

ne prédétermine pas toujours l'émotivité, alors, dans un acte de langage direct, lorsqu'on s'adresse directement à une personne, l'estimation est toujours accompagnée d'émotions. En ce qui concerne la catégorie de l'émotivité, certains chercheurs notent que les mots émotionnels sont toujours estimatifs. «L'émotivité est une catégorie qui reflète l'attitude de valeur vis-à-vis de la réalité» [2, p. 128].

La composante émotive de la connotation est également liée avec une composante fonctionnelle et stylistique qui caractérise les conditions ou la sphère d'activité langagière, les relations sociales entre les participants à l'acte de la parole, la forme de la parole, etc.

La composante fonctionnelle et stylistique de la connotation marque le mot de point de vue de son «habitat» habituel, c'est-à-dire à l'appartenance à une certaine couche lexicale qui peut être fixée à l'aide des marques de dictionnaire de type *littér.*, *cour.*, *fam.*, *pop.*, *arg.*, *techn.*, *méd.* etc.

TITREUR 1. *Impr.* Personne qui compose les titres ; 2. *Cin.* Personne chargé de rédiger ou de réaliser les titres ou les sous-titres des films.

EDEN 1. Lieu où la Bible situe le paradis terrestre (avec une majuscule) ; 2. *Littér.* Lieu de délices, séjour plein de charmes, état de bonheur parfait.

EMPYREE 1. Espace céleste considéré sous différents angles ; 2. *Poét.*, *littér.* Espace infini contenant les astres; plus particulièrement voûte céleste visible d'un point quelconque de la terre, limitée par l'horizon ; 3. *Au fig.*, *spéc.* Monde imaginaire, lieu de délices.

Ce sont principalement des unités lexicales d'origine dialectale et argotique qui portent l'empreinte de l'environnement social dans lequel se déroule le processus de dénomination: *blé*, *fric*, *grisbi* arg. «argent» ; *gosse*, *lardon*, *mioche* arg. «enfant» ; *se barrer*, *dégager*, *s'arracher* arg. «partir», *barjo* pop. «fou, farfelu», *caner* pop. «reculer devant la menace, le danger; céder par peur».

Ainsi, les composantes de la structure significative du sens lexical sont étroitement liées, elles pénètrent les unes dans les autres et sont pratiquement inséparables sous une forme «pure». Leur interaction crée l'originalité de la sémantique du mot.

Littérature

1. Лингвистический энциклопедический словарь / Под ред. В. Н. Ярцевой ; Ин-т языкознания АН СССР. Москва : Сов. энцикл., 1990. 682 с.
2. Телия В. Н. Коннотативный аспект семантики номинативных единиц. Москва : Наука, 1986. 141 с.
3. Шаховский В. И. Эмотивный компонент значения и методы его описания : уч. пособие к спецкурсу. Волгоград : ВГПИ им. А. С. Серафимовича, 1983. 94 с.

*В. О. Романова
м. Маріуполь*

ОСОБЛИВОСТІ ІДІОМАТИЧНИХ ВИРАЗІВ З КУЛЬТУРНОЮ МОТИВАЦІЄЮ

Культурно-мотивовані ідіоматичні висловлювання важко зрозуміти тим, хто не є носієм мови, тому що для їхнього розуміння потрібні деякі екстралінгвістичні знання про націю, що володіє цією мовою. Основна складність у спілкуванні між людьми виникає не стільки від відмінностей у мовних системах, скільки від відмінностей у досвіді та переконаннях тих, хто говорить. Якщо говорити про ситуацію спілкування між двома людьми з різних народів, то слід визнати, що культурні конотації мотивуються певним колективним досвідом, тобто історією, цивілізацією, літературною традицією, соціальними стереотипами тощо.

Для того, щоб зрозуміти розмову, недостатньо знати слова, але необхідно також опанувати значення груп слів, які мають усталену автономну форму і переносне значення. Як правило, носій мови не завжди усвідомлює ступінь усталеності рідної мови: для нього цілком природно користуватися зворотами, які є частиною його мовної практики. Але з точки зору людини, яка знаходиться у процесі вивчення іноземної мови, такі конструкції

можуть перешкоджати розумінню і створювати труднощі. Простий приклад ідіоматичної фрази «*ne pas avoir la langue dans sa poche*» (не мати язика в кишені) має переносне значення - "бути дуже балакучим". Треба розуміти, що це вираз, оскільки речення не є логічним. Цей самий вираз можна зрозуміти у зворотному порядку, дійшовши висновку, що людина, яка не має язика в кишені, не може добре говорити цією мовою [1, с.62].

Кожна мова містить велику кількість повторних речень, серед яких прислів'я, приказки, колокації та ідіоматичні вирази, які утворюють культурне та мовне багатство, специфічне для спільноти. Це усталені вирази. Усталені вирази утворюють істотне поняття мови. Щоб мати можливість зрозуміти співрозмовника, добре володіння усталеними виразами мови є не менш важливим, ніж знання граматичних правил та слів. Для належного використання виразів необхідно спочатку розпізнати їх і проаналізувати їхнє функціонування в мові.

Велике число ідіоматичних висловів вмотивовано. Культурна мотивація ґрунтується або на концептуальній метафорі, або на метонімії, або на розумовому зображенні, викликаною виразом. Таким чином, вираз «*briser le coeur*» (розбити серце) має значення «завдавати кому-небудь душевного болю, страждань». Символічна мотивація базується на знанні символічної цінності понять. Таким чином, чорний має символічне значення, "поганий, злий", що лежить в основі фрази «*liste noire*» (чорний список) [2, с.84].

У французькій мові є також усталені фрази, у яких присутні тварини: «*être comme un poisson dans l'eau*» (як риба у воді); «*être comme chien et chat*» (як кішка з собакою); «*entre chien et loup*» (в сутінках). Ці метафори цілком зрозумілі: риба може жити тільки у воді й люди, які відчувають себе невимушено, які щасливі; або кіт і собака зазвичай не можуть уживатися разом, таке може трапитися і з двома людьми [3, с.38].

Можна виділити три основні групи мотиваційних джерел. По-перше, це стосується емоційних джерел: любов; радість; здивування; смуток; небезпека; страх. Друге - соціально-культурні джерела, які передбачають: 1. Повсякденне життя; спосіб життя; відносини з іншими народами; соціальна діяльність; інтелектуальні здібності; фізичний портрет людини; поведінка особи; професії; діяльність у вільний час. 2. Культура; цивілізація; звичаї; віра. Це все наближає нас до пізнання людей і їх життєвих обставин. Це колективні переживання даної спільноти, прояви яких самі люди створили відповідно до їхнього бачення світу. По-третє, історичні та літературні джерела, які передбачають: історичні тексти; літературні тексти: фольклор; байки; романи; поезії; Біблію; міфологію.

Ідіоматичні вирази також використовуються для прояву емоцій, почуттів, які може відчувати людина: «*avoir le coeur gros*» (сумувати); «*se prendre en mains*» (взяти себе в руки); «*rester bouche bée*» (захоплюватися). Назви частин тіла, тварин, кольорів часто асоціюються з емоціями, почуттями. Кожна назва символізує ту чи іншу афективну мотивацію: любов, ніжність, м'якість, здивування, радість, смуток, горе, страх, страждання, ненависть тощо. Слід зазначити, що, попри відмінність, в багатьох мовах можна знайти загальні риси. Розглянуті ідіоматичні вирази показують, що назви частин тіла, тварин, кольорів є загальними символами почуттів, емоцій, пристрастей.

Значення афективно-мотивованих ідіоматичних виразів може бути однаковим у двох різних мовах, тоді як символи, які семантично представляють їх, не обов'язково однакові. Іншими словами, референційна символіка для французької та української мови не завжди однакова. Наведені вище приклади включають ідіоматичні вирази, семантичні мотиви яких повністю ідентичні, що дозволяє перекладати їх буквально з однієї мови на іншу.

Мова – це уявлення, що показує дух народів. Ця концепція є відправною точкою у порівняльному аналізі соціокультурної мотивації двох мов: французької та української. Цей аналіз вимагає комплексного підходу соціолінгвістичного характеру. Слово не тільки навантажено соціально-культурною мотивацією, але і є засобом певних спогадів. Іноді слово передає особисті спогади. Іноді слова пов'язані з досвідом, який впливає на дану спільноту або групу осіб. Соціально-культурні мотиви часто також пов'язані зі стереотипами [4, с. 13].

У різних народів існують різні семантичні мотивації для сприйняття дійсності. Той, хто хоче вивчати іноземну мову, повинен це знати. Зв'язок між мовою і культурою настільки нерозривний, що не можна вести мову про два явища окремо. Велика кількість ідіоматичних виразів містить семантичну величину, яку можна розглядати в повному обсязі як специфічну для мови. У французькій та українській мовах часто асоціюються назви частин тіла, тварин, кольорів з соціально-культурними мотиваціями: людиною, суспільством, інтелектуальними можливостями, активним життям, поведінкою людини тощо. Соціально-культурні мотивовані ідіоматичні вирази, що містять назви частин тіла, тварин, кольорів, належать до різних стереотипних галузей обох мов.

Є багато ідіоматичних виразів, що показують особливості менталітету цих двох народів. До цієї групи належать ідіоматичні вирази «національного» походження, ті, що викликають минуле і теперішнє життя двох народів. Вони мотивовані культурою, фактами цивілізації, віри, традицій, способу життя тощо. Після порівняння соціокультурних ідіоматичних виразів у двох мовах подібність між ними спостерігається в моральних і соціальних цінностях і нормах поведінки особистості. У культурних цінностях і фактах цивілізації спостерігається розбіжність у тлумаченні французьких і українських ідіоматичних виразів.

Література

1. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика. Термінологічна енциклопедія. Полтава : Довкілля, 2006. 716 с.
2. Шерік А. Д. Довідник українських ідіом та виразів. Київ : Видавничий дім «Києво-Могилянська академія», 2005. 173 с.
3. Гуменюк І. І. До проблеми перекладу фразеологізмів. Харків : Фоліо, 2007. 384 с.
4. Стріха М. Переклад як націєтворення. Харків : Фоліо, 2003. 131 с.

СЕКЦІЯ
СВІТОВА ЛІТЕРАТУРА: ТРАДИЦІЙНІ ТА НОВІ РАКУРСИ ЇЇ ДОСЛІДЖЕННЯ

О. О. Брагін
м. Харків

ДО ПИТАННЯ ПРО ІНТЕРТЕКСТУАЛЬНУ АЛЮЗІЮ

Прагматичний підхід до дослідження мовних явищ, що сприяє розкриттю комунікативного призначення мовної одиниці, її використання адресантом у якості знаряддя дії, впливу і взаємодії, її співвіднесеності з поведінкою й діяльністю адресанта, залишається у фокусі уваги сучасної лінгвістики. Проблемаам прагматики тексту присвячено роботи багатьох науковців, зокрема В. Дреслера, І.П. Сусова, Дж. Ліча, Т. Ван-Дейка, О.В. Падучевої, Г.Г. Матвеевої, Дж. Серля, С. Левінсона та багатьох інших. Основні визначення прагматики у лінгвістичній літературі пов'язують її з вивченням категорії корисності, цінності, зрозумілості мови, а також із дослідженням семантичної інформації, де суттєву роль відіграє питання про оцінку інформації, що вилучається адресантом із тексту.

Одним з найбільш яскравих за прагматичною спрямованістю тропів є алюзія [2] – стилістичний прийом, пов'язаний із використанням у тексті фольклорного, літературного, історичного чи побутового факту, а також відомого афористичного вислову, крилатого слова, ідіоми [3, с. 13]. Проблемаам вивчення алюзії присвячені труди О.Ю. Абрамової, О.С. Ахманової, І.В. Гюббенет, О.М. Дронової, А.С. Євсєєвої, М.І. Кюсе, А.Г. Мамаєвої, Л.А. Машкової, І.Г. Потиліциної, Е.В. Розен, І.Н. Софронової, З. Порат та інших лінгвістів.

Алюзія органічно пов'язана з першоджерелом, де зафіксована її поява, а отже, стосовно алюзії наголошується, що вона є спорідненою з натяками [2]: алюзія – це літературний акт посилення на будь-який попередній текстуальний референт, який передбачає наявність будь-яких фонових знань (сукупність свідочств культурно- та матеріально-історичного, географічного і прагмалінгвістичного характеру, якими володіє носій певної мови) у читача про цей факт і викликає у нього відповідні асоціації [1]. Саме тому визнається, що важливим чинником алюзії є інтертекстуальність, що розглядається як асоціативна взаємодія ряду текстів або «текстова інтеракція» [5]. Суб'єкт, що його сприймає, розуміє феномен інтертекстуальності як індикатор того, як цей текст інтерпретує історію та розміщує його у собі [5].

Виокремлюють декілька видів алюзій, в залежності від їх семантики та джерела:

- літературні алюзії – посилення на літературний факт, спрямоване на скорочення розповіді, нагадування читачеві про те, що відбувається, додавання глибини та емоційності («Dear me! I'm not Hetty if I do look green. I'm just a poor little working girl» (O'Henry));
- біблейські та міфологічні прийоми, що використовують посилення на релігійні тексти («Another of *old wives' tales*, Matteo! Nature intended you for a beginning friar». – «I have often thought I have missed my vocation. With my brilliant gift for telling lies in a truthful manner, I should have my way in the Church to the highest dignities» (W.S. Maugham));
- історичні алюзії, спрямовані на зазначення певних історичних фактів, діячів (*The city has its highest unemployment rate in decades, while the mayor attends upscale parties; she's fiddling while Rome burns*);

- власні імена (імена відомих людей – антропоніми, назви тварин та птахів, що часто зустрічаються, – зооніми, географічні назви – топоніми, назви планет, зірок – космоніми, назви історичних подій, свят – ктематоніми, назви богів, демонів, міфологічних персонажів – теоніми і т.п.) [4].

Є ще кілька способів класифікувати дане явище, наприклад, в залежності від того, чи воно вживається в прямому контексті або завуальовано, коли воно побудовано як загадка. Також алюзії розрізняються в залежності від контекстності і загальновідомості. Перші доступні і зрозумілі людям, що живуть в певну епоху або ж обертаються в певному колі; другі є загальнодоступними.

За своєю структурою алюзія може бути виражена словом, кількома словами або навіть цілим словесним конструктом.

Неможливо переоцінити вплив алюзій при створенні підтексту, адже вони виконують ряд функцій:

- характеризує або оцінює (використовується для деталізації образу, шляхом порівняння героя з іншими відомими предметами або персонажами, з метою передачі йому цих якостей);
- оказіональна (історичні посилання для відтворення емоційного фону необхідної епохи);
- текстоструктурує (надання додаткової інформації та скріплення загального тексту твору).

Майже усі види алюзій володіють чинником інтертекстуальності, за винятком топонімів: суть алюзії полягає в тому, щоб дати можливість ухопити наявність зв'язку між однією річчю, про яку говорять, з іншою річчю, про яку не говорять нічого, але уявлення про яку виникає завдяки цьому зв'язку, але цією іншою «річчю» не завжди буває корпус текстів або навіть один текст, у якому функціонують топоніми (*the Atlantic Ocean, Plymouth, the Giants' Pathway* тощо).

Перспективним вважаємо дослідження антропонімів як засобів створення інтертекстуальної алюзії в англomовному художньому тексті.

Література

1. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. М.: КомКнига, 2016. 144 с.
2. Дронова Е. Стилистический прием аллюзии в свете теории интертекстуальности : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.04. Воронеж, 2006. 182 с.
3. Словник тропів і стилістичних фігур / автор-укладач В. Святовець. К.: Академія, 2011. 176 с.
4. Тухарели М. Д. Аллюзия в тексте художественного произведения : дис. ... канд. филол. наук: 10.02.08. М., 2006. 186 с.
5. Kristeva J. Narration et transformation. *Semiotica*. 1969. Vol. 1. № 4. P. 422-448.

О. О. Грищенко
м. Житомир

ОСОБЛИВОСТІ ПОСТДРАМАТИЧНОГО ТЕАТРУ ХАЙНЕРА МЮЛЛЕРА

Остання третина ХХ століття ознаменувалася небувалою кількістю яскравих театральних експериментів, появою нових імен, тенденцій, естетичних концепцій. Картина

театрального життя Європи в цей період була настільки багатогранною і неоднорідною, що важко було підвести все що відбувалося під єдиний, нехай приблизний знаменник. Бракувало теорії, яка дозволила б осмислити суть змін в театрі або прокреслити їх основний вектор. Театрознавці та театральні критики зосередилися на приватних проблемах і займали більшою мірою вичікувальну позицію. Тому не дивно, що книга німецького вченого Х.-Т. Лемана «Постдраматичний театр» справила ефект бомби, що розірвалася. [1, с. 199] Вона стала предметом запеклих суперечок і дискусій, нескінченних до цих пір. Проте, майже відразу після виходу в світ «Постдраматичного театру» Леман набув статусу театрального євангелія сучасності.

Якщо ж ми не хочемо перетворювати осмислення мистецтва в подібну безглузду роботу по архівації та категоризації, перед нами відкриваються два шляхи. З одного боку, в дусі Петера Шонди (Peter Szondi), можна прочитувати форми практики в якості відповідей на поставлені художні питання, які стали виявленими реакцій на ті проблеми уявлення, які виникають в театрі. У цьому сенсі поняття «постдраматичний» (postdramatisch), - на противагу «епохальної» категорії «постмодерністського» (postmodern), - є конкретною проблематикою театральної естетики: Хайнер Мюллер (Heiner Müller) міг констатувати, що зазнає труднощів з тим, щоб взагалі якось сформулювати себе за допомогою драматичної форми. З іншого боку, можна відстоювати певну (хоча і контрольоване) довіру до персональної, особистої (якщо вже скористатися словами Адорно (Theodor Adorno) - «ідіосинкратичний») реакції глядача. Там, де театр викликає «потрясіння» - будь то завдяки натхненню, раптового прозріння, чарівності, захопливості або навіть напруженого (але не паралізує) нерозуміння, - поле, яке визначається подібними дослідженнями, має бути надійно виміряно.

Тільки в процесі подібних експлікацій можна обґрунтувати застосовування критерії здійснюваного нами вибору. Жоден з творів Х. Мюллера не є "оригінальним": автор щоразу надихався "чужими" текстами, і, особливо в пізні роки творчості, його роботи створювалися шляхом колажування історичного й поетичного матеріалів. У 1970-х рр. значну масу творів Х. Мюллера складають "переробки" давньогрецьких міфів, а також драм Вільяма Шекспіра. Неабиякий вплив на творчість Х. Мюллера справив і Бертольт Брехт. Мюллер не просто наслідує манері і мистецьким принципам Брехта, а своїм власним творчим доробком ніби вступає в дискусію зі своїм видатним попередником. Мюллеру, зокрема, близькі розвинені й впроваджені Брехтом діалектична подача художнього матеріалу, "ефект очуження" тощо. Звинувачений Еріхом Хонекером ще у 1965 р. в розповсюдженні "життєненависницького, міщанського скептицизму", який загрожує соціалістичному устрою держави, Х. Мюллер, справді, своїми текстами бунтував проти вдаваної моралі, традиційних, застиглих у часі й просторі способі мислення й звичках. "Агресивний" автор, продовжуючи мистецьку лінію свого вчителя Брехта, методично провокує свою публіку, переслідуючи головну мету: збудити діалектичне мислення у глядача. Х. Мюллер переконаний: "Все, що робиться в Німеччині, має провокувати війну і сприйматися як війна. І театр не можливий в Німеччині, окрім як у якості війни проти публіки. Немає ніякої демократичної традиції: ані в нас, ані в Федеративній республіці. Публіка розуміє тільки війну. Лише тоді, коли на неї напасти, з'явиться слабка надія, що вона захищатиметься. Це єдина надія" [3, 137].

Література

1. Асмут Бернхард. Вступ до аналізу драми / Бернхард Асмут ; пер. з нім. С. Соколовської, Л. Федоренко. - Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. - 219 с. - Дод. тит. арк. нім. - Бібліогр.: с. 199-214. - Пер. вид. : Einführung in die Dramenanalyse / Bernhard Asmuth. - Stuttgart, 2009. - 300 прим. - ISBN 978-966-485-164-7
2. Федоренко Л. О. "Lehrstück" як авторська інтенція Бертольта Брехта / Л. О. Федоренко // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – Житомир, 2011. – № 59. – Філологічні науки. – С. 193–196. – ISSN 2076-6173.
3. Федоренко Л. О. Розвиток жанру Lehrstück в драматургії Хайнера Мюллера // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка : науковий журнал. Філологічні науки / [гол. ред. П. Ю. Саух, відп. ред. Н. А. Сейко]. – Житомир: Вид-во Житомирського держ. ун-ту імені І. Франка, 2017. – Вип. 2 (86). – 153 с. – С.135-139.

*К. С. Дацар
м. Маріуполь*

ВІЗІЯ ТВОРЧОСТІ ДЖОНА ФАУЛЗА В АНГЛІЙСЬКОМУ НАУКОВО-КРИТИЧНОМУ ДИСКУРСІ

Яскравим і значним явищем англійської літератури ХХ століття стала творчість Джона Роберта Фаулза (1926-2005). У 1963 році був опублікований перший роман письменника «Колекціонер» («The Collector»), який приніс автору всесвітню славу. Джон Фаулз вважається дуже відомим англійським письменником і яскравим представником постмодернізму. У 1950-х роках у британській літературі з'явилася нова група, яка називалася «Рух» («The Movement») його засновниками були Кінгслі Аміс, Філіп Ларкін і Джон Уейн [1, с. 117]. Дж. Фаулз не хотів бути частиною цієї групи, яка була провідною в англійській літературі після Другої світової війни, і тому письменник відокремився від неї і намагався зробити інноваційні стратегії, зберігаючи при цьому тип і форму розповіді, яка притаманна природного сприйняттю реалізму. Письменник довів свою відмінність від інших. Його романи почалися з оригінального психологічного трилера, «Колекціонер» (1963), але найбільшу популярність мали два найвідоміші романи письменника «Маг» (1966), і «Жінка французького лейтенанта» (1969).

У письменництві Фаулза домінує свідомість автора як фігури в його власних книгах, персонаж автору вводиться в оповідання в певних пунктах, коментуючи дію, мотиви та можливості персонажів, і водночас пояснює різні речі. Романи Фаулза написані витонченим способом, він часто використовує методи магії, помилки і обману. Він грає з темою і стилем презентації сюжетної лінії. Прозаїк отримав визнання в Європі та США за його написання, яке характеризується високим рівнем інтелектуальності, загалом складною і добре побудованою основною ідеєю. Інший відомий роман письменника «Жінка французького лейтенанта» написаний у вікторіанській формі. За словами Салаямі, вигадка, яка присутня в романах Фаулза «має справу з різними літературними напрямками та стилями, поєднуючи елементи реалізму, модернізму та постмодернізму...» [2, с. 18], це робиться з наміром здивувати читачів та справити на них враження.

Ще однією характеристикою його написання є те, що в його романах «немає остаточного фіналу» [2, с. 19], відкритий фінал можна побачити в багатьох працях

письменника. Роман «Маг» є яскравим прикладом цього, оскільки остання сцена являє собою великий простір для уяви читача про закінчення розповіді. Це є однією із особливостей, яка притаманна постмодернізму.

Дж. Фаулз в своїх працях намагався відновити форми роману, які були притаманні літературі XIX століття, його метою була спроба зберегти свою зрозумілість і старі гуманістичні цінності реалізму. У певному сенсі він представляє бажання «скрасити літературні форми, тобто поєднати нові форми роману із старими, а також відновити традиційне користування оповіданням [3, с.133]. Це саме той зразок, який Лінда Хатчон [4, с. 5] вважає визначальною рисою постмодерної фантастики. Згідно з Л. Хатчон, форма та особливості, які використовував Фаулз під час написання роману «Жінка французького лейтенанта», може бути позначене як «історіографічна метафіксація» – під цим терміном дослідниця має на увазі фантастику, яка сильно саморефлексивна, але з іншого боку, посиляється на події та персонажі з минулого. У своєму творі Джон Фаулз використовує час як спосіб для враження, поєднує поточний час з історичними подіями з історії світу. У своєму творі він широко спирається на почуття фантазії і творчості у читача. Письменник щодо самого себе казав, що він дійсно хороший або навіть кращий за інших письменників у створенні та наданні життєвих ідей та аргументів в романах. Читаючи твори Фаулза, це може бути одночасно дратівливим і вражаючим. [5, с. 36] Але зрештою, все це справляє велике враження на читачів.

Джон Фаулз є автором, який використовує певні наративні прийоми та елементи для дезорганізації модерністських процедур, але з іншого боку, він є автором, який поважає традиції. Погляд на критичний реалізм і знання історичних фактів незнайомі для нього, як і тенденція робити певні деталі більш психологічними. Можна сказати, що сфера його літературного творіння – це не реалізм, а «інтерпретація». За словами Салямі, можна знайти парадоксальні ситуації в письмі Фаулза, які є ознаками постмодерністського стилю написання [2, с.19].

Фаулз вважав, що має бути ближчий погляд на розуміння правил тексту, а у випадку, якщо правила не дотримуються, необхідно стежити за тим, що відбувається в «реальності» стосовно конструктивних закономірностей реальності, є необхідність вивчення її фальшивих тверджень щодо загального прийняття. Використання Дж. Фаулзом прийому, коли персонажі занадто прихильні або залежні від системи «автопосилання», також визначає один з методів, яким чином посилення можуть бути використані у романі [2, с. 21.]. Спокусливі зв'язки між персонажами у книгах Фаулза очевидні. тому що він часто використовував тему сексуальності в своїх романах.

Коли йдеться про романи Джона Фаулза, то йде мова про поєднання стилів розповіді та про складність і образність структури творів. Звичайно, визначити «ідентичність нараторів» важко, оскільки Фаулз поєднував певні події з минулого і елементи фантастики в межах одного дискурсу. Його вигадка насправді є «втіленням свободи, індивідуальності і екзистенціалізму». [2, с. 19]. Між письменником, оповідачем і особою, яка читає книгу, існує особливий тип відносин та здебільшого під час читання романів письменника-постмодерніста виникає багато питань. Цей стиль оповідання є одним з типових методів, який він використовував для того, щоб конкретизувати основні теми [2, с.13]. Цей стиль написання характерний для Фаулза, оскільки він може бути визнаний у багатьох своїх романах і саме це робить його письменником – постмодерністом.

Література

1. Mason, Fran. The A to Z of Postmodernist Literature and Theater. Lanham, Md.: Scarecrow Press, 2009. 336 p.
2. Salami, Mahmoud. John Fowles's Fiction and the Poetics of Postmodernism. London: Associated University Press, 1992. 302 p.
3. Hans Bertens, and Joseph Natoli, Encyklopedie postmodernismu (Barrister&Principal, 2005), 317 p.
4. Linda Hutcheon, A Poetics of Postmodernism: History, Theory, Fiction New York: Routledge, 1988, 288 p.
5. Carter, Ronald, and John McRae. The Routledge History of Literature in English: Britain and Ireland. New York: Routledge, 2002, 613 p.

*А. Д. Дегерменджи
м. Маріуполь*

ТРАНСФОРМАЦІЯ ЖАНРУ БІОГРАФІЇ ТА ОСОБЛИВОСТІ ОПОВІДІ У РОМАНАХ ПІТЕРА АКРОЙДА «ОСТАННІЙ ЗАПОВІТ ОСКАРА УАЙЛЬДА» ТА «ЧАТТЕРТОН»

У другій половині ХХ сторіччя у літературі виникає новий напрям – постмодернізм, який на думку літературознавців, приходиться на зміну модернізму та характеризується багатством прийомів та стилів, а також жанровим різновидом [3]. В цей період зростає інтерес письменників до життєписів, що може бути пояснено багатьма причинами, насамперед, тим, що основною темою біографічних творів є особистість, яка стоїть у центрі літератури. Більш того, біографічна література виявляє себе в різноманітних жанрових модифікаціях і характеризується поліваріантністю стильового втілення, тому вона й досі не втрачає своєї актуальності.

Відтак, комплекс постмодерністських ідей про відсутність істини стикається з традиційним прагненням біографії до зображення особистості і потягом до відновлення істини. У результаті цього зіткнення народжується синтез – постмодерністська белетризована біографія, завданням якої стає відтворення однієї з можливих версій життя героя. Характерною рисою постмодерністської біографії є відмова від пізнання абсолютної істини.

Однією з країн, де жанр біографії завжди займав особливе місце, є Великобританія. Відомо, що її біографічна традиція нараховує багато століть та чимало видатних імен. Крім цього, через популярність жанру біографії у Великобританії деякі літературознавці почали відносити біографізм до характерних ознак англійської літератури (Т.Іглтон, Й. Шлегер) [2]. До числа таких письменників слід віднести й відомого англійського письменника та літературознавця другої половини ХХ-го ст. Пітера Акройда, який своєю творчістю суттєво вплинув на розвиток жанру художньої біографії. Пітер Акройд поєднує написання класичних науково-популярних біографій зі створенням біографічних романів, у яких сміливо експериментує з можливостями, що пропонує біографічний жанр, і створює у його межах власні модифікації з застосуванням елементів різноманітних жанрів масової культури. Водночас, у своїх романах письменник відображує широке коло проблем: співвідношення в художній творчості правди і вимислу, істини в реальному житті і в мистецтві, історія і

сучасність, взаємозв'язок минулого і сьогодення в долі особистості і суспільства, проблема часу як історичної та філософської категорії.

З огляду на підвищений інтерес літературознавців до проблеми трансформації традиційної системи жанрів у цілому й біографічного жанру зокрема, в епоху постмодернізму виникає необхідність дослідження трансформації біографічного жанру у творчості відомого англійського письменника Пітера Акройда, що зумовлює актуальність дослідження.

Матеріалом для дослідження послуговували романи Пітера Акройда «Останній заповіт Оскара Уайльда» (*The Last Testament of Oscar Wilde*) (1981) та «Чаттертон» (*Chatterton*) (1986).

У романі «Останній заповіт Оскара Уайльда» письменник вперше поєднує жанр біографії та роману. За зовнішньою формою це щоденник (який нібито вів Оскар Уайльд у 1900 році), що, у свою чергу, є жанровим різновидом автобіографії. Проте, своєрідність стилю Пітера Акройда полягає в тому, що основним прийомом, на якому базується твір, стає пастиш. Завдяки майстерному використанню пастишу, автор пропонує власну інтерпретацію особистості Оскара Уайльда. При цьому письменник вдається до гри з читачем, адже свідомо створюється ситуація подвійного авторства наративу, коли автор автобіографії містить у собі й реального автора, що вигадав його.

На думку відомого літературознавця М. В. Дубкової, «Останній заповіт Оскара Уайльда» – це наслідування трьом традиціям одночасно: біографії, автобіографії та щоденникової прозі. Акройд розмиває кордони між цими трьома жанрами, створюючи постмодерністську біографію – розповідь від першої особи, написану при цьому третьою особою [1, с. 80]. Це дає підстави зробити висновок, що автор ніколи не буває собою, він перетворюється в когось іншого. У той же час вигадка стає настільки правдоподібною, що затьмарює правду і стає реальністю.

Наступним досліджуваним нами романом, на прикладі якого також можна дослідити трансформацію жанру біографії в епоху постмодернізму є «Чаттертон», присвячений письменнику Томасу Чаттертону (1752–1770). Основна сюжетна лінія роману пов'язана насамперед із біографією Томаса Чаттертона, який у віці п'ятнадцяти років почав писати балади та поеми під вигаданим ім'ям монаха Томаса Роулі, котрий нібито жив у XV столітті. Втім, Чаттертон не отримав визнання сучасників і помер зовсім молодим, отруївшись миш'яком. У своєму романі Пітер Акройд не тільки піддає сумніву вищезазначену версію смерті поета-містіфактора, а й надає безліч альтернативних версій біографії Чаттертона, за однією із них поет не помер у юності, а продовжив творити під іменами інших англійських поетів XVIII – XIX ст., за іншою версією Чаттертон гине випадково, прийнявши завелику дозу миш'яку у лікувальних цілях. Втім, у фіналі роману стає зрозумілим, що немає кінцевої розгадки цієї історії [1, с. 84].

Як стверджує літературознавець Н. Хуті у статті «Peter Ackroyd's Chatterton: a Lyotardian study», кожна з альтернативних версій біографій, наведених П. Акройдом у романі, заперечує іншу, отже як і у романі «Останній заповіт Оскара Уайльда», жодна з версій не може вважатися істиною, проте й жодну не можна вважати неправдивою.

Н. Хуті називає «Чаттертон» пародією на історичний роман: автор використовує іронію, пастиш та пародіювання, пропонуючи альтернативні версії подій, залишаючи

розмитими межі між правдою та вигадкою, що є провідною рисою постмодерністських романів [4].

Отже, аналіз двох романів Пітера Акройда, дозволив простежити, як відбувається трансформація жанру біографії в епоху постмодернізму у творчості письменника. Тож, було встановлено, що письменник відкидає жанрову ієрархію як таку та вважає будь-які між-жанрові межі штучним конструктом. Історія для нього – це лише ілюзія, вигадана вченими, тому П. Акройд активно грає з нею, майстерно використовуючи для цього пастиш. Все це призводить до поступової втрати зв'язку з біографічною формою як такою. Тож, біографія відомої особистості перетворюється для Пітера Акройда у допоміжний елемент у написанні постмодерністських історіографічних романів, лише умовно пов'язаних із жанром біографії. Водночас, з'являється зворотний зв'язок між постмодерністськими біографіями Акройда та його традиційними науково-популярними життєписами, до яких залучаються елементи постмодерністського письма.

Література

1. Дубкова Мария Владимировна Трансформация жанра биографии в творчестве Питера Акройда [Електроний ресурс]. Режим доступу: http://www.philol.msu.ru/~ref/dcx/2015_DubkovaMV_diss_10.01.03_25.pdf
2. Толкачев С. П. Современная английская литература: учеб. пособ / С. П. Толкачев. – М.: ИМПЭ им. А.С. Грибоедова, 2008. – 83 с.
3. Толстых О. А. Английский постмодернистский роман конца XX века и викторианская литература: интертекстуальный диалог (на материале романов А. С. Байетт и Д. Лоджа) / О. А. Толстых. – Екатеринбург, 2008. – 256 с.
4. N. Hooti, Z. Tahmasbi (Iran). Peter Ackroyd's Chatterton: a Lyotardian study / Canadian Social Science [Електроний ресурс]. Режим доступу: <http://www.cscanada.net/index.php/css/article/viewFile/1989/2003>.

*Є. Ю. Ільїна
м. Маріуполь*

ОСОБЛИВОСТІ ПОДІЄВОГО РЯДУ У ТВОРАХ КОНТРКУЛЬТУРИ (НА ПРИКЛАДІ ТВОРІВ І. УЕЛША «БРУД» ТА Ч. ПАЛАНІКА «БІЙЦІВСЬКИЙ КЛУБ»)

Термін «контркультура» був введений американським культурологом, соціологом та істориком Т. Розаком, який у своїй книзі «Створення контркультури» (1969 р.) визначив контркультуру як тип протестуючого світовідчуття, характерного для «дітей технократів», тобто для привілейованого студентства та інтелігенції. Однак це визначення не повністю розкриває значення терміна «контркультура», який сьогодні розглядається як складне, суперечливе соціокультурне явище, що охоплює не тільки ідеологізовані і стихійно-безпосередні форми критичної, опозиційної свідомості, а й сферу практичних взаємодій, культурних настанов, художньої творчості. Контркультура виникла в США в кінці 60-х рр. в період стабільного економічного розвитку. Контркультура з'явилась у результаті розчарування молоді в цінностях західної культури, в «стилі американського життя», в науково-технічному прогресі, який не означає прогресу суспільства в цілому. Контркультура виявила, що навіть матеріальне процвітання не гарантує духовного процвітання, воно не дає ані моральних орієнтирів, ні сенсу життя. Іншими словами, контркультурний протест вказує на відмінність традиційних проблем «рівня життя» від нових проблем «якості життя». У

руслі контркультурного руху молодь висловлює свій протест і опір усталеним нормам моралі, стереотипам і цінностям старших поколінь, порушує всі заборони, стверджує культ вседозволеності, виробляючи свої екстравагантні поведінкові «коди» в стилі життя, в мові, манері триматися, в одязі і та інше., мета яких в тому, щоб відрізнятись від дорослих і якомога сильніше їх епатувати, обурювати, викликати моральну паніку. Молодь піддавала критичному перегляду «цінності старших»: цінності влади, культури, способу життя – суспільство терпить і мириться з несправедливістю і нелюдністю, брехнею і жорстокістю. У погоні за матеріальними благами, за вдосконаленням техніки, за нескінченними інноваціями втратили свою значущість такі речі, як людське щастя, чуйність, індивідуальна свобода, духовна близькість у відносинах між людьми [4, с. 23-28].

Естетична наповненість контркультури носить хаотичний, атональний характер, що має вираз в абсурдності театру, неформленому потоці свідомості в літературі, безпредметному відображенні у живописі. Головний принцип контркультури – бездіяльний початок, що заперечує досягнення людського духу. Пізнання світу опосередковано ірраціональними тенденціями, що підживлюють тягу молодого покоління до занурення у несвідоме, змінені стани свідомості, пов'язані часом і з одурманенням наркотичними засобами [1]. Однією з характерних технік, за допомогою яких досягається ефект підміни реальностей, є вибудовування образу ворога, що передбачає звернення до глибинних структур соціальної психології (опозиція «свій – чужий»). У разі контркультури ворог кристалізується у вигляді «відчуженої» реальності, що продукується офіційною ідеологією [3].

Культовими представниками напряму контркультури у англо-американській літературі є шотландський письменник Ірвін Уелш (Irvine Welsh, 27.09.1958) та американський письменник Чак Паланік (Chuck Palahniuk, 21.02.1962). Їхні твори охоплюють різноманітні проблеми суспільства контркультури: житлові реформи, безробіття, низькооплачувана робота, наркоманія, фетишизм, консюмеризм. Серед інших порушених тем: сленг, діалект, місцеві традиції, секс, пригнічена гомосексуальність, класові відмінності, еміграція. Досвід, представлений у текстах, претендує на зображення життя без прикрас. Все дуже просто і брудно, ніяких ілюзій і сентиментальності [2].

За нашим переконанням, для аналізу подієвого ряду творів контркультури доцільно використати твори «Бруд» І. Уелша та «Бійцівський клуб» Ч. Паланіка. Подією в художньому творі є відхилення від норм фіктивного світу. Для аналізу подієвості необхідно знати умови події. По-перше, це фактичність та результативність. Без них відхилення від норм фіктивного світу претендувати на статус події не може. Фактичне або реальне відхилення має дійсно відбутися у фіктивному світі. Для події недостатньо, щоб суб'єкт дії тільки бажав зміни, про неї мріяв, її уявляв, бачив уві сні або в галюцинації. Результативність події позначає те, що зміна, що створить подію, повинна бути вчинена до кінця нарації (результативний спосіб дії). Мова йде не про подію, якщо зміна тільки розпочата (інхоативний спосіб дії), якщо суб'єкт тільки намагається її здійснити (конативний спосіб) або якщо зміна знаходиться тільки в стані здійснення (дуративний спосіб) [5, с. 11].

На наш погляд, першим кроком у дослідженні подієвого ряду стають особливості сюжетної та фабульної складових, їх взаємозв'язок. Сюжет роману «Бруд» І. Уелша оповідає про життя Единбурзького детектива-сержанта Брюса Робертсона, який прагне отримати посаду детектива-інспектора. Начальник Брюса доручає йому керівництво розслідуванням вбивства афроамериканця. Крім Брюса, на посаду інспектора претендують його колеги. Щоб

усунути суперників, Робертсон вживає всіх можливих засобів, підставляючи і принижуючи їх. Керол, дружина Брюса, чекає підвищення чоловіка. Брюс веде безладне статеве життя, вживає наркотики, алкоголь, застосовує неприпустимі заходи при допитах підозрюваних, тероризує дружину приятеля. Через наркотичну залежність, галюцинації Брюс не може зосередитися на розслідуванні вбивства. Плетучи інтриги, він поступово заплутується в них сам, створюючи нові проблеми. Робертсон дізнається, що відсторонений від керівництва розслідуванням. Згодом Брюс усвідомлює, що Керол разом з донькою давно пішла від нього, а весь цей час він спілкувався з нею в своїх галюцинаціях, перевдягаючись у жіночий одяг. Під час однієї з прогулянок Робертсона ловлять і б'ють підозрювані у вбивстві місцеві хулігани. Вони намагаються поквитатися з Брюсом, але тому вдається вбити ватажка банди. Через ці події Робертсона знижують до констебля. Від Брюса відвертаються всі, крім жінки Мері – вдови померлого від серцевого нападу чоловіка, якого Брюс намагався врятувати. У розв'язці Робертсон споруджує петлю для повішення. В останній момент перед смертю він бачить за склом вхідних дверей свою дружину з донькою.

Загалом фабульна та сюжетна складові співпадають, так як головним оповідачем є головний герой, Брюс Робертсон, який живе сьогоднішнім днем, не замислюється над майбутнім, окрім свого підвищення, та намагається втекти від минулого, тому нарація Брюса є лінійною. Але слід зазначити ще двох оповідачів у творі. По-перше, це інша особистість Брюса, його дружина Керол, яка оповідає про подружні стосунки та виказує надії на підвищення чоловіка. Розлучення з Керол, яке відбулося до початку подій у романі, сприяло розвитку психічного розладу Брюса. Він відчуває себе самотнім, тому його психіка створює захисний механізм у якості другої особистості. По-друге, глист, який живе у кишечнику Брюса. Нарація глиста є нерівномірним вкрапленням у нарацію Брюса. Розвиток цього героя відбувається завдяки розвитку морального занепаду Брюса. Глист є підсвідомим Брюса, який знає його мету («їсти» бруд) та причини його занепаду. Глист розповідає про трагедії у житті Брюса (народження від насильства, знущання вітчима, загибель брата та першої любові, розлука з Керол). Як події у романі можна виділити:

- Факт: знайомство з Мері – вдовою померлого від серцевого нападу чоловіка, якого Брюс намагався врятувати. Результат: прояв у Брюса моральності та як наслідок пробудження у глиста спогадів з минулого;

- Факт: Брюса ловлять та катують підозрювані у вбивстві місцеві хулігани. Вони намагаються поквитатися з Брюсом, але тому вдається вбити ватажка банди. Результат: Брюс усвідомлює свої психічні проблеми.

У романі «Бійцівський клуб» Ч. Паланіка головний герой-оповідач працює службовцем компанії-виробника автомобілів. Внаслідок постійного стресу на роботі та пересування між часовими поясами, герой страждає на хронічне безсоння, з приводу чого звертається до лікаря, який рекомендує йому відвідувати групу психологічної підтримки, що має допомогти йому зрозуміти, чим є справжні страждання. Відвідування групи справляє позитивний вплив на героя: він має можливість плакати, і це катарсичне переживання допомагає йому позбутися безсоння. Згодом він записується до інших груп підтримки, доки не стикається з Марлою Сінгер, яка веде аналогічний спосіб життя. Після цієї зустрічі герой припиняє відвідувати групи, й до нього повертається безсоння. Герой знайомиться з Тайлером Дерденом. Згодом герой знаходить свою квартиру знищеною від вибуху газу та просить притулку у нового знайомого. Тайлер дозволяє оповідачеві жити в нього, але раптом

просить, щоби той його вдарив. Між героями стається перша бійка. Згодом бійка повторюється, що приваблює натовп людей. Залучивши охочих, приятелі влаштовують «бійцівський клуб». Незабаром у країні відкриваються інші численні бійцівські клуби, а потім мережа клубів перетворюється на секретну організацію «Проект „Розгром“», яка чинить акти вандалізму, спрямовані проти панівного класу суспільства. Оповідач відходить від діяльності «Проекту». Після сварки Тайлер зникає, а коли один з учасників проекту гине, головний герой намагається згорнути руйнівну активність. Вистежуючи Тайлера, герой з'ясовує, що бійцівські клуби функціонують у всіх містах. Один із членів клубу впізнає в ньому Тайлера Дердена. Оповідач розуміє, що Тайлер є частиною його роздвоєної особистості. Тайлер контролює його дії, коли той спить. Оповідач дізнається, що Тайлер ініціює серію вибухів у діловій частині міста, що має спричинити крах фінансових мереж. Оповідач намагається знешкодити вибухові пристрої. Тайлер нападає на нього. Оповідач, на якого Тайлер націлив пістолет, розуміє, що тримає на мушці самого себе. Він стріляє собі в рот, проте залишається живим. Ілюзорний Тайлер вмирає.

Аналогічно роману «Бруд», фабульна та сюжетна складові у романі «Бійцівський клуб» співпадають, так як головним оповідачем виступає головний герой. Оповідач страждає від безсоння та депресії, він не бачить сенсу жити далі, адже його метою протягом довгого часу було придбання «мотлоху» з ІКЕА. З появою Тайлера герой знаходить цілі, до яких можна прагнути, а саме боротьба з суспільством споживання, у якому важливо не якість, а кількість. Згодом, розуміючи абсурдність ідей Тайлера та «Проекту „Розгром“», мета оповідача – перешкодити їм. Незважаючи на те, що оповідач у романі один, ми вважаємо необхідним узяти до уваги роздвоєння особистості головного героя. Оповідач має дві субособистості, Тайлера та Марлу, яка втілення боротьби маскулінного та фемінного, тому думки та дії цих персонажів є безпосередньою характеристикою головного героя, який відчуває безглуздість свого буття. Сюжет роману – це пошук життєвого шляху головного героя. Як і у творі «Бруд», у «Бійцівському клубі» можна виділити декілька подій.

- Факт: знайомство з Тайлером та Марлою. Результат: порушення звичного устрою життя головного героя;
- Факт: бійка з Тайлером. Результат: створення бійцівського клубу;
- Факт: смерть Боба, друга оповідача. Результат: оповідач зрозуміє жорстокість дій клубу та усвідомлює свої психологічні проблеми.

Останній епізод роману, на нашу думку, не можна вважати подією, адже смерть Тайлера реальна лише зі слов оповідача, коли Марла його друга субособистість залишилась жива, що вказує на невирішеність психологічних проблем героя.

Підсумовуючи, ми можемо зазначити, що подієвий ряд у творах контркультури не є розгалуженим, адже головні герої є самотніми, пригніченими, позбавлені радощів та цілей у житті. Події загалом відбуваються завдяки зовнішньому впливу або діям субособистостей героїв, як прояв бунту.

Література

1. Асадова З. Н. Контркультура и проблемы современной молодёжи / З.Н.Асадова // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – № 8. – С. 49.
2. Ирвин Уэлш [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://fantlab.ru/autor3176>
3. Мясникова А. С. Контркультура как идеология / А. С. Мясникова // Вестник ВГУ: лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2008. – № 1. – С. 78.

4. Султанова М. А. Философия контркультуры Теодора Розака : (очерк филос. публицистики) / М. А. Султанова. – М. : ИФРАН, 2009. – 175 с.
5. Шмид В. Нарратология / В. Шмид. – М. : Языки славянской культуры, 2003. – 312 с.

А. О. Кузнецова
м. Маріуполь

«ГІРКИЙ ШОКОЛАД» М. ПРЕССЛЕР

Міріам Пресслер - центральний голос німецькомовної, дитячої антиавторитарної літератури. Багато її романів вважають класикою, а в її історіях читач вивчає, як жити у світі, який він не може змінити. Її перший дитячий роман «Bitterschokolade» який вона написала у 40 років, виграв Ольденбурзьку Дитячу Книжкову премію 1980 року. Відтоді Міріам видала численні романи і історії для підлітків, багато з яких зображують дітей, які стикаються з самотністю, відсутністю упевненості в собі або насильством. У 2001 вона отримала Медаль Карла Цукмайера за свій «вклад в німецьку мову». Досі письменниця є єдиною людиною, якій двічі присуджувалась Німецька Молодіжна Літератуна премія (у 1994 та 2010 роках) [1]. В той же час, роман Міріам Пресслер «Гіркий шоколад» досі не є об'єктом розгорнутого літературознавчого аналізу, за винятком нечисленних невеликих робіт, присвячених окремим аспектам цього твору. Цим обумовлена актуальність літературознавчого аналізу роману, який необхідно розпочати з виявлення його основних жанрових характеристик і особливостей, адже саме жанр задає цілісність твору, об'єднуючи усі його основні компоненти.

Якісно нова німецька реалістична література для дітей активно розвивається після протестів у 1968 році в Європі [2]. Розширюється палітра художніх засобів, спостерігається зміна проблематики, змінюється роль дитини як в житті, так і на сторінках книжок. Так, в кінці 60-х – на початку 70-х років свою нішу впевнено займає реалістичний роман, який змістом та формою досить чітко відрізняється від існуючої тоді літератури для дітей [3, с. 309]. Дослідники літератури цього періоду (Т. Кройцер та Е. Армбрюстер-Гро) виокремлюють три підвиди реалістичного роману:

– психологічний роман для дітей з орієнтуванням на психологічний реалізм висвітлює будні протагоністів з їх проблемами та страхами. Головним виступає зображення внутрішнього світу протагоніста, його емоцій, «погляд в середину» [4];

– проблемно-орієнтований роман для дітей з домінантою соціального реалізму, який зображує реальні проблеми дітей, не зосереджуючись на внутрішніх емоціях та переживаннях;

– комічний сімейний роман для дітей з домінуванням дитячого літературного гумору відображає складні будні за допомогою різноманітних елементів комічного. В центрі таких романів зазвичай знаходиться родина.

«Гіркий шоколад» М. Пресслер є бездоганим зразком психологічного роману для дітей. Першою ознакою є те, що зображення подій розгортається у доволі короткий проміжок часу. Упродовж 19 глав М. Пресслер зображує розпорядок дня дівчини; її героїня вступає в конфронтацію в школі, удома і з друзями, шукає своє місце в сім'ї, серед однолітків. Також слід відмітити, що внутрішній світ героя описується за допомогою оповідання від першої особи (*Ich-Erzählung*) та внутрішнього монологу. У загальну

психологічну картину дитячого твору вплітаються і сновидіння героїні. Ще однією особливістю являється відкрита кінцівка [5].

«Гіркий шоколад» - книга про пошук самого себе. Теми, розгорнуті в романі, популярні й зараз, через тридцять дев'ять років після видання першого екземпляра. Цей роман можна вважати першою книгою про емансипацію дівчинки 1970-1980-х рр. В романі процес дорослішання зображається як процес старанного пошуку самого себе з аналізом уявлення про норми і цінності серед однолітків і дорослих.

Література

1. Єнальєва О. Генезис психологічного роману для дітей у німецькомовній реалістичній літературі другої половини ХХ ст. / О. Єнальєва // Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія». Сер. : Філологія. Літературознавство. – 2014. – Т. 239, Вип. 227. – С. 20–24.
2. Современный немецкий детский психологический роман: проблематика и поэтика [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennyy-nemetskiy-detskiy-psihologicheskiy-roman-problematika-i-poetika>
3. Lypp M. Der Blick ins Innere. // Vom Kasperzum König: Studien zur Kinderliteratur / M. Lypp. – Frankfurt am Main : PeterLang, 2000. –). – S. 80–86.
4. Nomination for the Hans Christian Andersen Award 2018 [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://www.ibby.org/fileadmin/user_upload/Mirjam_Pressler.pdf
5. Steffens W. Der psychologische Kinderreimen – Entwicklung, Struktur, Funktion / W. Steffens. Baltmannsweiler : Verlag Hohen gehen, 2005. – S. 309–328.

*М. С. Кушіль
м. Маріуполь*

ГЕНДЕРНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ «ВТРАЧЕНОГО ПОКОЛІННЯ» У РОМАНАХ Є. ХЕМІНГУЄЯ «ФІЄСТА» ТА ГЕО ШКУРУПЦЯ «ЖАННА БАТАЛЬЙОНЕРКА»

У західноєвропейській і американській літературі першої половини 20-го століття однією з центральних стала тема першої світової війни (1914-1918) і її наслідків – як для окремої людини, так і для всього людства.

До творів письменників, що відобразили трагічний досвід першої світової війни, стали застосовувати визначення література «втраченого покоління». Вираз «втрачене покоління» («lost generation») вперше використовувала американська письменниця Гертруда Стайн, яка більшу частину свого життя прожила у Франції, а в 1926 році Ернест Хемінгуей процитував цей вислів в епіграфі до роману «І сходить сонце», після чого він став загальноживаним

Література «втраченого покоління» була дуже популярною в 1920-і рр., але в другій половині 30-х втрачає свою гостроту і знаходить друге народження після другої світової війни (1939-1945). Її традиції були успадковані письменниками так званого «розбитого покоління», більш відомими в США як «бітники» (від англ. Beat generation), а також групою англійських письменників, що виступили в 50-і рр. під прапором об'єднання «Angry Young Men» («Розгнівані молоді люди») [3, с. 277].

Головним героєм цієї літератури є, як правило, людина, яка прийшла з війни і не знаходить собі місця в мирному житті. Її повернення обертається усвідомленням прірви між ним і тими, хто не воював.

Герої письменників «втраченого покоління» часто живуть поза своєю батьківщиною, саме поняття рідної домівки для них як би не існує: це люди, що втратили почуття стабільності, прихильності до чого б то не було.

Особливості «втраченого покоління»: переконливість психологічних мотивувань, прийом контрасту, з'єднання ліричного і натуралістичного, пейзаж, виразність, поєднання об'єктивізму і стриманості з експресивністю, ефект поліфонії, культ факту, символіка кольору. Також наявність ліричної прози, де факти дійсності пропущені крізь призму сприйняття розгубленого героя, дуже близького автору; форма "загублених" розповідь від першої особи, що припускає натомість епічно опису подій схвильований, емоційний відгук на них; ведучий композиційний принцип - принцип "стислого часу" - короткий часовий відрізок, як правило, кризовий у долі героя; проза доцентрова: вона не розгортає людські долі в часі і просторі, а навпаки, згущує, ущільнює дію [4, с. 184].

Актуальність даної теми зумовлена тим, що проблеми висвітлені у романах представників літератури "втраченого покоління", а саме: війна і мир, життя, любов і смерть, доля людини і суспільства, залишаються надзвичайно актуальними і у наш час.

Матеріалом для дослідження послуговували романи «Фієста» (1929) Е. Хемінгуея та «Жанна Батальйонерка» (1930) Гео Шкурупія.

У назві роману «Фієста» Хемінгуея використана цитата з першого розділу книги Екклезіаста про марність людського існування і про те, що «немає нічого нового під сонцем». Тим самим автор як би відразу дав символічну формулу сенсу своєї книги. Роман відтворив той комплекс поведінки, думок, почуттів, настроїв, які були характерні для так званого «втраченого покоління» американців, які пройшли Першу світову війну, душевно спустошених і нездатних вписатися в томливий круговорот мирного життя.

Центральний персонаж (і оповідач) роману «Фієста» Хемінгуея – американський журналіст Джейк Барнс, який отримав на фронті каліцтво (він імпотент). Джейк позбавлений любові в фізичному сенсі, але ця фізична ущербність – знак його виключення з нормального життя і душевних страждань. Страждає також і його кохана леді Брет Ешлі, аристократка, яка втратила на війні нареченого. Алкоголичка і німфоманка, вона намагається почати нове життя, одночасно віддаючи собі звіт в марність цих спроб. Третій найважливіший персонаж книги – письменник Роберт Кон, цинік і нездара, агресивний ідеаліст, який знає життя і тішачи себе вигаданими ілюзіями. Кон сприймає життя з точки зору літератури і все його судження – це лише тріскучий потік порожніх слів.

При внутрішньому трагізмі роману «Фієста» в ньому чітко заявлена ключова стоїчна думка про необхідність приймати життя таким, яким воно є, не маючи ніяких ілюзій, і залишатися лише вірним своїм внутрішнім почуттям і спонукань, своїм моральним принципам. У цьому сенсі роман став відправною точкою для подальшого розвитку творчості письменника, наріжним каменем його філософії [1, с. 266].

Роман Г. Шкурупія відрізняється від класичного роману «втраченого покоління» адже Шкурупій будує свою історію навколо головної героїні, таким чином створюючи саме варіант цього жанру: в структурі твору поєдналися елементи соціально-психологічного, авантюрного та, найбільше, любовного романів. Твір ґрунтується не тільки на «розвитку

любовних взаємовідносин» (Кавелті), але й відображає соціально-важливі події епохи (революція, війна тощо).

У романі Шкурупія психологічний конфлікт між героями ускладнений мотивом соціальної революційної боротьби, який в кінці постає головним і по суті «розвертає» любовний роман на 180 градусів, перетворює в зразок соціалістичного реалізму [2, с. 84].

Таким чином, літературна течія «втрачене покоління» об'єднала цілу групу письменників післявоєнного часу, які висловили у своїх творах розчарування в сучасній цивілізації, песимізм і втрату колишніх ідеалів і ті проблеми, які були притаманні для цього періоду: як вижити і не загубити людяність після війни, як побороти злидні, безвихідну тугу, відчай. Світові й громадянські війни - одне з трагічних породжень суперечливої, складної історії ХХ століття і кожний письменник мав свій світогляд на історичні події.

Література

1. Анастасьєв Н. Творчество Эрнеста Хемингуэя: Кн. для учащихся. Москва : Просвещение, 1981. 345 с.
2. Бернадська Н. І. Український роман: теоретичні проблеми і жанрова еволюція: Монографія. – К.: Академвидав, 2004. – 368 с.
3. Галич О., Назарець В., Васильєв Є. Теорія літератури: підручник. За наук. ред. О.Галича. Київ : Либідь, 2001. 488 с.
4. Засурский Я. Н. «История американской литературы». Сборник. Часть II. Москва: Просвещение, 1971. 267 с.

*А. Ю. Лазебник
м. Полтава*

ОБРАЗ ДОМУ ЯК ВІДОБРАЖЕННЯ ЕКЗИСТЕНЦІЇ ОСОБИСТОСТІ У НОВЕЛІ «ПАДІННЯ ДОМУ АШЕРІВ» Е.А. ПО

Едгар По (Edgar Allan Poe (1809 – 1849)) є одним із представників американського романтизму, котрий і нині розбухує уяву читачів. Він був зачинателем детективного жанру і першим американським письменником, що почав працювати у жанрі короткого оповідання. Його перу належать такі твори як: «Падіння дому Ашерів» (1839), «Провалля і маятник» (1842), «Чорний кіт» (1843), «Серце виказало» (1843), «Вбивство на вулиці Морг» (1841), «Таємниці марі Роже» (1842), «Викрадений лист» (1844) та ін. Письменник був талановитою людиною, однак був визнаним лише після смерті. Дослідники всебічно розглядали творчість митця (Сілверман К., Буранеллі В., Меєрс Дж., Дмитрієва Л., Павлова М., Уракова А. та ін), однак багато питань ще потребують детального розгляду. Метою нашої статті є глибокий аналіз новели Е.По «Падіння дому Ашерів», окреслення системи образів, домінантним серед яких є образ дому, що символізує екзистенцію особистості.

Одним з класичних зразків психологічного оповідання Едгара По є новела «Падіння дому Ашерів» - фантастична розповідь про останній візит оповідача в давній маєток свого товариша, дивного, таємничого Родеріка Ашера, у котрого дивним чином помирає сестра, леді Меділейн, і про загадкові події, що сталися потім. Творчість Е.По належить до літератури романтизму, для якої характерні міфологічні образи-символи, що несуть певне смислове навантаження. У даному оповіданні таким міфологічним образом є дім. Автор

змальовує родинне «гніздо» Ашерів сірим, неживим, похмурих. Пейзаж, що супроводжує оповідь героя, вражає своєю похмурістю, вводить оповідача у стан депресії та тривоги. «I looked upon the scene before me - upon the mere house, and the simple landscape features of the domain - upon the bleak walls - upon the vacant eye-like window - upon a few rank sedges - and upon a few white trunks of decayed trees - with an utter depression of soul which I can compare to no earthly sensation more properly than to the after-dream of the reveller upon opium - the bitter lapse into every-day life - the hideous dropping off of the veil» [1, с.55].

Зазвичай дім, у якому мешкає герой, є відображенням особистості господаря, оскільки для людини це не просто будівля, стіни, у яких він перебуває, але це фортеця, джерело наснаги, енергії. У оповіданні дім тісно пов'язаний із самим героєм, оскільки з давніх-давен передавався у спадок у родині Ашерів. Трагічні події у творі є відображенням стану маєтку, і, навпаки, занепад маєтку, який спостерігає оповідач, прибувши до свого колишнього друга, символізує занепад у родині та у душах господарів. Руйнація будинку прямо пов'язана із руйнуванням «душі» у родині Ашерів, і те, що стається у фіналі, символізує загибель усього роду. «It was this deficiency, I considered, while running over in thought the perfect keeping of the character of the premises with the accredited character of the people, and while speculating upon the possible influence which the one, in the long lapse of centuries, might have exercised upon the other - it was this deficiency, perhaps, of collateral issue, and the consequent undeviating transmission, from sire to son, of the patrimony with the name, which had, at length, so identified the two as to merge the original title of the estate in the quaint and equivocal appellation of the "House of Usher" - an appellation which seemed to include, in the minds of the peasantry who used it, both the family and the family mansion» [1, с.56].

Образ маєтку стає віддзеркаленням п'ятми у душі Ашерів, символічним стає занепад усього маєтку. Сірість та містичність родинної фортеці поглинула свідомість Ашера, зробила його в'язнем у власних стінах. Фортеця, що мала б захищати не лише фізично родину Ашерів, стає своєрідною тюрмою, що поглинула свідомість і душу кожного із її бранців. «He was enchained by certain superstitious impressions in regard to the dwelling which he tenanted, and whence, for many years, he had never ventured forth - in regard to an influence whose superstitious force was conveyed in terms too shadowy here to be re-stated - an influence which some peculiarities in the mere form and substance of his family mansion had, by dint of long sufferance, he said, obtained over his spirit - an effect which the physique of the gray walls and turrets, and of the dim tarn into which they all looked down, had, at length, brought about upon the morale of his existence» [1, с.62].

Леді Меділейн була настільки заклопотана своїм душевним станом, що заздалегідь знала час, коли полишить цей світ. Родерік знав, що його сестра помирає, однак щось змінити у її долі не міг. Жоден із них ні на хвилину не сумнівався у своїх переконаннях, що і призвело до страшної трагедії: Родерік поховав свою сестру заживо і ні на крок не відступив від задуманого. Хоча деякі ознаки, що виписані у дусі романтизму, вказували на цю трагедію: стукіт, який чув герой, завивання вітру, схоже на плач і т.д.

Е.По майстерно використовує колористику, надаючи образам об'ємності та глибини. Читач має змогу зануритися у таємничий і похмурий часопростір твору, у якому існують згасаючі душі. «...the carvings of the ceilings, the sombre tapestries of the walls, the ebony blackness of the floors, and the phantasmagoric armorial trophies which rattled as I strode, were but matters to which or to such as which, I had been accustomed from my infancy - while I hesitated

not to acknowledge how familiar was all this - I still wondered to find how unfamiliar were the fancies which ordinary images were stirring up» [1, с.62].

Пейзажні замальовки підсилюють тривогу, яку відчуває оповідач. Події у оповіданні відбуваються восени, в темний, похмурий день: «...a dull, dark, and soundless day in the autumn of the year, when the clouds hung oppressively low in the heavens» [1, с. 55]. Почуття тривоги було спричинене відпочатку сірим осіннім пейзажем, що уже прогнозує трагедію. Лексема «fall» означає «осінь», період колапсу і кінця життя. Вказуючи на осінь, як на холодний сезон («dreary tract of country and at length... as the shades of the evening drew on, within view of the melancholy House of Usher» [1, с. 55]), оповідач створює тривожну атмосферу, залучаючи читача до розвитку подій.

Із початку оповіді автор використовує лексеми-маркери, що означають художній простір: «bleak», «vacant», «decayed», які дають відчутти читачеві готичну атмосферу. «I looked upon the scene before me-upon the mere house, the simple landscape features of the domain-upon the bleak walls-upon the vacant eye-like windows-upon a few rank sedges-and upon a few white trunks of decayed trees» [1, с. 55].

Художній простір оповідання має замкнену структуру. Герої не можуть залишити будинку, поїхати з нього, лише невеличкий місток сполучає замкнений простір, в якому живуть останні члени родини Ашерів, із реальністю. Оповідь ведеться від першої особи, що створює ілюзію правдоподібності.

Світовідчуття героя втілюється у предметній образності оповідання: душа героя порівнюється із образом будинку. Коли оповідач приходять до будинку «as the shades of the evening drew on» [1, с. 55], він відчуває сум і самотність Родеріка Ашера у його «the melancholy House of Usher» [1, с. 55], з його «vacant and eye-like windows» [1, с. 55], що стають не лише душею будинку, але й візитівкою родини загалом.

Наратор з глибокою експресією розглядає все, що стосується описуваної події, та намагається розібратися у своїх почуттях, оскільки не зовсім усвідомлює їх природу. «With an utter depression of soul which I can compare to no earthly sensation more properly than to the after dream of the reveler upon opium, the bitter lapse into everyday life, the hideous dropping off of the veil. There was an iciness, a sinking, a sickening of the heart-an unredeemed dreariness of thought which no goading of the imagination could torture into aught of the sublime» [1, с. 55].

Наратор використовує лексеми «black», «lurid», «unruffled» «luster» and «shudder», окреслюючи семантику того місця, що поглине дім Ашерів. Озеро стає віддзеркаленням внутрішнього світу всієї родини та тим місцем, де спочине родина Ашерів.

Отже, будинок в оповіданні «Падіння дому Ашерів» Е.А.По стає не лише просторовим локусом, а й відтворює екзистенцію особистості, приреченої на загибель. Світовідчуття Родеріка Ашера, останнього із членів родини, знайшло своє відображення в образі будинку, інтер'єр якого відтворює усі порухи душі героя. Герой знаходиться на останній стадії саморуйнації, як і його маєток, покритий цвіллю і от-от розвалиться. Ледь помітні тріщини, які угледів таратор на початку оповіді, призводять до повної руйнації не лише родового маєтку, але й загибелі усієї родини. В оповіданні використовуються лексеми-маркери (дім, осінь, вікна-зіниці, чорне озеро тощо), які відтворюють душевний стан не лише персонажа, але й предметний світ та пейзажні замальовки загалом.

Література

1. По Е. Оповідання = Selected Stories / Е. Поє; Авт. вступ. ст. та комент. Є.В. Бондаренко. - Харків: Ранок. - 288с.
2. Edgar Allan Poe. The Fall of the House of Usher [електронний ресурс]/ Edgar Allan Poe – Режим доступу: <https://poestories.com/read/houseofusher>

*Т. В. Литовченко
м. Маріуполь*

РИСИ АНТИУТОПІЇ У РОМАНІ Р. БРЕДБЕРІ «451 ГРАДУС ЗА ФАРЕНГЕЙТОМ»

Яскравою особливістю літературного процесу ХХ-ХХІ століть є жанрова нестабільність, синтез літературних напрямків і жанрів, криза традиційних уявлень та трансформація багатьох жанрових моделей. Ці процеси у сучасному літературознавстві призвели до виникнення нового явища у літературі – антиутопії. Але це явище рубежу віків перетворилося із літературного жанру в моделювання реальної дійсності. Це можна пояснити перш за все зближенням літературного жанру антиутопії з суміжними видами досліджень – філософським, культурологічним, соціологічним.

Уперше слово «утопія» було використане англійським письменником Томасом Мором, який назвав написану латиною в 1515-1516 роках книгу «Утопією». Він утворив це слово з двох коренів «u» і «topos» (що означає – місце, якого ніде немає), або з інших коренів – «en» – благо і «topos» – місце (або блаженне місце). Утопія Т. Мора – ідеальна країна, у якій мешкали звичайні люди які були дуже добре організованими [2, с. 235].

Поняття антиутопії нерозривно пов'язане з поняттям утопії, в якій зображено ідеальний, бездоганий світ, де всі рівні, вільні, щасливі, кожен працює за своїми здібностями, а отримує за потребами.

Термін «антиутопія» (від грец. «Anti» – проти і «utopos» – місце, якого ніде не існує) вперше був введений англійським філософом і економістом Джоном Стюартом Міллом в 1868 році.

Спираючись на дослідження жанру утопії та антиутопії у працях Л. М. Юр'євої, С. Г. Шишкіної, А. В. Кузнецової, ми виокремили основні риси анти утопічних творів [3, 4, 5]: 1) простір антиутопії – держава з тоталітарною системою управління, яка пережила соціальну революцію або визвольну війну; 2) місце дії в антиутопіях замкнуто географічно; поняття «острів» при цьому стає концептом.; 3) історична і колективна, діахронічна пам'ять вилучені з топосу антиутопії; 4) ритуалізація життя та поневолення людини підкреслює абсурд ситуації; 5) час в антиутопії живе за своїми власними законами, він не історичний, але наповнений алюзіями, зрозумілими читачеві. 6) герой твору – бунтар-одинак або колектив однодумців, що складається в опозиції до існуючого ладу; 7) тоталітаризму протистоїть любов; 8) опис природи своєю барвистістю підкреслює приреченість того, що відбувається в антиутопічній дійсності; 9) світ не статичний, він конструюється; 10) розповідь часто будується від імені героїв, у формі щоденника, нотаток, що відображає формування особистісної самосвідомості головного героя, вичленення їм індивідуального «я» з деперсоніфікованого простору «ми»; 11) у літературних зразках, створених різними культурами, спостерігається велика кількість подібних образів-функцій, повторюваних

мотивів, трафаретність мікросюжетів, що виключають альтернативні варіанти; 12) ідея безсилля розуму перед тваринним початком в людині стає лейтмотивом в літературних зразках ХХ століття; 13) фантастика – основа поетики антиутопії; 14) активне використання прийому «квазіномінація», що полягає в перейменуванні явищ, людей, предметів [3, 4, 5].

«Фантастика – це наша реальність, доведена до абсурду» [1, с. 7]. Цей вислів Р. Бредбері є основною думкою роману-антиутопії «451 градус за Фаренгейтом». У цьому романі представлено цілий комплекс проблем, з якими, на думку автора, з часом, можливо, доведеться зіткнутися людству. Автор застерігає людство проти примітивного способу життя, політичної коректності і споживацтва. Роман, написаний під час холодної війни, піднімає питання репресії інтелекту, яка змушує людей залишатися у технологічному придушенні і прихованому нещасті громадян держави.

У своєму романі письменник створює антимодель за допомогою символіки своїх фантазій. Він розмірковує про долю земної цивілізації, про майбутнє Америки, з її нестандартно сформованим менталітетом та національним колоритом. Тільки все доведено до крайності, до так званого «абсурду».

Абсурдність, безглуздість існування людини позначено художніми засобами, зокрема методом деперсоніфікації особистості. У романі відсутні описи зовнішності, що говорять про особистісні характеристики персонажів. Згадуються лише деякі деталі уніформи («шлем, прикрашений цифрою 451»), що відрізняють, в силу необхідності, одного від іншого. Індивідуум стає частиною загальної маси.

Це соціум, де кожен стежить за всіма і все стежать один за одним. В описі подій Бредбері не дає час дії. Однак роздуми одного з його героїв про колись велику популярність Шекспіра, про вміння людей читати, говорити і думати до встановлення суспільства масової культури, що відбулося 500 років потому, дозволяє припускати, що перед нами змодельована концепція можливого далекого майбутнього. Час дії – високотехнічне майбутнє, місце – ще один острів на планеті, населений однаковими у всіх проявах людьми. Про це свідчать неодноразові згадки річки, яка відокремлює місто від решти території. З цієї самої річки Монтег, головний герой, переміститься в інший простір і буде звідти спостерігати за бомбардуваннями, що знищують місто. А простір антиутопії – держава з тоталітарною системою управління.

У суспільстві далекого майбутнього Монтег належить до привілейованої касті пожежників. Однак вони не допомагають впоратися з вогнем, як це було у ХХ столітті, коли створювався роман. Пожежники майбутнього самі сплячуть те, що заважає бездумному, безперебійному та ритуалізованому життю соціуму, в якому все повинно бути однаковим.

І перше, що необхідно піддати знищенню в цьому щасливому суспільстві, – книги. Потім знищуються будинки, в яких книги були знайдені. Іноді сплячуться і ті, хто дозволив собі укривати книжки.

Монтег – яскравий приклад героя-бунтаря, одного з небагатьох, хто пройшов шлях від «не тільки я» до «я», що і відбивається в сюжеті роману. Шлях до книг починається у Монтега одночасно з усвідомленням власного «я», єдиного, неповторного, що відрізняє його від всіх інших. Пробудження Монтега відбувається завдяки його зустрічі з Кларисою, спроба самогубства його дружини Мілдред, старенька, яка спалила себе своїми книгами, і його зустріч з Фабером. Але саме зустріч з Кларисою штовхає його на зміни. Вперше Монтег розуміє, що людське спілкування є щось більше, ніж просто обмін штампами, завченими

репліками, перегляд яких давно став основним заняттям його одноплемінників, а віртуальна участь в них – сенсом їхнього життя. Він відчуває навколо порожнечу, відсутність тепла, людяності. Запитання Клариси, яке здається невинним: «А чи щасливі Ви?», руйнує запрограмований правилами бездуховного соціуму код життя Гая Монтега. Він немов прозирає. Відтепер він – не такий, як усі, як його побратими пожежники, готові за будь-яким доносом знищувати інакомислення.

Монтег примикає до таємного товариства, колективу однодумців, що складається в опозиції до існуючого ладу, тих, хто має намір зберегти культурні скарби для майбутніх поколінь. У місті, де він проживає, є люди, які через страх того, що книги в їх звичному, паперовому вигляді можуть бути знищені, заучують їх напам'ять, готові передати текст «Держави» Платона, «Мандри Гуллівера», «Уолдена» Генрі Торо з вуст в уста майбутнім поколінням. Дисгармонійні стосунки держави і окремої особистості в світі, створеному Р. Бредбері, є прямим наслідком моделювання свідомості в бездуховній атмосфері ритуалізації та деперсоніфікації поведінки, комунікації, мислення.

Кульмінацію його розвитку можна знайти в кінці книги, коли Монтег повертається до міста, зруйнованого бомбардуванням з групою біженців. Він йде попереду, і коли він перестає чекати, вони дозволяють йому вести їх. Це вказує на те, що він нарешті став людиною, яка може приймати власні рішення і здатна передати свій досвід іншим.

Р. Бредбері змальовує негативні риси науково-технічного прогресу. «Розмовляючі» стіни замінюють людині все: книги, походи в кіно, прогулянки, спілкування з іншими. «Мушлі» – ще один технічний винахід у творі, який відволікає від усього того, що відбувається, не дозволяючи людині побути у тиші наодинці з собою, а також не дозволяє думати. Ці назви також є прикладом так званого «новоязу» (спрощення літературної мови, а також створення нових слів у творах) – явища характерного для антиутопічних творів.

Отже, роман Р. Бредбері є яскравим прикладом антиутопічного твору. Основними ознаками антиутопії як жанру у цьому творі є: зображення держави тоталітарного устрою; зображення героя-бунтаря, який протистойть існуючому ладу; використання елементів фантастики; місце дії – замкнутий простір; відсутність історичної та діахронічної пам'яті; статичний світ, який руйнується наприкінці твору; прийом деперсоніфікації.

Література

1. Бредбери Р. 451° по Фаренгейту. Марсианские хроники. Вино из одуванчиков. Рассказы. / Р. Бредбери – М. : АСТ, 2003. – 576 с.
2. Історія зарубіжної літератури ХХ століття : навч. посібник / Давиденко Г. Й., Стрельчук Г. М., Гринчак Н. І. – К. : Центр учбової літератури, 2011. – 488 с.
3. Кузнецова А. В. Генезис жанров утопии и антиутопии в английской литературе 20 века. / А. В. Кузнецова // Проблемы истории, филологии, культуры. – 2012. - №2(36) – С. 248-264
4. Юрьева Л. М. Русская антиутопия в контексте мировой литературы : монография / Л. М. Юрьева ; Рос. акад. наук, Ин-т мировой лит. им. А. М. Горького. – Москва : ИМЛИ РАН, 2005. – 317 с.
5. Шишкина С. Г. Истоки и трансформации жанра литературной антиутопии в ХХ веке. / С. Г. Шишкина. – Ивановский государственный химико-технологический университет, 2009. – 230 с.

ТЕМА ЛЮБОВІ В ЛІРИЦІ ФРАНЧЕСКО ПЕТРАРКИ

Ф. Петрарка — видатний гуманіст, поет, якому вдалося побачити цілісність течії думок, що передували Відродженню, і об'єднати їх у поетичному синтезі. Петрарка — родоначальник нової сучасної поезії. Його «Книга пісень» майже цілком надовго визначила шляхи розвитку європейської лірики, ставши свого роду вічним незаперечним зразком [1, с. 4].

«Канцоньєре» (Книга пісень) — збірка віршів італійською мовою, справа всього творчого життя поета. Працю над нею він розпочав ще в 30-ті роки, а закінчив незадовго до смерті. Головна тема «Канцоньєре» — кохання поета до Лаури: їй і присвячена більшість віршів. При написанні їх Петрарка використав досвід любовної лірики своїх попередників — поезії трубадурів, італійської лірики поетів «солодкого нового стилю». На ґрунті традиції він створив поезію нового типу, розпочавши розвиток гуманістичної лірики. Як ніхто з його попередників, він наблизився до реального, земного життя людини. По-новому зображено в «Книзі пісень» жіночий образ і кохання. Хоча Лаура безмірно ідеалізується згідно з попередньою традицією, вона постає вже як жива жінка, з реальними, земними рисами. Уяву поета найбільше хвилює її зовнішній вигляд, її краса. Все це вносить у кохання поета відтінок чуттєвості. Радісне почуття любові, яке відчуває до Лаури поет, переростає у нього у радість, прийняття того самого земного світу, який відкидався, висміювався і зневажаються усім середньовіччям [2, с. 123].

Ще виразніше новаторський характер поезій Франческо Петрарки виявляється у зображенні ліричного героя, який посідає чільне місце у збірці. О. Веселовський влучно називає «Канцоньєре» ліричною сповіддю Петрарки. Основу змісту становить напружений інтерес поета до своєї особистості, до внутрішнього світу, сповненого сперечань. Поет страждає від незгод між розумом і почуттям, ідеальним платонізмом і чуттєвим коханням; земне існування здається йому суєтним, і водночас він усвідомлює неможливість подолати реальні земні пристрасті. Поет, заглиблений в аналіз свого внутрішнього світу, уважно прислухається до власних почуттів, роздумує над їх суперечливістю, використовуючи поетичні алегорії, уособлення та міфологічні паралелі [2, с. 134].

Єдність «Книги пісень» реалізувалося в єдності образної системи і поетичної мови. Петрарка створив у своїй збірці особливий художній стиль — стиль ренесанс, який півтора століття потому вплинув на поезію всього європейського Відродження. У XVI ст. через школу петраркізму пройдуть лірики Італії, Франції, Іспанії, Португалії, Англії.

Але Петрарка не міг уникнути вплив лірика Данте і його школи. Подібно Данте, він зображує свою кохану зразком чесноти, робить її осередком всіх досконалостей, стверджує дію її краси, що очищає і облагороджує, але водночас він не ототожнює красу з чеснотою. Не дивлячись на ідеально-платонічне забарвлення любові Петрарки, його героїня не втрачає своїх реальних обрисів, і сам поет не вільний від чуттєвого потягу до неї. Вона залишається перш за все прекрасною жінкою, якою поет милується, знаходячи все нові фарби для опису її краси, фіксуючи те своєрідне і неповторне, що є в даній її позі, в даній ситуації [3, с. 88-89].

Любов зображується в «Канцоньєре» не тільки як радість, а й як біль тому, що вона реальна. Вона сумна, тому що вона — любов відкинута. Щасливих хвилин поет може згадати

не так вже й багато. Зображуючи свою печаль, Петрарка часто проектував її на природу, і тоді його внутрішній світ опинявся частиною природи і міг відчувати різючу пластичність [1, с. 14].

Таким чином, творчість Петрарки має схожі риси з творчістю його сучасників, зокрема з творчістю Данте. Але основна риса, яка відрізняє «Книгу пісень» від інших творів того часу полягає в манері зображення об'єкта любові — Лаури. На відміну від звичних для епохи типажів коханої, Лаура зображена не в образі небесної богині, а в образі звичайної земної жінки. Зображуючи кохану, Петрарка показує її схожість з природою, її красу, яка висвітлює йому шлях навіть після її смерті.

Література

1. Томашевский Н. Б. Петрарка Ф. Лирика. М. : Правда, 1980. 16 с.
2. Шаповалова М. С., Рубанова Г.Л., Моторний В.А. Історія зарубіжної літератури. Львів : Світ, 1993. 312 с.
3. Алексеев М. П., Жирмунский В. М., Мокульский С. С. и др. : История зарубежной литературы. Средние века и Возрождение. М. : 1987. 415 с.

*М. М. Реуцька
м. Маріуполь*

КОНЦЕПЦІЯ ДОБРА ТА ЗЛА У КАЗКАХ БРАТІВ ГРІММ

У казках світ часто описують за допомогою протиставлень або опозицій (добро/зло, правда/кривда). Поняття добра і зла ніколи не втрачуть своєї актуальності, а їхнє відображення у дитячих казках дає людям краще зрозуміти власні вчинки та вчинки оточуючих, знайти вірний шлях зі складної ситуації. І лише в такій битві контрастних понять, ми бачимо, що добро – це милосердя, щирість, чесність, благочестивість, а зло – заздрість, несправедливість, марнославство. І дитина, ототожнюючи себе саме з «добрими» героями, буде намагатися наслідувати їхню поведінку та засуджувати поведінку «злих», «не добрих».

По-перше, зазначимо, що є таке добро та зло:

Добро – усе позитивне в житті людей, що відповідає їх інтересам, бажанням, мріям; благо; протилежне лиху, зло.

Зло — щось погане, протилежне добру. Все, що викликає в нас незадоволення, огиду, або взагалі оцінюється нами негативно і протиставляється благу.

Чітке відображення зла (злих намірів, злої поведінки героїв казкового твору) ми можемо побачити у кожній казці. Проте, опозиційно злу ми бачимо й шляхи вирішення проблеми зла та конкретних дій, які треба вжити, щоб покарати тих, хто поводить себе погано. Персонажі казок братів Грімм у фіналі завжди мають змогу на виправлення та, зазвичай, вони використовують цю можливість. Персонажі їхніх казок мають здатність до трансформування - злі стають добрими, оскільки добро творить добро навколо себе.

Цікавим для аналізу є специфіка зображення злих персонажів. Зло зазвичай у собі уособлюють злі старі страшні відьми та чаклуни. Саме їхня неприваблива зовнішність є першочерговим елементом, який наштовхує читача на думки про злий умисел. В той же час, є і виключення із правил. Відьми і темний ліс зустрічаються в казках постійно. Наприклад, у казці «Пані Метелиця», страшна ззовні чаклунка - добра зсередини, вона прагне

справедливості, готова винагородити за старанність і чемність і покарати за зневагу і ледарство. Також зло часто уособлюють у образах мачух. Тобто, можна зробити висновок, що доволі часто зло постає у казках саме у жіночих образах.

На відміну від зла, добро у казках уособлюють через персонажі осиротілих або ображених долею дітей. Навіть опис образів «добрих» та «злих» стилістично відрізняються. Але якщо говорити про стилістичні засоби вираження концептів добра і зла, то слід перш за все слід відмітити велику кількість епітетів, порівнянь, які зазвичай виражені прикметниками.

Алегоричні вираження добра і зла використовуються в казкових творах для того, щоб привернути увагу читача, щоб підкреслити велич Добра і погані наслідки злих вчинків та думок.

Література:

1. Академічний тлумачний словник української мови. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://sum.in.ua/>
2. Героїко-фантастичні казки / упор. І. П. Березовський - Дніпро, 1984. 367 с.
3. Кирилюк О. Универсалії культури і семіотика дискурсу. Казка та обряд. Одеса : ЦГО НАНУ / Автограф, 2003. - 370 с.
4. История немецкой литературы. Романтизм в германии. Под ред. Берковского Н.Я., СПб : Академия, 2001. 608 с.
5. Романенко Ю. М. Німецька літературна казка у світлі жанрової проблематики. «Вісник СумДУ», №1(95) . 2006 . Т1. С. 107-110.

*Н. М. Сокирко
м. Житомир*

ІНТЕРТЕКСТУАЛЬНІСТЬ ДРАМАТУРГІЇ ХАЙНЕРА МЮЛЛЕРА

Німецькомовна література другої половини ХХ століття визначається неабиякою увагою до внутрішнього світу людини, що усвідомлює нові аспекти життя та робить крок до цілковитої самореалізації. Перебіг подій змушує митців звернутись до загальновідомих образів та мотивів у пошуках споконвічної духовності, шляхів подолання моральної кризи та формування нових суспільних уявлень. У 60 – 70-ті роки на арені суспільного життя з'являються письменники так званого молодшого покоління. Вони намагаються витворити власну концепцію творчості, відштовхуючись від концепції Б.Брехта у драматургії, сформувавши позицію до питання традиції у німецькомовних літературах.

Об'єктом цієї розвідки є драматургія Хайнера Мюллера (1919-1995), який витворив власну модель «постдраматичного» театру. Примітним є той факт, що жоден з творів Х. Мюллера не є «оригінальним», автор щоразу надихався «чужими» текстами, і, особливо у пізні роки творчості, його праці створювалися шляхом колажування історичного й поетичного матеріалів. У 1970-х рр. значну масу творів Х. Мюллера складають «переробки» давньогрецьких міфів, а також драм Вільяма Шекспіра. Неабиякий вплив на творчість Х. Мюллера справив Бертольт Брехт. Мюллер не просто наслідує манері і мистецьким принципам Брехта, а своїм власним творчим доробком ніби вступає в дискусію зі своїм видатним попередником. Мюллеру, зокрема, близькі розвинені й впроваджені Брехтом діалектична подача художнього матеріалу, «ефект очуження» тощо. Втім, при усій

революційності й прогресивності творчого методу Брехта в центрі його п'єс стоять персонажі і їхні дії, а таку «бюргерсько-раціоналістичну» концепцію театру Мюллер вважав застарілою й неактуальною. Його «постдраматичний театр» пориває будь-які зв'язки з загальноприйнятою театральною традицією [1].

Твори Х.Мюллера несуть на собі віддзеркалення актуальних проблем, в період, коли людина намагається осмислити суть буття, своє призначення у світі, коли відстань між тріумфом та поразкою, між провинною та відповідальністю майже повністю зникає. Зокрема його п'єса «Геракл – 5» нагадує агітаційний плакат, в якому під грубуватими штрихами міфологічного сюжету проступає глибокий філософський зміст. А власне античний міф розглядається драматургом як «художня алегорія передісторії людства» [3, с. 381].

Драматург обирає для свого твору форму класицистичної трагедії. Класицистична традиція відтворена у збереженні правила трьох єдностей – часу, місця і дії, тобто ця «довершена трагедія має довершену структуру і написана у довершеній поетичній формі» [5, с. 10]. Відходом від класицистичних норм є подані у формі клоунади пролог, інтермедія та епілог, побудований у вигляді монтажу кінокадрів. Вибір автором класицистичних норм можна пояснити тезою, що «класицистична література відображає варварську суть світу за допомогою довершеної форми» [5, с. 72]. Перевага, безперечно, віддається трагічній інтерпретації подій, використовуються традиції німецької трагедії від Ленца до Габбе. Автор відмовляється від оптимістичної розв'язки, яка в античній традиції пов'язувалась з появою богів. І, відповідно, П.Хакс зауважує, що «п'єса Мюллера є кращою за твір Софокла, але правомірною була також відмова Софокла від трагічної розв'язки, оскільки конфлікт вимагає історичного збалансування...» [5, с. 71]. Х.Мюллер не дає жодного шансу своїм персонажам, світ є для нього трагічним, люди – аморальними, а зображувані ним події у своїй трансформації набувають як трагічних, так і гротескних нашарувань.

Х. Мюллер звертається до традиційних сюжетів та образів, проектуючи крізь їх призму картини сучасності. Суперечності ХХ ст. втілюються у нього у численних метафорах та парадоксах, а власне міфологічні герої перетворюються у «рупори ідей». Образи Геракла, Неоптолема, Одіссея, Філоктета Х.Мюллера втрачають семантику античних благородних героїв, перетворюються у жорстоких та розсудливих сучасників, що прагнуть змінити світ, не стримуючи себе жодними моральними обмеженнями. Його п'єси сприймаються як «поєми для поглибленого читання» [6, с. 13], які орієнтовані на серйозного, вдумливого читача. Німецький драматург змінює не лише звучання традиційних образів, поглиблюючи та роблячи їх більш реалістичними, але й суть міфів, відкритість кінцівки яких символізують відкритість питань, поставлених перед нами життям. Полемізуючи з глядачем, письменник прагне вплинути на суспільні відносини, змусити суспільство взяти на себе відповідальність за власні помилки та уникати їх у майбутньому, сатирично зобразити процеси тоталітаризації індивідуальної свідомості, а також вирішити питання відповідальності німецької нації за трагедію світової війни.

Література

1. Брехт Б. "Lehrstücke" ("навчальні" п'єси) / Бертольт Брехт [укладач Л. О. Федоренко; за наук. ред. Доктора філологічних наук, проф. О. С. Чиркова]. – Житомир : ПП "Рута", 2009. – 224 с.

2. Келер Г. Очерк мира или среда – пьесы Хайнера Мюллера // Литературоведение и литературная критика ГДР 1960-1970 годов: Сборник статей критиков ГДР. – М.: Худож. лит., 1983. – С. 371-384.
3. Миттенцвай В. Отход учеников Брехта от его эстетических принципов // Литературоведение и литературная критика ГДР 1960-1970 годов: Сборник статей критиков ГДР. – М.: Худож. лит., 1983. – С. 136-154.
4. Федоренко Л. Х. Мюллер vs. В.Шекспір: «Гамлет-машина» як авторська концепція постдраматичного театру/ Лариса Федоренко // Брехтівський часопис (Brecht-Heft): статті, доповіді, есе: Збірн. наук. праць (філолог. науки): № 4 – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2014. – 162 с. – с. 157-160.
5. Frenzel Elisabeth. Stoffe der Weltliteratur: Lexikon dichtungsgeschichtl. Längsschnitte / Elisabeth Frenzel.– Stuttgart: Kröner, 1983. – 886 S.

*М. Г. Федина
г. Мариуполь*

ЛИТЕРАТУРНАЯ СКАЗКА В ТВОРЧЕСТВЕ В.М. ТЕККЕРЕЯ

Литературная сказка неразрывно связана с авторским вымыслом. На ранних этапах становления искусства художественный вымысел не осознавался как черта авторского творчества. Но уже в народных сказках осознанный вымысел достаточно ярко выражен. Намного более, чем когда-либо ранее, «вымысел проявил себя как индивидуальное достояние автора в эпоху романтизма» [4, с. 92] – в XIX веке, когда воображение и фантазия были осознаны как одна из важнейших граней человеческой жизни. Посредством вымысла автор обобщает факты реальности, воплощает свой взгляд на мир, демонстрирует творческую энергию.

Понятие «художественный мир произведения» (иногда употребляют термин «поэтика») укоренено в литературоведении разных стран. В отечественной науке оно было обосновано академиком Д.С. Лихачевым [1, с. 39]. Важные свойства мира произведения – участие вымысла в его создании, использование писателями не только жизнеподобных, но и условных форм изображения. В литературном произведении царят особые, собственно художественные законы. По мнению Д.С. Лихачева, «каждое художественное произведение отражает мир действительности в своих творческих ракурсах» [1, с. 46]. Художественный мир произведения включает в себя множество художественных компонентов – персонажи (их поведение, их портреты, психические явления), события, из которых слагаются сюжеты, факты окружающего людей мира (интерьер, картины природы – пейзажи).

Сказка «Кольцо и роза» (“The Rose and the Ring”, 1855) рассказана В.М. Теккереем, который к тому времени уже создал и «Ярмарку тщеславия», и «Историю Пенденниса». Эта сказка, как и знаменитая «Алиса в Стране Чудес» Л. Кэрролла, была поначалу предназначена для детей и лишь потом стала доступной читателям. Теккерей рассказал эту сказку своим дочерям – Энни и Минни и их друзьям, собравшимся встретить рождество в Риме. Кстати, эта ситуация напоминает произведение, написанное в духе святочных рассказов – «Рождественские сказки» современника Теккерей Чарльза Диккенса. Опубликованный вариант сказки Теккерей подписал своим старым псевдонимом – Титмарш, знакомым английским читателям по его пародиям в журнале «Панч».

«Кольцо и роза» – это не пародия на сказку, это настоящая сказка с множеством сказочных атрибутов. Автор повествует о жизни двух сказочных королевств – Пафлагонии и Понтии. Повествование начинается с описания королевского завтрака в семействе короля Пафлагонии Храбуса XXIV; ведется оно простыми словами – ведь оно предназначено для детей. Немного позже дается и экспозиция произведения – читатель узнает, что ныне правящий Храбус – узурпатор, от отнял трон у своего племянника, принца Перекориля. Таким образом, завязывается конфликт и сюжет начинает развиваться. Дочь Храбуса, принцесса Анжелика, с нетерпением, впрочем, как и все семейство, ожидает приезда наследного принца другой державы – Обалду. Предполагается их брак. Как и положено в сказках, и принц Обалду, и принцесса Анжелика изображаются как существа неземной красоты и, в случае с принцем, – небывалой отваги. Кстати, отец предполагаемого жениха – король Заграбастал – также обманом завладел трон, прогнав в лес свою малолетнюю племянницу принцессу Розальбу, где её вроде бы съели львы. Действия в сказке развиваются дальше и читатель узнает, что Розальба жива, и более того, живет во дворце Храбуса в качестве трудолюбивой служанки Бетсинды. Принц Перекориль, в которого Розальба-Бетсинда влюблена с детства, изображается в виде неуча, которому известно только искусство владения мечом. (Прослеживается определенная аналогия с персонажем русской сказки – образом Иванушки-дурачка). По ходу развития сюжета выясняется, что своей красотой и привлекательностью для всех окружающих Обалду и Анжелика обязаны подаркам феи – кольцу, которое носила Анжелика, и розе, с которой не расставался Обалду. Но на самом деле эти подарки принадлежали не им, а Перекорилю и Розальбе. В результате множества недоразумений между этими двумя сказочными королевствами даже происходит война, но в итоге справедливость торжествует, Перекориль и Розальба возвращают себе свои государства и сочетаются браком, как и Обалду и Анжелика. Свои подарки феи, завещанные им от их матерей, оставляют Обалду и Анжелике, потому что им не нужна иллюзорная красота, в их душах царит подлинное чувство.

Сюжет повести-сказки движется по универсальной схеме: от завязки к развязке. В нем немалую роль играют перипетии – этим термином со времен Аристотеля обозначаются внезапные и резкие сдвиги в судьбах персонажей – всевозможные повороты от счастья к несчастью, от удачи к неудаче или в обратном направлении. Например, эпизод, в котором Перикориль, отчаявшись в своем благополучном будущем, исчезает из своей страны, поступает в университет и через год избавляется от своего невежества. Или иной эпизод, когда Розальбу, бывшую служанкой Бетсиндой, в мороз выгоняют из дворца. Перипетии вообще имеют немалое значение в различных героических сказаниях, в волшебных (романтических) сказках и в наше время в приключенческой и детективной прозе.

В сказке «Кольцо и роза» автор определенным образом, как и положено в сказке, выстраивает функции своих героев. Функции – это их место и роль в развитии событий [2, с. 218]. Во-первых, течение событий связано с изначальной «недостачей» – с желанием и намерением героя обрести нечто, дорогое для него, но чем он не располагает. Для Перикориля – это его царство и невеста. Во-вторых, возникает противоборство героя и его противника (протагониста и антагониста). В нашем случае, борьба Перикориля против своего дядюшки Храбуса и короля Заграбастала. И, наконец, в-третьих, в результате происшедших событий герой получает желаемое – воцаряется на отцовском престоле и вступает в брак с любимой им Розальбой. Примечательно, что в данной сказке мы

встречаемся с двойным вариантом реализации этого сказочного сюжета – судьба героя почти зеркально отражается в судьбе героини. Счастливая развязка, которая приносит гармонию в жизнь героев, выступает как необходимый компонент сюжета сказки. Перипетии в развитии сказочного сюжета придают ему занимательность. Поворотные события в жизни героев вызывают у читателя повышенный интерес к дальнейшему развитию действия.

Существует и иная сторона в реализации подобного сюжета в сказке. В основе мира лежит упорядоченная реальность, в обоих королевствах царят гармония и порядок (над которыми изредка посмеивается сатирик-Теккерей) и которые на какой-то период были нарушены. Но в финале справедливость и порядок восстанавливаются, и тем самым воплощают представление о мире как о чем-то устойчивом и надежном. При этом «вера в гармонизирующие начала бытия нередко обретает тона розового оптимизма и идиллической эйфории, что особенно бросается в глаза в сказках» [2, с. 221].

Эта сказочная схема наполняется особым смыслом при помощи такого фактора, как присутствие автора в произведении. В сказке «Кольцо и роза» явственно ощущается личность автора-рассказчика, прежде всего благодаря его иронии. Доверительный тон повествования и легкая авторская ирония над особо невероятными моментами (но они неизменно подаются как правдивые) создают атмосферу живого непринужденного общения рассказчика со своими слушателями, а позднее и читателями.

Интересен и способ описания автором своих героев – их портретная характеристика. В начале повествования внешность и характеры Анжелики и Обалду в описании их автором соответствуют сказочному шаблону – они красивы и образованы. Но затем, как бы невзначай, автор упоминает – действует эффект «случайного проговаривания» – некоторые детали явно противоположного характера (кривые ноги, множество веснушек, некрасивые зубы принцессы Анжелики; невысокий рост, неуклюжесть, обжорство принца Обалду и много других деталей). Как замечает сам автор, «теперь вы догадываетесь, что не все в Анжелике заслуживало похвалы и она отнюдь не была таким совершенством, как ее расписывали» [3]. И в соответствии с методом дальнейшего узнавания на первый план выступают действительно главные герои сказки – Перекориль и Розальба. Здесь мы встречаем еще один компонент сказочного сюжета, известный еще с античности – эффект узнавания. Читатель *узнает* подлинных принца и принцессу, которые благодаря «фунту лиха» в своих судьбах обретают свое счастье и подлинную красоту и доброту. Можно утверждать, что все вышеуказанные компоненты художественного мира повести-сказки «Кольцо и роза» способствуют достижению авторской задачи – увлечь и развлечь читателя, и одновременно укрепить его в том представлении, что все в жизни со временем встанет на свои места.

Художественный мир повести-сказки У.Теккеря – богат и многопланов. Он включает в себя элементы сказочной условности и черты реальной жизни. Композиция данной литературной сказки соответствует универсальной схеме сказки: изначальная «недостача», противоборство протагониста и антагониста и счастливая развязка, когда герой получает желаемое. В сказке инициативные и смелые действия героев позитивны и успешны.

Литература

1. Лихачев Д. С. Внутренний мир художественного произведения. Вопросы литературы. 1968. №8. С. 74-87.
2. Пропп В. Я. Морфология «волшебной» сказки. М.: Лабиринт, 1998. 512 с.

3. Теккерей У. М. «Кольцо и роза». Доступ к Интернет-ресурсу: <https://www.e-reading.club/bookreader.php/94895/Tekkerei> - [Kol%27co_i_roza%2C_ili_Istoriya_princa_Obaldu_i_princa_Perekorilya.html](https://www.e-reading.club/bookreader.php/94895/Tekkerei/Kol%27co_i_roza%2C_ili_Istoriya_princa_Obaldu_i_princa_Perekorilya.html)
4. Хализев В. Е. Теория литературы. М.: Высшая школа, 2000. 398 с.

*О. В. Філатова
м. Запоріжжя*

ЛІТЕРАТУРНА РЕПУТАЦІЯ АНГЛІЙСЬКОГО РЕНЕСАНСНОГО ПИСЬМЕННИКА РОБЕРТА ГРІНА В АСПЕКТІ ДІАХРОНІЇ

Роберт Грін – один із найвпливовіших літераторів англійського Відродження, блискучий інтелектуал, який вільно орієнтувався і у класичній спадщині, і у сучасних йому техніках шахрайського ремесла.

Перу цього майстра слова належить велика кількість різножанрових прозових, драматичних та віршованих творів. Прикметно, що саме Р. Грін був автором вишуканого роману «Пандосто», що став прозовою основою для п'єси «Зимова казка» Вільяма Шекспіра. Попри те, що творчий шлях Роберта Гріна був доволі коротким, письменник встиг проявити себе у найрізноманітніших літературних ампула. Американський дослідник В. Р. Девіс виокремлює чотири періоди у творчості ренесансного автора: експерименти у сфері епифаназму (1580-1584), зібрання коротких розповідей та новел (1585-1589), пасторальні романи із сильним впливом грецького роману (1588-1589), памфлети про покаяння та шахрайство, більшим чином невігадані (1590-1592).

Науковець також зазначає, що Грін почав літературну кар'єру палким прихильником епифаназму, проте згодом зрікся усього, що відстоював Лілі [1 с. 139].

Для перших періодів творчості Роберта Гріна найбільш характерним є жанр роману. Яскравими прикладами є такі твори, як «Мамілія», «Тканина Пенелопи» та «Пандосто».

Стилю творів письменника притаманні неабияка пишномовність та метафоризм. Отже, не дивним є той факт, що Томас Неш у своїй «Анатомії абсурду» охрестив Роберта Гріна «жіночим Гомером» [3]. На сьогодні не існує єдиної інтерпретації цього метафоричного визначення.

Зокрема, такий дослідник як Л. Б. Райт вважає, що воно пов'язане більшою мірою зі стилем написання творів письменника та їх впливом на жіночу читацьку аудиторію. На думку науковця, елізаветинські жінки, так само як і сучасні, шукали в літературі порятунку від надмірної напруги, а романи Роберта Гріна на відмінно справлялися з цим завданням [4 с. 147]. Інший варіант інтерпретації титулу «жіночий Гомер» тісно пов'язаний із гендерною проблематикою. На думку К. Вілсон, цей титул влучно вказує на ступінь зацікавленості Роберта Гріна питанням жіночої відповіді на погрози та гноблення з боку чоловіків, з яким без сумніву стикалися його читачі [5 с. 191].

В контексті «Анатомії абсурду» Томаса Неша, доцільно вважати друге трактування титулу більш точним, адже сам твір присвячено опису жіночої дурості. Роберт Грін, натомість, представлений у ньому в іронічній манері як поблажливий захисник представниць слабкої статі.

Спробувавши свої сили в царині роману, Грін звернувся до опису життя соціальних низів та створив низку конні-кетчерівських памфлетів, які контрастують з високими романами, написаними в епифаназмічному стилі. Сприйняття цих творів було вкрай

неоднозначним. По-перше, писати про злодіїв, а тим паче – розкривати секрети їхнього промыслу було смертельно небезпечною справою. По-друге, обрана Робертом Гріном специфічна тематика творів дала ненависникам письменника можливість принижувати його.

Прикметним є той факт що Габріель Гарві, який був найбільшим ворогом Роберта Гріна у творі «Four Letters», написаному незадовго після його смерті, охрестив вже померлого митця королем жебраків та безчестям для сцени. [2] Це, звісно ж, було пов'язано не лише з резонансними конні-кетчерівськими памфлетами, але й зі способом життя Гріна. Відомо, що письменник часто прикладався до чарки та мав сина від куртизанки, брат якої був злодієм та загинув на шибениці.

Памфлети Гарві стають причиною палкої полеміки, адже на захист Роберта Гріна виступають його друзі та колеги Томас Неш і Генрі Четтл. Окрім того, з'являється твір «Greene's Funerals» анонімного автора R.B., в якому Грін постає як високоінтелектуальна та освічена людина.

Таким чином можна стверджувати, що прижиттєва літературна репутація Роберта Гріна була досить суперечливою. З одного боку - письменницький талант забезпечив йому славу одного з найкращих романістів свого часу. З іншого - неординарність творчої особистості митця спонукала його до пошуку нових літературних засобів задля вираження власного світобачення та життєвого досвіду. Це, у свою чергу, не залишилося непоміченим серед читачів та колег Гріна.

Література

1. Davis Walter R. Idea and Act in Elizabethan fiction // Princeton University Press. - New Jersey. -1969, 289 p.
2. Harvey Gabriel “Four Letters” (vide especially letters Nos. 2 and 3)
3. Nashe T. The Anatomy of Absurdity // Режим доступу: http://www.oxford-shakespeare.com/Nashe/Anatomy_Absurdity.pdf
4. Wright Louis B. The Reading of Renaissance English Women // University of North Carolina Press //Studies in Philology, Vol. 28, No. 4 (Oct., 1931)
5. Writing Robert Greene: Essays on England's First Notorious Professional Writer edited by Kirk Melnikoff and Edward Gieskes // Ashgate Publishing Limited. – Burlington. – 2008. – 258 p.

СЕКЦІЯ
АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ І ЛІТЕРАТУРИ У
ШКОЛІ ТА ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

У. Д. Біла
м. Київ

ПОНЯТТЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ
У ПРАЦЯХ ВІТЧИЗНЯНИХ ДОСЛІДНИКІВ

Інтеграція України у світовий простір зумовила потребу у подоланні мовних та культурних перешкод між представниками різних країн. Зросли міжнародні контакти, тому і висувуються нові умови підготовки майбутніх фахівців. До таких вимог належить формування у майбутнього філолога здатності бути посередником між власною та іншомовною культурою, усувати міжкультурні непорозуміння тощо.

Становлення міжкультурної компетентності як самостійного напрямку досліджень відбулося у 70-х роках ХХ ст. у західній Європі. Основними питаннями цих досліджень були ставлення до культури та цінностей інших країн, подолання міжкультурних розбіжностей.

У вітчизняних дослідженнях поняття міжкультурної компетентності почало широко вивчатись тільки у ХХІ ст. Вітчизняні дослідники вказують на актуальність та важливість міжкультурної компетентності й визначають її як здатність людини досягати взаєморозуміння з представниками іноземних культур для запобігання конфліктів. Зокрема, Н. Васильєва наводить визначення, яке передбачає, що міжкультурна компетентність – це знання про життєві звички, звичаї, побут певного соціуму, знання індивідуальних мотивацій, форм поведінки, невербальних компонентів, національно-культурних традицій, системи цінностей [1, с. 68].

Т. Гринкевич до характеристик міжкультурної компетентності відносить такі вміння:

- орієнтуватися у феноменах іншого способу життя, свідомості та системи почуттів, цінностей;
- досягати взаєморозуміння під час спілкування;
- бути сприйнятливим до нових ідей та мати об'єктивний погляд на речі;
- сприймати й розуміти факти іншої культури, порівнювати їх з власним світоглядом і культурним досвідом, знаходити між ними відмінності та схожості;
- визнавати та приймати відмінності;
- шукати взаєморозуміння через компроміс;
- фокусуватись на взаємодії в процесі спілкування;
- вчитись толерантно ставитись до всіх співрозмовників, сприймати та поважати їхні погляди [2, с. 104].

Т. Олійник вважає, що запровадження елементів культури у процес викладання іноземної мови майбутнім філологам є необхідною потребою сьогодення, оскільки усвідомлення та відокремлення ознак відмінностей різних культур, толерантне ставлення до цих відмінностей стимулює лінгвістичний, когнітивний та соціальний розвиток студентів. Дослідник у своїй роботі вказує на те, що потрібно стимулювати зацікавленість студентів до вивчення іноземних культур, поповнювати дані знання потрібно через вивчення національно-культурних відмінностей, зразків поведінки у різних ситуаціях [5, с. 29–32].

І. Шавкун до міжкультурної компетентності відносить такі професійні якості як теоретичні знання про особливості національних культур, модель виховання, психологічні особливості, а саме відвертість, гнучкість, готовність до співпраці з іншомовними представниками, знання іноземної мови [4, с. 117].

П. Сисоєв вважає, що міжкультурна компетентність повинна включати знання про особливості менталітету, це допомагає краще зрозуміти способи мислення представників

певної культури. Знання про національні надбання, традиції та особливості комунікації, а саме лінгвістичні навички та уміння. Ці знання сприяють швидшій адаптації, ефективному міжкультурному діалогу. Міжкультурна компетентність – це основа для формування національного самоусвідомлення, для розвитку здатності бачити власну національну перспективу [3].

Отже, вітчизняні дослідники вказують на те, що міжкультурна компетентність передбачає позитивне ставлення до мови та культури інших народів, усвідомлення цінностей своєї й іншої культур, а також здібності учасників ефективно включатися в діалог культур. Вона сприяє виробленню практичних навичок спілкування із представниками іншомовних культур, що дає змогу ефективно вирішувати питання під час міжкультурної компетентності, а саме створювати діалог взаєморозуміння, а не зіткнення культур.

Література

1. Васильева Н. Н. Личностно-ориентированная межкультурная коммуникативная технология обучения студентов : дис. ... канд пед. наук: 13.00.08 / Наталья Николаевна Васильева. – Ростов – на – Дону, 2000. – 240 с.
2. Гринкевич Т. Педагогічна взаємодія у специфіці полікультурного середовища / Т.Гринкевич, С. Цюра // Вісник Львівського університету. Серія пед. 2005. – Вип. 19. – Ч. 1. – С. 156–165.
3. Сысоев П. В. Обучение культурному самоопределению и диалогу культур посредством иностранного языка (на материале курса по культуроведению США для языковых вузов.) [Электронный ресурс] / П. В. Сысоев // Демократизация и перспективы развития международного сотрудничества: Сборник материалов международной научно-практической конференции 21-22 марта 2003 г. – Омск : Изд-во ОмГПУ, 2003. – Режим доступа до журн. : <http://www.prof.msu.ru/publ/omsk2/o35.htm>.
4. Шавкун І. Г. Міжкультурна комунікація як складова сучасної менеджмент-освіти // Культурологічний вісник нижньої Наддніпрянщини. – 2009. – С. 115-117
5. Oliynyk T. I. Raising cross-cultural awareness through English language teaching / T. I. Oliynyk // Іноземні мови. – 2008. – № 4. – С. 29–32.

*О. О. Білик
м. Маріуполь*

ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ З ВИКОРИСТАННЯМ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Самостійна робота займає важливе місце в старшій школі. Як свідчать дослідження вчених і практиків відповідна організація самостійної навчальної роботи є одним з найдоступніших і перевірених практикою шляхів підвищення ефективності уроку, та активізації пізнавальної діяльності учнів

Під самостійною роботою учнів ми розуміємо таку роботу, яка виконується учнями за завданням і під контролем вчителя, але без безпосередньої його участі в ній, у спеціально наданий для цього час. При цьому учні свідомо прагнуть досягти поставленої мети, вживаючи свої розумові зусилля і висловлюючи в тій чи іншій формі (усна відповідь, графічне побудова, опис дослідів, розрахунки і т. д.) результат розумових і фізичних дій [1, с.15].

Останніми роками методи, форми, види самостійної роботи, вимоги до її організації досліджували А. Алексюк, Н. Ничкало, П. Підкасистий, М. Сметанський, Н. Тализіна. Умови ефективності самостійної роботи в процесі навчання досліджували Г. Ігнатенко, О. Коберник, В. Сидоренко, Г. Терещук, М. Янцур та інші [1, с.15].

Актуальною залишається проблема підвищення результативності самостійної пізнавальної діяльності учнів: з одного боку, змінюються пріоритети щодо цілей (формування

творчу, активну, самостійну, відповідальну особистість; забезпечити самовизначення, реалізацію освітніх потреб та створити умови для ефективної самостійної роботи учнів), а з другого боку, організація навчання будується переважно на традиційній основі.

Часто поза увагою залишається природна потреба учнів у самостійному здобутті та поглибленні знань, використанні інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в навчальному процесі.

ІКТ - це технології опрацювання інформації за допомогою комп'ютера та телекомунікаційних засобів. Впровадження ІКТ в учбовий процес стимулює інтерес до навчальної діяльності, сприяє формуванню логічного та творчого мислення, сприяє розвитку здібностей учнів та формуванню інформаційної культури [3, с.18].

Напрямки використання ІКТ на уроках іноземної мови:

- використання Інтернету,
- компакт-дисків для виконання практичної роботи, проекту, написання реферату,
- виконання будь-якого творчого завдання;
- використання на уроці мультимедійних можливостей комп'ютера, що слугує наочним посібником.

Прийнято виділяти три етапи самостійності, які проходить учень в процесі її формування [2, с.26]:

- репродуктивно-наслідувальний,
- пошуково-виконавський,
- творчий.

Виходячи з цього, виділяються три види самостійної роботи: відтворювання, перетворювання інформації і творчий. На початковому етапі навчання іноземної мови основні види самостійної роботи – це відтворювання і перетворювання інформації. Вони сприяють формуванню репродуктивно-наслідувальної і пошуково-виконавчої навчальної самостійності школярів, що створює основу для переходу до самостійної роботи творчого виду. У результаті самостійної роботи відтворюваного виду учні набувають уміння прийняти навчальне завдання, зрозуміти послідовність виконання завдання, накопичити опорні факти і способи дій, виконувати завдання раціональним способом, адекватно оцінювати результати своєї діяльності [1, с.42].

Таким чином, створюються умови для переходу школярів до виконання завдань більш високого рівня самостійності – самостійної роботи перетворюючого виду. На цьому рівні відбувається формування пошуково-виконавської самостійності. Учні набувають вміння провести операції вибору, підстановки, розширення, трансформації, комбінування, прийняти навчальне завдання і відшукати шляхи вирішення.

Комп'ютеризація навчального процесу спонукає до перегляду традиційних форм і методів викладання іноземної мови, виникнення таких нових форм проведення уроків, як "метод проектів". По-перше, ця інтегрована форма навчання ефективна для розвитку навичок пошуково-виконавської діяльності, адже методом проектів учні розв'язують проблеми, що ґрунтуються на міжпредметних зв'язках. Це заохочує учнів працювати в колективі, оскільки зазвичай обсяг роботи, який необхідно виконати, дуже великий, що й потребує кооперації. Але поряд з роботою яку вони виконують в групі, є самостійна робота, яку учасники колективу розподіляють між собою, щоб у кінцевому результаті отримати якісний результат та об'єднати все в один загальний проект [3, с.19].

Використання засобів інформаційних та комунікаційних технологій (ІКТ) на уроках іноземної мови досить актуальна для розвитку особистості учня та формування в учнів наступних компетенцій: умінь порівнювати переваги та недоліки різних джерел інформації, вибирати відповідні технології її пошуку, створювати і використовувати адекватні моделі і процедури вивчення і обробки інформації і т. д [3, с.20].

Обов'язковою умовою успішності навчальної роботи є увага. Самостійна робота сприяє розвитку таких його властивостей, як обсяг, сконцентрованість, стійкість, інтенсивність, зосередженість, що забезпечує чітке і яскраве сприйняття і розуміння навчального матеріалу, а також більш швидке, міцне її запам'ятовування і збереження в пам'яті на тривалий термін. Розвитку уваги учня сприяє чітке розуміння ним навчального матеріалу, знання способу виконання вправ [2, с.39].

По мірі розвитку самостійності відбувається і розвиток реальних творчих можливостей учнів, накопичення досвіду творчої діяльності.

Для організації самостійної роботи потрібні спеціально розроблені дидактичні матеріали та інформаційно-комунікаційні технології. Застосування ІКТ має значний вплив на організацію самостійної роботи учнів у старших класах. При цьому, саме за допомогою комп'ютерних технологій можна підвищити інтерес учнів до занять, оскільки відомо, що учневі набагато легше працювати на уроці, коли його оточують ілюстрації, зразки, та відео- і аудіо-матеріали. З опорою на них учні отримують можливість виконувати достатню кількість дій і операцій, необхідних для формування і вдосконалення мовних навичок і мовних умінь, а також розвитку уваги, мислення і пам'яті [3, с.21].

Для формування репродуктивно-наслідувальної самостійності бажано скласти матеріал так, щоб учні не тільки знали, як виконати завдання, а й отримали можливість здійснити контроль за правильністю дій, що виконуються за допомогою ключів. Для самостійної роботи відтворюваного виду корисні такі вправи: "Слухай і повторюй", розучування пісень та віршів під фонограму, вправи, записані на CD, для вироблення навичок читання вголос.

Проте на сьогодні існує ціла низка суперечностей між вимогами сьогодення щодо застосування ІКТ в самостійній роботі учнів й існуючою системою технологічного напрямку навчання у старшій школі. Ефективній самостійній роботі учнів профільної школи сприятиме [3, с.21]:

- використання хмарних сервісів в навчальному процесі (Google Диск, Google форми, Google презентації, Google таблиці тощо);
- використання аудіовізуальних засобів, зокрема відеоматеріалів, мультимедійних презентацій;
- використання інтернет-ресурсів, інтернет-довідників;
- використання мобільних гаджетів.

Щоб забезпечити стійкість і сконцентрованість уваги, зміст матеріалів повинен відповідати віковим особливостям учнів, бути доступним і цікавим для них, впливати на різні аналізатори [1, с.56].

Завдання вчителя – надати допомогу учням, яка носить направляючий, пояснювальний, організуючий і корегуючий характер, дати необхідні рекомендації про те, як виконати те чи інше завдання, навчити їх послідовності виконання вправ, створити необхідні для цього умови.

Ідея втілення ІКТ в навчальний процес, зокрема в самостійну роботу учнів, полягає у досягненні мети високоякісної освіти, яка є конкурентоздатною та спроможною забезпечити кожному школяреві умови для самостійного досягнення того чи іншого завдання, творчого та технічного розвитку.

Література

1. Горчев А. Ю. Самостійна роботи школярів з іноземної мови; умови ефективності / А.Ю. Горчев – М., 1988. – №4.
2. Паршина І. В. Самостійна робота учнів з іноземної мови /І.В. Паршина – К., 1987. – №2.
3. Бісіркін П. М. Особливості використання комп'ютерних та інтернеттехнологій у процесі практичних занять з трудового навчання учнів основної школи / П.М. Бісіркін // Інформаційні технології і засоби навчання, 2013, Том 36, №4. – С. 18- 25.

СУЧАСНА ТУРИСТИЧНА ОСВІТА В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ

На сьогодні Україна намагається приєднатися до євроінтеграційних процесів, які позитивно вплинуть на становлення та розвиток окремих галузей економіки. Це, у свою чергу, надасть можливість створити нові робочі місця, поліпшити соціальну сферу, покращити товарообіг з країнами Євросоюзу. Сьогодні дослідження проблеми впливу чинників євроінтеграції на становлення, туризму України залишається актуальним у вітчизняній науці [5].

Цією тематикою цікавилися В. Артеменко, В. Списка, В. Гречаник, С. Зікеєва, О. Краєвська. Вони приділяли увагу різним аспектам співпраці України з ЄС у туристичній галузі. Відмітимо, що сьогодні євроінтеграційні процеси дають змогу країні створити спеціальні інститути, які дозволять функціонувати в загальноєвропейському просторі. Для вітчизняної туристичної галузі це дуже важливо, так як Україна володіє значним рекреаційним та культурним потенціалами, який дає можливість розвивати різні напрямки туризму: зелений, курортний, пізнавальний, діловий, лікувально-оздоровчий [4].

Однією з проблем на шляху до розвитку туристичної галузі є підготовка кадрів. У 2011 році за даними державної служби статистики України на території України здійснювало діяльність 4791 суб'єкт туристичної діяльності, а зайнята на них середньооблікова чисельність штатних працівників становила 14,4 тис. осіб. Проте лише половина з них має вищу та середню спеціальну освіту в галузі туризму – 7,5 тис. осіб. Це свідчить про певні проблеми у підготовці фахівців з туризму [5].

Тому з огляду на важливе економічне значення туризму, на його стрімкій та глобальний світовий, а також прагнення України інтегрувати у світове туристичне суспільство, є доцільною модернізація складу професійної туристичної освіти.

Питання розробки методики підготовки кадрів туристичного напрямку економіки досліджували ряд вчених *І.В. Зорін, Е.Н. Гараніна, І.А. Зязюн, В.А. Квартальнов* розглядали досвід підготовки майбутніх фахівців туристичної сфери в Україні та світі. *А.Ю. Волкова* займалася оглядом професійно-практичної підготовки майбутніх фахівців туристичного профілю як проблеми порівняльної педагогіки [3].

Н.А. Фоменко вивчала методологічні засади формування стандартів туристської освіти. *П.М. Олійник* розглядав інноваційні педагогічні технології підготовки фахівців для сфери туризму, зокрема дистанційне навчання [6].

Л.І. Поважна досліджувала організація навчально-виробничої практики майбутніх фахівців сфери туризму і зробила висновок, що вивчення та аналіз професійної підготовки в галузі туризму дозволили констатувати неадекватність підготовки фахівців туристського бізнесу громадській потребі, яка постійно зростає. З'являється розрив між реальною підготовленістю випускника і тими вимогами, які висуваються суспільством до рівня професійної підготовки [3].

М.І. Скрипник досліджував післядипломну освіту фахівців туристської сфери, культурологічний підхід у післядипломній освіті та "функціональну грамотність" [3].

У сучасних школах готельного бізнесу, крім готельного та туристичного менеджменту, студенти вивчають маркетинг, інформаційні технології, стратегічний менеджмент, міжнародні фінансові системи і бухгалтерський облік, контроль бізнесу, проект-менеджмент і, звичайно ж, іноземні мови. Крім *обов'язкової англійської мови*, на якій ведеться навчання в більшості шкіл, менеджер повинен вільно володіти *французькою або німецькою*. Практично, всі програми вищої освіти охоплюють одразу три сфери – туристичний, ресторанний і готельний менеджмент.

В цілому туристична галузь України потребує підготовки фахівців за 5-ма основними напрямками:

- *менеджери туризму та рекреації*, які забезпечують розробку туристично-рекреаційного, оздоровчо-розважального обслуговування турів та організацію обслуговування на туристичних маршрутах;
- *фінансові менеджери (економісти)*, які забезпечують бізнес-планування та організацію комерційної й підприємницької діяльності в туристичних установах та фірмах;
- *аніматори* (фахівці з організації та розробки програм спілкування та організації дозвілля, рекреаційно-оздоровчих та реабілітаційних заходів під час організації туристичної діяльності в окремих групах та установах);
- фахівці, які відповідають за розробку та реалізацію спеціальних циклів туристично-рекреаційних занять (*інструктори-методисти, гід-провідники, тренери*);
- *фахівці з культурно-пізнавального туризму, екскурсійної та музейної справи.*

В Україні здійснюється підготовка фахівців всіх перелічених вище напрямів, проте незалежно від спеціалізації однією з постійних проблем для випускників ВНЗ стає *недостатність здобутих практичних навичок*, коли роботодавцям необхідно проводити навчання співробітників вже на робочому місці, втрачаючи не тільки час, а й кошти, що спричиняє до своєрідного парадоксу – *підприємство ставить вимогу мати обов'язковий досвід роботи в туризмі при прийомі на нове місце праці в той час, як випускник ВНЗ не може здобути цього досвіду, оскільки не може знайти роботу з цієї ж причини [4]*.

Це все збільшує рівень безробіття серед молоді, яка досягла хороших результатів у навчанні, здобула дипломи про вищу освіту в галузі туризму, але не може працевлаштуватися через брак практичних навичок. Хоча, варто відзначити, якість теоретичної підготовки фахівців у галузі туризму в Україні є на високому рівні.

Спрямованість України до вимог ЄС потребує розробки нових освітніх моделей професійної підготовки фахівців туризму, здатних забезпечити сталий розвиток туризму. Нинішня криза освітньої системи пов'язана з тим, що будучи за своєю природою явищем консервативним, освіта у своєму розвитку відстає від динамічного суспільного розвитку. А випускники навчальних закладів, зустрівшись з викликами вільного ринку, часто відчують розгубленість, труднощі у вирішенні професійних і життєвих проблем.

На відміну від європейських країн із стійкою історичною традицією розвитку туризму, Україна змушена фактично заново, – хоча й не на порожньому місці – створювати сучасну національну систему. Але без минулого не побудуєш майбутнього. Тому складається думка, що сьогодні недостатньо одних теоретичних знань. Усі ці обставини вимагають формування у майбутніх фахівців істотно нових якостей.

Якісна професійно-практична підготовка студентів вищих навчальних закладів є складовою навчального плану та необхідною передумовою працевлаштування випускників і спрямовується на їх захист від безробіття. Висока конкуренція на ринку праці змушує вищі навчальні заклади розробляти нові механізми співпраці з галузевими підприємствами задля підвищення ефективності навчання. *Знання* є необхідним, але недостатнім результатом навчання на сучасному етапі розвитку суспільства, оскільки не забезпечує готовність студента до самостійної діяльності. *Уміння* – це здатність оперувати знаннями при вирішенні професійних завдань.

У зв'язку з цим метою освітніх закладів є не стільки підготовка кадрів з ґрунтовними знаннями, скільки глибоко мотивованих спеціалістів з розвиненими професійними навичками, готових до виконання відповідних до фаху розумових чи фізичних дій, творчих особистостей, здатних аналізувати соціально-економічні зміни в суспільстві та розробляти перспективні програми розвитку як окремо взятого підприємства так і галузі чи держави.

Практична підготовка завжди була невід'ємною частиною навчального процесу у закладах туристичного профілю, її значення підсилюється специфікою таких дисциплін як

„Активний туризм”, „Технологія туристичної діяльності”, „Технологія готельної справи”, „Організація екскурсійних послуг”, „Організація транспортних послуг”, які мають чітко окреслений прикладний характер, і опанування яких формується на основі предметно-практичної діяльності. Практика майбутніх фахівців з туризму забезпечує розширення сфери пізнання студентів завдяки спостереженню за здійсненням операцій працівником підприємства, його активність, діяльність, у процесі якої на основі знань розвиваються фахові вміння та навички, відбувається професійне становлення майбутнього спеціаліста [6].

Враховуючи результати аналізу наукових досліджень, огляду зарубіжного досвіду професійно-практичної підготовки фахівців сфери туризму в провідних країнах Європи, зокрема Великобританії, Франції, Швеції та Польщі можемо зробити висновок, питання професійно-практичної підготовки фахівців сфери туризму в Україні має багато недоліків, залишається відкритим та актуальним.

Таким чином, на нашу думку, невід’ємними теоретико-методичними засадами нової, більш якісної професійно-практичної підготовки фахівців з туризму в умовах євроінтеграції повинні стати: раціональне поєднання теорії і практики в процесі фахової підготовки шляхом збільшення кількості годин на практичну підготовку за рахунок скорочення надмірної теоретичної завантаженості, тобто *ущільнення сітки теоретичної частини навчального плану, навчальної робочої програми та навчально-методичного комплексу дисциплін*; організація практики на базі діючих готелів, туристичних агенств та підприємств; оплачувані закордонні стажування; введення у навчальний план кількох іноземних мов англійської, а також другої іноземної мови, зокрема іспанської, французької, німецької, італійської, польської та ще однієї європейської мови на вибір; поглиблення вивчення таких навчальних курсів як “Психологія” та “Конфліктологія”, “Етика бізнесу” з метою покращення особистісних якостей фахівця сфери туризму; активне залучення до іноземних програм (наприклад Європейська асоціація професійних шкіл готельного і туристичного профілю (АЕНТ), Темпус (Tempus, Trans-European Mobility Partnership Scheme for University Studies), Еразмус Мундус (Erasmus Mundus), “Вікно для зовнішньої співпраці”, “Жан Моне” – Розуміння Європейської інтеграції (Jean Monnet Programme – Understanding European Integration), “Молодь у дії” (Youth in Action Programme) створених з метою співпраці та академічної мобільності у сфері туристичної освіти та набуття закордонного досвіду; імплементація інформаційно-комп’ютерних програм та технологій у зміст професійно-практичної підготовки фахівців сфери туризму в умовах євроінтеграції; застосування практико-орієнтованої, або *дуальної моделі* в освіті туризму [1].

Література

1. Болсуновская Л. М. Роль иноязычной подготовки в профессиональном становлении студентов инженерно-технического вуза /Л.М. Болсунковская, Н.С. Кемерова // Молодой ученый. — 2015. — №8. — С. 884 – 889.
2. Державна національна програма «Освіта: Україна ХХІ століття». – К.: Райдуга, 1994. – 62 с.
3. Педагогіка туризму : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / за ред. проф. Федорченка В. К., Фоменко Н. А., Скрипник М. І., Цехмістрової Г. С. – Київ: Слово, 2004. – 296 с.
4. Про затвердження Державної програми «Інформаційні та комунікаційні технології в освіті і науці» на 2006-2010 роки: Постанова Каб. Міністрів України від 07.12.05 № 1153 // Директор шк. (ШС). - 2006. - Лют. (№ 6). – С. 23 – 27.
5. Про заходи щодо вдосконалення системи вищої освіти України: Указ Президента України від 17.02.04 № 199 // Освіта України. – 2004. – Лют. (№ 14). – С. 1 – 2.
6. Фоменко Н. А. Проблеми інноваційної методики освітньої підготовки фахівців для галузі туризму / Н. А. Фоменко // Туризм у ХХІ столітті : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. – Київ, 2002. – С. 455 – 462.

DIE MUSIK IM INTERKULTURELLEN DAF-UNTERRICHT

Die Frage nach der Musik im DaF-Unterricht wird von den meisten Lehrern bejahend beantwortet. Wenn man ueber die Ziele diskutiert, stellt sich heraus, dass sie unterschiedlich interpretiert werden. In der methodischen und didaktischen Literatur gibt es viele Beiträge über Lieder, die zu einem bestimmten (meist sprachlichem) Ziel didaktisiert werden, z.B. eine grammatikalische Erscheinung zu üben oder Wortschatz zu einem lexikalischen Thema zu verankern. Liedertexte enthalten ausserdem landeskundliche Informationen und somit können zur Entwicklung von Sprachkompetenzen gebraucht werden. Im Unterricht oder Pause brauchen einige (wenige) Musik zum Relax.

Was aber Instrumentalmusik im DaF-Unterricht betrifft, gibt es ziemlich wenige Beiträge, obwohl Musikwahrnehmung und Musikwirkung auf psychische Prozesse der Menschen von Psychologen erforscht und beschrieben worden sind. Kann sein, dass diese Tatsache darauf zu führen ist, dass das didaktische Potenzial der Instrumentalmusik nicht genug erforscht wurde oder dass manche DaF-Lehrer damit die Zeit nicht vergeuden wollen. Wenn man über didaktisierte Lieder spricht, dann meint man natürlich in erster Linie authentische Texte, von Musik wird kaum geredet oder sie kann manchmal sogar für Störfaktor gehalten, weil sie das Hoerverstehen von Texten nicht begünstigt. Aber parallel zu authentischem Liedertext existiert «der musikalische Text» (Begriff von I. Lissenko). Er ist Zeichen der Kultur und «birgt in sich kulturell-landeskundliche Komponente» (I. Lissenko). Wenn wir die Wirkung dieser Komponenten z.B. in Werken von Wagner und von Mussorgski beobachten wollen, dann können wir interkulturelle Entdeckungen machen. Freies Assoziieren beim Hoeren gut gewählter Werke deutscher und russischer Klassiker, Verbalisierung dieser Assoziationen im DaF-Unterricht darf kaum als verlorene Zeit bezeichnet werden. Diese Musikwerke haben Kulturrealitäten des Landes eingesaugt. Wir können bald Landschaften des Landes, bald historische Szenen vorstellen. Diese Situationen können als Sprechanlass im Unterricht ausgenutzt werden und das ist für uns als Lehrer besonders wichtig.

Wir betrachten Musik als ein Anschauungsmittel, welches günstige Bedingungen für die interkulturelle Kommunikation fördert. Musikfragmente im DaF-Unterricht können nicht zufällig sein: sie haben konkrete Lernfunktionen, bestimmten Platz im Unterricht. Es ist günstiger, unseres Erachtens, die Musikwerke in einem bestimmten System zu gebrauchen: von leichteren Aufgaben, wo man über Liedertexte diskutiert, kommt man allmählich zur Rolle der Musik. Für freies Assoziieren über instrumentale Musikfragmente braucht man Erfahrung und bestimmte Sprachfertigkeiten, die geübt werden sollten. Die Musikwerke für den DaF-Unterricht können nach bestimmten Prinzipien ausgesucht werden. Diese Prinzipien sind: 1) das psychologische Prinzip; 2) das kulturell-landeskundliche Prinzip; 3) das sprachliche Prinzip.

Das psychologische Prinzip fördert die Auswahl von besonders bildhaften Musikwerken, weil gerade sie schöpferische Phantasie der Lernenden entwickeln, Assoziationen hervorrufen, das Bedürfnis wecken das Erlebte und Erahnte auszudrücken, zu verbalisieren, d.h. zur Kommunikation beizutragen. Unserer Meinung nach soll die musikalische Form zugänglich, nicht zu kompliziert sein. Für besonders wichtig und gleichzeitig nicht leicht halten wir außerdem die Berücksichtigung von Interessen der Lernenden. Oft sind die Lernergruppen heterogen. Die auszuwählenden Musikwerke sollen sich also durch Stil und Genre unterscheiden.

Das kulturell-landeskundliche Prinzip bedeutet, dass die im DaF-Unterricht anzuwendenden Musikwerke als Quelle der landeskundlichen Information über das Land der Zielsprache betrachtet werden können. In Liedern geht es in diesem Zusammenhang vor allem um authentischen Text, in der Instrumentalmusik - um «musikalischen Text».

Das sprachliche Prinzip betrifft vor allem Liedergenre. Laut diesem Prinzip sollten die ausgewählten Liedertexte zweckmäßiges sprachliches Material besitzen (eventuell Grammatik, Phonetik, Lexik). Der Lehrer stellt für die Beschreibung von Assoziationen, Emotionen und Stimmungsnuancen der Lernenden ein spezielles Vokabular, zu welchem auch entsprechende Redensarten gehören, die den Kommunikationsprozess organisieren helfen.

Д. М. Ганадзе
м. Маріуполь

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ МОВНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ЯК ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ

В останні роки ХХ та початку ХХІ століть значно активізувалися міжнародні зв'язки України, посилюється інтерес до нашої держави у світовому та європейському просторі. Нові політичні, соціально-економічні та культурні реалії в Україні і в усьому світі стали передумовою розширення функцій іноземної мови як навчального предмета. Зросла освітня значимість іноземних мов, їхня професійна функція на ринку праці, що спричинило посилення мотивації у вивченні мов міжнародного спілкування. Крім того, іноземна мова дедалі активніше набуває статусу соціально-економічного і політичного механізму порозуміння між різними представниками світової спільноти в різноманітних сферах її життєдіяльності.

У школах за кордоном діти навчають дві-три іноземні мови. Німецьку мову як іноземну вивчають у багатьох країнах ЄС, тому державна політика української освіти в цьому напрямку є цілеспрямованою і сучасною.

Головна мета навчання іноземній мові (першій або другій) у школі – це формування в учнів комунікативної компетенції, базою для якої є комунікативні уміння, сформовані на основі мовних знань і навичок. Розвиток комунікативної компетенції залежить від соціокультурних та соціолінгвістичних знань, умінь і навичок, які забезпечують входження особистості в інший соціум і сприяють її соціалізації в новому для неї суспільстві.

Розглянемо передусім компоненти іншомовної комунікативної компетентності (ІКК) у контексті опанування другої іноземної мови. Компетентний склад ІКК, запропонований вітчизняним ученим С.Ю.Ніколаєвою є: *мовленнєва, лінгвосоціокультурна, мовна та навчально-стратегічна компетентності* [4].

Розглядаючи мовну компетентність, виділяємо поняття «мовні знання». До мовних знань відносяться: знання основ мови, що вивчається як системи; правила за допомогою яких одиниці мови стають осмисленим висловлюванням; поняття, значення яких виражаються по-різному в різних мовах [2, с.107].

Отже, визначаємо мовну компетентність як знання норм і правил іноземної мови, яку вивчає учень, уміле їх використання в процесі мовлення, систему вироблених і засвоєних у процесі мовленнєвої діяльності мовознавчих правил, достатніх для адекватного сприйняття й вербального відтворення явищ об'єктивної дійсності. Варто звернути увагу, що до складу мовних компетентностей входять фонетична, лексична та граматична компетентності.

Мовленнєву компетентність тлумачимо як уміння говорити, слухати, читати і писати, тобто вміння, пов'язані з мовленнєвою діяльністю, з побудовою монологічних і діалогічних висловлювань у конкретній ситуації, відповідно до рівнів мовної компетентності учасників спілкування [3, с. 63]. Мовленнєві вміння – це вміння використовувати іноземну мову як засіб спілкування у різних сферах і ситуаціях, носять творчий характер [2, с. 106]. Ці вміння є результатом оволодіння мовою на кожному конкретному відрізку і ступені навчання.

Лінгвосоціокультурна компетенція – це здатність здійснювати вибір мовних форм та використовувати їх відповідно до ситуації; це сукупність знань про країну, мова якої

вивчається, її звичаї, правила поведінки, норми етикету, а також здатність користуватися такими знаннями у процесі спілкування з носіями мови; це здатність вступати в комунікативні стосунки з іншими людьми, орієнтуватися у соціальній ситуації і керувати нею.

Навчально-стратегічна компетенція передбачає оволодіння учнями різними навчальними і комунікативними стратегіями.

Таким чином, практична мета навчання іноземних мов полягає у навчанні спілкуванню іноземною мовою. Спілкування – це не простий обмін інформацією, а активна взаємодія учасників цього процесу, мета якого найчастіше носить «немовний» характер. Мова у цьому випадку виступає як засіб здійснення такої взаємодії. Тому важливо, щоб учні з самого початку навчалися спілкуватися природною мовою, яка притаманна її носіям.

У середніх навчальних закладах ця мета реалізовується шляхом вирішення наступних завдань:

- формування в учнів мовленнєвих компетенцій в аудіюванні, говорінні, читанні, письмі і перекладі;
- ознайомлення з національно-культурними особливостями країни, мова якої вивчається, і розвиток умінь моделювати свою поведінку згідно цих особливостей;
- формування навичок вибирати лінгвістичну форму і спосіб висловлювання, що є адекватними ситуації спілкування;
- навчання академічних і комунікативних стратегій.

Навчання іноземної мови перетворюється на процес подолання мовних ба-р'єрів, відходу від стереотипів та постулатів минулого, розуміння «чужої» культури. Для забезпечення ефективності навчання мови вчитель оперує різними формами, методами, прийомами та засобами. У сучасній методиці використання наочності, ІКТ, мультимедійних презентацій стало одним із основних компонентів уроку іноземної мови. Комп'ютеризація починає поширюватися в освітньому просторі та набуває особливого значення.

Сучасну модель навчання складно уявити без використання новітніх технологій навчання іноземної мови – без використання мультимедійних засобів навчання та мультимедійних технологій навчання [1, с. 21–25].

Використання комп'ютерних технологій при вивченні іноземної мови відкриває перед учнями доступ до нових джерел інформації, підвищує їх мотивацію до отримання інформації іноземною мовою.

Отже, сучасна методика передбачає використання різноманітних технологій, форм роботи для того, щоб забезпечити учнів активною мовленнєвою практикою на уроці іноземної мови. Це сприятиме формуванню в учнів іншомовної компетенції в різних вид мовної діяльності: аудіювання, читання, говоріння, письмо.

Література

1. Ариян М. А. Лингвострановедение в преподавании иностранного языка / М.А. Ариян // Иностр. яз. в школе. – 2010. – № 2. – С.21–25.
2. Коньшева А. В. Игровой метод в обучении иностранному языку / А.В.Коньшева. – СПб.: КАРО; Мн.: Четыре четверти, 2008. – 192с.
3. Лаврентьева Н. Б. Педагогические технологии: технология ученого проектирования в системе профессионального образования / Н. Б. Лаврентьева. – Барнаул: АлтГТУ, 2003. – 119 с.
4. Ніколаєва С. Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу // Іноземні мови. – 2010. – № 2. – С.11-17.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ

Сучасна концепція іншомовної освіти будується на інтегрованому навчанні мови й культури різних країн, тому, використання їх у суспільстві відображає загальну культуру населення.

Мінімальною комунікативною одиницею є мовленнєва дія, яка характеризується тим, що вона завжди залежить від сукупності конкретних екстралінгвістичних чинників, які спонукають людину до мовної комунікації і визначають її мовленнєву поведінку, яка виражається, з одного боку, у стереотипних висловлюваннях, мовленнєвих кліше, з іншого – в індивідуальних мовленнєвих проявах конкретної особистості, у невербальних засобах спілкування.

Процеси інтеграції України в європейське та світове товариство, сучасні соціально-економічні умови розвитку суспільства висувують усе вищі вимоги до підготовки фахівців у галузі мовної освіти. Відводиться важлива роль формуванню багатомовної особистості, яка володіє міжкультурною комунікацією і поєднує в собі цінності рідної та іншомовної культур.

Отже, у нашій країні виникла потреба у фахівцях, які б могли виконувати роль посередника у мовній та міжкультурній комунікації. На особливу увагу заслуговує нещодавно розроблена “концепція компетентності” як провідна ідея для сучасної національної системи освіти, суть якої полягає в тому, що “... система освіти тільки тоді може вважатися ефективною, коли її результатом буде компетентна особистість, котра володіє не тільки знаннями, моральними якостями, але й уміє адекватно діяти у відповідних ситуаціях, застосовуючи здобуті знання й беручи на себе відповідальність за дану діяльність” [3, с. 15]. Як бачимо, компетентність можна вважати одним із вагомих критеріїв підготовки фахівців у вищих закладах освіти.

Комунікативна культура обов'язково включає в себе в якості базового компонента сформовану внутрішню готовність і спроможність до іншомовного мовленнєвого спілкування. Тому компетентність розглядається в контексті професійної діяльності, розуміється як інтегративне утворення особистості; вона характеризує рівень готовності людини до діяльності та ефективність здійснення останньої [1].

Уперше термін «міжкультурна комунікативна компетенція» було запропоновано Н. Чомські і Д. Хаймсом. У 1965 р. Н. Чомські навів детальне та чітке розмежування двох важливих концепцій, а саме компетенції й функціонування. На його думку, компетенція визначає рівень засвоєних лінгвістичних знань, а не практичне використання мови. Функціонування ж означає практичне використання мови в специфічних ситуаціях або практичне використання мови в унікальному лінгвістичному середовищі всіма учасниками комунікативного процесу. При цьому основним об'єктом лінгвістичної теорії насамперед має бути саме учасник однорідного лінгвістичного комунікативного середовища. Проте пріоритетним питанням для дослідника залишалася компетенція, а не сама мова. На противагу Д. Хаймс уважав компетенцію у визначенні Н. Чомські виключно мовною компетенцією, яка не може включати все практичне використання мови в унікальному мовному середовищі. Він розглядав мовну компетенцію як складову комунікативної компетенції, яка не лише уможливорює процес вивчення мови, а й забезпечує здатність використовувати мову належним чином у процесі комунікативної взаємодії. Д. Хаймс наводить чотири параметри цієї компетенції: рівень можливості, спроможність виконання, доречність, виконання. У процесі зростання наукового інтересу до досліджуваної проблеми в 1970-х рр. було запропоноване більш детальне визначення компетенції й зазначено, що ця компетенція складається з таких компетенцій, як лінгвістична, соціолінгвістична,

прагматична. Загалом в основі теорії лежить адаптація в суспільстві, яке й визначає ступінь використання мови [4].

Специфічними рисами міжкультурної компетентності соціологи називають такі: відкритість до сприйняття психологічних, соціальних та інших міжкультурних відмінностей; психологічна спрямованість на кооперацію із представниками іншої культури; вміння розрізняти колективне й індивідуальне у комунікативній поведінці представників інших культур; здатність переборювати соціальні, етнічні й культурні стереотипи; володіння системою комунікативних засобів та правильний їх вибір у залежності від ситуації спілкування; дотримання етикетних норм у процесі комунікації. Важливими факторами компетентності людини виступають отримана нею якісна освіта, накопичений життєвий досвід, вміння професійно застосовувати знання на практиці [5].

Варто підкреслити, що міжкультурна комунікативна компетентність проявляється лише за умов міжкультурного спілкування, де комунікативна компетентність як така не забезпечує його ефективності, оскільки комунікантам бракує знань культурних правил і технік їхнього використання. Повноцінне міжкультурне спілкування виступає умовою та водночас продуктом функціонування міжкультурної комунікативної компетентності особистості.

Серед найбільш ефективних засобів формування міжкультурної комунікативної компетенції маємо зазначити: використання вебквестів, за допомогою яких здійснюється пошукова діяльність в ресурсах Інтернету; електронні щоденники, користування якими робить можливим спілкування і співпрацю в режимі онлайн; аудіо або відеозаписи лексичного та граматичного матеріалу, які студент може завантажити на свій комп'ютер для самостійного опрацювання; проведення з представниками різних культур конференцій, тренінгів, фестивалів, зустрічей, літніх таборів, під час яких студенти мають можливість пізнати не тільки один одного краще, а й розвинути навички міжкультурного спілкування [2]. Ми вважаємо, що доречним також було б осучаснення навчальної літератури для студентів відповідно до тенденцій розвитку суспільства країни, мова якої вивчається, з урахуванням основних принципів міжкультурного спілкування.

Література

1. Аврамко Т. О. Міжкультурна комунікативна компетенція [Електронний ресурс] / Т. О. Авраменко. – Режим доступу : <http://lingvj.oa.edu.ua/articles/2012/n23/3.pdf>
2. Гринкевич Т. Personality in multicultural society / Т. Гринкевич // Інозем. мови в навч. закладах. – 2006. – № 2. – С. 102–105.
3. Кравченко А. И. Общая социология / А. И. Кравченко. – М. : Высш. шк., 2001. – 481 с.
4. Нечаюк І. О. Міжкультурна комунікативна компетенція як складова міжкультурної комунікації в навчанні дипломатів / І. О. Нечаюк // Науко. вісн. Міжнар. гуманітар. ун-ту. Сер.: Філологія. – 2016. – № 23. – Т. 2. – С. 114–118
5. Черкасова М. А. Пути формирования межкультурной коммуникативной и экологической компетенций студентов социологического ВУЗа / М. А. Черкасова, В. П. Черкасов, Н. Ю. Тараненко. – М. : АСТ, 2012. – 426 с.

*К.В. Забирко
г. Мариуполь*

ВОЗМОЖНОСТИ ПРАКТИЧЕСКОГО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МОБИЛЬНЫХ ПРИЛОЖЕНИЙ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОГО ЗАПАСА ПО НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ

Примерно каждый четвертый гражданин Украины так или иначе обладает электронным устройством, которое на данный момент, кроме услуг связи, использования камеры,

мультимедиа и т.д., позволяет устанавливать вспомогательный софт (программы) которые были бы помощниками в различных сферах человеческой жизнедеятельности.

Основная цель занятия по иностранному языку – стимулировать коммуникативную активность учеников. Именно коммуникации в повседневной жизни молодые люди уделяют больше внимания: они пишут друг другу сообщения, общаются в социальных сетях, то комментируют, то размещают информацию. Несмотря на то, что такое общение с использованием гаджетов для молодежи вошло в привычку, возникает необходимость дать шанс этим мобильным устройствам быть интегрированными в контекст занятия по иностранному языку.

Мобильные устройства помогают в применении дифференцированного подхода к обучению. В частности, речь идет о том, что учащиеся получают задания в зависимости от индивидуальных особенностей и в соответствии со своим уровнем владения иностранным языком. Выполнение этих задач с применением смартфонов, позволяет им работать в своем темпе, а это, в свою очередь, поможет преодолеть страх перед изучением иностранной лексики и способствовать повышению мотивации [3].

Одними из лучших мобильных приложений для формирования лексической компетенции в иностранном языке, который можно установить на современный смартфон, сегодня считается Quizlet и Memrise.

Quizlet – бесплатная мобильная учебная программа, основанная на использовании карточек (слово / картинка, слово / перевод, термин / определение). Она предоставляет широкий спектр возможностей для улучшения производительности процесса обучения. Любой пользователь может создавать карточки на различные темы с использованием визуальной, текстовой и звуковой опоры. Использование карточек во время обучения - не новая идея, но Quizlet усовершенствовал ее [1]. С помощью Quizlet можно прослушать произношение слова, тем самым закрепляя его звуковую форму. Сопоставление звучания слова с его графическим образом при выполнении заданий позволяет глубже понять закономерности, лежащие в основе чтения лексических единиц иностранного языка. Тесты на правописание помогают выявить слова, на которые стоит обратить особое внимание [4].

Адаптивный, индивидуальный подход является основой личностно-ориентированного подхода, направленного на формирование автономности и ответственности за свое обучение. Именно такой подход к выбору материала и осуществляет Quizlet, что дает педагогу шанс прямо на уроке создать интерактивную среду, адаптированную под каждого ребенка. Заключается такой подход в анализе частотности ошибок каждого из учеников и создание персонализированного набора задач, которые будут зависеть от количества усвоенного материала самими учащимися [4].

Quizlet упрощает работу преподавателя, создавая типичные тесты на проверку лексического запаса, которые могут быть использованы на любом этапе урока. Так как содержание тестов будет произвольным, у каждого ученика будет индивидуализированный тест, созданный на базе пройденного материала [4]. Достоинства Quizlet для учащихся заключаются в ее мультимодальном характере и в возможности ее адаптации под все стили обучения, восприятия и мышления. Также за небольшой временной период удастся прочно запомнить и закрепить нужный языковой материал.

Memrise – это уникальная бесплатная онлайн платформа, которая использует наиболее продвинутые техники работы с памятью, которые помогают запоминать материал быстрее и более эффективно. Приложение построено на популярной модели интервальных повторений, процесс подаётся в виде простой метафоры человеческой памяти как сада, новые слова сначала нужно посадить, а потом время от времени поливать.

За одну сессию ученики будут проходить несколько слов – их количество регулируется в настройках. Слова сначала показываются для ознакомления (запоминания), потом для закрепления. В следующих учебных сессиях уже пройденные слова также появляются для

повторения. Ознакомление происходит с помощью карточек (слово/перевод/озвучка и «мем» (картинка, помогающая запомнить слово))

Варианты упражнений в мобильном приложении, следующие:

- Множественный выбор;
- Множественный выбор с аудио в ответах;
- Множественный выбор с аудио в задании;
- Письменный перевод слова [2].

Также, внутри каждого курса Memrise есть статистика за неделю, месяц и всё время — так что в учёбу привносится лёгкий момент соревновательности. Достижением работы с данным приложением является разнообразие форм работы как на уроках, так и во внеурочное время. У учащихся есть возможность овладевать лексическими единицами в то время, которое является для них удобным и оптимальным [4].

Итак, изучение лексики немецкого языка с помощью мобильных устройств является сравнительно новым способом, набирающим популярность среди многих пользователей смартфонов и планшетов и т.д. [1]. Обучение иностранному языку предполагает, что процесс будет непрерывным, а значит, обучение с использованием гаджетов способствует повышению качества и интенсивности обучения. Таким образом, существует множество вариантов обучения новой лексики, предполагающих использование гаджетов, обеспечивающих высокую информативную емкость учебного материала, стимулирование познавательной активности обучающихся, повышение наглядности, индивидуализации и дифференциации.

Литература

1. Булынский А. Н. Quizlet — простой способ вернуть интерес к учебе. URL : <https://weburok.com/downtimer/?fileid=2469152> (дата звернення: 13.03.2019).
2. Проничева Ю. В. Интеграция мобильных приложений в процесс обучения иностранному языку: преимущества, недостатки, перспективы развития. URL : <https://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/library/2014/11/24/integratsiya-mobilnykh-prilozheniy-v-protsess> (дата звернення: 13.03.2019).
3. Спільник Т. М. Можливості практичного використання смартфонів і планшетів на занятті з іноземної мови // Педагогічні науки. 2018. Вип. 4. С. 130.
4. Трашков Д. В. Возможности платформы Quizlet в организации образовательной деятельности на уроках иностранного языка URL : <https://infourok.ru/statya-vozmozhnosti-platformi-quizlet-v-organizacii-obrazovatelnoy-deyatelnosti-na-urokah-angliyskogo-yazyka-1417298.html> (дата звернення: 13.03.2019).

*К. В. Зозуля
м. Маріуполь*

ВИКОРИСТАННЯ МАКРОПРОЕКТІВ З МЕТОЮ ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ В НІМЕЦЬКІЙ МОВІ

Метод проектів вважається одним із найпродуктивніших видів навчання у старшій школі, оскільки він створює всі умови для творчої самореалізації учнів, формування в них навичок самоосвіти, формує навички пошуково-дослідницької діяльності. Метод проектів формує креативність, викликає інтерес до навчання. Адже ми живемо в епоху глобалізації та динамізму навколишнього світу, коли людина має володіти не тільки однією-двома мовами, але і мати широкий спектр знань із різних галузей, зокрема володіти іншомовною комунікативною та лінгвосоціокультурною компетенціями. В даній роботі висвітлено тему використання макропроектів з метою формування лінгвосоціокультурної компетенції.

Лінгвосоціокультурна компетенція (ЛСК) – це здатність робити вибір мовних форм та використовувати їх відповідно до ситуації, сукупність країнознавчих, соціокультурних та екстралінгвістичних знань, здатність вступати в комунікативні стосунки з іншими людьми, орієнтуватися в соціальній ситуації, уміння користуватися мовним матеріалом, що вивчається [1].

ЛСК – це комплексне явище, яке включає в себе набір компонентів, які відносять до різних класифікацій. Одні вчені виділяють такі компоненти ЛСК: лінгвокраїнознавчий, соціолінгвістичний, соціально-психологічний та культурологічний. За В.В. Сафонові, в структурному плані ЛСК включає загальнокультурну, країнознавчо-маркіровану, культурознавчу, соціолінгвістичну та соціальну компетенції. Н.Б. Ішханян ввів поняття лінгвосоціокультурної компетенції, яке об'єднує лінгвокультурознавчу та соціолінгвістичну компетенції [2]. Проектна діяльність виступає важливим компонентом розвитку ЛСК. Це нетрадиційний спосіб організації освітніх процесів через постановку проблеми, планування та аналіз її рішення. Проектну методика розглядають як альтернативу традиційного підходу до навчання, який полягає тільки в засвоєнні та відтворенні готових знань. Метод проектів – комплексний навчальний метод, який робить процес навчання індивідуалізованим, виявляє самостійність у плануванні, організації та контролі власної діяльності [4]. Ось як трактує Є.С. Полат даний термін: «Метод проектів передбачає певну сукупність навчально – пізнавальних прийомів, що дозволяють вирішити певну проблему під час самостійних дій з обов'язковою презентацією результатів. Якщо говорити про метод проектів як педагогічну технологію, то вона передбачає сукупність дослідницьких проблемних методів, творчих за своєю діяльністю» [3]. Проекти розрізняють за певними критеріями та класифікаціями. В нашій роботі розглянемо поділ мікро- та макропроекти.

Мікропроекти – короткотривалі, невеликі за обсягом проекти, що дають учням можливість відповідально організувати власну роботу. Кожен має свою ступінь відповідальності за частину роботи, яку йому відвели. Робота над проектом починається поступово. Вчителю не рекомендується давати учням великий об'єм роботи на початку проекту, але крок за кроком вибудувати його структуру: ціллю планування мікропроекту на першому занятті є показати учням повагу до зросту їх компетентності, дати змогу розглядати мову не як предмет навчання, а як матеріал, за допомогою якого можна створити власний продукт, пояснити, яким чином втілювати методи та дії, які призведуть власне до рішення поставленого питання. Мікропроекти включають в себе не тільки роботу учнів, а й роботу вчителя, яка орієнтована на глобальні навчальні цілі в кожній лекції та робить можливим навчання, орієнтоване на конкретні дії та результати [5].

Макропроекти слід розуміти як проекти великого масштабу. Вони виходять за рамки звичного навчального процесу і сприяють довготривалій міждисциплінарній роботі. Макропроекти можуть виконуватися як впродовж декількох проектних днів, так і протягом декількох тижнів. Існують також декілька видів, на які поділяються макропроекти [5]:

- проекти на перетині декількох культур (міжкультурні), в яких учні вступають в контакт за допомогою мови, яку вивчають, виражають культурні погляди, знання або враження;
- досліджувальні проекти, учасники яких розглядають та досліджують світ, у якому вони живуть, ніби під лупою;
- літературні проекти, в ході яких вивчаються витоки літературних текстів.

Для формування ЛСК на уроці німецької мови розглянемо перший вид проектів – міжкультурні проекти.

Перший проект такого роду в ході навчання іноземної мови було реалізовано в 1980 році в Гессені. А перший проект в ході навчання німецької мови відбувся в 1989 році в Едмонтоні, Канада: впродовж екскурсії по White Avenue канадського міста Едмонтон в

районі німецького кварталу школярі отримали можливість провести інтерв'ю з персоналом магазинів на предмет клієнтури та запропонованих товарів.

Було відзначено, що кожен учасник групи (до 4 осіб) приймав активну участь в інтерв'ю та відповідально виконував завдання. Одні учні проводили безпосередньо інтерв'ю, інші вносили інформацію в протокол, а також готували фотографії. Кожний четвертий учень мав роль спостерігача, та робив певні нотатки. Відпочатку було встановлено чіткі правила: всі учні мають заздалегідь підготувати питання, які будуть ставити, та відредагувати усі помилки у питаннях. Інтерв'ю відбувалося в ході чотирьох уроків після обговорення та редагування, підготовки записів та обробки «Whyte Avenue» проекта. Цей проект мав за мету максимально підвищити рівень продуктивності учнів, навчити коректних висловлювань в тематичному цільовому спілкуванні. Окрім того, пріоритетом експерименту були змістовні результативні бесіди з партнером по інтерв'ю [5].

Такий інтерактив зіграв велику роль у подальшому навчанні учнів та системі освіти в цілому. Учні отримали можливість сконцентруватися не тільки безпосередньо на вивченні мови, але і на роботі в групі, а також спробували спланувати стратегії активних дій, направлених на розвиток мови в аутентичній ситуації. Побудова групової роботи веде до автономії учнів, які можуть працювати не тільки під наглядом вчителя, але і самостійно.

Література

1. Бориско Н. Б. Концепция учебно-методического комплекса для практической языковой подготовки учителей немецкого языка /Н. Б.Бориско. – К.: Центр КНЛУ, 1999. – 268с.
2. Бориско Н. Б. Социально-психологические предпосылки формирования лингвосоциокультурной компетенции /Н. Б. Бориско, Н. Б. Ишханян // Иностранные языки. – 1999. - №3. – С.53-55.
3. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати /В. Г. Кремень. – К. : Грамота, 2005. – 448 с.)
4. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии : учеб. пособие / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 265 с.
5. Funk H. Aufgaben, Übungen, Interaktion / H. Funk, Ch. Kuhn, S. Dirk, S.-P. Dorothea, R. Wicke. – München. : Klett-Langenscheidt, 2008. – 184 S.

*Ю. М. Кажан
В. Є. Іванова
м. Маріуполь*

РОЗВИТОК ГРАМАТИЧНИХ НАВИЧОК У ШКОЛЯРІВ ПРИ ВИВЧЕННІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

Вивчення німецької мови в українських школах стає дедалі популярнішим та поширенішим, адже складно переоцінити значення німецької мови у сучасному світі: це мова науки, медицини, техніки, інженерії, економіки, туризму та багатьох інших галузей, з якими ми щоденно стикаємося в нашому житті.

Із міркувань щодо основ багатомовності стає зрозумілим, що на уроках вивчення другої іноземної мови не використовується суттєво нова дидактична методика, а береться за основу базова концепція викладання іноземної мови з урахуванням специфіки навчання та викладання [3, с. 43].

Основною задачею, яку ставлять перед собою педагоги при вивченні іноземної мови, є оволодіння граматичними та лексичними навичками. Практично повна одностайність серед дослідників простежується у поділі граматичних навичок на рецептивні і продуктивні. В основі даної класифікації лежить орієнтація на використання граматичних навичок в експресивних та рецептивних видах мовленнєвої діяльності [1, с. 32].

Розрізняють рецептивно-активні граматичні навички аудіювання, які базуються на мовних автоматизованих зв'язках слухо-мовленнєво-моторних образів граматичних явищ та їх значень. Рецептивно-активні граматичні навички читання ґрунтуються на зв'язках зорово-графічних та мовленнєво-моторних образів цих явищ з їх значеннями. Даний вид граматичних навичок формується у процесі читання.

Поряд з активно-рецептивними мовними граматичними навичками в учнів формуються також пасивно-рецептивні. До таких навичок належать: навички впізнавання і розуміння граматичних явищ в тексті на основі наявних у зоровій пам'яті образів, створених у процесі формування та розвитку читацького досвіду. Цей вид граматичних навичок формується в результаті читання важких у граматичному відношенні текстів чи фрагментів тексту.

Процес навчання активного граматичного матеріалу характеризується тим, що він проходить ряд етапів, кожен з яких має своє завдання. Ці етапи відповідають фазам формування навичок:

- 1) підготовчий етап: ознайомлення з граматичним явищем.
- 2) елементарний етап: засвоєння окремих дій з використання граматичної конструкції або форми слова.
- 3) етап закріплення та поєднання нового граматичного явища з іншими.
- 4) систематизуючий етап: систематизація засвоєного за допомогою вправ в аналізі, порівнянь і класифікації.
- 5) етап включення граматичних навичок у мовленнєву діяльність, використання і повторення їх у мовленнєвих вправах [1, с. 143].

Перед тим як давати рекомендації з формування граматичних навичок читання, розглянемо, як протікає процес сприйняття і переробки граматичної інформації речень при читанні. Навички читання відрізняються від навичок говоріння. Якщо при говорінні той, хто говорить, весь час відбирає з пам'яті необхідні граматичні засоби для висловлення думок і намагається структурно правильно оформити кожне речення, то той, хто читає, отримує з тексту готові граматичні конструкції. Завданням для читача є розпізнати, сприйняти ці структури, правильно співвіднести їх з граматичним значенням і, враховуючи лексичну наповнюваність речень, зрозуміти зміст тексту.

Сформованість рецептивної граматичної навички одна з передумов функціонування вміння розуміти думки інших людей в усній і письмовій формах. Першою операцією у формуванні рецептивної граматичної навички є сприймання звукового або графічного образу граматичної структури. Якщо рецептивна навичка сформована, сприйняття супроводжується розпізнаванням граматичних форм і співвіднесенням їх з певним значенням.

Що ж стосується аудіювання, то навчання цього виду мовленнєвої діяльності залишається одним із недостатньо висвітлених питань і дедалі більше привертає увагу дослідників. Проблема навчання аудіювання полягає в тому, що, з одного боку, воно є ефективним засобом розвитку навичок не тільки аудіювання, але й говоріння, критичного розуміння та усвідомлення поданої інформації, розвиває вміння бачити причинно-наслідкові зв'язки, а з іншого – методом навчання іноземної мови, якому приділяється недостатньо уваги на уроках.

У наш час метою володіння іноземною мовою є набуття необхідного рівня іншомовної комунікативної компетенції, що уможливить участь тих, хто вивчає іноземну мову, в діалозі культур. На кінець 11 класу учні мають оволодіти рівнем В1 (рубіжний рівень / незалежний користувач). Досягти цього рівня – означає бути здатним підтримувати інтеракцію іноземною мовою, висловлюючи свої наміри в ряді ситуацій повсякденного спілкування [4, с. 5]. Рівень незалежного користувача є перехідним від рівня елементарного до рівня досвідченого користувача. Він забезпечує досягнення функціональної грамотності в оволодінні мовою, тобто реальне робоче володіння нею, що дійсно дає можливість

мовленнєвої взаємодії з носіями мови як з особистою метою, так і з метою міжнародної співпраці.

Література

1. Гальскова Н. Д. Теорія навчання іноземних мов. Лінгводидактика і методика / Н. Д. Гальскова, Н. І. Гез. – М.: Видавничий центр «Академія», 2006. – 336 с.
2. Гапонова С. В. Навчання розуміння аудіотекстів учнів старших класів середньої школи // С. В. Гапонова. – Іноземні мови. – 1996. – №2. – С. 14-17.
3. Кажан Ю. М. Вправи для формування у майбутніх учителів рецептивної лексичної компетенції в німецькій мові як другій іноземній / Ю. М. Кажан // Іноземні мови. – К. : Ленвіт. - 2007. - №3. – С. 39-44.
4. Кошельник В. В. Проблема навчання аудіювання на уроках іноземної мови // В. В. Кошельник. – Методика викладання лінгвістичних дисциплін. – 2007. - №7. – С. 4-11.

*Г. І. Капніна
м. Слов'янськ*

FORMATIVE EVALUATION IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT

Pädagogische Forschungen zeigen auf, dass es für den Lernerfolg sehr wichtig ist, über das Leistungsniveau und Leistungspotenzial jedes einzelnen Lernenden zu wissen. Dabei handelt es sich sowohl um die Lehrkraft, die eine Auskunft über den Kenntnisstand ihrer Schüler erhalten will, als auch um den Lerner, der Ergebnisse seiner Tätigkeit sehen möchte. Die Lernfortschritte müssen unbedingt reflektiert werden und dabei können viele Mittel und Wege behilflich sein, vor allem aber die diverse Evaluationsmethoden.

Es gibt nichts, was nicht evaluiert werden kann [3] und heute gehört die Evaluation zu dem aktiven methodischen Arsenal vieler Pädagogen. Derzeit sind viele Arten der Evaluationen bekannt: Fremdevaluation und Selbstevaluation, antizipatorische und prospektive, interne und externe, aktuelle und kumulative, schriftliche und mündliche, freie und gebundene, summative und formative Evaluation. Das Objekt unseres Interesses ist in diesem Beitrag die formative Evaluation.

Im Unterschied zur summativen Evaluation (auch Ergebnisevaluation), die nach dem Abschluss einer bestimmten Maßnahme stattfindet und das Ziel hat, Ergebnisse zu bewerten, ist die formative Evaluation (auch kursbegleitende oder diagnostische Beurteilung) auf das unbenotete Bewertung orientiert und kann bzw. muss den Lehrgang oder die Konzeption der Realisierung der gestellten Lernziele beeinflussen.

Hiermit werden fortlaufend Informationen über Lernfortschritte, über Stärken und Schwächen gesammelt, die Lehrende auf ihre Kursplanungen zurückbeziehen und auch in die jeweiligen Rückmeldungen an ihre Lernenden einbeziehen können. Formative Beurteilung wird oft in weiterem Sinne benutzt und schließt dann nicht-quantifizierbare Information aus Fragebögen und Beratungen mit ein [1]. In einigen Fällen kann die formative Evaluation mit der summativen kombiniert werden.

Mit Hilfe einer formativen Evaluation kann die Erhöhung konkreten Kompetenzen (im Sprechen, im Schreiben, im Hören, im Lesen) analysiert werden, indem die Kommunikationskompetenz als Ergebnis während einer Qualifikationsprüfung (A1, A2....) im Rahmen einer summativen Evaluation getestet wird.

Dabei kann die formative Evaluation direkt (häufig schriftlich) und indirekt (im Dialog zwischen der Lehrkraft und dem Lernenden) sein. Oft kann sie von den Autoren des Lehrwerkes auch als Selbstevaluation angeboten werden.

Die wichtigsten Merkmale der formativen Rückmeldungen sind im Werk von M. Wilkening „Praxisbuch Feedback im Unterricht“ [2, S.19-20] folgendermaßen zusammenzufasst:

- sie sind beschreibende (nicht beurteilende) Informationen über Lernen und eng verbunden mit künftigem Lernen;

- sie sind konkret, genau, transparent, zielorientiert, d.h. sie beziehen sich auf die angestrebten Ziele, Ergebnisse, Kompetenzen der Stunde und reflektieren die Qualität der Arbeit nach bekannten und zuverlässigen Kriterien;

- sie betrachten den Unterrichts- und Lernprozess sowie die Leistungsentwicklung über einen längeren Zeitraum, fokussieren also immer einen Lernzwischenstand (und nicht Lernresultate); sie machen Lernen sichtbar und ermöglichen, es zu optimieren;

- sie beziehen die Lernenden eng in ihr Lernen ein (Partizipation); helfen beim Lernen und Entwickeln von Selbständigkeit insgesamt und ermutigen Lernende, für ihr Lernen Verantwortung zu übernehmen und es selbst zu regulieren;

- sie helfen beim Nachdenken Lernender über das, was sie zum Lernen mitbringen, wie: Welches sind meine Vorkenntnisse, Potenziale, Sichtweisen, Wünsche, Bedürfnisse etc.?

- sie helfen beim Nachdenken Lernender über ihr Lernen: Wie lerne ich? Welche Konzepte, Lösungsansätze, Begründungen nutze ich? Wie erkläre ich? Was verstehe ich falsch?

- sie betrachten Fehler als Chance zum Lernen;

- sie fördern die individuelle Entwicklung, stärken unterschiedliche Persönlichkeiten, erlauben Binnendifferenzierung der unterschiedlichen Lerntypen.

Erfahrungsgemäß muss aber gesagt werden, dass die formative Evaluation nur dann erfolgreich sein kann, wenn der Rezipient in der Lage ist, *etwas zu bemerken*, d. h. aufmerksam und motiviert ist und vertraut mit der Form, in der die Information eintrifft, *etwas aufzunehmen*, d.h. nicht überschwemmt wird mit Informationen, sondern über eine Strategie verfügt, diese aufzunehmen, zu ordnen und auf sich zu beziehen und *zu interpretieren*, d.h. genügend Vorkenntnisse und ein entsprechendes Sprachbewusstsein hat, um den springenden Punkt zu verstehen und nicht zu kontraproduktiven Handlungen zu greifen und *die Informationen zu integrieren*, d.h. über die Zeit, die Orientierung und die notwendigen Hilfsmittel verfügt, um die neuen Informationen zu reflektieren, sie zu integrieren und sich später an sie zu erinnern [1].

Prinzipiell wichtig ist bei der formativen Evaluation, dass die gewonnenen Kenntnisse zeitnah, das heißt, kurz nach dem Erlernen eines grammatischen Themas oder einer Lektion im Lehrbuch geprüft werden.

Fast jedes Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache bietet nach jeder Lektion eine Art der Evaluation an, die als formativ gelten kann. Es gibt unzählige Variationen dieser Beurteilungen. In einigen Lehrbüchern wird es nach der letzten Übung der Lektion festgelegt: „Das kann ich jetzt“. Weiter werden konkrete Fertigkeiten genannt, die in dieser Lektion geübt wurden:

Ich kann jetzt:

- Menschen begrüßen,
- meinen Namen nennen,
- sagen, wie es mir geht,
- die Wörter buchstabieren,
- die Zahlen von 1 bis 100 verstehen und aussprechen.

Dank dieser formativen Evaluation kann der Lernende verstehen, ob er gut oder nicht genug gut das erlernte Material beherrscht hat, inwieweit er evaluiert hat, was er schon sehr gut kann und was noch wiederholt werden muss. Er sieht die konkreten Ergebnisse und sein Lehrer kann diese genauso nach dieselben Kriterien vor dem Test (der in dem Fall als summative Evaluation geschätzt werden kann) analysieren.

Außerdem kann die formative Evaluation helfen, die Leistungen der Lernenden in Sprechen, Schreiben, Lesen und Hören zu bestimmen, um zu besinnen, auf welche Fertigkeit noch mehr geachtet werden muss.

In einigen Lehrwerken werden die erworbenen Kompetenzen präziser („gut“, „mit Hilfe“, „das muss ich noch üben“) eingeschätzt.

Selbstverständlich können die angebotenen Evaluationsformen vervollkommen oder an die Gruppe angepasst werden.

Grundsätzlich kann gesagt werden, dass die formative Evaluation dem Lernenden und dem Lehrenden dabei helfen kann, das Niveau der während eines bestimmten Zeitabschnittes oder der im Rahmen des Erlernens eines grammatischen oder lexikalischen Themas erworbenen Kenntnisse festzustellen. Es kann dem Lerner neue Impulse zum Beherrschen der Fremdsprache geben und der Lehrkraft bei der Wahl oder der Korrektur der Lernstile und Lernmethoden behilflich sein.

Literatur

1. Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, lehren, beurteilen. Formative Beurteilung / summative Beurteilung. URL: <https://www.goethe.de/Z/50/commeuro/90305.htm> (Abrufdatum 15.02.2019).
2. Wikenig M. Praxisbuch Feedback im Unterricht. Lernprozesse reflektieren und unterstützen. Anpassbare Kopiervorlagen in Word. Beltz, 2016. 144 S.
3. Winter M. Was ist, was kann und was soll die Evaluation von Studium und Lehre? Eine Einführung. URL: https://www.hof.uni-halle.de/mar-win/evaluation_einfuehrung.htm (Abrufdatum 15.02.2019).

*Д. А. Карпетян
м. Харків*

ОСОБЛИВОСТІ ТА ФОРМИ АВТОНОМНОГО НАВЧАННЯ ПРИ ВИВЧЕННІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

Оволодіння іноземною мовою є складним, довготривалим процесом, саме тому існує багато методів та підходів у вивченні іноземних мов. Автономне навчання, яке стає об'єктом дослідження у все більшій кількості вчених, таких як Х. Холек, П. Бімель, А. Венден, Л. Дікенсон, О.А. Насонова, О.М. Соловова, починаючи з 80-х років, є одним з підходів у навчанні іноземних мов і набуває дедалі більшої популярності. Зважаючи на ці фактори, дане дослідження присвячене вивченню специфіки автономного навчання німецької мови.

Проаналізувавши різні погляди на поняття автономії, ми визначаємо його як самостійне навчання, при якому необхідно оволодіти вмінням навчатися автономно, однак важливе значення відіграє взаємодія та співпраця з викладачем як із помічником та радником. У дещо ширшому значенні автономне навчання є здатністю самостійно приймати рішення стосовно постановки мотивів, цілей, визначення завдань, вибору відповідного матеріалу, опанування навичками самостійного опрацювання матеріалу, вміння контролювати свій навчальний процес то перевіряти здобуті знання.

Для успішного оволодіння вміннями автономного навчання необхідно ознайомитися з його основними стратегіями. Стратегії – це не лише план дій, але й варіації та рекомендації стосовно опрацювання матеріалу, співпраці з іншими учнями або викладачами, оволодіння власними емоціями та формування цілеспрямованості. Ознайомившись з ними, учні матимуть можливість самостійно обирати саме ті стратегії, які будуть сприяти засвоєнню матеріалу найкращим чином. Щоб визначитися із стратегіями, необхідно проаналізувати завдання або матеріал, який буде засвоюватися. Надалі, у процесі оволодіння матеріалом учень повинен перевірити, чи є обрані ним стратегії релевантними стосовно навчального матеріалу та завдань, і змінити їх у випадку, якщо вони не будуть приносити користь у засвоєнні матеріалу. Підтвердженням вдало підібраних стратегій є досягнення поставленої мети.

У процесі оволодіння навчальними стратегіями велике значення відіграє вчитель. При автономному навчанні вчитель виступає у ролі помічника та радника, він вступає в стосунки співпраці та орієнтується на особистісні характеристики учня. Таким чином, виникає нове поняття «педагогічний супровід», який поділяється на три варіанти: активна допомога, координування та консультування [1, с. 129 – 134]. Вчитель є незамінним учасником навчального процесу, виконуючи різні ролі та завдання, залежно від рівня

самостійності учня. Роль вчителя також залежить від етапу процесу становлення автономності учня: 1) етап підготовки, етап тренування, етап практики і етап самооцінювання [2, с. 318 – 322]. Стати керівником навчального процесу є метою учня. Вчитель, у свою чергу, повинен ознайомити його з основними стратегіями та методами автономного навчання, залишаючи за ним право самостійно обирати, які методи навчання є найбільш релевантними для нього; проінформувати щодо корисних інтернет-ресурсів та підручників; продемонструвати цінність автономного навчання.

На подальшому етапі необхідно ознайомитися з методами автономного навчання іноземної мови. У лінгвістиці під методом розуміють сукупність певних операцій над мовним матеріалом, націлених на вирішення певного завдання [3, с. 135]. Існують такі методи як виконання проєктів, веб-квести. В залежності від типу завдання, учень має можливість навчатися як індивідуально, так і в групах. Під час виконання індивідуальних завдань учень має можливість самостійно обирати та редагувати матеріал навчання, проявити себе як особистість з добре розвиненою фантазією, він не залежить від інших учнів у часовому та просторовому питаннях. Робота в групі навчає працювати в колективі, йти на компроміси, але у той самий час виражати і відстоювати власну точку зору, конструктивно критикувати, робити все швидко та нести відповідальність за свою частину роботи.

Під час дослідження методів автономного навчання ми приділили найбільшу увагу методу проєктів та веб-квестам, тому що дані методи сприяють розвитку чотирьох основних комунікативних умінь, а саме аудіювання, читання, говоріння та письма. Проаналізувавши деякі підручники з німецької мови, ми можемо зробити висновок, що метод проєктів широко використовується при вивченні іноземних мов, особливо в якості групових завдань, у той час як веб-квести є новітнім для системи освіти і майже не застосовуються на практичних заняттях з іноземної мови.

Одним із поширених видів роботи при автономному навчанні як в якості індивідуального, так і групового завдання виступає метод проєктів. Він дозволяє інтегрувати знання учня із різних галузей для вирішення одного питання, дає можливість застосувати набуті раніше практичні та теоретичні знання. Проєкти з іноземних мов розділяють на: мовні (лінгвістичні) проєкти, культурологічні, ігрові. Даний метод надає можливість учням систематизувати та поглибити набуті знання, навчитися нести відповідальність за виконану роботу, розвиває творче мислення.

Інтернет-технології є сучасними помічниками самостійного навчання та спрямовані на формування іншомовної комунікативної компетенції учнів. Однак використання Інтернет-ресурсів не завжди гарантує швидке і якісне вивчення іноземної мови на належному рівні. Неграмотно побудована робота учнів з Інтернет-ресурсами може сприяти формуванню у них неправильного уявлення про використання певних як мовних, так і граматичних конструкцій, хибних стереотипів щодо країни, мова якої вивчається. Через це сучасна система освіти потребує розвитку та використання новітніх методик навчання іноземної мови на основі Інтернет-ресурсів [4]. Одним із типів освітніх Інтернет-ресурсів є веб-квест. Освітній веб-квест є детально розробленим навчальним сценарієм або структурою, що містить в собі тему, автентичні завдання, посилання на необхідні ресурси в мережі Інтернет та критерії оцінювання. Важливою рисою веб-квестів є використання різних джерел, тобто веб-сайтів, для виконання завдань. Сутність веб-квесту полягає в тому, що учні отримують завдання зібрати матеріали в Інтернеті на запропонованих вчителем веб-сайтах з певної теми та вирішити поставлену перед ними проблему. Частина джерел учні можуть знайти самі, користуючись звичайними пошуковими системами. Останнім завданням є творча робота групи, як підтвердження виконання всіх завдань веб-квесту та оволодіння новими знаннями. Вона може бути представлена в електронній, друкованої або усній формі. Зважаючи на принцип проведення веб-квесту, можна зазначити, що даний метод є більш доцільним для запровадження у школі, починаючи з середнього ступеню навчання, у зв'язку з тим, що учні

середньої школи мають більші навички використання комп'ютерів та Інтернет-ресурсів з метою пошуку інформації, ніж учні молодших класів.

У мережі Інтернет є велика кількість джерел для вивчення іноземних мов, від відео на YouTube до різних автентичних онлайн-газет, однак не всі вони відповідають навчальним стандартам або містять достовірну інформацію. До найбільш популярних та якісних Інтернет-ресурсів для вивчення німецької мови можна віднести такі сайти, як goethe.de (Goethe-Institut), dw.com, deutsch-lernen-online.net, slowgerman.com. Крім того, існують платформи, на яких можна отримати допомогу у вивченні німецької мови від носія, наприклад Busuu або Lang-8, на якому помилки учнів виправляють не вчителі, а носії мови в онлайн-режимі. Для багатьох учнів на певних етапах вивчення мови виникає проблема запам'ятовування слів. Одним із допоміжних методів може бути вивчення нових лексичних одиниць у формі гри. Навчаючись автономно, учні мають можливість зробити це, використовуючи сайти quia.com, quizlet.com та ін.

Таким чином, автономне навчання залежить від багатьох факторів: бажання учнів оволодіти вмінням навчатися самостійно; ролі вчителя, особливо на перших етапах; знання стратегій і методів навчання і, звичайно, цілеспрямованості та самоконтролю учнів.

Література

1. Генкал С. Є. Педагогічний супровід учнів профільних класів під час виконання індивідуальних освітніх проектів / С. Є. Генкал // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. / [АПН України, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України, Вінницький державний педагогічний університет ім. Михайла Коцюбинського]. Київ; Вінниця: Планер, 2009. № 21. С. 129 – 134.
2. Насонова Е. А. Развитие учебной автономии студентов неязыковых вузов при обучении иноязычному общению / Е. А. Насонова. // Вестник гуманитарного факультет Ивановского государственного химико-технологического университета. 2009. № 4. С. 318 – 322.
3. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) [гл. ред. Э. Г. Азимов]. М. : Издательство ИКАР, 2009. 448 с.
4. Светенко Т. В. Путеводитель по дебатам: Учебное пособие для педагогов и учащихся [Електронний ресурс] / Т. В. Светенко. Режим доступу до ресурсу: http://ru.idebate.org/sites/live/files/Svetenko_book.pdf.

*С. Г. Кузьменко
м. Маріуполь*

ПОНЯТТЯ КУЛЬТУРИ ЯК СУКУПНОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ

Поняття культури є дуже багатозначним. Сьогодні існують десятки, якщо не сотні визначень культури. Зазвичай під нею розуміють рівень духовного (точніше, душевно-духовного) розвитку народу чи суспільства. Досягнення у мові, релігії, моралі, філософії, науці, мистецтві, системі освіти й виховання; власне, сукупність цих видів людської діяльності і звать культурою [1].

Зауважимо, що у своєму етимологічному значенні поняття “культура” бере початок з античності. Його можна віднайти в трактатах філософів та педагогів Стародавньої Греції та Риму. Спочатку у розумінні культури душі, розуму, тіла, що досягається шляхом цілеспрямованих вправ і виховання. Загалом, в античній свідомості розуміння культури ототожнюється з пайдесєю, тобто освіченістю. Так на думку Платона, пайдейя є керівництвом до зміни самої сутності людини. Відомий філософ М. Хайдеггер у цьому контексті уточнює, що “Пайдейя означає перетворення всієї людини в значенні триваючого перенесення її з кола

найближчих речей, з якими вона стикається, в іншу сферу, де сутність виявляється сама по собі”.

У середньовіччі термін “культ” вживався частіше, ніж “культура” і уособлював здатність людини реалізувати власний творчий потенціал в любові до Бога, в богоугодній діяльності.

У сучасному розумінні поняття “культура” почало вживатися у XVII столітті, в працях німецького юриста та історіографа С. Пуфендорфа. Перше наукове визначення культури було здійснено англійським етнографом Е. Тейлором. “Культура в широкому сенсі складається у своєму цілому із знань, вірувань, мистецтва, моральності, законів, звичаїв і деяких інших здібностей і звичок, засвоєних людиною як членом суспільства” [5] .

Філософи зазвичай відносять до культури все, створене людиною. Оскільки людські творіння виникають спочатку в думці, а потім об’єднуються в знаки і предмети, в культурі завжди є конкретний зміст – це визначений вид і спосіб творчості. Тому, з одного боку, в конкретному сенсі буття існує стільки культур, скільки є суб’єктів творіння (індивідуальний прояв), з іншого боку ми можемо мати справу лише з окремими формами культури (що утворюються на основі узагальнення родового ознакового простору, предмету діяльності, в тому числі – професійної). Звідси велика кількість визначень сутності категорії “культура”, її структури, механізмів відтворення та розповсюдження. Серед найбільш відомих науковців, які займаються дослідженням цієї проблеми, слід назвати вітчизняних вчених Є.С.Аверінцева, Є.С.Маркаряна, А.С. Гуревича, Л.С. Кертмана, М.С. Кагана, В.М. Межуєва Ю.М. Резніка, та закордонних – А.Кребера, К.Клакхома, У.Беккета, А.Радкліфа, Б.Маліновського та ін. [1].

Найбільш поширеним є поняття культури як сукупного результату людської діяльності. У культуру включають і саму діяльність, і навіть гаму суспільних відносин між людьми, що виникають у процесі цієї діяльності (економічні, політичні, моральні та ін), тобто людина поряд з матеріальними і духовними цінностями створює й культуру відносин [2].

Іноді в поняття культури включають також право, державний лад, громадський устрій, етикет, суспільні звичаї і форми спілкування, а також економіку, промисловість, техніку, господарство. Однак все це, хоч воно також відбиває рівень духовного розвитку, доцільніше віднести до поняття цивілізації і, таким чином, розрізнити культуру від цивілізації.

З цієї точки зору культура і цивілізація мають різні цілі: культура перш за все сприяє розвитку й вихованню людської душі, а цивілізація – розвитку і підтримці тіла, причому культура (принаймні справжня духовна культура) головну увагу приділяє розвитку кожної окремої душі та вже потім – певної громади людей (нації, народу, суспільства), а цивілізація – навпаки, має на меті головним чином соціальну організацію певного суспільства і вже остільки – кожну людину [1].

Для розуміння сутності культури необхідно розгляд цього явища одночасно в таких аспектах:

1. Культура – процес активної діяльності людини спрямований на освоєння, пізнання і перетворення світу. Відображення уявлень світі в почуттях, ідеях людей, в їх індивідуальній і суспільній свідомості являє гносеологічний аспект.

2. У аксиологічному аспекті культура – сукупність досягнутих, у процесі освоєння світу, матеріальних і духовних цінностей. Ці цінності відображають рівень досягнень людства в освоєнні світу, і самі виступають як специфічні аспекти освоєння.

3. У гуманістичному аспекті культура – це найважливіший фактор духовного розвитку людини, її творчих здібностей.

4. У соціологічному аспекті культура – це діяльності конкретного історичного соціального суб’єкта.

Ці всі аспекти пов'язані нерозривно, і розділити їх можна тільки в процесі теоретичного аналізу [3].

Серед безлічі різноманітних факторів, що впливають на людей, аналізуються, насамперед, ті, за допомогою яких люди влаштовують своє повсякденне життя, розглядаються норми, що регулюють взаємини в суспільстві, досліджуються окремі духовні стандарти, цінності і зразки поведінки сучасного суспільства.

Варіативність міжкультурної взаємодії досліджується на прикладі толерантності та емпатії, що дає змогу виділити кілька рівнів міжкультурного розуміння, змодельовати різні типи людини залежно від здібностей до міжкультурної комунікації.

Виходячи з розуміння культури як історично зумовленого рівня розвитку суспільства, сукупності творчих сил і здібностей людини, виражених у типах і формах організації життя й діяльності людей, можна зазначити, що культура є певним сукупним способом існування [4].

Культура пронизує весь життєвий шлях людини. Вона включає й те, як люди вдягаються, працюють, їх релігійні церемонії, дозвілля, а також ті речі, що виробляються людьми і стають значимими для них. Таким чином, культура – це спосіб життя членів певного суспільства, їх звичаї та традиції. Без внутрішньої культури не може бути і нічого людського в найширшому розумінні цього слова.

Література

1. Багатозначність поняття культури [Електронний ресурс] // Osvita.ua. – Режим доступу : <http://osvita.ua/vnz/reports/culture/10204/>
2. Баткин Л. М. Тип культуры как историческая ценность / Л. М. Баткин // Вопр. философии. – 1969. – № 9. – С. 99–109.
3. Давидович В. Е. Сущность культуры / В. Е. Давидович, Ю. А. Жданов. – Ростов н / Д : Феникс, 1977. – 264 с. С. 29-69, 181-212.
4. Культура як сукупний спосіб життя [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://ifreestore.net/5270/19/>
5. Тлумачний словник української мови / за ред. А. О. Івченко. – Харків : ФОЛІО, 2002. – 543 с.

*А. Г. Куцянова
м. Маріуполь*

ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТИ

Культура, мистецтво традиційно є джерелом і простором виховання, формування ціннісної свідомості. Література, як феномен культури, спочатку співвідноситься зі світом цінностей і володіє ціннісною значимістю: читання художньої літератури дарує учневі можливість духовної зустрічі, спілкування з носіями ціннісної свідомості – автором, героями, культурними співрозмовниками, діалогу з ними, що народжує відчуття причетності до художнього світу. Одним із важливих напрямів української освіти є гуманітарний, який забезпечує духовний розвиток учнів. Серед навчальних дисциплін гуманітарного циклу особливе значення має література як мистецтво слова і спосіб формування загальної культури людини, її моральних орієнтацій і цінностей. Літературний твір, будучи фактом духовної культури народу, акумулює і у відбитому вигляді являє факти інших культурних сфер – філософії, історії, політики, соціально-суспільного життя, архітектури, живопису, музики. У всі часи література виступала як засіб залучення учнів до культурної спадщини. Глибоке знання власної історії і літератури, знання і повагу культур інших народів, здатність об'єктивно оцінити вплив однієї літератури на іншу – все це збагачує людину, прилучає до загальнолюдських цінностей.

Художні смисли, котрі здатні дарувати учням літературні твори, складають цілий спектр того, що зазвичай позначається стандартним висловом «пізнавальний та виховний вплив літератури». Це і патріотичне, і морально-етичне, естетичне виховання, це і образне бачення минувшини, і здатність розуміти людину, проникати у її внутрішній світ. І при всьому тому, не треба забувати, що урок літератури – це урок висловлювання думки як в усній, так і в письмовій формі. Як бачимо, потенціальні можливості літературної освіти настільки великі, що вона здатна забезпечити ключові компетентності.

Але, як зазначають соціологи, вчителі й викладачі університетів, процеси навчання літературі в сучасній школі відзначені конфліктністю. Один із основних чинників, що обумовив кризову ситуацію у викладанні шкільного курсу літератури, полягає в обмеженій кількості годин, котрі відводяться на його вивчення. До того ж, через те, що програма надмірно завантажена письменницькими іменами та творами, навчальний процес не дає можливості в достатній мірі зосереджуватися на вивченні самих текстів творів. Тому вивчення твору зводиться до того, щоб учень знав лише його «ідею», без особливих змістових заглиблень, загальними фразами аналізував «образи», виявив у тексті «засоби», котрі зводилися до «епітетів» та «метафор», розрізняв основні жанри, умів визначати віршові розміри. І всі ці знання і навички є тим максимумом, котрий можна здобути в процесі такого аналізу.

По-друге, на рубежі століть кардинально змінився інформаційний простір. Досвід освоєння комп'ютерних та інформаційних технологій позначається на характері читацької діяльності, тягне якісні зміни в самому процесі читання та сприйняття художнього тексту. Учні фактично перестали читати твори. Сучасна молода людина перебуває в потужних інформаційних, переважно аудіовізуальних, легших для сприймання, потоках, які виробляють у неї, починаючи навіть з дошкільного та молодшого шкільного віку, так зване «кліпове мислення». Психологи відзначають, що молода людина, заражена таким способом мислення, важко зосереджується на сприйманні будь-якої інформації, через що у неї знижуються аналітичні здібності. Відсутність уміння концентрувати увагу на якомусь одному питанні – серйозна психологічна проблема. Саме тому сучасному підлітку, мислення якого вже набуло «кліпових» ознак, важко осягнути який-небудь твір із прозової класики XIX століття. І саме тому інтернет пропонує учням скорочені, а то й дуже скорочені перекази змісту майже усіх творів, що наявні у шкільній програмі. На прочитання такої вижимки з літературної класики вистачає, як правило, кільканадцять хвилин. З повними текстами літературних творів знайомляться лише поодинокі учні.

Поступово з практики викладання почав зникати такий важливий вид навчання як написання творів. Тут спрацювало кілька чинників: і дефіцит навчального часу, викликаний все тією ж калейдоскопічністю програми, і щедрі пропозиції інтернету, і фатальна роз'єднаність літератури й мови – двох навчальних дисциплін, котрі мали б опікуватися письмовим твором як ефективним засобом навчання. Таким чином основні види літературної освіти – читання та аналіз художньо-літературних текстів, а також написання аналітичних творів – почали втрачати навчально-розвиваючий сенс.

Криза поглибилася ще й тому, що через відсутність практики у здійсненні поглибленого аналізу тексту, занепад «жанру» письмового твору знизилася потреба у методичних пошуках саме у цих напрямках. Учителі змушені були переорієнтуватися на пошуки методичних засобів, які сприяли б якнайкращій підготовці учнів до ЗНО. А така підготовка вимагала перш за все запам'ятовування інформації, а не розвиток компетентностей, котрі будуть необхідними в житті. Також знизилася діяльність освітянських видавництв у підготовці та випуску різножанрової методичної літератури, що теж стало ознакою кризової ситуації в літературній освіті [2].

Етап літературної освіти в плані літературного розвитку співвідноситься з актуалізацією для школярів проблеми «Я і світ», з пізнанням зв'язків людини і світу,

усвідомленням явищ в пов'язаності причин і наслідків, зіставленням реального життя і літератури. Курс літератури традиційно будується на історико-літературній основі, що дозволяє дати системне уявлення про епохи в розвитку літератури, лейтмотиви в мистецтві певного часу, про діалог творів українських і зарубіжних авторів, класичної та сучасної літератури, про національні і індивідуальні своєрідності вирішення певних проблем у творчості письменників, про історичну, національну, індивідуальну неповторність художніх форм і стилів в мистецтві слова.

Науково обґрунтована стратегія літературної освіти передбачає науково-методичну розробку ряду аспектів:

1. Уявлення про ціннісний потенціал літературної освіти дає можливість уточнити його цілі і виховний вектор з урахуванням соціального запиту, викликів часу, інтересів і потреб старшокласників [4, с. 3].

2. Необхідно визначити методичні принципи літературної освіти з педагогічною установкою на розвиток ціннісно-сислової сфери особистості, на ціннісне самовизначення учнів.

3. Всі складові змісту літературної освіти мають бути адекватні поставленим цілям. Акцентування ціннісних аспектів відомостей з історії літератури, біографії письменників, теоретико-літературних категорій збагатить культурний контекст сприйняття літератури школярами, а також інструментарій, необхідний для розуміння цінностей мистецтва слова і ціннісно-сислового самовизначення.

4. У ситуації кризи читання, «зміни літературного коду» одним з напрямків літературної освіти стає пошук засобів стимулювання внутрішньої читацької мотивації, формування уявлень про цінності книги і читання, залучення до читання [3, с. 27].

То що ж необхідне для того, щоб цей потужний потенціал художньої літератури як навчального предмету був реалізований в новій українській школі? На думку відомого українського вченого Г. Клочека, потрібні «три речі: 1) **час**, якого було б достатньо для того, щоб сконцентруватися на творі з метою його якомога глибшого осягнення; 2) принципово **нові програми**, що склалися б з імен і творів, наділених притягальною, а не відштовхувальною силою; 3) **учитель** з відповідною професійною підготовкою, здатний допомогти учням відкрити смислові та естетичні сутності літературного твору, сприйняти його пізнавальний та виховний потенціал» [2].

Стосовно старшого підліткового та юнацького віку виховна мета літературної освіти може бути сформульована таким чином: ціннісне самовизначення учнів в процесі освоєння літератури через розуміння та творення смислу, особистісну рефлексію смислів і цінностей мистецтва і свого життя, що направлено на формування творчого, морального ставлення до власного життя в співвіднесенні з життям інших людей.

Формулюючи виховну мету літературної освіти, не можна не відзначити, що можливості її реалізації в сучасному суспільстві не позбавлені драматизму і суперечливості. Як справедливо зазначено академіком Н.Д. Никандровим, бажаною є відповідність цілей виховання реально функціонуючій в суспільстві системі цінностей: «виховання людини в дусі цих цінностей і є правильне рішення проблеми цілей виховання. Невідповідність призводить до того, що перемагати буде система тих цінностей, які реально отримують винагороду в житті» [4, с. 10]. З іншого боку, в умовах, коли в суспільстві уявлення про цінності виявляється розмитим, не варто забувати про споконвічні, традиційні ідеї української педагогіки – духовно-моральне самовдосконалення особистості в умовах недосконалого суспільства, виховання людини, відповідальної за свій життєвий вибір.

Таким чином, в контексті культуротворчого підходу виховну мету літературної освіти доцільно визначати не через набір заданих якостей особистості учня, а з урахуванням його суб'єктної позиції, домінуючих внутрішніх механізмів духовного, морально-етичного становлення особистості, характеру особистісних універсальних навчальних дій.

Література

1. Ісаєва О. О. Організація та розвиток читацької діяльності школярів при вивченні зарубіжної літератури: Посібник для вчителя. К.: Ленвіт, 2000. 180 с.
2. Клочек Г. Літературна освіта в новій українській школі: стратегія і тактика реформування. Доступ до Інтернет-ресурсу: <https://dyvoslovo.com.ua/wp-content/uploads/2017/02/2-0117.pdf>
3. Мірошніченко Л. Ф. Методика викладання світової літератури в середніх навчальних закладах. К.: Слово, 2010. 240 с.
4. Никандров Н. Д. Ценности как основа целей воспитания. Педагогика. 1998. № 3. С. 3–10.
5. Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF>

*С. Б. Лобанова
м. Маріуполь*

СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ: МОБИЛЬНОЕ (MOBILE LEARNING), СОЦИАЛЬНОЕ (SOCIAL LEARNING), НА БАЗЕ ИГРЫ (GAME BASED)

Внедрение интернета оказывает влияние на все сферы жизни и приводит к некоторым изменениям, которые создают основу для развития новых форм, методов та подходов в сфере образования. Такие формы более гибкие и независимы от времени и места, а также способствуют интенсивному обмену знаниями и информацией, а именно: мобильная (Mobile Learning), социальная (Social Learning) и игровая формы (Game Based Learning) [3]. Согласно опроса в рамках исследования «ММВ 2011», в котором приняло участие 76 экспертов их Германии, Австрии и Швейцарии, все больше учебных заведений и частных организаций задействуют выше упомянутые формы обучения, так как они удобны, инновационны и легко подбираются под ритм жизни. Процесс получения и накопления знаний является комплексным, поэтому целью новых технологий прежде всего выступает дидактика [1, с. 150-153].

Мобильная форма (Mobile Learning) вместе со смешанной формой относятся к основам цифрового обучения. Мобильные устройства, такие как мобильные телефоны, смартфоны, планшеты или ноутбуки, всегда готовы к использованию и имеют хорошие характеристики (доступная цена, вес, аккумулятор). «Mobile Learning» и «Digitales Learning» – это масштабная поддержка учебного процесса не только через информационные или коммуникационные технологии, а и через расширение контекста мобильности, как специализации Интернет-обучения. Благодаря независимости от электричества гаджеты все чаще вводятся в учебный процесс и становятся его неотъемлемой частью [2].

Социальная форма обучения (Social Learning) очень ценна с педагогической точки зрения и включает прежде всего работу в группах. Беря во внимание мир технологий, эта форма означает взаимодействие учеников в социальных медиаструктурах и сетях в качестве дополнения «офлайн» урока «онлайн» компонентами. Данные структуры имеют за основу сервисы Web 2.0 и включают онлайн-платформы, самой известной из которых является «YouTube» [2].

Обучение на основе игры продолжает идею социальной формы и сфокусирована на соединении интернет-обучения и компьютерных игр. У последних есть определенная цель, правила, идея и дидактическая компетенция, но медиа-элемент отличает их от классических игр. При сочетании аспектов игры и обучения процесс усвоения информации становится более легким, так как при этом удовлетворяется потребность социальной интерактивности, присутствуют элементы соревнования и признания. Игровая форма стимулирует социальную

компетенцію – навьки роботи в команді, рішення конфліктів, кооперації, видержки і спосібність брати на себе определенну роль в групі [2].

Подводя итог, следует подчеркнуть, что доступ к знаниям и информации в сети Интернет становится простым, а новые технологии все чаще интегрируются в процесс обучения. Независимо от места и времени каждый ученик имеет возможность следить за своими оценками, контактировать с учителем и другими учениками, а также пользоваться неограниченными ресурсами сети. Мобильная та социальная форма обучения облегчат процесс обмена знаниями, комбинируя микроблогинг и мультимедийные технологии. Значение новых технологий, как необходимость кооперации и коллаборации, растет с каждым днем, поэтому должны появляться новые способы выполнения дидактических целей обучения.

Литература

1. Büchter A. Innovative schulische Praxis mit neuen Medien. / A. Büchter. — Weinheim, 2002. – S. 150-163.
2. Kerres M., Bormann M., Vervenne M. Didaktische Konzeption von Serious Games: Zur Verknüpfung von Spiel und Lernangeboten. In: MedienPädagogik. Online-Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung. / M. Kerres, M. Bormann, M. Vervenne. — Hamburg, 2009.
3. Schulz – Zander R. Innovativer Unterricht mit Informationstechnologien / R. Schulz – Zander – Dortmund, 2005. – S. 230-242.

*Зебінісо Раджепова
м. Суми*

МОВНА ПІДГОТОВКА ЯК ЗАСІБ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ІНОЗЕМНИХ ГРОМАДЯН

Однією з актуальних проблем сучасного освітнього процесу є створення умов для формування полікультурного, міжнаціонального середовища, де кожен студент отримуватиме не лише кваліфіковану фахову підготовку, а й можливість розвитку особистісних якостей, вільно почуватиме себе незалежно від національної приналежності, культурних традицій, особливостей світосприйняття. Необхідність вирішення цього питання пов'язана, серед іншого, з розвитком академічної мобільності студентів, залученням до навчання в Україні значної кількості іноземних студентів.

Переважає більшість іноземних студентів, які навчаються у Сумському державному університеті, - англійські. Тож, для них іноземною є українська. Це і мова для соціальної адаптації в іншій країні, місті, середовищі, і мова професійного спрямування для проходження практики в установах, організаціях, на підприємства за напрямом навчання.

Найбільше складнощів виникає на початковому етапі навчання. Процес адаптації студентів вимагає залучення різних методів і засобів навчання, у тому числі й педагогічно-краєзнавчих технологій, що допомагає формуванню всебічно розвинутої особистості. Залучення краєзнавчого матеріалу під час вивчення української мови як іноземної значно збагачує і розвиває світосприйняття студентів, формує уявлення про полікультурність світу і широкі перспективи для подальшого розвитку і вдосконалення молодого людини.

Серед тем, які викликають найбільшу зацікавленість є, передусім, матеріали історико-географічного характеру: історія заселення регіону і міжкультурні контакти у давнину; походження історичних пам'яток і їх назв; музеї як місце зберігання і вивчення матеріальної культури предків, а також джерело інформації; сучасні освітньо-розважальні комплекси; особливості ландшафту; наявні водойми і їх мешканці; корисні копалини; флора і фауна регіону.

Після вивчення відповідної лексики іноземні студенти мають можливість отримати теоретичну інформацію краєзнавчого характеру від викладача. Таким чином вони знайомляться з лексичними конструкціями української мови, особливостями вживання іншомовних слів, формують практичний мовленнєвий мінімум з відповідної тематики шляхом вивчення певних шаблонів на основі багаторівневих текстових завдань [2].

Наступним кроком є удосконалення набутих навичок безпосередньо на досліджуваних об'єктах. Так, у Сумському державному університеті був створений і активно функціонує Музей історико-краєзнавчих досліджень співробітників і студентів СумДУ [3, с. 50-51]. Цікаві артефакти, писемні джерела розповідають про історію регіону від давнини до сьогодення. Студенти мають можливість не лише прослухати екскурсію англійською або українською мовами, а й побачити старовинні реліквії, зібрані, у тому числі, й їхніми однолітками. Саме тут можна отримати практичний досвід мовленнєвого спілкування з носіями культури і традицій України, більше зрозуміти особливості як місця тимчасового проживання і навчання, а й країни загалом.

Набуті теоретичні знання студенти можуть використати і під час ознайомчих екскурсій містом: побачити, зрозуміти, оцінити на відкритій місцевості наявні історико-географічні об'єкти; побачити колекції історичного і художнього музеїв; прослухати історію про «візитівку» міста – альтанку; через вуличні скульптури малих форм, яких останнім часом з'явилося багато у Сумах, дізнатися про історію заселення краю, сучасні територіальні межі області на мапі України, легенди про назву міста, видатних земляків тощо.

Вивчення матеріалів краєзнавчого спрямування дає поштовх до поглибленого дослідницького пошуку цікавих фактів через засоби масової інформації [1, с. 107-108]. У ході цієї роботи іноземні студенти активно спілкуються з носіями культури. Це сприяє більш активній адаптації не лише на рівні комунікації, а й соціальному. На базі кафедри мовної підготовки іноземних громадян активно працюють гуртки, де студенти отримують додаткові знання, формують навички науково-дослідної роботи, виступають з доповідями та повідомленнями, беруть участь у конференціях і форумах.

На останньому етапі роботи іноземні студенти можуть порівняти власний досвід і знання з історії своєї країни з особливості соціально-економічного, культурно-історичного розвитку як Сумщини, так і України загалом. Пошуки спільного і відмінностей сприяє розвитку особистості, формує критичне мислення засобами мовного спілкування, дозволяє відчувати себе причетним до нової культури і створення полікультурного середовища.

Таким чином, адаптація іноземних студентів у новій країні і освітньому середовищі – складний і багатогранний процес, у якому важливу роль відіграє мовна підготовка. Важливим джерелом для вивчення мови є матеріали краєзнавчого спрямування. Цей процес умовно можна поділити на чотири частини: вивчення лексики, граматичних конструкцій, шаблонів; формування практичних навичок спілкування на основі наочних матеріалів; удосконалення навичок мовного спілкування студентів безпосередньо на об'єктах; проведення пошуко-дослідницької роботи, оприлюднення її результатів.

Можливість спілкування з носіями культури дозволяє швидше пристосуватися до нових правил і умов життя. Ознайомлення з історією і традиціями іншої країни, порівняння з власною культурною спадщиною дозволяє, з одного боку, пишатися своєю батьківщиною, з іншого – розуміти полікультурність світу і необмежені можливості для самовдосконалення. Міжкультурні комунікації сприяють формуванню толерантного ставлення до національних, етнічних, релігійних, культурно-історичних відмінностей людей у всьому світі.

Література

1. Німенко Н. А., Зебінісо Раджепова. Особливості мовної підготовки іноземних студентів на прикладі регіональної історії // Соціально-гуманітарні аспекти розвитку сучасного суспільства : матеріали Всеукраїнської наукової конференції викладачів, співробітників і студентів факультету ІФСК. Суми: СумДУ, 2015.

2. Суми – нова мова, нові друзі, нове життя: навч. пос. / за заг. ред. Л.В. Біденко. Суми: сумський державний університет, 2018. 132 с.
3. Сумський державний університет: історія і сучасність: 65 років на освітянській та науковій ниві / гол. ред. А.В. Васильєв. 2-ге вид., перероб. Суми: Сумський державний університет, 2013. 152 с.

*Т. С. Скирда
м. Київ*

РІВЕНЬ ВОЛОДІННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В РАМКАХ АКАДЕМІЧНОЇ МОБІЛЬНОСТІ

Інтерналізація освіти, перехід до глобального освітнього простору, академічна мобільність студентів, все це значно потребує доскональне володіння іноземної мови, адже завдяки мови можна взаємодіяти, ділитися досвідом і отримувати досвід і знання від зовнішнього світу.

З часів Революції гідності, країна потребує ґрунтовних трансформацій в освітньому просторі для того, щоб найшвидше долучитися до європейської спільноти. Серед студентів вищих навчальних закладів спостерігається великий попит навчатися у рамках академічної мобільності. Такий розвиток подій підвищив бажання володіти іноземною мовою (англійською мовою) в усіх освітніх секторах, оскільки студентам потрібен вищий рівень для навчання за кордоном.

Цілями дослідження є

- 1) визначити рівень англійської мови базуючись на низкі різноманітних тестів;
- 2) визначити сильні та слабкі сторони стратегії покращення англійської мови, зокрема потенційну спроможність та навчальну програму.

Для забезпечення цілей дослідження застосувати завдання і методи:

Завдання	Методи
Визначити рівень англійської мови	Застосовувати метод тестів; обговорення у фокус групах за участю викладачів носіїв мови.
Аспекти сучасного проведення занять	Письмове опитування, обговорювання у фокус групах.
Підвищення мотивації	Застосування квестів, кейс уроків.

Рівень володіння англійською мовою в порівнянні з іншими країнами значно низький. В 2017 році Україна посіла 41 місце серед 72 країн Європи.

Вагомою причиною цієї проблеми є низький рівень володіння англійською мовою, особливо під час викладання фахових дисциплін. Відомо, що викладання саме фахових дисциплін потребує довгої плідної самопідготовки, вивчення навчальної програми академічної дисципліни.

Викладачі застосовують дві стратегії проведення занять із фахових дисциплін: стратегію рідної мови (використання рідної мови, під час пояснення важких термінів, застосування перекладу) і іноземної стратегії (надання англомовного пояснення, без переходу на рідну мову). Рівень володіння англійською мовою повинен бути С1 за шкалою Загальноєвропейських рекомендацій для викладачів, хоча статистика показала, що лише 22% із рівнем С1 відповідають вимогам Міністерства.

Визначення рівня англійської мови у студентів за підтримки Британської ради показує, що оцінки за іспити не завжди співвідносяться зі шкалою Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти.

Університет	Задовільно	Добре	Чудово	Не складав	Загалом
ім. Тараса Шевченка	6	17	54	23	100
Полтавський НТУ ім. Юрія Сікорського	12	36	30	0	78
НТУУ "Київський політехнічний інститут ім. Ігоря Сікорського"	5	29	72	3	109

Дивлячись з вище вказаної таблиці, рівень володіння англійської мови достатньо високий, але тестування опитуваних студентів показало рівень B1, що являється недостатнім для навчання в програмах академічної мобільності студентів.

Головним і пріоритетним завданням підготовки студентів є розвиток комунікативних здібностей, тобто володіння мовою як засіб спілкування між фахівцями різних країн.

Комунікативні навички розвиваються під час занять базованих на діловому середовищі, при вирішенні реальних питань направлених на специфіку предмета дослідження. Важливим є залучення інтерактивних методів, ефективність яких доведена в експериментальних дослідженнях вітчизняних та зарубіжних педагогів (А. Балаєва, О. Пометун).

Ефективність володіння англійської мови значною мірою залежить від організації освітнього процесу, проте у процесі приєднання до Болонського процесу вагоме місце займає індивідуально-самостійна діяльність студента. Цілеспрямована самостійна робота студентів вважається одним із основних принципів організації процесу володіння англійської мови.

Оцінити реальний рівень володіння мовою і готовність студентів до академічної мобільності і визначити очікування студентів щодо навчання допоможе загальний тест ARTIS від Британської Ради, який дозволяє навчальним закладам у всьому світі оцінювати вміння, навички і потреби у навчанні.

Даний тест буде цікавим саме викладачам англійської мови, оскільки вони можуть оцінити наскільки студенти готові опрацювати англійськомовні джерела. Результати оцінювання допоможуть визначити і застосувати індивідуальний підхід до кожного студента та випрацювати власну систему мотивації.

Розрізняють 3 види тесту:

Artis General (це базовий тест, який може бути адаптований відповідно до вимог і напрямків навчання (міжнародний бізнес, туризм, сфера управління).

Artis Advanced (це інноваційний інструмент оцінки, який допомагає точно визначити рівень навичок з англійської мови – читання, письма, аудіювання та мовлення; визначає рівень володіння англійською на найвищих щаблях (CEFR* B1-C2).

Artis для викладачів (направлений на освітні організації для тестування рівня англійської мови викладачів).

Проаналізувавши питання рівня володіння англійської мови, можна окреслити ряд зовнішніх чинників, які уповільнюють процес оволодіння мовою:

- 1) відсутність циклічної перевірки знань;
- 2) різний рівень підготовки студентів;
- 3) обмежена кількість аудиторних занять;
- 4) короткий термін обов'язкового вивчення іноземної мови;
- 5) перенаповнення академічних груп;

Запровадження на практиці різних пропозицій не тільки сприятиме процесу активізації академічної мобільності, а й сприятиме наближенню національної системи освіти до загальноєвропейської, а саме до європейської спільноти як гідний і рівноправний член.

Література

1. Китайгородская Г. А. Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам: моногр. / Г. А. Китайгородская. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1986. – С. 42-47.
2. Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність / Постанова Кабінету Міністрів України №579 від 12.08.15р. [Електроний ресурс] – Режим доступу: <http://www.kmu.gov.ua>.

*І. П. Сукманюк
м. Хмельницький*

МІЖНАРОДНЕ ПАРТНЕРСТВО - НЕВІД'ЄМНА СКЛАДОВА СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Чи бути нам у Європі? Так ми і є Європа.

(М. Грушевський)

«Україна – це Європа. Україна – це Європа!» - під таким гаслом вийшла молодь в листопаді 2013 року на Майдан Незалежності вимагати підписання асоціації України з ЄС. Насилля влади проти мітингувальників спровокувало «Марш мільйонів» 1 грудня, який переріс у Революцію Гідності. Герої Небесної Сотні, зокрема мій учитель Сергій Михайлович Бондарчук, своїм життям засвідчили прагнення української нації до повернення додому – до Європи.

Україна чітко визначила свій орієнтир на входження до Європейського співтовариства, впровадження європейських норм і стандартів в життя, поширення власних культурних і науково-технічних здобутків у ЄС.

Відновлення незалежності України відкрило можливість нашій державі інтегруватись до Європейської цивілізації, співпрацювати з міжнародними європейськими організаціями, що є запорукою успішного економічного, соціального, правового і демократичного розвитку України.

Активним провідником євроінтеграційних зусиль виступає молодь, яка відчуває на собі найбільшу відповідальність за наше спільне майбутнє. У житті все починається з малого, і відчуття себе європейцем теж. Тому не лише загальна інформація про наших сусідів, але й безпосередня співпраця, розуміння європейських цінностей є важливою запорукою нашого добросусідства. Участь в акціях – це нові можливості та перспективи вийти на якісно нову хвилю розвитку, це новий поштовх молодіжних ініціатив.

До прикладу, міжнародне партнерство та співпраця з міжнародними урядовими та неурядовими організаціями, участь у спільних проектах і програмах, написання грантів – все це є невід'ємною складовою, одним з пріоритетних напрямків у роботі Старокостянтинівського навчально-виховного комплексу «Спеціалізована школа І ступеня, гімназія» Старокостянтинівської міської ради Хмельницької області імені Героя України Сергія Михайловича Бондарчука.

За останні роки плідною була співпраця з Корпусом миру в Україні. Кілька років навчали гімназистів англійської мови Меліса Бентлі та Кевін Стівенс, Саймон Мессерлі. Цікавою була співпраця з студентською міжнародною організацією ISEC. Незабутніми стали поїздка делегації на Мальту, де відбулася Міжнародна конференція проекту "Навчаймося разом", церемонія нагородження переможців конкурсу Britain is GREAT у Резиденції Посла Великої Британії в Україні, участь у 10 проектах навчальної програми Європейської Комісії eTwinning, конференція у м. Брюссель.

Ще одним прикладом міжнародного співробітництва є діяльність Хмельницького національного університету, спрямована на інтеграцію закладу до європейського та світового освітнього простору.

Важливим напрямом міжнародного співробітництва Хмельницького національного університету є реалізація міжнародних проектів, серед яких наймасштабнішими є проекти ТЕМПУС: "Досягнення та регулювання балансу між освітніми програмами та рамками кваліфікацій", "Модернізація підготовки магістрів та аспірантів у галузі безпеки і стійкості для соціально-гуманітарної та індустріальної сфер", "Підрозділи з трансферу знань – від прикладних досліджень і обміну технологічно-підприємницьких ноу-хау до розвитку міждисциплінарних навчальних модулів", а також проекти Еразмус+: "Система забезпечення якості в Україні: розвиток на основі ENQA стандартів та керівництв", "Європейське законодавство в сфері прав людини для університетів України та Молдови".

Партнерами університету є вищі навчальні заклади, наукові установи, організації та фонди з Німеччини, Польщі, Словаччини, Литви, Австрії, Росії, Білорусі, Нідерландів, США, Бельгії, Франції та інших країн.

Сьогодні географія міжнародних зв'язків Хмельницького національного університету охоплює такі країни, як Австрія, Білорусь, Іспанія, Казахстан, Китай, Литва, Німеччина, Польща, США тощо.

Так, українська молодь – за європейський вектор розвитку інтеграції держави. Бо наш народ з його культурною спадщиною, гуманістичною ментальністю достойний зайняти в Європі гідне місце. Ми живемо в унісон з Європою, мислимо по-європейськи, у нас спільні ідеали. Тепер би ще діяти як європейці: послідовно, наполегливо та виважено, впроваджувати європейські стандарти життя, творити Європу у власній державі. Сьогодні весь світ дивиться на нашу країну, сподіваючись, що високі стандарти духу реалізуються в конкретні справи, які піднімуть вагу та значення її у світі.

«Україна – це Європа. Україна – це Європа!» - луною котилося над багатотисячним грудневим Майданом. Відлуння цього заклик чути і нині. Бо Україна є європейською державою, а Європа – наш спільний дім. Україна була, є і буде частиною Європи. З проголошенням незалежності та останніми демократичними перетвореннями в Україні ми відкрили собі шлях до європейської родини.

Література

1. Україна на шляху до Європи. Упорядники В.Шкляр, А.Юричко. - К., 2006.
2. Яковюк І., Трагнюк Л., Меделяєв В.. Азбука європейської інтеграції. Харків: «Апекс+», 2006.– 168 с.
3. Старокостянтинівський НВК [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://star-gym.km.ua>

*О. Г. Харабет
м. Маріуполь*

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ПЛАНУВАННЯ ЗАНЯТЬ З НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

У наш час іноземна мова стає необхідною в практичній та інтелектуальній діяльності людини. Соціальним замовленням суспільства є підготовка висококваліфікованих

спеціалістів, які добре володіють іноземною мовою. Підвищена увага до оволодіння іноземними мовами викликала зміни і в характері навчання мовам. Відбувся перехід від традиційних форм навчання до інтерактивних, які засновані на діалогових формах взаємодії учасників.

Учені наголошують на важливості впровадження новітніх навчальних технологій у процес навчання іноземних мов. Н. Бібік, Д. Бубнова, А. Буніна, О. Леонтєв, В. Мартинюк, І. Осадченко, О. Савченко, С. Трубачева, Дж. Річардз, вивчаючи цю проблему, використовували навчальні проекти та ігрові форми навчання, вважаючи, що такі засоби навчання іноземної мови дадуть змогу поєднати навчально-пізнавальну діяльність з реальним професійним середовищем. Науковці пропонують застосовувати різні підходи до навчання говоріння, читання, аудіювання та письма [1, с. 15].

Мета нашої роботи - проаналізувати сучасні підходи та до планування занять з німецької мови.

Щодо викладання іноземної мови, не існує єдиної класифікації підходів до навчання. Як правило, підхід складається з трьох основних компонентів: основних понять, принципів відбору змісту та засобів організації навчання. З точки зору способів навчання німецької мови виділяють такі підходи: інтуїтивний, когнітивний, діяльнісний, особистісно-орієнтований, диференційований, індивідуальний, компетентісний, соціокультурний, діалогічний та інші.

Зазначимо, що підхід буде ефективним, якщо він буде простим та зрозумілим як для викладача, так і для дітей. Рівень та кількість навчального матеріалу постійно повинен збільшуватися. [1, с. 45].

Характеристика традиційних підходів: орієнтація на роль викладача, а не студента; відсутність колаборативного та групового навчання; чітко регламентовані умови навчання; акцент на іспити та оцінки, а не на розуміння концептів та мети навчання; невідповідне вирівнювання цілей, методів навчання та оцінювання [2, с. 12].

Науковці виділяють такі сучасні підходи з навчання німецької мови: когнітивний, інформаційний, інноваційний, комунікативний, інтуїтивно-свідомий та інші.

Існує також багато інших підходів до навчання німецької мови, наприклад проблемно-орієнтоване навчання, «перевернутий клас», навчання з перервами, колаборативне навчання, міждисциплінарне навчання. Формами і методами такого навчання німецької мови можуть бути співбесіда, круглий стіл, фокус-список, структуроване вирішення проблеми, анкетування та опитувальники, парне анутовання статті, рольова гра, вирішення проблемної ситуації та інші. А тепер детальніше розглянемо ці підходи [2, с. 54].

Метод візуального мислення, який базується на тому, що навчання, у дітей, починається з природної здатності спостерігати, використовуючи уяву. Процес обговорення зображення здатний розвивати критичне мислення, іноземне усне і писемне мовлення, впевненість, співпрацю, а також візуальну грамотність.

«Гнучкі п'ятниці», полягає у тому, що протягом навчання визначається день, у який студенти вивчають тему або підрозділ, який вони не закріпили або ж мають труднощі у виконанні певного завдання. Дає змогу більш поглиблено вивчити тему, розширити словниковий запас дітей.

«Навчання на місці», полягає в тому, що викладачі та студенти беруть участь у вирішенні проблем громади. Такий підхід дасть змогу сформувати у дітей навички критичного мислення, вирішення проблем, співпраці, лідерські якості та почуття соціальної відповідальності.

«Навчання з перервами», полягає у тому, що стислий навчальний зміст повторюється тричі, з двома 10-хвилинними перервами, коли студенти виконують, наприклад, фізичні або ігрові вправи. Може використовуватись викладачами після уроку на перерві, наприклад рольові та ділові ігри, перегляд відеоматеріалу, різноманітні ігрові завдання.

Колаборативне навчання, це таке навчання, де студенти з різними здібностями та інтересами співпрацюють у малих групах із метою завершення проекту чи вирішення проблеми. Це співбесіда, круглий стіл, фокус-список, структуроване вирішення проблеми, анкетування та опитувальники, парне анотування статті, рольова гра, вирішення проблемної ситуації та інші.

Також вчителі повинні використати новітні технології навчання (додатків на мобільні телефони « Quizlet», «Padlet», соціальних мереж, блогів тощо).

Замість використання традиційних методів, таке навчання дає змогу студентам усвідомити необхідність отримання знань з тих чи інших дисциплін, використати засвоєні знання та вміння на практиці, більш поглиблено вивчити інші теми, мати сформовані навички командної роботи та самонавчання, зрозуміти необхідність навчання поза університетом відвідуванням професійних семінарів, тренінгів, курсів тощо [3, с. 27].

Отже, сьогодні ми бачимо, що межі авторитету викладача руйнуються. Треба більш впроваджувати інтерактивні форми у навчання, які дадуть змогу зробити навчання улюбленим, стимулювати навчання незалежно від наявності викладача, навчити критично та креативно мислити, розвинути самовпевненість у дітей та бажання навчатися, працювати та правильно інвестувати власні сили у навчання. Нові підходи і методи навчання закликають покращити якість навчання, залучити школярів у освітній процес, тому що інновації означають прогрес та розвиток.

Література

1. Завада Т. Ю. Головні підходи до викладання сучасної іноземної мови в середній школі на основі інтеграції та моделювання навчального процесу / Т. Ю. Завада –2010. –120 с
2. Коваленко Ю. В. Ефективність сучасних підходів у процесі вивчення іноземної мови / Ю. В. Коваленко – Київ: ЦУЛ, 2010. – 50 с
3. Кутищева А. Ю. Технології уроків іноземної мови / А. Ю. Кутищева – 2011. – № 5. – С. 25– 30.

*Д. В. Черток
м. Маріуполь*

ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Проблемою застосування сучасних інформаційних технологій займалося також багато психологів та лінгвістів. Вивчення доцільності використання СІТ у навчально-виховному процесі відбувалося за кількома напрямками. Якщо кинути ретроспективний погляд на історію розвитку цивілізації, то неважко встановити що люди завжди вдавалися до використання допоміжних засобів для досягнення більшої результативності у навчанні підростаючого покоління. А перші випадки більш-менш широкого використання технічних засобів у навчанні іноземним мовам з'являються в першому і другому десятиліттях ХХ століття, коли з'явилася “диво століття” - грамофонна платівка. Новий засіб, за допомогою якого демонструвалося “законсервоване звучання”, привабило не тільки вчителів-ентузіастів, але і ряд фахівців-філологів і педагогів.

Наприклад, професор Є. С. Полат на ряду з іншими досліджувала проблему застосування інформаційних технологій в освіті, дослідники А. Н. Леонов та Є. І. Машбіц вивчали проблеми забезпечення навчального процесу комп'ютерними засобами, а такі вчені, як Н. П. Аносова, М. А. Бовтенко та багато інших зробили предметом свого дослідження використання сучасних інформаційних технологій у вивченні іноземної мови. Однак вищенаведені праці неповністю розкривають потенціал використання СІТ у загальноосвітніх навчальних закладах, чим, власне, зумовлена актуальність обраної теми.

В останні роки питання про застосування нових інформаційних технологій у середній

школі піднімається все частіше. Це відбувається насамперед через те, що вони дозволяють не тільки покращити існуючі методики, а й сприяють появі нових форм і методів викладання, принципово нового підходу до процесу навчання. Крім того, змістовна основа масової комп'ютеризації в освіті, безумовно, пов'язана з тим, що сучасний комп'ютер являє собою ефективний засіб оптимізації умов розумової праці взагалі, у будь-якому його прояві. Так, Р. Вільямс і К. Маклі у своїй статті "Комп'ютери в школі" пишуть: "Є одна особливість комп'ютера, що розкривається при використанні його як пристрою для навчання інших і як помічника в придбанні знань - це його бездушність. Машина може "дружелюбно" спілкуватися з користувачем і в якісь моменти "підтримувати" його, однак вона ніколи не виявить ознак дратівливості і не дасть відчуття, що їй стало нудно. У цьому контексті застосування комп'ютерів є, можливо, найбільш корисним при індивідуалізації викладання".

На сучасному етапі розробкою і впровадженням у навчальний процес нових інформаційних технологій вже активно займаються такі дослідники як Е. С. Полат, Е. И. Дмитреєва, С. У. Новиков, Т. А. Полілова, Л. А. Цветкова тощо. Так, О. І. Руденко-Моргун у своїй статті "Комп'ютерні технології як нова форма навчання" пише: "Ми живемо в столітті інформаційної, комп'ютерної революції, що почалася в середині 80-х років і дотепер продовжує нарощувати темпи. От її основні віхи: поява персонального комп'ютера, винахід технології мультимедіа, впровадження в наше життя глобальної інформаційної комп'ютерної мережі Інтернет. Усі ці нововведення легко і непомітно ввійшли в життя: вони широко використовуються майже у всіх професійних сферах і в побуті".

Невід'ємною частиною сучасного матеріального виробництва суспільства став технологічний підхід, який виступає як розвиток, впровадження наукових досягнень у соціальні процеси, а також в освіту.

Г.К. Селевко визначає технологічний підхід у виробничій сфері як уявлення виробничих процесів - технологій. Він відзначає, що технологічний підхід і застосування поняття «Технологія» до сфери освіти і до педагогічних процесів можуть вплинути на розвиток освітніх процесів, на величезний досвід педагогічних інновацій, авторських шкіл і вчителів-новаторів, на результати психолого-педагогічних досліджень, які постійно вимагають узагальнення та систематизації.

В даний час в Україні йде становлення нової системи освіти, орієнтованого на входження у світовий інформаційно-освітній простір. Це явище супроводжується суттєвими змінами в педагогічній теорії та практиці навчально-виховного процесу, пов'язаними з внесенням коректив у зміст технологій навчання, які повинні бути адекватні сучасним технічним можливостям, і сприяти гармонійному входженню дитини в інформаційне суспільство. Комп'ютерні технології покликані стати невід'ємною частиною цілісного освітнього процесу, що значно підвищує його ефективність.

На сучасному етапі під комп'ютеризацією освіти розуміється процес впровадження нових інформаційних технологій у всі види і форми освітньої діяльності і на цій основі формування нових освітніх моделей. Очевидно, що досягнення цих цілей можливо при наявності сучасної комп'ютерної техніки, відповідного рівня комп'ютерної підготовки адміністрації шкіл, педагогів, вдосконалення навчально-методичних комплексів на основі різнорівневого підходу в навчанні дітей, створення індустрії виробництва програмної продукції та системи її постачання, прокату.

Виходячи з усього вищевикладеного, під комп'ютерною технологією навчання у професійній підготовці фахівців пропонується розуміти систему загальнопедагогічних, психологічних, дидактичних, методичних процедур взаємодії педагогів і учнів з урахуванням технічних і людських ресурсів, спрямовану на проектування і реалізацію змісту, методів, форм та інформаційних засобів навчання, адекватних цілям освіти, особливостям майбутньої діяльності та вимогам до професійно важливим якостям фахівця. Таким чином пропонується

розглядати комп'ютерну технологію навчання як основну складову інформаційної технології навчання.

Література

1. Кузів М. З. Проблеми міжкультурної комунікації [Електронний ресурс] / М. З. Кузів. – Режим доступу : <http://dspace.tneu.edu.ua/bitstream/316497/3901/1/Кузів170-172.pdf>
2. Косенко Ю. В. Основи теорії мовної комунікації : навч. посіб. / Ю. В. Косенко. – Суми : СумДУ, 2011. – 282 с.

СЕКЦІЯ СУЧАСНІ СТРАТЕГІЇ ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВА

*С. М. Амеліна
м. Київ*

СТРУКТУРА ПЕРЕКЛАДАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЯК КОМПЛЕКС СУБКОМПЕТЕНТНОСТЕЙ

У контексті зростання ролі перекладача у сучасному глобалізованому світі науковці приділяють багато уваги питанням підготовки й діяльності перекладачів, зокрема, й таким, як сутність і структура перекладацької компетентності. Серед дослідників-теоретиків і перекладачів-практиків існують різні, зазвичай не розбіжні, а взаємодоповнюючі уявлення про сутність цього феномену. Заслугує на увагу тлумачення перекладацької компетентності Г. Єгера, думку якого підтримує М. Презас: «Ми виходимо з того, що практична комунікативна діяльність мовного посередника, тобто. конкретне виконання процесів перекладу ґрунтується на його здатностях здійснювати такі процеси, а точніше, на кількох здатностях, які в конкретному поєднанні є передумовою для відповідного типу перекладацької діяльності. Оскільки суттєва подібність усіх процесів перекладу полягає в тому, що вони є мовними процесами, здатність виконувати лінгвістичний процес упорядкування тексту займає центральне місце серед навичок, необхідних для комунікативної перекладацької діяльності. Назвемо цю здатність перекладацькою компетентністю і припустимо, що вона є однаковою для всіх типів процесів перекладу» [3, с. 355].

Спираючись на вище зазначене розуміння сутності перекладацької компетентності як поєднання кількох субкомпетентностей, що у своїй комбінації складають цілісну структуру, і праці вітчизняних і зарубіжних науковців щодо складників перекладацької компетентності, розглянемо основні з них.

Дуже важливою для перекладача є лінгвістична субкомпетентність. У широкому сенсі під нею розуміють володіння перекладачем його робочими мовами – рідною (вихідною) і цільовою. Безумовно, якість результату діяльності перекладача характеризується знанням рідної та іноземної мов. Водночас для перекладача дуже важливо усвідомлювати, що мови постійно змінюються. Це означає, що він повинен постійно прагнути до оновлення своїх знань та розвитку власних мовних навичок, щоб завжди дотримуватись актуального рівня функціонування мов.

Зазначимо, що варто акцентувати увагу не тільки на граматичних, стилістичних нормах літературної мови, на яку здійснюється переклад, але й на важливості оволодіння мовою для професійного спілкування [1]. Це передбачає знання термінології у тій галузі чи галузях, для фахівців яких перекладач виконує переклад. Переклад фахових матеріалів є дуже складною діяльністю, тому перекладач-професіонал має володіти способом мислення щодо відповідної сфери, бути здатним розпізнавати факти та професійні контексти та правильно відтворювати їх цільовою мовою. Перекладач повинен уміти знайти чи обрати відповідну стратегію перекладу, адекватну меті тексту цільовою мовою, в цільовій культурі. При цьому слід врахувати, що на рівні технічної мови творчість перекладача суворо обмежена, оскільки термінологічна помилка може призвести до значних непорозумінь у процесі професійної комунікації фахівців, для яких здійснюється переклад.

Деякі науковці, зокрема, А. Нойберт [2], виокремлюють текстологічну компетентність перекладача, відносячи до неї знання «текстових слів», що визначаються як слова і структури на основі основних моделей, коли вони містяться в текстах, що належать до різних типів або жанрів.

Не просто важливим, а інколи вирішальним, складником перекладацької компетентності означена також предметна субкомпетентність, яка передбачає знання про

предмет, якого стосується переклад. Оскільки у світі постійно збільшується кількість контактів, партнерських відносин, аспектів співпраці, то відповідно зростає й кількість матеріалів для перекладу, які охоплюють дуже різні сфери виробництва, науки, культури та інших видів життєдіяльності суспільства. Дослідники вважають, що саме ця субкомпетентність ніколи не може бути сформованою повністю, а перекладачі повинні постійно вивчати нові речі.

Не менш важливою є й міжкультурна (або крос-культурна) субкомпетентність. Культурологічні аспекти є значущими не тільки в літературному перекладі, як зазвичай вважається, а й у сфері науково-технічного перекладу, де, наприклад, у різних країнах послуговуються різними одиницями вимірювання, позначеннями марок сталі тощо. Тому для уникнення непорозумінь між фахівцями, які є представниками різних культурних спільнот, надзвичайно значущою є обізнаність перекладача із подібними культурологічними особливостями.

Для забезпечення якісного перекладу має значення й дослідницька субкомпетентність перекладача, завдяки якій можна поліпшити переклад. Передбачається здатність перекладача правильно й своєчасно визначити власну потребу в інформації та документації, вміти орієнтуватись на достовірні джерела інформації, в тому числі й Інтернет-джерела. Особливо під час роботи з технічними текстами часто буває необхідно отримувати різну інформацію, щоб мати змогу правильно зрозуміти текст.

Діяльність сучасного перекладача неможливо уявити без знання й застосування інформаційних технологій, зокрема, САТ-систем, тому останнім часом до переліку основних субкомпетентностей перекладача додають технологічну, яка орієнтована на використання перекладачем допоміжних засобів на основі новітніх інформаційних технологій. Використання програмних продуктів, розроблених спеціально для перекладачів, дозволяє прискорити процес перекладу, зробити його більш економічно ефективним.

Отже, до переліку основних субкомпетентностей як складників перекладацької компетентності, відносять, зокрема, такі: лінгвістична, текстологічна, предметна, міжкультурна, дослідницька, технологічна. Цей перелік не є вичерпним, оскільки діяльність перекладача є багатогранною й останнім часом вона збагачується новими функціями, не притаманними раніше цьому виду діяльності.

Література

1. Рамкова Програма з німецької мови професійного спілкування для вищих навчальних закладів України / Л. С. Аззоліні, С. М. Амеліна, В. А. Гаманюк, Н. П. Жданова. – Київ: Ленвіт, 2014. – 136 с.
2. Neubert A. Competence in language, in languages, and in translation. In: Christina Schäffner and Beverly Adab (eds.). *Developing Translation Competence*. – Amsterdam: John Benjamins, 2000. – S. 3-18.
3. Presas M. *Translatorische Kompetenz: Von der Leipziger Schule bis zur kognitiven Wende*. In: Wotjak G. (Hrsg.). *Quo vadis, Translatologie? Ein halbes Jahrhundert universitäre Ausbildung von Dolmetschern und Übersetzern in Leipzig; Rückschau, Zwischenbilanz und Perspektive aus der Außensicht*. – Berlin: Frank & Timme, 2007. – S.353-367.

*С. Р. Євчук
м. Івано-Франківськ*

ВІДТВОРЕННЯ АВТОРСЬКОГО СТИЛЮ Ф. БАУМА В АНГЛО-УКРАЇНСЬКИХ ПЕРЕКЛАДАХ ВЛАСНИХ НАЗВ У КАЗЦІ «THE WIZARD OF OZ»

За останні роки питання про вивчення індивідуального стилю автора привертає все більшу увагу лінгвістів. Існує безліч концепцій та підходів до вивчення теорії стилю. Такі

вчення були ще відомі у античній риторичі. Стиль був основою навчання ораторів у Стародавній Греції та Стародавньому Римі.

У сучасних лінгвістичних та літературознавчих дослідженнях при характеристиці мовних особистостей широко використовуються поняття ідіостилю та ідіолекту. Багато дослідників вважають ці поняття тотожними. Їх часто вважають синонімами, проте насправді вони є близькими поняттями, ніж тотожними.

Згідно із М.Н. Кожиною, ідіостиль – це сукупність мовних та стилістично-текстових особливостей, притаманних мові письменника, вченого, публіциста, а також окремим носіям цієї мови. Ідіолект – це сукупність власне структурно-мовних особливостей (стабільних характеристик), які мають місце у мові окремого носія мови, в той час як ідіостиль – це сукупність саме текстових характеристик окремої мовної особистості (індивідуальності письменника, вченого, конкретної особистості), які формуються під впливом всієї екстралінгвістичної основи, як функціонально-стильової, жанрово-стильової, так й індивідуально-стильової [3, с. 95-96].

Важливим показником ідіостилю Ф. Баума у казковій повісті «The Wizard of Oz» є стильова домінанта, яка допомагає визначити необхідні параметри для відображення ідіостилю у перекладі.

Казку Ф. Баума можна вважати чудовим зразком політичної сатири, адже багато дослідників розглядають цю книгу як метафору на події у США на початку ХХ століття. «Чарівник країни Оз» – це перша американська чарівна казка, а її герої – символи тогочасної американської культури. У казці Ф. Баум змальовує трьох героїв – Страшилу, Бляшаного Лісоруба та Лякливого Лева – як зображення трьох основних людських слабких рис характеру: дурості, безсердечності та боягузтва. Страшило, яке є у кожному полі, один із найпростіших атрибутів тодішньої фермерської Америки. Бляшаний Лісоруб – перебільшення на індустріальне нововведення початку нового століття. Лякливий Лев теж американський герой, адже лев у європейському розумінні є символом аристократизму та королівської величчі. Проте автор вирішив посміятись із Лева, оскільки американці любили посміятись над європейськими монархами. Крім того, в «Країні Оз» без сумніву описується Америка, адже це місце, де всіх зустрічають на рівних, ким би ви не були [2]. Країна Оз – країна мрії, яка різко протиставляється автором сірому Канзасу, звідки походить героїня Дороті та звідки починається її подорож. Ф. Баум також доводить, що такі бажані людські якості, як розум, доброта та сміливість не виявляються на поверхні, а ховаються десь всередині нас. Він хотів показати, що інколи люди не помічають у собі того, чим захоплюються в інших і починають шукати те, що вже мають [2].

Проблема перекладу власних назв є актуальною у наш час, адже культурний розвиток та технічний прогрес сприяють виникненню та поширенню особливих найменувань, які вимагають адекватного перекладу. Оскільки художні твори відображають індивідуальну картину світу письменника, на особливу увагу заслуговує переклад власних назв.

За основу у роботі були взяті перекладацькі трансформації Л. С. Бархударова та Л. М. Щетиніна. Так, Л. С. Бархударов виокремлює такі способи передачі «безеквівалентної лексики», і, як наслідок, власних назв: перекладацька транслітерація та транскрипція; калькування; описовий переклад; наближений переклад; трансформаційний переклад [1, с. 96-104]. Інший лінгвіст Л. М. Щетинін виокремлює такі способи передачі власних назв: транскрипція та транслітерація, калькування, напівкалькування, створення неологізму, функціональна заміна, описовий переклад [4, с. 105].

Прикладами використання транскрипції можуть слугувати такі власні назви: *Aunt Em* (пер. Мара Пінчевського «тітонька Ем», В. Левицької «тітонька Ем», А. Сагана «тітка Ем»), а уточнення «Aunt» перекладене методом калькування «тітонька»); *Uncle Henry* (пер. Мара Пінчевського «дядечко Генрі», В. Левицької «дядько Генрі», А. Сагана «дядько Генрі»),

ім'я Генрі використовується також із уточненням «Uncle», яке відтворене методом калькування «дядько»); *Toto* (всі переклали «Тото»); *Boq* (пер. В. Левицької та А. Сагана «Бок»); *Glinda* (всі переклали «Глінда»).

Приклади використання транслітерації у казковій повісті Ф. Баума є: *Dorothy* (всі переклали «Дороти»); *Boq* (пер. Мара Пінчевського «Бокк»); *Kalidahs* (пер. Мара Пінчевського «калідаги», В. Левицької «калідаси», А. Сагана «каліди»).

У казці також є і велика кількість власних назв, які перекладено за допомогою калькування, тобто це дослівний переклад, для якого, як правило, використовують перше значення із словника: *Wicked Witch of the East* (пер. Мара Пінчевського «Лиха Відьма Сходу», В. Левицької «Зла Чаклунка Сходу», А. Сагана «Лиха Чаклунка Сходу»); *Wicked Witch of the West* (пер. Мара Пінчевського «Лиха Відьма Заходу», В. Левицької «Зла Чаклунка Заходу», А. Сагана «Лиха Чаклунка Заходу»); *Great Wizard* (пер. Мара Пінчевського «великий чарівник», В. Левицької «наймогутніший чарівник», А. Сагана «Великий Чарівник»); *the Witch of the North* (пер. Мара Пінчевського «Відьма Півночі», В. Левицької «Чарівниця Півночі», А. Сагана «Чаклунка Півночі»); *the Tin Woodman* - пер. Мара Пінчевського «Бляшаний Лісоруб», В. Левицької «Залізний Лісоруб», А. Сагана «Бляшаний Лісоруб»); *the Cowardly Lion* - пер. Мара Пінчевського «Лякливий Лев», В. Левицької «Лякливий Лев», А. Сагана «Боязливий Лев»); *the Scarecrow* (пер. Мара Пінчевського «Страшило», В. Левицької «Страшило», А. Сагана «Солом'яник»); *the Stork* (всі переклали «Лелека»); *the Wildcat* (всі переклали «дикий кіт»); *the Field Mice* (пер. Мара Пінчевського «польові миші», В. Левицької «Польові Миші», А. Сагана «мишки - полівки»); *Great Oz* (пер. Мара Пінчевського «великий Оз», В. Левицької «могутній Оз», А. Сагана «Великий Оз»); *the Guardian of the Gates* (пер. Мара Пінчевського «Вартовий міської брами», В. Левицької «вартовий міської брами», А. Сагана «Воротар при брамі»); *Oz the Great and Terrible* (пер. Мара Пінчевського «Оз великий і грізний», В. Левицької «Оз великий і могутній», А. Сагана «Оз Великий і Грізний»); *the big Head* (всі переклали як «величезна Голова»); *the terrible Beast* (пер. Мара Пінчевського «потворний Звір», В. Левицької «страхотливий Звір», А. Сагана «страшенний-престрашенний Звір», всі перекладачі використали синоніми, описуючи звіра, проте, А. Саган змінив ступінь порівняння прикметника, щоб описати його страшний образ); *A Ball of Fire* (пер. Мара Пінчевського «Вогняна Куля», В. Левицької «Вогняна Куля», А. Сагана «Вогняна Куля»); *the Winged Monkeys* (пер. Мара Пінчевського «крилаті мавпи», В. Левицької «летючі мавпи», А. Сагана «Крилаті Мавпи»); *Dorothy the Small and Meek* (пер. Мара Пінчевського «Дороти маленька і боязка», В. Левицької «Дороти маленька і слабенька», А. Сагана «Дороти маленька і слухняна»).

З урахуванням значень лексеми *munchkins*, можна зробити висновок, що це дуже маленькі люди. Значення цієї лексеми походить від англійського слова «munch», що у перекладі означає «жувати», а «-kin(s)» є суфіксом, який характеризує применшення. Як наслідок, воно відтворено лексемою «жувачі» (пер. Мара Пінчевського, В. Левицької), а також словом «жувастики» (пер. А. Сагана). Отже, дана лексема перекладена перекладацькою трансформацією калькуванням. Лексеми «*Quadlings*» в англійській мові не існує, тому щоб визначити характеристику та значення істот, які носять цю назву, потрібно поділити це слово поморфемно та визначити значення кожної із них. Із електронних словників можна дізнатися, що «quad» означає чотири близнюка, або один із чотирьох близнюків, а суфікс «-ling» означає маленький, мініатюрний. Тобто автор мав на увазі, що ці вигадані ним істоти були маленькими та схожими один на одного. Перекладачі переклали цю лексему так: Мар Пінчевський «ковтачі», В. Левицька «ковтачі», А. Саган «ковтунці». Можна стверджувати, що вони використали прийом створення неологізму, адже ці морфеми не мають нічого спільного із їхнім перекладом. Власна назва «*Winkies*» походить від англійської лексеми «wink», що означає «моргати», а закінчення «-ies» вказує на множину іменника, коли «у» змінилося на «і» із додаванням «es». Перекладачі використали

калькування при відтворенні цієї лексеми: Мар Пінчевський «моргуни», В. Левицька «моргуни», а А. Саган «моргайки».

Лексему «Gayette» потрібно поділити поморфемно та дослідити кожну із них. Так як лексема «gau» означає «веселий», то це може слугувати характеристикою героїні, яка носить це ім'я, а суфікс «-ette» позначає жіночий рід. Мар Пінчевський переклав цю лексему «Веселунка», використавши калькування. В. Левицька зробила інший переклад, визначивши «Радунга», використавши прийом функціональної заміни, адже можна вважати, що дана лексема походить від слова «радісний», яке є синонімом до «веселий», а закінчення «-а» вказує на жіночий рід. Так як дана лексема не перекладена дослівно, а частина слова походить від іншої, тому перекладач використав прийом функціональної заміни. А. Саган переклав дану лексему «Веселка», що також можна трактувати, що воно походить від «веселий», але так як дана лексема існує у мові і має зовсім інше значення, то А. Саган використав прийом функціональної заміни, адже воно певною мірою передає характеристику особи.

У казковій повісті «The Wizard of Oz» є багато топонімів та назв будинків, переклад яких також є надзвичайно важливий. При перекладі міста, звідки походить головна героїня Дороті, всі перекладачі використали транслітерацію і переклали «Kansas» як «Канзас». У цьому випадку автор вирішив не вигадувати різних неіснуючих міст і взяв за головне місто у своїй повісті один із штатів США. Більшість топонімів у казковій повісті перекладені прийомом калькування: *Land of Oz* (всі переклали «Країна Оз»); *the Land of the North* (пер. Мара Пінчевського «Край Півночі», В. Левицької «на Півночі», А. Сагана «Північна сторона»); *the Land of the West* – пер. Мара Пінчевського «Край Заходу», В. Левицької «західний край», А. Сагана «Західна сторона»); *the Emerald City* – пер. Мара Пінчевського «Смарагдове Місто», В. Левицької «Смарагдове Місто», А. Сагана «Смарагдове місто»); *Palace* (всі переклали «палац»); *the Throne Room of his Palace* (пер. Мара Пінчевського «тронний зал палацу», В. Левицької «палац в тронному залі», А. Сагана «Тронна Зала Палацу», проте вважаємо, що В. Левицька переклала дану лексему не зовсім коректно, адже вийшло, що у тронному залі стоїть палац); *the Castle of Glinda* (всі переклали «замок Глінди»).

Отже, ономастика є важливою галуззю мовознавчої науки, адже досліджувати власні назви не так просто і кожен перекладач використовує власні засоби відтворення тієї чи іншої лексеми. Правильно вибране ім'я стає додатковим засобом характеристики персонажа, підсилює емоційне враження від усього твору. Перекладацькі трансформації і способи відтворення власних назв дали змогу з'ясувати особливості індивідуального стилю автора. Із основних домінант ідіостилу Ф. Баума можна виокремити патріотизм, контрастне змалювання дійсності, емоційно-сміслову навантаженість лексичних одиниць та образи-символи.

Література

1. Бархударов Л. С. Язык и перевод / Л.С. Бархударов. – М. : «Междунар. отношения», 1975. – 240 с.
2. Ефимова М. Фрэнк Баум и его изумрудный город [Електронний ресурс] / М. Ефимова. – 2001. – Режим доступу до ресурсу : <https://www.svoboda.org/a/24200390.html>
3. Кожина М. Н. Стилистический энциклопедический словарь русского языка / М. Н. Кожина. – М. : Флинта: Наука, 2006. – 696 с.
4. Щетинин Л. М. Русские имена (Очерки по донской антропонимике) / Л. М. Щетинин. – Ростов н/Д. : Изд-во Рост. ун-та, 1972. – 231 с.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ УСТАЛЕНИХ СЛОВОСПОЛУЧЕНЬ «РОЗУМОВА ВІДСТАЛІСТЬ», «ІНТЕЛЕКТУАЛЬНІ ПОРУШЕННЯ» У СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ ТА УКРАЇНСЬКІЙ МОВАХ

Вирішення проблеми формування позитивного ставлення у суспільстві до осіб з обмеженими фізичними і розумовими можливостями передбачає запровадження єдиних стандартів, що гарантують рівні умови для їх розвитку й соціальної адаптації. У зв'язку з цим виникають питання щодо перегляду ключових понять, установлення меж використання термінів, відмови від застарілих штампів. Однією з вимог сучасного спілкування є зміна усталеного словосполучення «розумова відсталість» на користь терміну «інтелектуальні порушення» у сучасній англійській та українській мовах.

Наприкінці XVIII і на початку XIX століття у світі ширилась думка, що люди з інтелектуальними порушеннями мають бути ізольовані в спеціальних закладах для забезпечення відповідного догляду. За відсутності відповідної класифікації людей з розумовими вадами називали по-різному: каліка, неповноцінний, ідіот (від грецького *idiotos* — невіглас, особа, що не бере участі в суспільному житті), аномальний, дурак, божевільний, недоумкуватий, слабоумний, дефективний [1]. У 50-х роках XX століття популярності набуває термін «розумова відсталість», який вважають медично правильним й точним порівняно з попередніми.

У сучасній науковій літературі з питань спеціальної освіти знаходимо велику кількість визначень терміну «розумова відсталість». Так, В. Синьов розглядає поняття «розумова відсталість» як «виразне, незворотне, системне порушення пізнавальної діяльності, що виникає внаслідок дифузного органічного пошкодження кори головного мозку» [2, с.18]. Загалом у вітчизняній спеціальній психології розумову відсталість визначають за наявності одночасно трьох ознак: 1) провідним дефектом виступає порушення пізнавальної діяльності; 2) така патологія є стійкою, тобто незворотною; 3) в основі лежить органічне ураження кори головного мозку дифузного характеру [2, с.25]. У медичній літературі також вживають англійський відповідник «ментальна ретардація» (англ. *mental retardation*).

Американські наукові джерела визначають «розумову відсталість» (англ. *mental retardation*) як загальну ваду розвитку, що характеризується суттєвим порушенням інтелекту, адаптивних навичок, необхідних у повсякденному житті [4]. Слід зазначити, що термін «*retarded*» (укр. *відсталий*) був представлений в офіційній мові у 1950-х, щоб змінити поняття «тогон» (укр. *idiom*), але з часом слово так і не позбавилось важких суб'єктивно-оцінних відтінків, що залишалися надзвичайно образливими [4]. Отже, в Україні поняття «розумова відсталість» передбачає органічне ураження, системність та незворотність порушення. У професійних англомовних джерелах цей термін пояснюють, концентруючи увагу на порушеннях адаптивних навичок, необхідних у подальшому житті.

В українській мові усталене словосполучення «інтелектуальні порушення» — це системне порушення пізнавальної діяльності, що має зворотний — затримка психічного розвитку (ЗПР) — та незворотний характер [3, с.3]. В англомовних джерелах цей термін (англ. *intellectual disability*) вживають для визначення інвалідності, що характеризується значними обмеженнями в інтелектуальному функціонуванні та адаптивній поведінці [4]. В англійській та українській мовах значення поняття «інтелектуальні порушення» (англ. *intellectual disability*) дублює зміст терміну «розумова відсталість» (англ. *mental retardation*). Але, у випадку з останнім увага прикута до слова «відсталість», що несе значення невідворотності, неможливості змін. Такий стереотип стає звичним для суспільства, продукуючи моральні (або навпаки) штампи поведінки, ставлення людей до себе, рідних, інших людей. Термін «порушення», навпаки, сприймають як відхилення у фізіологічному

процесі або функціонуванні органів (наприклад, порушення обміну речовин), що припускає можливість лікування, корекції, відновлення.

Такі семантичні особливості спричинили зміну термінології у США. Так, у 1975 р. було прийнято «Закон про освіту всіх дітей з психофізичними порушеннями» (Public Law Education for All Handicapped Children, 1975), відповідно до якого діти з інвалідністю мали право на освіту. Конгрес наголосив на необхідності забезпечити рівні можливості, самостійне життя, економічну самодостатність, а також відповідні послуги та підтримку людям з інвалідністю. З часом в Америці термін «розумова відсталість» (англ. *mental retardation*) було замінено на «інтелектуальні порушення» (англ. *intellectual disability*) на законодавчому рівні, що зафіксовано у «Законі Рози» від 5 серпня 2010 року (Rosa's Law, August 5, 2010.). Закон названо на честь Рози Марселліно, дівчини з синдромом Дауна, яка разом з родиною вимагала змінити свій статус «*retarded*» в індивідуальному навчальному плані.

Процеси демократизації освітньої політики та реформування системи освіти для осіб з особливими освітніми потребами зумовили необхідність переходу до більш гуманних понять і в Україні. Так, Кабінетом Міністрів України прийнято постанову «Про сучасні підходи до навчально-виховного процесу учнів з особливими освітніми потребами» №1/9-2 від 10 січня 2017 року, «Про внесення змін до постанови Кабінету Міністрів України від 23 квітня 2003 р. №585», де поняття «особи, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку» змінено на «особи з особливими освітніми потребами»; термін «розумово відсталі діти» звучить як «діти з порушеннями розумового розвитку». Таким чином, у дефектології відбулась зміна термінологічної номінації (іменування): діти-інваліди → діти з інвалідністю, інваліди → особи з інвалідністю, аномальні діти → діти з особливими освітніми потребами, вади → порушення, діти з вадами розвитку → діти з психофізичними вадами → діти з психофізичними порушеннями, розумова відсталість → інтелектуальні порушення, ступені розумової відсталості → ступені порушення розумового розвитку.

Але, разом з цим, медичний термін «розумова відсталість» як в англійській, так і в українській мовах використовують для опису структури дефекту дитини з інтелектуальними порушеннями, особливостей функціонування психічних функцій, поведінки у повсякденному житті й соціумі. Такий термін дає точну інформацію спеціалістам для розробки подальшої корекційної програми. Використання лише широкого поняття «інтелектуальні порушення» у професійному спілкуванні може призвести до втрати істинного змісту діагнозу, зменшення обізнаності громадськості щодо людей з особливими освітніми потребами.

Отже, протягом останніх 15 років відбулись суттєві зміни термінологічної номінації. Так, у багатьох розвинутих країнах термін «інтелектуальні порушення» (англ. *intellectual disability*) змінив поняття «розумова відсталість» (англ. *mental retardation*) на політичному, адміністративному та законодавчому рівні. Така зміна загальноживаної лексики однозначно має позитивні наслідки, адже допомагає людям з вадами розвитку відчувати себе впевнено в суспільстві, знімаючи стереотип «дефективного», «аномального». В умовах впровадження інклюзивного навчання в масових школах це також є необхідною умовою. Для мови професійного спілкування вузькоспеціальний термін «розумова відсталість» (англ. *mental retardation*) необхідний для встановлення правильного діагнозу, вибору корекційних програм, оформлення висновків психолого-медико-педагогічної комісії.

Література

1. Замский Х. С. Умственно отсталые дети: История их изучения, воспитания и обучения с древних времен до середины XX века. /Х. С. Замский – М.: Образование, 1995.
2. Синьов В. М. Розумова відсталість як педагогічна проблема: навчальний посібник / В. М. Синьов. – К.: Вид-во НПУ, 2007. – 18 с.

3. Трикоз С. В. Дитина з порушеннями інтелектуального розвитку / С. В. Трикоз, Г. О. Блеч. — Х: «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. — 3 с.
4. Carulla L. Intellectual developmental disorders: towards a new name, definition and framework for “mental retardation/intellectual disability” in ICD-11 /L. Carulla //World Psychiatry. — 2011. — 10(3). — P. 175 –180.

*І. В. Конончук
м. Київ*

ОСНОВНІ КОНЦЕПЦІЇ ЛЕЙПЦИЗЬКОЇ ШКОЛИ ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВА

Підготовка перекладачів у Німеччині здійснюється у восьми університетах (Берлін, Бонн, Дюссельдорф, Гейдельберг, Хільдесхайм, Лейпциг, Майнц-Гермерсхайм і Заарбрюккен) і п'яти університетах прикладних наук (Фленсбург, Кельн, Кьотен, Магдебург і Мюнхен) [4].

Теоретичну основу програм навчання перекладачів у німецьких університетах складають концепції Лейпцизької школи перекладознавства [1], яка була створена у 1965 році під час Першої наукової конференції з основних питань перекладознавства (Erste wissenschaftliche Konferenz zu Grundfragen der Übersetzungswissenschaft). Наукова діяльність цієї школи досягла свого розквіту у період з 1964 по 1988 рік, який відзначається працями таких видатних теоретиків, як Герт Єгер (Gert Jäger), Отто Каде (Otto Kade), Альбрехт Нойберт (Albrecht Neubert).

Традиційним елементом Лейпцизької школи було означення мети перекладознавства як створення «граматики перекладу», яка повинна систематично узагальнювати всі більш-менш регулярні правила, що можна вивести з порівняння мовних систем і яких має дотримуватися перекладач.

Основні концепції, розроблені науковцями Лейпцизької школи перекладознавства, охоплюють такі теми:

- поняття перекладу;
- закономірності в перекладі та базові положення щодо тлумачення мовного посередництва як людської діяльності;
- загальні питання перекладу (письмового й усного) і лінгвістики транслятології;
- питання інваріантності та можливість перенесення у перекладі;
- моделювання та співвідношення еквівалентності;
- роль прагматики в перекладі.

Одним із основоположних понять перекладознавства, започаткованих Лейпцизькою школою, є поняття комунікативної еквівалентності. Воно ґрунтується на тому, що тексти відрізняються своєю комунікативною цінністю. Комунікативна еквівалентність існує тоді, коли під час перекладу як комунікативного процесу зберігається комунікативна цінність вихідного тексту. Авторство терміну «комунікативна цінність» належить О. Каде, який сформулював його у контексті вимоги інваріантності в перекладі й акцентував на тому, що комунікативна еквівалентність перекладеного й оригінального тексту залежить не від абсолютних характеристик мовних знаків, а від комплексної умовної структури зв'язку, яка містить також екстралінгвістичні фактори [3, с. 35].

На думку О. Каде, двомовне спілкування повинно бути включеним до перекладу, оскільки воно є частиною перекладу. З лінгвістичної точки зору переклад для вченого є проявом не мови, а мовлення. Для нього переклад є конкретним актом спілкування, який не можна узагальнити, в якому повідомлення адресується відправником одержувачу за допомогою конкретних кодів. О. Каде також підкреслював, що лінгвістичні висловлювання завжди слід розглядати у світлі відповідної ситуації або культурного фону, і що ця обставина також сприяє вибору мовних засобів перекладачем, який виконує переклад.

У контексті комунікативної еквівалентності Г. Єгер [2] виокремлює функціональну еквівалентність, яка існує, коли два тексти пов'язані «внутрішньомовними прагматичними значеннями», тобто тоді, коли їх актуальні важливі значення співпадають. Відповідно до поглядів Г. Єгера, переклад є такою операцією, під час якої послідовність знаків однієї мови замінюють на послідовність знаків другої мови. Мовне посередництво, тобто перекладацька діяльність, є такою дією, що завжди відбувається за умови або в контексті певних соціальних правил. Отже, поняття еквівалентності безпосередньо стосується також прагматики перекладу.

Практично всі представники Лейпцизької школи визнавали наявність прагматичного складника перекладу, розглядаючи переклад як процес перекодування між природними мовами і акцентуючи при цьому на мовних механізмах, які лежать в основі цих процесів. Зокрема, А. Нойберт [5] обґрунтовує концепцію прагматичної адекватності як відповідність прагматичній моделі очікування представника цільової мови. Він вважав, що прагматика має для перекладу істотне значення. Так, наприклад, переклад патенту, рекламного буклету, оголошення, наукової статті, ділового листа тощо потрібно адаптувати до умов цільової мови, тобто до мовно-прагматичних звичок відповідного мовного співтовариства. Як відзначали науковці, для кожної мовної пари важливим є необхідний опис співвідношень еквівалентності в обох напрямках. Кожне мовне висловлювання завжди має прагматичний аспект, а кожен текст має виключно інформативну цінність. Таким чином, переклад може досягнути передбаченої мети тільки тоді, якщо він адаптований до умов цільової мови. Загалом прагматика орієнтується на суспільні або індивідуальні потреби. При цьому підкреслюють, що цільова аудиторія, яка є вирішальною для можливого подальшого перекладу, не враховується під час складання вихідного тексту, адже зазвичай текст адресують аудиторії культури вихідної мови. Тоді новий цільовий текст, тобто перекладений текст, представляє в певному сенсі інший варіант оригіналу і з його виникненням також розширює прагматику вихідного тексту. Додаткова складність для перекладача полягає в тому, що граматики і семантики повинні відповідати стандарту цільової мови, зберігаючи вплив оригіналу, який стосується прагматики. Як приклад можна навести інструкцію з експлуатації для автомобілів, машин, установок, яка повинна бути настільки ж зрозумілою для нового користувача, як і для користувача вихідною мовою, а тому має бути узгоджена з культурою цільового мовного співтовариства.

Лейпцизька школа перекладознавства зазвичай розглядається як школа, що акцентує на лінгвістичних аспектах перекладу, тобто її представники підходять до питань і проблем перекладацького процесу переважно з лінгвістичної точки зору. Ними були зроблені спроби встановити правила перекладу, які були б максимально об'єктивними, тобто повинні гарантувати, по можливості, найкращий переклад без будь-якого суб'єктивного впливу перекладача.

Література

1. Кияк Т. Р. Теорія і практика перекладу (німецька мова). Підручник для студентів вищих навчальних закладів / Т. Р. Кияк, О. Д. Огуй, А. М. Науменко – Вінниця: Нова книга, 2006. – 592 с.
2. Jäger G. Invarianz und Transferierbarkeit. In: Neue Beiträge zu Grundfragen der Übersetzungswissenschaft. – Frankfurt/M.: Athenäum, 1973. – С. 47-61.
3. Kade O. Zu einigen Grundpositionen bei der theoretischen Erklärung der Sprachmittlung als menschlicher Tätigkeit. Übersetzungswissenschaftliche Beiträge I. – Leipzig: Enzyklopädie, 1977. – С. 27-43.
4. Mayer F. Konzeptionelle Ausgestaltung der Übersetzer und Dolmetscher-Ausbildung in Europa vor dem Hintergrund der Bologna-Erklärung [Електронний ресурс]. – URL: www.transforum.de/download/Mayer_BA-MA_in_Europa.pdf

5. Neubert A. Invarianz und Pragmatik. In: Neue Beiträge zu Grundfragen der Übersetzungswissenschaft. – Frankfurt/M.: Athenäum, 1973. – С. 13-26.

*О. Ю. Модрицька,
О. В. Поліщук
м. Ужгород*

THE ETERNAL STRUGGLE OF MACHINE AND HUMAN TRANSLATION: WHAT IS BETTER ?

Translation is an essential tool for communication between businesses, companies and their customers, between organizations, and between countries too. For the past years, there has been an appearance of machine translators which is becoming popular every day. Machine translation has evolved amazingly over the past few years.

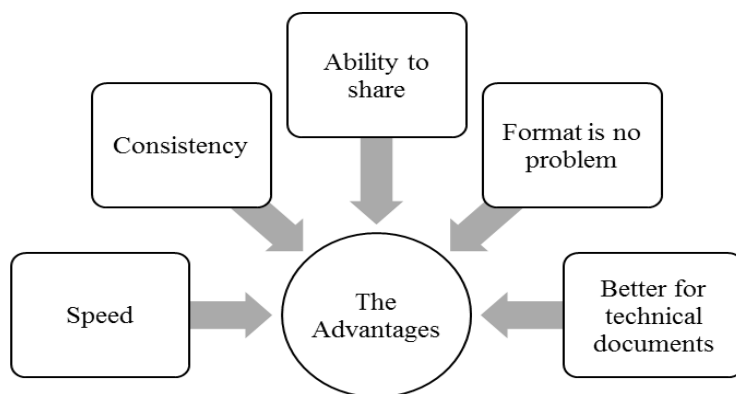
Over the past few years, machine translators have become more accurate with the programs learning more about words and their content. The reason being the drastic change in technology with every industry thinking about artificial intelligence and machine learning. This has made machine translation and automatic translation services become some of the driving forces of the development of this technology. Machines are replacing people at different workplaces and it is going to get tougher with time. However, it is not definite that human translation will be fully replaced by machine translators. The question here is how efficient are the machine translators and can they replace human translators? Which one is better? The answer is simple. Machine translators will never replace human translators not even on the aspect of speed let alone accuracy and efficiency[1].

The battle between these 2 kinds of translation has shown that machine translation on its own still has long way to go to beat a human translator. But there are definitely advantages and disadvantages of computer-assisted translation. That is where a human translator has access to computer software which can aid them in translating a document.

In theory, computer-assisted translation (CAT) should give you the best of both worlds. Unlike machine translation (MT) – where the computer does all of the work with a human translator sometimes checking the results – CAT puts the human translator firmly in control. They are designed to support a translator in their work, allowing a professional to make use of a machine's speed and memory to increase the overall efficiency of the translation process. One of the many ways in which they do this is by creating a translation memory.

A translation memory (TM) is essentially a database of already-translated text strings or phrases which a translator can call upon to speed up the completion a project.

The difference between machine translation and translation memory is that the MT attempts to completely supplant the need for a human translator. Computer-assisted translation tools which rely on translation memories are designed to assist and support a human translator in their work. We have highlighted several advantages and disadvantages of the computer-assisted translation[2].



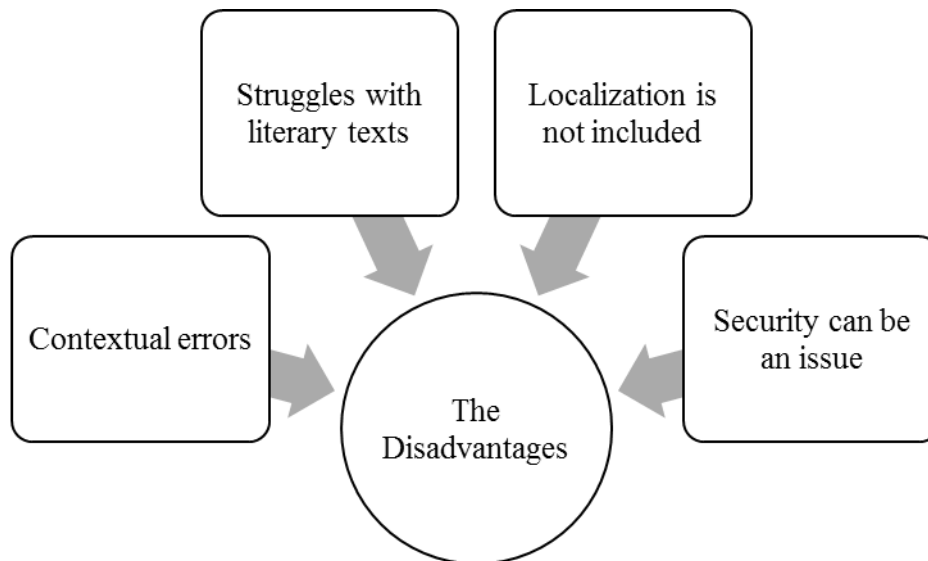
Speed – CAT software can lead to huge increases in terms of speed of translation. The more repeat phrases in a document, the greater the increase.

Consistency – because certain phrases have already been translated once and checked for accuracy, they'll be drawn from the TM and be identical wherever they're used. Even across multiple projects and multiple translators.

Ability to share – your project will not require several translators working at the same time.

Format is no problem – it is no matter what format a certain project requires. By using the right software your project will still gain the above benefits.

Better for technical documents – because of the likelihood of there being a large amount of repetition in technical, financial or legal documents for example, TMs can be filled very quickly and have much greater utility when used on this type of project[3].



Contextual errors – this is the major fault with most CAT tools. A machine cannot yet be programmed to fully understand the context of how a certain word or phrase is being used.

Struggles with literary texts – the problem of context is compounded in instances where CAT tools are used to attempt to translate works of literature. The number of different and deeper meanings behind each phrase or word – sometimes several at the same time – mean a translator needs to be allowed some creativity in order to match it. A computer is not yet capable of doing this.

Localization is not included – proper and effective localization is a critical part of any translation project. It is difficult for the target audience understand direct translations of the content's metaphors, colloquialisms, or idioms.

Security can be an issue – if a document contains confidential information, so does the TM generated during the translation of that document.

For the same reason that full Machine Translation cannot compete with a professional human translator – namely, because a computer cannot understand context or the deeper meaning of any phrase – CAT tools need to be carefully monitored when in use [3].

In conclusion, we would like to emphasize the main reasons why machine translation will never replace a human one.

1. *Machines cannot understand culture.* There is no way you can program a machine to understand culture. Different cultures in the world have different lexical items that are unique to that specific culture. Machines do not have the complexity to understand or recognize slang, idioms and in some cases names.

2. *Machines cannot relate words to context.* In the different languages, there are words with dual meanings and this can be a significant problem for the machine translators. These

words have to be related to the context to help determine their true meanings and only a human translation can do this.

3. *It is difficult to localize machines for different languages.* New phrases are being developed in any language depending on the dialect. Machine translators cannot be able to pick on these evolutions in the languages as fast as human translators who will be experts on localization and different dialects of their specialist language.

4. *Machines cannot replicate style and tone.* Every document written has different style and tone as compared to the other one. A document can have poetic, funny or persuasive style and tone but when it comes to translation, machines miss them. Only a human translation can be able to match and recreate something similar to the style and tone of that document.

5. *A translation cannot be complete without the human touch.* Machine translators use artificial intelligence and while it is developing day in day out, it can never match human intelligence [4].

The complexity of any language is something only humans can fully understand. This is a fact and even the geniuses behind automatic or machine translations tools have conceded to. This means they are developing these devices with the intention to help the human translators but not to force them out of the field. Bottom line is machine translators can never beat the human translators because no machine translator is perfect. Though, the quality of the numerous machine translations is constantly increasing.

References

1. Machine Translations for Personal, Business and Enterprise Usage [Електронний ресурс]. – 2018. – Режим доступу до ресурсу: <http://www.systransoft.com/lp/machine-translation/>.
2. Novak B. Machine Translation: Advantages And Disadvantages [Електронний ресурс] / Brad Novak. – 2018. – Режим доступу до ресурсу: <https://dlsdc.com/blog/machine-translation-advantages-and-disadvantages/>.
3. The Mole. Advantages And Disadvantages Of Computer Assisted Translation [Електронний ресурс] / The Mole. – 2017. – Режим доступу до ресурсу: <https://asianabsolute.co.uk/blog/2017/08/02/advantages-disadvantages-computer-assisted-translation-2/>.
4. Why machine translations will never replace human translators [Електронний ресурс]. – 2018. – Режим доступу до ресурсу: <https://speakt.com/5-reasons-machine-translations-will-never-replace-human-translators/>.

*А. К. Павельєва, Ю. А. Головня
м. Полтава*

ПЕРЕКЛАД ТЕРМІНІВ-СЛОВОСПОЛУЧЕНЬ В УКРАЇНСЬКІЙ ЕЛЕКТРОЕНЕРГЕТИЧНІЙ ТЕРМІНОЛОГІЇ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ НА УКРАЇНСЬКУ

При перекладі термінів-словосполучень українською мовою можна виділити два типи лексичних одиниць: 1) ті, що вже мають відповідники («перекладні еквіваленти»); 2) ті, що не мають відповідників у мові перекладу.

Переклад термінів може здійснюватися різними способами, а саме за допомогою таких міжмовних трансформацій, як лексичні, лексико-семантичні та лексико-граматичні. Зокрема, причинами таких трансформацій є:

1) Різниця у способах передачі інформації англійським і українським реченням: те, що в одній мові передається лексичними засобами, в іншій мові може виражатися граматичними засобами. Так, наприклад, попередність однієї дії іншій у минулому в англійській мові позначається формою Past Perfect дієслова-присудка, а в українській мові – словами або словосполученнями («раніше», «перед цим», «до того» тощо).

2) Відсутність в одній з мов певних граматичних явищ, форм або конструкцій. Наприклад, в українській мові артиклі, герундіальна форма дієслова, формальний додаток («it»), а в англійській мові - родові форми іменників та прикметників, форми відмінків числівників.

3) Необов'язковість вираження граматичної інформації в одній з мов (наприклад, в українській мові граматично не виражена інформація про те, що дія в теперішньому часі відбувається у момент говоріння (англійська дієслівна форма Present Continuous).

4) Різниця у представленні змісту речення поверхневою структурою (наприклад, в англійській мові складна інформація у додатку може виражатися у вигляді складного додатку Objective Infinitive).

5) Особливості сполучуваності й функціонування слів у словосполученнях і реченнях (наприклад, через особливості сполучуваності прикметника administrative словосполучення administrative efficiency не може перекладатися як «адміністративна ефективність» і повинне перекладатися як «ефективне управління») [1, с. 187–189].

Основне завдання перекладача полягає в правильному виборі того чи іншого способу для найбільш точної передачі значення будь-якого терміну.

Одним із найпростіших шляхів перекладу терміна є прийом транскодування. Транскодування – це побуквена чи пофонемна передача вихідної лексичної одиниці за допомогою алфавіту мови перекладу. Цей прийом є винятковим у практиці технічного перекладу (наприклад, diode – діод, resistor – резистор, pascal – Паскаль, panel – панель, inverter – інвертер, absorber – абсорбер, acceptor -акцептор).

Терміни також підлягають іншому лексичному способу перекладу – калькуванню – відтворення не звукового, а комбінаторного складу слова, коли складові частини слова (морфеми) чи фрази (лексеми) передаються відповідними елементами мови перекладу. Цей прийом застосовується при перекладі складних за структурою термінів. Наприклад: internal combustion engine – двигун внутрішнього згорання, self-cooling – самоохолодження, power control – увімкнення – вимкнення живлення, photovoltaic system – фотоелектрична система).

Якщо говорити про переклад англійської безеквівалентної лексики, то калькування є другим за популярністю методом перекладу англійських термінів після транслітерації.

Дослідники виділяють наступні види лексичних трансформацій: диференціація значень; конкретизація значень; генералізація значень; смисловий розвиток; антонімічний переклад; цілісне перетворення; компенсація втрат у процесі перекладу.

Диференціація значень – це перекладацька трансформація, внаслідок якої перекладним відповідником стає слово або словосполучення, що не є словниковим відповідником і що підібрано із врахуванням контекстуального значення слова, яке перекладається.

Наприклад:

– Electricity flows in wires just like water flows in pipes. – Електрика біжить проводами, як вода тече по трубах;

– The water system that acts most like a solar PV system is a rainwater collection system. – Водогін, який працює майже так само як і фотоелектрична система, - це система збору дощової води;

– Not only do rainwater collection systems and solar PV systems act much the same, they have similar parts. – Системи збору дощової води та сонячні фотоелектричні системи не тільки працюють так само, але й мають подібні деталі.

Наступним способом передачі або адекватного перекладу термінів, що не має точного еквіваленту в мові перекладу є конкретизація. Конкретизація – це заміна слова або словосполучення з широким предметно-логічним значенням на одиницю мови перекладу з більш вузьким значенням. В результаті одиниця мови-джерела виражає родові поняття, а одиниця мови-перекладу – більш вузьке видове поняття, яке входить до складу данного роду.

Так, наприклад, у галузі сонячної енергетики слово “electrical” може мати кілька різних значень у відповідності до контексту: electrical volume – електрична ємність, electrical circuits – електричний ланцюг, electrical intensity – сила струму.

Також можливо застосовувати прийом генералізації. Генералізацією К. Кириленко називає заміну одиниці мови оригіналу, що має вужче значення, одиницею мови перекладу, яка має ширше значення, тобто перетворення, зворотне конкретизації [3, с. 184]. Наприклад: contact breaker – регулятор, а controller to control the flow of electricity – контроллер заряду.

Трансформація генералізації звичайно використовується під час перекладу загальнонародного та загальнонаукового шарів лексичного складу наукових і технічних текстів. Генералізація має використовуватися дуже обережно тому, що її вживання призводить до втрати точної інформації.

Як лексичні, так і граматичні трансформації нерідко потребують внесення доповнюючих слів. Саме в таких випадках доцільно використати прийом лексичного доповнення. Введення доповнюючих слів обумовлюється рядом причин: відмінностями в структурі речення і тим, що більш стислі англійські речення потребують в українській мові більш розгорненого висловлення думки. Відсутність відповідного слова чи лексико-семантичного варіанту даного слова також є причиною введення доповнюючих слів.

Прикладами цього методу перекладу можуть слугувати речення:

– Something very important about PV system. – Кілька важливих моментів з приводу фотоелектричної системи.

– With water, the longer the pipe the lower the flow of water that a particular pressure can push through the pipe. - Що стосується води, то, чим довша труба, тим менша витрата рідини, яку певний тиск може проштовхнути через трубу.

– If the water volume is high and the flow rapid, as with high breakers along the reef or a fast-flowing river, the power is great and can injure or even kill you. – Якщо об’єм води великий і швидкий потік, наприклад, з високими хвилями вздовж рифів або на річці зі швидкою течією, потік сильний і може зашкодити людині або навіть призвести до смерті.

Смисловий розвиток є таким прийомом контекстуальної заміни, коли в перекладі використовується слово, значення якого є логічним розвитком значення слова, що перекладається. Іноді відхилення в перекладі від оригіналу необхідно для досягнення адекватності перекладу, оскільки в мовах оригіналу та перекладу можуть діяти різні мовленнєві норми та існувати різні традиції мовлення. Наприклад:

– Water is needed when it is not raining and electricity is needed when the sun is not shining.

- Вода потрібна, коли не дощить, а електрика потрібна, коли сонце не світить;

– Water storage tanks have valves on their outlet pipes to control the use of water. - Деякі резервуари для зберігання води також мають клапани на вході, щоб вони не стали надто повними та переповненими;

І не менш важливим є прийом опускання. При перекладі опусканню підлягають частіше за все слова, що є семантично надлишковими з точки зору їх смислового вмісту. Найчастіше прийом опускання використовується для присвійних займенників, оскільки вживання не є притаманним для української мови.

Наприклад:

– Each country has its own method of describing pressure. - Кожна країна має власний метод опису тиску;

– The amount of water in a tank is its volume. - Кількість води в резервуарі – це об’єм;

– The pipes to carry water to and from the tank. – Трубопровід, по якому вода подається в резервуар та викачується з нього.

Або можливе використання цього прийому при корегуванні сенсу речень для потреб певної аудиторії аби уникнути повторень та недоречностей: Sometimes it rains for many days,

other times it is dry for many days. Sometimes it is sunny for many days, other times it is cloudy for many days. - Інколи багато днів дощить, інколи – гріє сонце.

Прийом семантичної компенсації виникає у першу чергу під час перекладу культурних реалій, аналогів яким не існує в країні ПМ. Ретельний аналіз особливостей перекладу подібних явищ можна знайти в роботі болгарських перекладачів С. Влахова та С. Флоріна. Вони досліджують декілька різновидів реалій: географічні, етнографічні, міфологічні, суспільні та історичні.

Процес перекладу науково-технічної літератури не є легким процесом. Наявність складної термінології – невід’ємна складова цієї роботи. Це вимагає від перекладача однозначності та чіткості під час перекладу. Важливо чітко розрізняти випадки, коли варіативні відповідники тих чи інших термінів подані у словниках та випадки, коли перед перекладачем постають терміни-неологізми. Якщо слово наявне у словниках, перед перекладачем постає вибір адекватного відповідника з кількох варіантів, представлених у словниках. У ситуаціях, коли варіантні відповідники певного слова вихідної мови в словниках відсутні, важливим етапом для перекладача є точне визначення значення, у якому вжите слово чи фраза, а вже потім його переклад одним з представлених способів.

Література

1. Карабан В. І. Переклад англійської наукової і технічної літератури [Текст] : у 2-х ч. Ч. 2. / В. І. Карабан. – Вінниця : Нова книга, 2004. – 302 с.
2. Карпусь І. А. Англійська ділова мова: Навч. Посібник. – 4-е вид., доп. – К. : МАУП, 1998. – 220 с.
3. Кириленко К. І. Теорія і практика перекладу / Кириленко К.І., Сухаревська В.Т. – Вінниця : Нова книга, 2003. – 410 с.
4. Комиссаров В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты) : Учеб. для ин-тов и фак. иностр. языков / В. Н. Комиссаров. – М. : Высш. шк., 1990. – 253 с.

*А.К. Павельєва, Т.І. Леверя
м. Полтава*

ЛЕКСИКО-ГРАМАТИЧНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ КОМП’ЮТЕРНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ НА УКРАЇНСЬКУ

Найбільш поширеним видом лексичних перекладацьких трансформацій при перекладі комп’ютерної термінології з англійської мови на українську є транскрипція, тобто відтворення звукової форми оригіналу. Ця трансформація використовується при перекладі власних назв, імен та прізвищ, назв програм чи складових комп’ютерів.

Наприклад: Daemon – демон; Richard Stevens – Річард Стівенсон; Stephen Rago – Стівен Раго; Microsoft – майкрософт.

За результатами дослідження практичного матеріалу було виявлено велику кількість лексичних одиниць, для перекладу яких було застосовано калькування, тобто спосіб перекладу лексичної одиниці оригіналу шляхом заміни її складових частин – морфем або слів – їх лексичними відповідниками в мові перекладу. Спосіб калькування застосовується в перекладі дуже часто, так як наявність складних термінів дуже велика.

Наприклад: Process group – група процесу; Personal computer – персональний комп’ютер; Terminal – термінал; Session – сесія; Operating system / file system – операційна система / файлова система; Journal – журнал; Disk – диск.

Для чіткого та правильного перекладу технічних термінів також застосовується конкретизація. Це заміна слова або словосполучення іноземної мови з ширшим предметно-логічним значенням на слово в перекладі з більш вузьким значенням. Застосування конкретизації пов’язано з тим, що в мові перекладу відсутнє слово з таким широким

значенням. Переклад таких лексичних одиниць часто виконується за допомогою тлумачного технічного словника.

Наприклад: *facility* – механізм, легкість (мови), нескладність, здатність, гнучкість, оснащення, канал обслуговування, технічні засоби, розділ забезпечення, приміщення і т.д.; *kernel* – зерно, кісточка, ядро, центр, суть справи, базовий компонент, фрагмент програмного коду і т.д.; *device* – прилад, схема, проект, механізм, підрозділ, узор, зонд, бомба, зображення, конструкція, девайс, символ, хитрість і т.д.; *terminal* – термінал, границя, кінцеве слово, роз'єм, вокзал, автомат, станція і т.д.

1) «None of the daemons has a controlling terminal: the terminal name is set to a question mark. The kernel daemons are started without a controlling terminal» [5, с. 465] – «Ні один з демонів не має керуючого терміналу – назва терміналу сприймається як знак питання. Демони ядра запускаються без керуючого терміналу»;

2) «The sample output shows one flush daemon named flush-8:0. In the name, the backing device is identified by its major device number (8) and its minor device number (0)» [5, с. 465] – «У системі може одночасно виконуватися кілька демонів flush — по одному для кожного допоміжного пристрою. У прикладі вище присутній тільки один демон flush під назвою flush-8:0, де 8 – це головний номер пристрою, а 0 – другорядний»;

3) «The logger (1) program is also provided by many systems as a way to send log messages to the syslog facility» [5, с. 471] – «У багатьох системах є також програма logger (1), яка може передавати повідомлення механізму syslog».

Досить широко цей прийом використовується при перекладі таких слів, як: to be, to have, to get, to do, to take, to give, to make, to come, to go і т.д.

До граматичних перекладацьких трансформацій вдаються під час перекладу не так часто, як до лексичних. Серед таких способів перекладу можна виокремити такий, як синтаксичне уподібнення (дослівний переклад).

Наприклад: 1) «We discussed several conventions that daemons follow on most UNIX systems and showed examples of how to implement some of these conventions» [5, с. 480] – «Ми розглянули ряд умовних позначень, яким повинні слідувати демони в більшості версій UNIX, і показали приклади реалізації цих угод»;

2) «All four platforms described in this book provide vsyslog, but this function is not included in the Single UNIX Specification» [5, с. 472] – «Всі чотири платформи, які описуються в даній книзі, підтримують функцію vsyslog, але вона не входить до Single UNIX Specification».

Під час аналізу нами також було виявлено багато випадків, де була застосована граматична заміна. Одна з основних граматичних особливостей тексту, який досліджується нами – використання великої кількості складнопідрядних і складносурядних речень для вираження логічних зв'язків між об'єктами, фактами та діями. Деякі англійські форми і конструкції відсутні в українській мові. Отже, при перекладі нерідко замінюються члени речення або порядок слів, що вважається зміною граматичної структури.

Наприклад: 1) «We need to truncate the file, because the previous instance of the daemon might have had a process ID larger than ours, with a larger string length» [5, с. 474] – «Усічення розміру файлу необхідно, тому що ідентифікатор процесу попередньої копії демона, який представлений у вигляді рядка, міг мати ідентифікатор процесу з довгими рядками»;

2) «If the daemon should be restarted automatically when it exits, we can arrange for init to restart it if we include a respawn entry for it in /etc/inittab (assuming the system uses a System V style init command)» [5, с. 475] – «Якщо після завершення демон повинен автоматично перезапускатися, до тих пір, поки він існує, можна перезапустити цей процес, додавши запис respawn в файл / etc / inittab (передбачається, що система використовує команду init в стилі System V)»;

3) «If an administrator changes the configuration, the daemon would need to be stopped and restarted to account for the configuration changes» [5, с. 475] – «Якщо в конфігураційний файл

було внесено зміни адміністратором, демона довелося б зупиняти і перезавантажувати знову, щоб нові налаштування вступили в силу».

Для досягнення адекватного перекладу досить часто використовується прийом членування речення, коли необхідно перетворити одне речення в кілька або замінити просте речення складним. Досить поширеним прийомом при перекладі технічного тексту є об'єднання двох простих речень в одне складне, при цьому слід намагатися зберігати основну думку носія мови.

Наприклад: 1) «Kernel processes are special and generally exist for the entire lifetime of the system. They run with superuser privileges and have no controlling terminal and no command line» [40, с. 464] – «Процеси ядра – це особливі процеси, вони існують весь час, поки працює система і ними можуть керувати лише ті, у кого є права суперкористувачів, і в цих процесах немає ні керуючого терміналу, ні рядка команди»;

2) «If a duplicate message arrives during this period, the syslog daemon will not write it to the log. Instead, the daemon prints a message similar to “last message repeated N times”» [5, с. 473] – «Якщо в цей час демону надійде два однакових повідомлення, в журнал буде записано тільки одне, але в кінець такого повідомлення демоном буде доданий рядок приблизно такого змісту: «last message repeated N times» (Останнє повідомлення було повторено N разів»;

3) «The -a option shows the status of processes owned by others, and -x shows processes that don't have a controlling terminal. The -j option displays the job-related information: the session ID, process group ID, controlling terminal, and terminal process group ID» [5, с. 463] – «Ключ -a використовується для того, щоб показати стан процесів, якими керують інші користувачі, ключ -x – для виведення процесів, які не мають керуючого терміналу, і ключ -j – для виведення додаткових відомостей, що мають відношення до завдань: ідентифікатора сеансу, ідентифікатора групи процесів, керуючого терміналу та ідентифікатора групи процесів терміналу».

Література

1. Актуальні проблеми науково-технічного перекладу: колективна монографія. – Дніпропетровськ: НГУ, 2007. – Вип. 2. – 256 с.
2. Акулина Т. В. Экстралингвистическая обусловленность особенностей английской терминологии компьютерной информатики: дис. канд. филол. наук: 10.02.04 / Т. В. Акулина. – Омск, 2003. – 157 с.
3. Бархударов Л. С. и др. Пособие по переводу технической литературы. – М.: Высшая школа, 1967.
4. Велединская С. Б. Курс общей теории перевода: учебное пособие / С. Б. Велединская; Томский политехнический университет. – Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2010. – 230 с.
5. W. Richard Stevens, Stephen A. Rago: Advanced programming in the UNIX environmen – Third edition, 2013. – 1034 p.

*К. Ю. Пасулька,
О. В. Поліщук
м. Ужгород*

НЕЙРОННИЙ МАШИННИЙ ПЕРЕКЛАД NEURAL MACHINE TRANSLATION (NMT)

Історія машинного перекладу починається в 1933 році. Радянський вчений Петро Троянський звертається до Академії Наук СРСР з винайденою «машиною для підбору і друкування слів при перекладі з однієї мови на іншу». Машина була вкрай простою: великий стіл, друкарська машинка зі стрічкою і плівковий фотоапарат. На столі лежали картки зі словами та їх перекладами чотирма мовами. В СРСР винахід визнали «непотрібним»,

Троянський помер від стенокардії, 20 років намагаючись доопрацювати проект. Ніхто в світі так і не знав про машину, поки його патенти не знайшли в архівах два інших радянських вчених в 1956 році. Сталося це не випадково.

Вони шукали відповідь на виклик холодної війни, оскільки 7 січня 1954 року в штаб-квартирі ІВМ в Нью-Йорку відбувся Джорджтаунський експеримент. Комп'ютер ІВМ 701 вперше в світі автоматично перевів 60 речень з російської мови на англійську. «Дівчина, яка не розуміє ні слова мовою СРСР, набрала російські повідомлення на перфокартах. Машинний мозок зробив їх англійський переклад і видав його на автоматичний принтер з шаленою швидкістю – два з половиною рядки на секунду», – повідомлялося в прес-релізі компанії ІВМ [2].

Потім, у в 1970-х роках почали з'являтися ідеї машинного перекладу на основі правил. Вчені досліджували роботу лінгвістів-перекладачів і намагалися відтворювати це на комп'ютерах. З того часу машинний переклад набув неабиякого розвитку, постійно удосконалюючись.

У 2014 році було опубліковано статтю з коротким описом ідеї застосування нейромереж глибокого навчання до машинного перекладу. В Інтернеті вона залишилась майже не поміченою, а в лабораторіях Google її почали активно досліджувати. Через два роки, в листопаді 2016 року, в блозі Google з'явився анонс, який і перевернув наступну сторінку машинного перекладу [2].

Отже, нейронний машинний переклад (NMT) – це новий алгоритм виконання машинного перекладу, що ґрунтується на штучній нейронній мережі та дає змогу подолати недоліки традиційних пофразових систем перекладу. На жаль, NMT системи, як відомо, дорогі як у навчанні, так і у, власне, виконанні перекладу. Крім того, більшість систем NMT можуть мати труднощі з окремими словами, що рідко використовуються. Ці проблеми перешкоджають широкому використанню систем NMT в тих сервісах, де важлива як точність, так і швидкість [3].

Сама ідея була схожа на перенесення стилю між фотографіями. Наприклад, додатки типу Prisma обробляють фотографії в стилі відомих художників. Суть полягає в тому, що нейромережу навчили розпізнавати картини художника, а потім «відірвали» останні шари, де вона приймає рішення. Тобто, за допомогою нейромережі намагались уявити мову тексту як той самий «стиль художника» і спробувати його перенести, зберігши суть зображення (суть тексту).

Перша нейромережа вмів тільки кодувати речення в набір цифр-характеристик, а друга тільки декодувати їх назад в текст. Обидві не знають про існування одна одної, кожна знає тільки свою мову.

Вчені 30 років тому вже намагалися створити універсальний мовний код, що закінчилося повним провалом. Головна відмінність глибоких нейромереж від класичних якраз в тому, що вони навчаються знаходити характерні властивості об'єктів, не розуміючи їхньої природи.

Питання тільки в тому, який вид нейромережі використовувати в кодері і декодері. Для картинок відмінно підходять згорткові нейромережі (CNN), оскільки працюють з незалежними блоками пікселів. Проте, в тексті не буває незалежних блоків, кожне наступне слово залежить від попередніх і навіть наступних. Текст, мова і музика завжди послідовні. Для їх обробки краще підходять рекурентні нейромережі (RNN), оскільки вони пам'ятають попередній результат. В цьому випадку це – попередні слова в реченні.

Рекурентні мережі зараз застосовують багато де: розпізнавання мови в Siri (парсування послідовності звуків, де кожен залежить від попереднього), підказки тексту за допомогою клавіатури (запам'ятовуються попередні і вгадуються наступні), генерація музики, навіть чатботи.

Насправді, архітектури нейронних перекладачів сильно різняться. Спочатку дослідники використовували звичайні рекурентні мережі, потім перейшли на двохскеровані – перекладач враховував не тільки слова до, а й після потрібного слова. Так стало значно ефективніше. Потім взагалі почали використовувати багат шарові рекурентні мережі з LSTM-комірками (LongShortTermMemory) для довгого зберігання контексту перекладу.

За два роки нейромережі перевершили все, що було придумано в перекладі за останні 20 років. Нейронний переклад робив на 50% менше помилок в порядку слів, на 17% менше лексичних і на 19% граматичних помилок. Нейромережі навіть навчалися самі узгоджувати рід і відмінки в різних мовах.

Найпомітніші покращення були там, де ніколи не існувало прямого перекладу. Методи статистичного перекладу завжди працювали через англійську мову. Якщо раніше перекладали, наприклад, з російської на німецьку, машина спочатку переганяла текст в англійську, а потім перекладала німецькою. Подвійні втрати. Нейронному перекладу це не потрібно – під'єднують будь-який декодер і перекладають. Вперше стало можливо безпосередньо перекладати між мовами, в яких не було жодного спільного словника [2].

GoogleTranslate (2016)

У 2016 році Google додав нейронний переклад для дев'ятох мов між собою, в 2017 році додано російську мову. Google розробив власну систему під назвою Google Neural Machine Translation (GNMT), що складалася з 8-шарової рекурентної мережі на вході і такої ж на виході і системи узгодження контексту під назвою AttentionModel.

У новій системі машинного перекладу компанії Google (Google Neural Machine Translation – GNMT), яка складається з глибокої мережі LSTM з 8 кодерами та 8 декодерами, вирішено багато з перелічених проблем. Провівши детальну оцінку набору перекладених системою ізольованих простих речень, дослідники вирішили, що система GNMT зменшує кількість помилок при виконанні перекладу в середньому на 60 % у порівнянні до системи Google, побудованої за по-фразовим алгоритмом дії [4].

При навчанні вони не просто розбивають речення по фразах і словах, вони поділяють навіть самі слова на частини. Цим намагалися вирішити одну з головних проблем нейромереж для перекладу – системи є безпорадними, коли слова немає в їхньому словниковому запасі. В такому випадку GNMT намагається розібрати його на частини і склеїти з них переклад.

Незважаючи на те, що Google заявляє про поліпшення на 60% і навіть вище, в цьому показнику є невелика вада. Представники компанії говорять про «Relative Improvement», тобто наскільки їм вдалося з нейронних підходом наблизитися до якості Human Translation по відношенню до того, що було в класичному статистичному перекладачі.

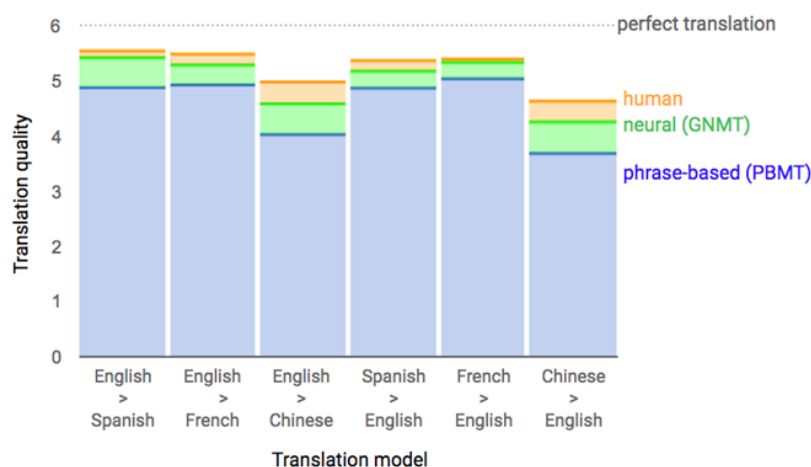


Рис. 1.1. Порівняння якості перекладу GoogleTranslation [1]

Експерти галузі, які аналізують результати, представлені Google в статті «Google's Neural Machine Translation System: Bridging the Gap between Human and Machine Translation», досить скептично ставляться до представлених результатів і кажуть, що фактично BLEUScore вдалося поліпшити тільки на 10%, а суттєвий прогрес помітний саме на досить простих тестах з Wikipedia, які, швидше за все, були використані і в процесі навчання мережі [1].

Отже, якщо може людина, то, теоретично, може й нейромережа. Відомо про прототип, де придумали як змусити навчену на одній мові нейромережу обробляти інші тексти, щоб набратися побільше досвіду [1].

Відповідно до прогнозів компаній, які займаються детальним вивчення низки ринків, очікується, що ринок машинного перекладу протягом прогнозованого періоду (2017 – 2023 роки) зросте на 20,9 %, що є доволі значним показником [5]. Машинний переклад традиційно використовується для перекладу великої кількості даних та створення багатомовного контенту для глобальних веб-сайтів. Це економічно ефективний метод, який застосовується багатьма корпораціями [3].

Ринок машинного перекладу надзвичайно активно розвивається, а якість перекладу, виконуваного засобами систем машинного перекладу, постійно поліпшується. Постійними можна назвати й темпи зростання попиту на машинний переклад як компаніями, так і окремими перекладачами, зважаючи на необхідність виконувати все більші обсяги перекладів за невелику ціну та у рекордно короткі строки.

Література

1. Діалектика нейронного машинного перекладу [Електронний ресурс]. – 2017. – Режим доступу до ресурсу: <https://habr.com/ru/post/330654/>.
2. Машинный перевод: От холодной войны до диплёрнинга [Електронний ресурс]. – 2018. – Режим доступу до ресурсу: https://vas3k.ru/blog/machine_translation/.
3. Яфтумова А. А. Системи машинного перекладу як складова підготовки майбутніх перекладачів / Амалия Аязівна Яфтумова. – Харків, 2018. 3
4. Google's Neural Machine Translation System: Bridging the Gap between Human and Machine Translation [Електронний ресурс]. – 2016. – Режим доступу до ресурсу: <https://arxiv.org/abs/1609.08144>.
5. Machine Translation Market [Електронний ресурс]. / P & S Market Research. – 2017. – Режим доступу до ресурсу: <https://www.psmarketresearch.com/market-analysis/machine-translation-market>.

*О. С. Сиваєва
м. Житомир*

МОРФОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ХУДОЖНЬОГО ПЕРЕКЛАДУ (НА ПРИКЛАДІ РОМАНУ Е. РЕМАРКА «ТРИ ТОВАРИШІ»)

Переклад художнього твору завжди вважався найскладнішим видом перекладу, адже він передбачає не лише передачу денотативних значень, як, наприклад, у випадку зі спеціальними текстами, а й адекватну та повну передачу всіх конотацій та підтекстів, що мав на увазі автор. Художній переклад твору вимагає відбиття бачення світу очима письменника, що потребує повноцінного розуміння перекладачем всіх схованих змістів та задумів автора. Таким чином, можна сказати, що розуміння та передача змісту художнього твору – це фактично процес взаємодії концептосфер автора та перекладача. Саме складність об'єкту перекладу передбачає постійну увагу перекладознавчих досліджень до проблеми перекладу художніх текстів. Проте, хотілося б зупинитися саме на морфологічних особливостях художнього перекладу. Адже саме на основі морфологічних характеристик за допомогою певних морфем (флексій) забезпечується утворення та функціонування одиниці синтаксису речення. Основні морфологічні категорії граматики (рід, число, відмінок, відміна; тип

дієслова, що знаходять своє вираження в певних афіксах та флексіях) служать для оформлення певного змісту при творенні оригінального тексту. Як правило, їх не перекладають, оскільки в цьому немає особливої потреби [1, с. 36]. Загалом, між текстами, написаними українською, англійською, німецькою та польською мовами, саме на морфологічному рівні особливо чітко спостерігаються суттєві міжмовні відмінності, в основі яких лежать різні мовні картини світу, особливості граматичної будови мови, певні мовні норми та традиції тощо [1, с. 132]. До граматичних особливостей, які впливають на переклад через морфологічно-категорійні трансформації, належать: невідповідність часткових граматичних значень, а саме:

а) категорія роду:

В українській мові категорія роду представлена трьома видами значень: чоловічий, жіночий і середній рід. В англійській мові категорія роду відсутня. В той час як в польській та німецькій мовах категорія роду представлена трьома видами значень: чоловічий, жіночий і середній рід.

В художньому перекладі спостерігається невідповідність категорій роду. Наприклад:

Укр.: “Сонце *от-от* мало зійти”[2].

Англ.: “The sun *must be just rising*”[3].

Нім.: “Die Sonne *mußte gleich aufgehen*”[4].

Пол.: “Niedlugo *wzejdzie słońce*”[5].

Слова «сонце» (укр.) та «słońce» (пол.) – середнього роду. В той час як в німецькій мові «die Sonne» – жіночого роду.

б) категорія числа:

Проведений нами аналіз показав, що в художньому перекладі в більшості досліджених випадків форми числа англійських, українських, німецьких та польських іменників збігаються. Наприклад:

Укр.: “В цей час завше проїздили машини, яким треба було заправитись”[2].

Англ.: “There was always a car or two passing at that hour wanting a fill”[3].

Нім.: “Um diese Zeit kamen immer schon ein paar Wagen vorbei, die tanken wollten”[4].

Пол.: “O tej porze przejeżdżało zwykle parę samochodów, które zaopatrywały się w benzynę”[5].

Проте особливий інтерес з точки зору перекладу становлять випадки, коли такої відповідності форм числа немає. Наприклад, при відтворенні форм множини деяких англійських іменників, українські відповідники яких не вживаються у формі множини, зазвичай використовується сполучення іменника в множині з відповідним іменником в однині.

Наприклад:

“На ньому була забруднена біла хустка, синій фартух і грубі пантофлі; привид розмахував мітлою, важив з дев'яносто кіл і виявився... прибиральницею Матильдою Штос”[2].

“It had a dirty white cloth wound about its head, its skirt was hitched up to give its knees clearance; it had a blue apron, a pair of thick slippers, and was wielding a broom; it weighed around fourteen stone, and was in fact our charwoman, Matilda Stoss” [3].

„Es trug ein schmutziges weißes Kopftuch, eine blaue Schürze, dicke Pantoffeln, schwenkte einen Besen, wog neunzig Kilo und war die Scheuerfrau Mathilde Stoß“ [4].

„Głowę miało owiniętą ongi białą, a dzisiaj już tylko brudną chustką, całości stroju dopełniał niebieski fartuch i grube filcowe pantofle. Zjawisko machało ostrą miotłą, ważyło dziewięćdziesiąt kilo jak obszył, a było nie kim innym, jak naszą posługaczką, Matyldą Stoss” [5].

При порівнянні перекладу чотирма мовами простежується тотожність форми числа українського, англійського та польського перекладу та відмінність форми числа у перекладі українською мовою.

Ще однією особливістю є передача значень означеного і неозначеного артиклів. У німецькій та англійській мовах функціонують, наприклад, невідомі для української та польської мов артикли, що як категорія означеності/неозначеності сигналізують про особливості розподілу нової/відомої інформації.

Наприклад:

Укр.: “*Спів обірвався. Мітла впала на долівку*” [2].

Англ.: “*The singing stopped; the broom dropped to the floor*” [3].

Нім.: “*Der Gesang brach ab. Der Besen fiel zu Boden*” [4].

Пол.: “*Śpiew urwał się. Miotła legła na podłozie*” [5].

Слід також зазначити і про відтворення форм наказового способу дієслова. При відтворенні українською мовою значень простих форм наказового способу англійського та польського дієслів значною мірою використовуються форми другої особи однини та множини наказового способу. А в німецькій мові це розповідне речення.

Наприклад:

“*Поїдемо кудись повечеряти*” [2].

“*Let's go and have supper in the country somewhere*” [3].

„*Wir fahren 'raus, essen irgendwo zu Abend*” [4].

„*Pojedziemy gdzieś zamiastokolacje*” [5].

Щодо відмінків, то їх в українській мові, як і в польській, сім. В німецькій мові всього чотири відмінки, а в англійській мові відмінки взагалі відсутні. Але не дивлячись на те, що в англійській мові відмінки відсутні, вони передаються за допомогою використання відповідних прийменників. Для передачі родового відмінка використовується прийменник *of*. Для передачі орудного відмінка використовується прийменник *with*, якщо мова йде про неживий предмет або інструмент. Якщо мова йде про людину, юридичну особу або якусь силу, то для передачі орудного відмінка використовується прийменник *by*. В таких випадках також вживається пасивний стан дієслова. Наприклад:

“*За дахами фабричних корпусів воно аж сяло.*” (Р.в.) [2].

“*Behind the roofs of the factory the radiance was especially bright.*” [3].

“*Hinter den Dächern der Fabrik leuchtete er sehr stark.*” (Gen.) [4].

“*Poza dachami fabryki isniło już ostrym blaskiem.*” (D.) [5].

Ці обставини, що потрібно врахувати для адекватного відтворення змісту, спонукають до проведення переважно морфологічних трансформацій, за якими відбувається зміна категорійних характеристик слова чи словосполучення в тексті перекладу. Морфологічно-категорійні трансформації переважно проявляють себе в синтагматичних змінах тексту у перестановці слів чи категорії, заміні категорії, застосуванні нового слова чи вилученні слів та в їх комплексній взаємодії. Перестановка як морфолого-категорійна трансформація призводить до зміни порядку слів у словосполученні. Перестановки нерідко супроводжуються іншою морфолого-категорійною трансформацією заміною, внаслідок якої змінюються категорійні ознаки словоформ (замість множини з'являються, наприклад, форми однини [1, с. 82]. Унаслідок запровадження чи вилучення слова змінюється кількість слів, словоформ або членів речення. Комплексна трансформація включає дві або більше простих морфологічних трансформацій. Прикладом можуть бути морфолого-категорійні заміни, які для компенсації при антонімічному перекладі супроводжуються чи запровадженням нових, чи вилученням старих слів.

Література

1. Левицкая Т. Р. Проблемы перевода. М.: МО, 1976. 205 с.
2. Ремарк Е. М. – «Три товариші». – Режим доступу: <https://javalibre.com.ua/java-book/author/513>
3. Remarque E. M. – «Three Comrades». – Режим доступу: <https://adebiportal.kz/upload/iblock/cd2/cd26f70c06904ccb8e27f2c1f587b84b.pdf>

4. Remarque E. M. – «Drei Kameraden». – Режим доступу: https://avidreaders.ru_drei-kameraden.pdf
5. Remarque E. M. – «Trzej towarzysze». – Режим доступу: http://vsetutpl.com/uploads/files/3_tov.pdf

М. С. Смирнова,
В. В. Коваль
м. Маріуполь

СПОСОБИ ПЕРЕКЛАДУ ЛЕКСИЧНИХ ОДИНИЦЬ-РЕПРЕЗЕНТАНТІВ ДЕРЕВО В МІФОЛОГІЧНИХ ТЕКСТАХ В ГЕРМАНСЬКИХ МОВАХ

Тези присвячено аналізу способів перекладу лексичних одиниць-репрезентантів концепту *ДЕРЕВО* в германських мовах.

Серед основних *лексичних трансформацій*, які застосовувались авторами під час перекладу міфологічних текстів (цикл міфів Старшої та Молодшої Едди), англійською та німецькою мовами, що є основою нашого дослідження, ми можемо виділити такі трансформації:

1. Смысловий розвиток – полягає в заміні словникової відповідності при перекладі контекстуальних слів, логічно пов'язаних з ним. Сюди відносяться різні метафоричні і метонімічні заміни, вироблені на основі категорії схрещування.

2. Конкретизація значень – це заміна слова або словосполучення з ширшим предметно-логічним значенням на одиницю мови перекладу з більш вузьким.

3. Генералізація значень – прийом генералізації протилежний конкретизації, тому що він полягає в заміні частини загальним, видового поняття родовим [1, с. 15].

1) **Смысловий розвиток** ми спостерігаємо у наступних прикладах:

«Then Gangleri asked: 'Where is the **chief place or sanctuary of the gods?**'

- chief place or sanctuary = головне їх святилище.

- to hold a court = вершать свій суд.

High One replied: 'It is by the **ash Yggdrasil**. There every day the gods have to hold a court.'»

«Тоді запитав Ганглери: «Де збираються боги або де **головне їх святилище?**». Високий відповів: «Воно біля **ясеня Ігдрасіль**, там всякий день вершать боги свій суд».

- 'In what way is that **place famous?**'

«Що можна сказати про **те місце?**».

На цьому прикладі ми також можемо побачити смысловий розвиток.

- «The Yggdrasil ash is **the foremost of trees**,

«**Дерево краще** – то ясен Ігдрасіль

- The morning dews / **for meat shall they have**,

Such food shall men then find»[14].

Ранкова роса | **для них їжею буде**,

І буде продовження роду людей тоді».

Тут ми також бачимо, що автор застосував смысловий розвиток задля адекватного перекладу сенсу речення.

- The Ash Yggdrasil **Endures more pain** Than men perceive

«Не відають люди, **які негаразди** має ясен Ігдрасіль».

В цьому прикладі ми спостерігаємо декілька засобів перекладу. По-перше, смысловий розвиток. По-друге, контекстуальний переклад.

«Eine Esche weiß ich,

heißt Yggdrasil,

Den hohen Baum

*netzt weißer Nebel;
Davon kommt der Tau,
der in die Täler fällt.
Immergrün steht er
über Urds Brunnen».*

*«Ясень я знаю
На ім'я Ігдрасиль,
Древо, обмите вологою каламутною,
роси від нього на доли сходять;
над джерелом Урд зеленіє він вічно».*

В цьому прикладі ми також спостерігаємо смисловий розвиток, застосований перекладачем задля адекватного перекладу.

2) Конкретизація значення

- *«Then it shall come to pass that the earth and the mountains will shake so violently that all trees will be torn up by the roots, the mountains will topple down, and all bonds and fetters will be broken and snapped».*

«Тоді буде так, що земля та гори будуть так сильно тремтіти, що всі дерева будуть розірвані корінням, гори звернуть вниз, і все узи та кайдани будуть зламані і зруйновані».

- **so violently = так сильно.**

*Mimameith [Mimir's Tree] its name, | and no man knows
What root beneath it runs;*

Ім'я його Мімір | і ніхто не знає

Який корінь під ним пролягає;

«No man knows» дослівно «ні одна людина не знає» перекладено як «ніхто», тобто застосоване більш вужче значення при перекладі.

3) Генералізація значення

In Asgard, before the doors of Valhal, stands a grove which is called Glaser, and all its leaves are of red gold, as is here sung».

В Асгарді перед воротами Вальгалли стоїть гай на ім'я Гласір, (а) все листя в ній з червоного золота. Так тут про це сказано».

Тут ми бачимо, що вужче значення «двері» замінено на «ворота» – ширше значення.

*Glaser stands
With golden leaves
Before Sigtyr's halls.
Гласір златолистий*

стоїть перед чертогом Тюра Перемоги.

«Зала» перекладена як «чертоги», тобто знову-таки, вужче значення замінено на ширше.

«Ein Adler sitzt in den Zweigen der Esche, der viele Dinge weiß».

«Серед гілок ясена орел снує, що володіє великою мудрістю.

В оригіналі звучить як «знає багато речей», а перекладено як «володіє великою мудрістю», тобто спостерігаємо заміну вужчого на ширше.

Далі пропонуємо розглянути граматичні трансформації, застосовані при перекладі. Серед основних **граматичних трансформацій**, що використовувались перекладачами при перекладі міфологічних текстів, ми можемо виділити наступні:

1) Перестановка (або транспозиція) – це зміна розташування мовних елементів в тексті перекладу в порівнянні з текстом оригіналу. Елементами, що можуть

піддаватися перестановці, є зазвичай слова, словосполучення, частини складного речення та самостійні речення в ладі тексту.

2) Вилучення – це опущення (видалення) певних компонентів словосполучень або членів речення.

3) Додавання – це трансформація, протилежна вилученню. Це додавання певного словосполучення, або слова, в перекладі для досягнення більшої адекватності.

Розглянемо приклади з перестановкою [2, с. 34].

1) Перестановка (транспозиція)

*«The Ygdrasil ash is the foremost of trees,
«Дерево краще – то ясен Ігдрасіль».*

Як бачимо, перекладач застосував транспозицію. Таке явище притаманне перекладам міфологічних текстів, адже дуже часто архаїчні твори перекладалися «навпаки», це додавало тексту старовини.

*«Nine worlds I knew, | the nine in the tree
With mighty roots».*

*«Дев'ять світів знав я, | ці дев'ять в дереві
Що має могутнє коріння».*

В оригіналі словосполучення звучить як «Я знав», а перекладач відтворив як «знав я».

*Three roots there are | that three ways run
'Neath the ash-tree Yggdrasil;
'Neath the first lives Hel, | 'neath the second the frost-giants,
'Neath the last are the lands of men.*

*«Має три коріння | що розбігаються на три рівні
Під ясенем Ігдрасилем;*

*На першому є Хель, на другому – величезні гіганти,
А останні то є землі людей».*

Тут спостерігаємо перестановку «має три коріння» на «три коріння має».

«The Ash is the greatest of all trees and best».

«Той ясен більший та прекрасніший за всі дерева.

Також в вищенаведеному прикладі спостерігаємо транспозицію, застосовану перекладачем.

Mimameith [Mimir's Tree] its name

Ім'я його Мімір

В оригіналі звучить як «Мімір його ім'я», а перекладач відтворив як «ім'я його Мімір» [3, с. 92]. Як бачимо, в усіх прикладах чітко видно перестановку, дуже притаманну архаїчних текстам минулих віків.

2) Вилучення слова

«Den hohen Baum netzt weißer Nebel»

«Дерево, обмите вологою каламутною».

У цьому випадку перекладач вилучив прикметник «високе» (дерево). У словосполученні «chief place or sanctuary» ми спостерігаємо також **вилучення** слова «рlаce» – «місце» при перекладі цілого речення.

3) Додавання слова

*«Nine worlds I knew, | the nine in the tree
With mighty roots».*

*«Дев'ять світів знав я, | ці дев'ять в дереві
Що має могутнє коріння».*

Перекладач застосував додавання при перекладі словосполучення «Що має могутнє коріння». Дослівно це виглядало би як «з могутнім корінням».

*«The Ygdrasil ash
Is the foremost of trees,
But Skidbladner of ships,
Odin of asas, Sleipner of steeds,
Bifrost of bridges, Brage of Skalds,
Habrok of hows, But Garm of dogs» [4].*

*«Дерево краще – то
ясен Ігдрасиль,
кращий струг – Скідбладнір,
кращий ас – Одін, кращий кінь – Слейпнір;
кращий міст – Більрест, скальд кращий – Браги,
і яструб – Хаброк, а Гарм – кращий пес».*

У вищенаведеному прикладі бачимо, що перекладач додав прикметник «кращий», хоча в оригіналі такий прикметник застосовується лише один раз.

Таким чином, ми бачимо, що при перекладі міфологічних текстів перекладачі застосовували найрізноманітніші трансформації. Найбільш поширеними виявилися такі: смисловий розвиток, конкретизація, генералізація, транспозиція, вилучення та додавання слова.

Література

1. Комарова З. И. Методология, метод, методика и технология научных исследований в лингвистике: учебное пособие. Екатеринбург: Изд-во Ур-ФУ, 2012. 818 с. (электронная версия).
2. Дуплинская Ю. М. От мифа к логосу и от логоса к мифу : дискурс современности между мифом начала и мифом заката / Ю. М. Дуплинская. Саратов : СГТУ, 2004. 157 с.
3. Ковалева И. И. Миф : повествование, образ и имя / И. И. Ковалева // Литературное обозрение. 1995. № 3. С. 92 – 94.
4. The Prose Edda: Tales from Norse Mythology [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://www.redicecreations.com/files/The-Prose-Edda.pdf>

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

1. **Александрова Анастасія Володимирівна** – магістрантка Маріупольського державного університету
2. **Алексєєв Олексій Олексійович** – магістрант Маріупольського державного університету
3. **Алексєєва Марія Андріївна** – магістрантка Маріупольського державного університету
4. **Амеліна Світлана Миколаївна** – доктор педагогічних наук, професор Національного університету біоресурсів і природокористування України, завідувач кафедри іноземної філології і перекладу
5. **Біла Уляна Дмитрівна** – аспірантка Національного університету біоресурсів і природокористування України
6. **Білик Олена Олександрівна** – магістрантка Маріупольського державного університету.
7. **Білоус Анна Олександрівна** – магістрантка Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького
8. **Брагін Олександр Олександрович** – студент ХНПУ імені Г. С. Сковороди
9. **Будико Анастасія Валеріївна** – магістрантка Маріупольського державного університету
10. **Василишина Наталія Максимівна** – доцент кафедри іноземних мов Національного авіаційного університету
11. **Восводіна Ніна Михайлівна** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри німецької та французької філології Маріупольського державного університету
12. **Гаврилюк Оксана Вікторівна** – магістрантка Київського університету імені Бориса Грінченка
13. **Ганадзе Діана Михайлівна** – магістрантка Маріупольського державного університету
14. **Ганжело Світлана Миколаївна** – старший викладач кафедри німецької та французької філології Маріупольського державного університету
15. **Гапотченко Елеонора Віталіївна** – магістрантка ХНПУ імені Г.С.Сковороди
16. **Глушук-Олея Ганна Ігорівна** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри німецької та романської філології Херсонський державний університет
17. **Головня Юлія Анатоліївна** – студентка Полтавського національного технічного університету імені Юрія Кондратюка
18. **Грищенко Ольга Олександрівна** – студентка Житомирського державного університету імені Івана Франка
19. **Давиденко Алла Олександрівна** – аспірант, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова
20. **Даниленко Оксана Сергіївна** – старший викладач кафедри німецької та французької філології Маріупольського державного університету
21. **Данилкіна Катерина Русланівна** – магістрантка Маріупольського державного університету
22. **Данилова Ірина Анатоліївна** – магістрантка ХНПУ імені Г.С.Сковороди
23. **Дацер Катерина Сергіївна** – аспірант Бердянського державного педагогічного університету
24. **Дегерменджи Аліна Дмитрівна** – магістрантка Маріупольського державного університету
25. **Забірко Ксенія Валеріївна** – студентка Маріупольського державного університету
26. **Зензєров Олексій Олегович** – магістрант Маріупольського державного університету
27. **Зозуля Катерина Віталіївна** – магістрантка Маріупольського державного університету
28. **Євчук Соломія Романівна** – магістрантка Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

29. **Єрмакова Дар'я Вячеславівна** – магістрантка Київського університету імені Бориса Грінченка
30. **Іванова Валерія Євгенівна** – магістрантка Маріупольського державного університету
31. **Ільїна Єлизавета Юріївна** – магістрантка Маріупольського державного університету
32. **Кажан Юлія Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри німецької та французької філології Маріупольського державного університету
33. **Кайда Аліна Олександрівна** – магістрантка Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
34. **Капніна Галина Іванівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
35. **Карапетян Діана Артурівна** – магістрантка ХНУ ім. В.Н. Каразіна
36. **Клок Тетяна Олександрівна** – магістрантка Херсонського державного університету
37. **Коваль Вікторія Володимирівна** – магістрантка Маріупольського державного університету
38. **Конончук Інна Валеріївна** – аспірант Національного університету біоресурсів і природокористування України
39. **Крайнюк Ірина Вікторівна** – магістрантка Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
40. **Кузнецова Анастасія Олексіївна** – студентка Маріупольського державного університету
41. **Кузьменко Сергій Георгійович** – магістрант Маріупольського державного університету.
42. **Курагіна Любов Петрівна** – аспірантка Львівського національного університету імені І.Франка
43. **Кущіянова Анастасія Геннадіївна** – магістрантка Маріупольського державного університету
44. **Кушиль Марія Сергіївна** – магістрантка Маріупольського державного університету
45. **Лазебник Ангеліна Юріївна** – студентка Полтавського національного технічного університету імені Ю. Кондратюка
46. **Левєря Тетяна Іванівна** – студентка Полтавського національного технічного університету імені Юрія Кондратюка
47. **Литовченко Тетяна Володимирівна** – магістрантка Маріупольського державного університету
48. **Лобанова Софія Борисівна** – студентка Маріупольського державного університету
49. **Лоскутова Наталія Миколаївна** – кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри італійської філології та перекладу Маріупольського державного університету
50. **Мала Ольга Сергіївна** – магістрантка ХНПУ імені Г.С.Сковороди
51. **Марченко Марина Олександрівна** – старший викладач кафедри німецької та французької філології Маріупольського державного університету
52. **Модрицька Олеся Юріївна** – студентка Ужгородського національного університету
53. **Монастирна Ольга Валеріївна** – студентка Маріупольського державного університету
54. **Надежденко Аліна Олексіївна** – магістрантка Маріупольського державного університету
55. **Нащанська Аліна Дмитрівна** – студентка Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
56. **Павельєва Анна Костянтинівна** – доцент кафедри іноземної філології та перекладу Полтавського національного технічного університету імені Юрія Кондратюка
57. **Пасулька Каріна Юріївна** – студентка Ужгородського національного університету
58. **Перепада Федір Леонидович** – магістрант Маріупольського державного університету

59. **Поліщук Ольга Володимирівна** – старший викладач кафедри теорії та практики перекладу факультету міжнародних економічних відносин Ужгородського національного університету
60. **Раджепова Зєбінісо** – студентка медичного інституту Сумського державного університету
61. **Романова Вероніка Олександрівна** – студентка Маріупольського державного університету
62. **Реуцька Марія Максимівна** – студентка Маріупольського державного університету
63. **Сіваєва Ольга Сергіївна** – старший викладач Житомирського національного агроекологічного університету
64. **Скирда Тетяна Сергіївна** – викладач кафедри іноземних мов Національного авіаційного університету
65. **Смирнова Марія Сергіївна** – кандидат філологічних наук, доцент, старший викладач кафедри теорії та практики перекладу Маріупольського державного університету
66. **Сокирко Наталія Миколаївна** – студентка Житомирського державного університету імені Івана Франка
67. **Сукманюк Ірина Петрівна** – студентка кафедри міжнародних відносин і туризму Хмельницького національного університету
68. **Татарська Аліна Андріївна** – студентка Херсонського державного університету
69. **Тихомирова Галина Євгенівна** – магістрантка Маріупольського державного університету
70. **Толкачова Анастасія Вячеславівна** – магістрантка Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара
71. **Федіна Маргарита Григорівна** – магістрантка Маріупольського державного університету
72. **Філатова Олена Владиславівна** – викладач Класичного приватного університету м. Запоріжжя
73. **Харабет Ольга Геннадіївна** – магістрантка Маріупольського державного університету
74. **Черток Дар'я Володимирівна** – магістрантка Маріупольського державного університету.
75. **Шиш Оксана Юріївна** – студентка Ніжинського державного університету імені М. Гоголя
76. **Шкарбан Інна Володимирівна** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської мови факультету права та міжнародних відносин Київського університету імені Бориса Грінченка