

**ІНСТИТУТ ІНОЗЕМНИХ МОВ**



**АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ  
ЛІНГВІСТИКИ ТА МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ  
ІНОЗЕМНИХ МОВ  
У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ  
ТА ШКОЛІ**

**Випуск 18**

Тези доповідей та повідомлень  
наукової конференції  
викладачів та студентів  
інституту іноземних мов

**17 – 18 квітня 2014 року**

Вінниця - 2014

**УДК 378.016:811.1(06)**

**ББК 81.2я5**

**A43**

**А 43** Актуальні проблеми лінгвістики та методики викладання іноземних мов у вищому навчальному закладі та школі: тези доповідей та повідомлень наукової конференції викладачів та студентів інституту іноземних мов; випуск 18 [17-18 квітня 2014 р.]/ гол.ред.: Ямчинська Т.І.; – Вінниця: Нілан-ЛТД, 2014. – 265 с.

**Редакційна колегія:**

к.ф.н., доц. Ямчинська Т.І.,

к.ф.н., доц. Мосійчук А.В.,

к.ф.н., доц. Дробаха Л.В.,

к.ф.н., доц. Козачишина О.Л.,

к.ф.н., доц. Вишивана Н.В.

Збірка містить матеріали конференції «Актуальні проблеми лінгвістики та методики викладання іноземних мов у вищому навчальному закладі та школі», представлені викладачами та студентами інституту іноземних мов. Доповіді відображають широкий спектр досліджень у галузі лінгвістики, методики, педагогіки та практичні доробки учасників конференції.

*Друкується за ухвалою навчально-методичної комісії інституту іноземних мов Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (протокол №6 від 18 березня)*

*Адреса редакції:*

Інститут іноземних мов Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, вул.Острозького, 32, м.Вінниця, 21100

**УДК 378.016:811.1(06)**

**ББК 81.2я5**

© Автори статей, 2014

© Інститут іноземних мов  
Вінницького державного  
педагогічного університету  
імені Михайла  
Коцюбинського

## THE METHODOICAL VALUE OF ONLINE TECHNOLOGIES IN FL TEACHING

The appearance of new information technologies has strongly influenced all imaginable fields of today's life and teaching/learning process is not an exception. The use of online technologies and Web tools in particular may turn out to be methodically beneficial in FL teaching to any level of language learners. Let's further consider some of the most popular Web tools and the way they can be used for teaching purposes.

*Blogs* are tools on the Web that enable people to publish their writing onto a website and allow a wider audience to interact with it if the writer wishes it. The advantages of using this tool in teaching process are as follows:

- blogging provides students with a virtual collaborative discussion space and a real reading audience, helps to develop their language and communication skills, makes them more united and at the same time independent in language learning

- serves as a powerful language learning tool, provides a "two-way traffic" extra-curricular communication between teachers and students; its commenting feature in particular enables teachers to have better control over their students' home assignments, other online activities

*Micro-blogs* could be used in educational context for the following purposes:

- for receiving real time feedback from any learning activities
- for teaching students to lay out, convey their thoughts on any topic under discussion in a concise, logical way; to stick to the point (taking into consideration the limited size of micro-blog posts)
- for learning new vocabulary and practising writing skills through regular participation

*Wikis* are examples of the type of tools which have been developed in Web 2.0 that increase the ability of users to contribute to the content of websites. The benefits of wikis in teaching learners' writing are:

- enhance collaborative writing of different types of essays (descriptive, narrative, opinion, argumentative, discursive, persuasive etc.)
- online brainstorming

- editing / peer editing

The web also provides us with lots of opportunities to work with online audio – both listening to it and creating it. Nowadays there are many educational audio sites which can be used to improve a wide range of learners' speaking and listening skills. The most popular ones among them are: *Voicethread*, *Google Talk* and *Voxopop*.

The new distinguishing feature that all the three sites have in common is that they provide multisensory learning and satisfy different learning types' needs. Their educational use is really wide.

*Voice Thread* in particular is a powerful learning tool for the development of all imaginable language skills and habits (vocabulary, grammar, pronunciation, listening, writing, reading, speaking) and different modes of online activities (group discussions, presentations, peer writing) and interaction (including synchronous and asynchronous).

Video resources available on the Web can also be used to provide valuable input in the language learning classroom:

- *digital video is easier to control (start / stop at specific points.)* These features in particular make it possible for the step by step work in the classroom when students watch a video by bit and then either predict what will happen next or initiate a brief discussion.

- *you can use visuals to check the meaning of vocabulary.* It can be used both to check and introduce new vocabulary as visuals provide the immediate connection between a new word, notion (in this case even an abstract one) and its meaning.

- *you can practise listening skills from authentic models.* It's a great chance to develop not exclusively listening skills but also pronunciation ones through perception and clarifying peculiarities of authentic intonation patterns in different situations and their further imitation.

So, it's obvious that the use of all the Web tools considered above is really multifaceted in FL teaching and proves the fact that online technologies meet the requirements of the modern teaching process and are of great methodical value today.

## НАРАТОЛОГІЯ ЯК ЦЕНТРАЛЬНА ПРОБЛЕМА В ЗБІРЦІ ОПОВІДАНЬ А. С. БАЙЕТТ «ДЖИН У ПЛЯШЦІ ЗІ СКЛА «СОЛОВ'ІНЕ ОКО»

«Джин у пляшці зі скла «Солов'їне око» – друга збірка оповідань сучасної британської письменниці А.С. Байетт, яка є відображенням переваг автора в області наратології. Письменниця зізнається, що їй «подобається спостерігати за роботою мови, подобається стежити за тим, як розгортається оповідь» [1, с. 239]. Байетт «сконструювала» збірку оповідань «Джин у пляшці зі скла «Солов'їне око» таким чином, щоб втілити в художній формі основні погляди на текст, наратологію, тобто зробила останню і метою, і засобом.

«Джин у пляшці зі скла «Солов'їне око» формує основну частину збірки та є її титульною повістю. Це розповідь про процес створення історій, де реальність і казка, історія і література, факти і вигадка складно переплітаються. Головний персонаж твору, професор наратології Джилліан Перхольт, розмірковує про роль казок і міфів у літературі та житті.

Таким чином, центральною проблемою повісті «Джин у пляшці зі скла «Солов'їне око» та однойменної збірки в цілому є наратологія: як інструмент письма і як об'єкт зображення.

Одночасно, збірка коротких оповідань відбиває погляди А. Байетт на проблему оповіді і фігури оповідача. У тексті повісті не тільки представлені елементи роботи з чужими розповідями, але і приводиться розгорнута система поглядів героїні на наратологію як проблему. По ходу розвитку сюжету ми зустрічаємо різні ідеї Джилліан Перхольт як вченого-філолога. Цікавим, наприклад, представляється порівняння процесу оповіді з грою в теніс: «*Dr. Perholt was accustomed to say, in her introductory talks on narratology, that whoever designed the rules and the scoring system of tennis was a narrative genius of the first order*» [2] («Доктор Перхольт часто говорила в своїх доповідях по фольклористиці, що той, хто винайшов правила та систему рахунку в тенісі, був абсолютним генієм розповідного жанру»). При рівності, навіть одноманітності, розповідного та ігрового процесів необхідна деяка система прийомів підтримки максимальної напруги. Серед таких прийомів Джилліан Перхольт називає і використання симетрії епізодів, ритмічних повторів в побудові сюжету, і ефект несподіванки в процесі розповіді.

Оповідач у повісті Байетт є першою особою оповідача, який говорить наче Шехерезада, вплітаючи казку за казкою через голоси різних оповідачів, у тому числі магічного та чуттєвого джина та головної героїні повісті, Джилліан Перхольт.

Оповідач також імітує те, що описується як турецький метод оповідання – «*where stories are introduced bir var mis, bir yok mis, perhaps it happened, perhaps it didn't*» [2] («можливо це сталося, а можливо ні»), і де оповідач-автор легко відступає, і іноді здається невизначеним, ніж всевідаючим. Наприклад, наратор стверджує: «*Who can say if she traveled [East to Turkey] because she was English and stolid and could not quite imagine being blasted out of the sky, or because ... she could not resist the lure of seeing ... the shores of Europe and Asia face to face?*» [2] («Хто знає, чи то вона продовжувала подорожувати, тому що була англійкою, а отже, людиною абсолютно безпристрасною, досить флегматичною і навіть не уявляла собі, як це раптом її літак вибухне прямо в повітрі; чи то тому - ... - що просто не могла опиратися спокусі подорожі над хмарами, ... береги Європи й Азії, звернені один до одного обличчям»).

Оповідання як проблема реалізується в повісті А. Байетт «Джин у плящі зі скла «Солов'їне око» за допомогою опису життя головної героїні твору. Життя Джилліан, сучасної, незалежної і ділової жінки, зіставлене з різними розповідями із стародавніх міфів і казок, які розповідають про «замкнені енергії» жінок. Про Джилліан Перхольт автор говорить: «*вона професійно займалася розповіданням казок і всяких історій ... Вона просто досліджувала різні розповідні жанри, була фольклористом, істотою, так би мовити, вторинного порядку, з тих, хто своє життя проводять, зігнувшись над столами у величезних бібліотеках*» [2].

Оповідання як певний процес виростає в тексті до метафори життєвого шляху, Долі. Коли в одному з епізодів Джилліан Перхольт вислуховує довгу захоплюючу історію звільненого нею джина про його три ув'язнення в плящі, її охоплює «щось на зразок паніки». Їй здається, що ніякої «своєї історії» у неї немає. («*A kind of panic overcame Dr Perholt. It seemed to her that she had no story*») [2]. Компенсація за таке сіре життя для Джилліан Перхольт - книги, написані нею таємно від інших (це центральна для багатьох творів А. Байетт тема протиставлення творчості побуту). Робота з чужим і власним текстом дає сенс її існуванню, так само і Шехерезада за допомогою нескінченного процесу розповідання казок домагається відстрочки смерті ще на один день. Саме рятівна сила красномовства зробила Шехерезаду номінальною фігурою в арабській

літературі середньовіччя, для якої був характерний культ слова. Отже, і Джилліан Перхольт, і Шехерезаду однаковою мірою характеризують слова одного з героїв повісті А. Байетт: «*the sword of her fate in her bedchamber handing like the sword of Damocles by a metaphorical thread, the thread of her narrative*») [2] («меч її долі висить в спальні у неї над головою, подібно мечу Дамоклеву, на метафоричній нитці - нитці її ж розповіді»).

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Байетт А.С. Два ссе // Иностранная литература, 2006. – №1. – С. 242-255.
2. Byatt A.S. The Djinn in the Nightingale's Eye: Five Fairy Stories. – New York: Vintage Books, 1994. – 274 p.

*Глазунова Тамара*

### **ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ЗАСОБАМИ ВІКІ**

У мовному педагогічному ВНЗ важливо починати формування професійної компетенції (зокрема, такого її аспекту, як запобігання, корекції та взаємокорекція помилок) з перших тижнів навчання іноземної мови.

Навчання першокурсників іншомовного писемного мовлення засобами вікі надає необмежені можливості для формування згаданих вище умінь. Нагадаємо, що «*вікі*» - це веб-сайт, що дозволяє користувачам змінювати самостійно вміст сторінок через браузер, використовуючи спрощену і зручну вікі-розмітку тексту.

Для організації навчання писемного мовлення онлайн на сайті «*вікі*» створюється закрита робоча група, до якої входять студенти навчальної групи та викладач.

З метою запобігання помилок при написанні писемного висловлювання на сайті групи розміщуються тексти-зразки типу «опис» та «розповідь», призначені для аналізу їх структурних та мовних особливостей. Крім того, тут же студенти ознайомлюються з характерними засобами внутрі- та міжфразової зв'язності; їм пропонуються вправи на підстановку, завершення та співставлення для автоматизації вживання цих засобів на рівні речення, понадфразової єдності та тексту. Важливим є також і інформування студентів про можливі помилки у писемному мовленні (їх категорії, види та

типи) та умовні позначення для згаданих типів помилок засобами зведених таблиць, які вони згодом використовують у ході аналізу власного висловлювання та творів однокурсників.

Створені писемні висловлювання, розміщені на вікі групи, студенти аналізують, коментують та коригують. Можливі наступні режими роботи з онлайн-твором: а) студенти читають висловлювання однокурсників, виділяють помилки та категоризують їх (напр. wo – неправильний порядок слів; ww – некоректно вжита лексична одиниця; gr – граматична помилка та ін.); б) студенти виправляють помилки (при цьому на сторінці вікі відображається «історія» створення висловлювання – від першого до кінцевого його варіанту; видалені слова, фрагменти автоматично позначаються червоним кольором, а правильний, остаточний варіант – зеленим).

Таким чином, один і той же твір може бути прочитаний та виправлений всіма членами групи; при цьому викладач може прослідкувати «хронологію» формування та вдосконалення навичок само- та взаємокорекції писемного висловлювання.

*Грачова Ірина*

### **The Numeral Constructions In Old English**

The present theses will deal with morphosyntactic constructions of Old English in which numerals operate as numerically specific quantifiers. In crosslinguistically oriented contributions, the focus has always been on constructions with numerically unspecific quantifiers. A large share of these contributions has been committed to one of the various versions of Chomskyan syntax. Numerically specific expressions have been treated implicitly as marginal. Most remarks on the syntax of Old English numerals and its implications for the process of quantification have been influenced by the general tendency of grammarians of Old English to focus on morphology and phonology. Many accounts have, so far, been motivated by a desire to explain the use of inflectional morphology. This tradition has had a strong effect not only on descriptions of syntactic features of numerals, but also on the terminology employed.

In descriptions of numerals in historical grammars of Old English or Proto-Germanic, it is not uncommon to simply label cardinal numerals as adjectives in some instances and as nouns in others. However, careful or comprehensive an



account of Old English numerals may have been, the notions ‘noun’ and ‘adjective’ have always been employed for the description in one way or the other.

There are five different types of quantificational constructions in Old English: the Attributive Construction, the Predicative Construction, the Partitive Construction, Measure Constructions, and Mass Quantification.

What Attributive, Predicative and Partitive Quantification all have in common is that the target of the quantification is a countable entity whereas the target of the quantification in Measure Construction and in Mass Quantification is not immediately countable. Measure Constructions are used to quantify properties. These can be properties of nominal concepts like duration, weight, age, etc., or they can be properties of events, i.e. particularly duration. Finally, Mass Quantification is used to measure uncountable substances. In order to make them countable, a unit of measurement is needed as a standard of comparison. Therefore, Measure Constructions are constituents of the constructions employed for Mass Quantification.

The Attributive Construction is the most common type of quantification, not only in Old English but also in other modern Germanic and Western European languages. In Old English the Attributive Construction is both the most frequent and the unmarked type. In an Attributive Construction, the numeral is a constituent of a phrase in which the quantified noun is the head.

In the Attributive Construction, the numeral immediately quantifies the NP, which in turn represents the referent. Whether or not the numeral immediately quantifies the NP in the Partitive Construction is less obvious. The adjacency of the two elements suggests so.

### **Literature**

Mengden, von Ferdinand. Cardinal Numerals / Ferdinand von Mengden. – Berlin/New York: Walter de Gruyter GmbH and Co KG, 2010. – 344 p.

*Змієвська Олена*

### **Щодо питання про додипломну методичну підготовку вчителя англійської мови в Україні.**

В межах проекту «Шкільний вчитель майбутнього», започаткованого Британською Радою в Україні та Міністерством освіти і науки України, шляхом анкетування нами було проведено дослідження ставлення зацікавлених осіб до стану методичної підготовки англійської мови в Україні. 100 % респондентів (ректори ВНЗ, декани та завідувачі кафедр) вважають,

що знання методики викладання є дуже важливим для успішної професійної діяльності майбутнього вчителя.

### **Ставлення до методичної підготовки у ВНЗ**

*Таблиця 1*

|                       | Задоволені | Не задоволені |
|-----------------------|------------|---------------|
| Студенти              | 365 (80%)  | 72 (16%)      |
| Молоді спеціалісти    | 119 (75%)  | 39 (24%)      |
| Керівники педпрактики | 104 (82%)  | 22 (17%)      |

Основними категоріями респондентів, ставлення яких з'ясовувалося щодо методичної підготовки вчителя англійської мови, були студенти, молоді спеціалісти, керівники педагогічної практики. Загальна кількість опитаних склала 773 особи. З цього числа переважна більшість (70-82%) задоволені і скоріше задоволені методичною підготовкою у своїх ВНЗ. Лише 10-24% скоріше не задоволені, ніж задоволені та не задоволені власною методичною підготовкою.

Аналіз відповідей 33 респондентів – завідувачів кафедр та деканів показав, що рівень методичної підготовки випускників педагогічного напрямку ВНЗ на сучасному етапі оцінений як високий тільки у 6 % з них, у 64% - як достатній, у 30 % – як низький.

На питання щодо забезпечення достатнього рівня методичної підготовки майбутнього вчителя іноземних мов діючими освітньо-професійними характеристиками та освітньо-професійними програмами більшість опитаних відповіли наступним чином: 75% ректорів та 82% деканів та завідувачів кафедр вказали на відповідність до певної міри; 25 % ректорів і 18% деканів і завідувачів кафедр вказали на невідповідність.

### **Ставлення до змін системи та змісту методичної підготовки майбутніх учителів іноземних мов.**

*Таблиця 2*

|                      | повністю | частково | ні      |
|----------------------|----------|----------|---------|
| Студенти             | 46/10%   | 304/67%  | 103/23% |
| Ректори              | 0%       | 8/100%   | 0%      |
| Декани та завкафедри | 7/21 %   | 25/75%   | 1/3%    |
| Викладачі методики   | 15/26%   | 39/67%   | 4/7%    |

У межах анкет, запропонованих студентам, викладачам методики, деканам, завідувачам кафедр, ректорам ВНЗ, були питання щодо необхідності змінити системи та зміст методичної підготовки майбутніх

вчителів іноземної мови. Так, переважна більшість респондентів, загальна кількість яких становила 552 особи, вважають за потрібне частково змінити методичну підготовку.

Суттєва частина опитаних (10-26%) усвідомлюють необхідність повної зміни існуючої системи методичної підготовки вчителя іноземних мов. Проте 23 % студентів, 3% деканів та завідувачів кафедр, 7% викладачів методики не вважають за потрібне будь-що змінювати.

*Таблиця 3*

|                      | Збільшення годин на курс методики викладання іноземних мов | Викладання курсу методики наскрізно | Збалансування теорії та практики методичної підготовки | Оновлення змісту ат формату методичної підготовки майбутніх учителів |
|----------------------|------------------------------------------------------------|-------------------------------------|--------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------|
| Студенти             | 122/27%                                                    | 115/25%                             | 155/34%                                                | 113/25%                                                              |
| Ректори              | 5/62,5%                                                    | 4/50%                               | 7/87,5%                                                | 3/37,5/                                                              |
| Декани та завкафедри | 18/55%                                                     | 14/42%                              | 22/67%                                                 | 18/55%                                                               |
| Викладачі методики   | 34/59%                                                     | 16/28%                              | 27/47%                                                 | 12/21%                                                               |

Серед респондентів, які висловились на користь змін у методичній підготовці майбутніх учителів іноземних мов, відзначились розбіжності у судженнях.

Збільшення годин на курс методики викладання іноземних мов вважають першочерговим завданням 27% студентів, та 55-62,5% викладачів та керівників ВНЗ.

25% студентів, 28% викладачів методики, 42 – 50% керівників ВНЗ вважають необхідним ввести викладання курсу методики наскрізно (протягом всіх років навчання).

За збалансування теорії та практики методичної підготовки виступають від 47 до 87,5% викладачів та керівників ВНЗ; проте, серед студентів цей показник становить 34%.

З необхідністю оновлення змісту та формату методичної підготовки учителів іноземних мов також згодні всі категорії респондентів (25% студентів, 37,5% ректорів, 55 % деканів та завідувачів кафедр та 21 % викладачів методики).

**Ставлення до структури методичної підготовки майбутніх учителів іноземних мов.**

Основними категоріями респондентів, ставлення яких з'ясовувалося щодо структури методичної підготовки майбутніх учителів іноземних мов, були викладачі методики (58 осіб) і студенти (453 особи).

З числа опитан студентів дещо більше половини (58%) вважають достатнім обсяг годин, передбачений навчальним планом ВНЗ по вивченню курсу методики викладання іноземних мов, а 42% - недостатнім.

Серед викладачів методики переважна більшість (79%) усвідомлюють необхідність збільшення обсягу годин на курс методики. Проте, 21% опитаних викладачів констатують достатній обсяг годин на цей курс.

Опитування студентів і викладачів методики також виявило, що мовами викладання методики є англійська та українська мова (55-45% відповідей в анкеті студентів та 57-43% - в анкетах викладачів).

На питання щодо організації форми занять з методики викладання іноземних мов студенти і викладачі методики відповіли наступним чином: лекції як домінуючу форму занять відмітили 67% студентів і 98% викладачів методики; в той час як на методичні майстерні звернули увагу лише 11 % студентів і 7% викладачів методики.

У межах анкети, запропонованої викладачам методики ВНЗ, були питання щодо курсових і дипломних робіт методичного спрямування. З 58 респондентів 59% зазначили, що в їхніх ВНЗ написання курсових робіт з методики викладання іноземних мов передбачено навчальним планом. Відповідаючи на питання, чи обов'язковим є написання кваліфікаційних (дипломних) робіт випускниками освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр», 69% опитаних відповіли негативно.

Аналізуючи структуру методичної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у ВНЗ, 52% респондентів-викладачів методики вказують на наявність навчальних дисциплін методичного спрямування у варіативній частині навчальних планів ВНЗ. 48% опитуваних відмічають відсутність таких дисциплін.

### **Ставлення до рівня методичної підготовки викладачів ВНЗ.**

Опитування деканів і завідувачів профільних кафедр щодо рівня методичної підготовки викладачів ВНЗ показало, що 58% респондентів впевнені у наявності достатнього рівня, 36% - високого, і лише 6% - низького.

Відповідаючи на питання про досвід роботи в школі 84% викладачів методики підтвердили його наявність, в той час як у 16% викладачів такий досвід відсутній.

### **Ставлення до рівня методичних знань і умінь.**

Опитуванням були охоплені студенти (453 особи), молоді спеціалісти (160 осіб) та керівники педагогічної практики. Результати опитування довели, що більшість опитуваних студентів оцінюють власний рівень володіння методичними знаннями та вміннями на 75%. Такі дані охоплюють розуміння принципів та підходів до розроблення ефективного плану уроку згідно з навчальним контекстом (58% респондентів), розуміння принципів визначених потреб учнів та принципів теорії вивчення іноземної мови (53% респондентів), грамотне планування уроків (48%), оцінювання (45%), рефлексія (45%).

Щодо результатів опитування 160 молодих спеціалістів, отримані дані свідчать, що більшість респондентів оцінюють свої професійні знання та вміння на 75%. Разом з тим, молоді спеціалісти мають дещо вищий відсоток серед тих, хто вважає, що володіє методичними знаннями та вміннями на 100%, зокрема стосовно ефективної організації учнів (24% респондентів), зв'язку змісту навчального матеріалу з реальними життєвими ситуаціями (30% респондентів).

Респонденти-керівники педагогічної практики також відмічають, що рівень володіння студентами методичних знаннями і вміннями становить переважно 75%, проте 100% рівня у методичній підготовці досягають, на їхню думку, лише 7-7%.

### **Ставлення до форм і методів викладання іноземних мов у школі.**

Основною категорією респондентів, ставлення яких з'ясовувалося щодо форм і методів викладання іноземних мов у школі, були школярі загальною кількістю 645 осіб. З цього числа переважна більшість опитаних (61%) задоволені уроками англійської мови. Проте, якісний аналіз видів діяльності, що переважають на уроках англійської мови показує, що на уроках мають місце традиційні види діяльності: виконання граматичних і лексичних вправ (75% учнів, читання вголос та переказ текстів (81%), відповідь на запитання вчителя (76%), прослуховування та переказ текстів 51%. Сучасні та інноваційні види діяльності використовуються недостатньо: комп'ютерні завдання згадують 7 % школярів, Інтернет пошук – 11%, презентації – 24% тощо.

Переважна більшість школярів засвідчують домінуючу роль викладача на уроках іноземної мови: 91% опитаних констатують, що саме вчитель обирає тему та визначає види діяльності; 92% зазначають, що вчитель пояснює правило, перевіряє роботи; 95% відповідей містять докази того, що здебільшого вчитель перевіряє та оцінює роботу учнів.

Таким чином, виявлено, що декларуючи позитивне ставлення до уроків іноземної мови, школярі задовольняються традиційними видами діяльності на уроці, які не сприяють досягненню поставлених програмою цілей формування комунікативної компетенції.

*Івахненко Олена*

### **How to Instruct Students, Combining Methods of Teaching English.**

There are many methods of teaching languages. Some are widely used now, others have a small following, but contribute insights that may be absorbed into the generally accepted mix.

As we know, the grammar translation method instructs students in grammar, and provides vocabulary with direct translations to memorize. Most instructors now acknowledge that this method is ineffective by itself.

Grammar makes it possible for students to understand how the mother tongue functions, in order to give them the capacity to communicate their thoughts.

The direct method operates on the idea that second language learning must be an imitation of first language learning, as this is the natural way humans learn any language. This method places great stress on correct pronunciation and the target language from outset. It advocates teaching of oral skills at the expense of every traditional aim of language teaching. Printed language and text must be kept away, learning of writing and spelling should be delayed until after the printed word has been introduced, and grammar and translation should also be avoided.

The audio-lingual method has students listen to or view recordings of language models acting in situations. Students practice with a variety of drills, and the instructor emphasizes the use of the target language at all times.

Communicative language teaching emphasizes interaction as both the means and the ultimate goal of learning a language. Despite a number of criticisms, it continues to be popular. Constructivist views on language learning and education in general dominate academic discourse.

In recent years, task-based language teaching has grown steadily in popularity. It emphasizes the successful completion of tasks as both the organizing feature and the basis for assessment of language instruction.

Language immersion puts students in a situation where they must use a foreign language. This creates fluency, but not accuracy of usage.

Code switching, that is, changing between languages at some point in an utterance, is a commonly used communication strategy. While traditional methods of formal instruction often discourage code switching, students often use it. It encourages fluency development, motivation and a sense of accomplishment by enabling the student to discuss topics early in the learning process.

Blended learning combines face-to-face teaching with distance education, either computer-based or web-based.

Tutoring by an experienced teacher, who may draw on one or several of the above methods, can be one of the most effective ways of learning. However, it requires a really skilled, motivated tutors.

*Кириленко Валерій,  
Кириленко Вадим*

## **THE ESSENCE OF COGNITIVE COMMUNICATION**

Productive cognitive communication as an active process which implies information exchange, in other words thoughts and ideas, plays the role of prime importance in human society.

It is used to help people resolve long-standing conflicts and to set deeper understanding of contentious issues. The dialogue is not about judging, weighing, or making decisions, but about understanding and learning. It dispels stereotypes, creates trust, and enables people to be open to the opinions that are very different from their own. But taking into consideration that the dialogue is a delicate process it must be noted that many obstacles inhibit it and favor more confrontational communication forms such as discussion and debate. Common obstacles including fear, the display or exercise of power, mistrust, external influences, distractions, and poor communication conditions prevent from being effective [1].

The dialogue as an arranging principle of cognitive communication penetrates in all the spheres of life. It gains importance not only in education but in all spheres of social life which is organized by different social institutions.

Foregrounding of the dialogue as the arranging principle of communication also reflects a tendency of humanization of business relations. The character of a dialogue depends on the individuals who participate in it. A fruitful dialogue is possible only between two or more knowledgeable socially competent individuals.

The dialogue as a complex social phenomenon can be understood only from the position of systemic approach. Its essence implies its active nature, semantic character, manifoldness of many forms.

The logical aspect of the dialogue foregrounds it as a form of thinking of the interacting individuals.

Sociological aspect of the dialogue is related to its social nature, to its role as a principle of social interaction between two people, person-group and person-mass.

The linguistic aspect of the systemic characterization of the dialogue demonstrates its essence as the principle of communicative, verbal exchange of opinions of interacting individuals.

From the point of the psychological aspect the dialogue is represented as mutual social development of its participants.

Cultural treatment of the dialogue predetermines its regarding as a principle of dyachronous and synchronous existence and functioning in the cultural context. The sociopsychological approach views the dialogue as a principle of social and psychological impact, as a principle of mutual management.

It is important to understand the essence of the dialogue as a principle of communication where actions are interconnected and interlaced.

An effective dialogue implies:

- the conjugation and concurrency of action – influence of one partner onto the other and action – reflection as a “motion” in answer;
- in changing of opinions of a person who influences and the one who reflects;
- in a mutual intellectual activity;
- exchanging character of actions.

This way the dialogue as the principle of communicative activity predetermines the character of cognitive communication as a successive change of characteristics of the subject and the object in partners. For a productive dialogue the following conditions are necessary:

- the presence of the desire and readiness of the partners to express their position towards the problem;
- readiness to accept and evaluate the position of the partner;
- readiness for active and advanced informational interaction;
- the presence of a certain information basis and certain differences in resolving the discussed problem.



When reported or imitated in writing, the “dialogue” labels a form of literature used by Greeks and Indians for purposes of rhetorical entertainment and instruction. This form has scarcely been modified since the days of its invention.

A literary dialogue comprises a little drama without opinions. It has long served writers who have something to censure or to impart, but who love to stand outside the pulpit, and to encourage others to pursue a train of thought which the author does not seem to do more than indicate.

The dialogue expresses and notes down the undulations of human thought so spontaneously that it almost escapes analysis. Commonly, records of the alleged actual words spoken by living or imaginary people appear in a dialogued format. One branch of this form of expressive documentation, the drama, depends upon the dialogue almost exclusively. Yet in technical sense, the word “dialogue” describes what the Greek philosophers invented and lifted to the extreme refinement of art [3].

Thus cognitive dialogue as a complex phenomenon is regarded from different approaches depending on what aspects of a dialogue are being analyzed. As an arranging principle of communication the dialogue determines peculiarities of interaction between communicants and therefore is essential in determining success or failure of communication.

#### References:

1. Agency Paul A. Corporate Communication. Boston: McGraw-Hill, 1994.-200p.
2. Gloria J. Galanes, Katherine Adams, John K. Brillhart Communicating in Groups 4th edition.-The McGraw-Hill Companies.-2002.- 296p.
3. Saundra Hybels and Richard L. Weaver Communicating Effectively.-5th ed. McGraw –Hill.-1998.-550p.

*Кузьміна Світлана*

### **Technology for Teaching Content.**

The technology- based instruction provides English teachers with more options to make the process of learning the English language more interesting, varied and authentic. Power-Point presentations, project-making, film-making are the forms of work that have become possible due to integrating technology into teaching. They are the activities that reveal students talents and potential for creative performance, their ability to do research and work as a team. Having

passed the initial stages of entry and adoption, the teachers proceed to the stage of adaptation (F.W. Parkay, B.H. Stanford [7<sup>th</sup> ed.] – Boston: Pearson, 2007.), when they begin to utilize technology for teaching content. Technology is no longer used for the sake of interweaving sound and color with the class context or for the sake of learning how to “push the button” to have fun. It is implied for the purpose to enhance the language proficiency and to supply the students with the first-hand knowledge. To cultivate an art of teaching content via technology, both teachers of English and prospective teachers will have to improve time management and lesson planning skills. Technology assists to cover such elements as contextual factors, learning goals, assessment, reflection and design for content-centered instruction effectively. Contextual factors deal with knowledge of students’ diverse approaches to learning as well as knowledge of students’ skills and prior learning of the given content. Technology enables to better set up and define the learning goals while working on the conversational topics. It is students’ engagement invigorative. While doing film-making on the topic “The Movies”, the students showed good grammar, phonetics, conversational skills, a good knowledge of the topical vocabulary and its accuracy in use. They filmed themselves in different places (a cinema, a park, a railway station, on a tram, at a hostel, etc.), creating various but real life related situations, feeling quite at ease acting like celebrities, film producers and spectators.

The benefits of utilizing technology for improving student knowledge in their major field are obvious. It is also one of the most potent tools for motivating students to reflect on the activities and assess them after the class since the presentations are electronically stored.

*Лавренчук Ярослав*

## **AUTHOR’S MYTHOLOGY IN THE MODERN BRITISH NOVEL**

The twentieth century fiction can be characterized by a strong appeal to myths. One of the definitions of this notion is any fictitious story, idea or concept.

According to Oksana Smerek, a Lviv University scholar, author’s mythology is the use of certain mythological concepts, images and motives for building their own ontological model. It takes only one’s talent and intelligence in order to turn any reality into a myth.

*The Observations* is a novel written by a British writer Jane Harris. The novel is set in late 19th century Scotland and tells the story of Bessy Buckley, a

young Irish girl, who is desperate and flees from her difficult, dark past. Her escape route to Glasgow leads her past a country estate - Castle Haivers - where she finds employment as a respectable, though clueless maid. Bessy latches on to her employer, the beautiful, but seemingly odd Arabella Reid. Their complex 'friendship' as well as the mysterious death of Bessy's predecessor, Nora, make up the core of the plot line of the book. The novel depicts an everyday life of an ordinary family and a servant. There are also some elements of a detective story – puzzling out the death of a former servant Nora.

In this novel we can single out two mythologems: the mythologem of a perfect servant and the mythologem of a talented writer and a perfect housekeeper deserving an ideal servant.

The genre peculiarities are realized through the composition of the novel. It is written in the first person accompanied by diary entries both by Bessy Buckley and her mistress Arabella Reid. Thus we are able to see their feelings, thoughts, emotions and motives.

It turns out that Arabella is guilty of Nora's death which is constantly implied both in her diary and in her conduct. She herself seems to be insane. She experiences the syndrome of repentance throughout the entire novel. She ruins her relationship with Bessy. Thus, her reality turns out to be nothing but a mere lie, which in our case is nothing but a myth.

*Лісниченко Алла*

## **РЕФЛЕКСІЯ ЯК СПОСІБ ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ ПЕДАГОГА**

Метою рефлексії є усвідомлення викладачем своєї діяльності, а також проведення об'єктивного аналізу досягнутих результатів своєї роботи. Формування рефлексивної позиції викладача сприяє розвитку креативного мислення, дозволяє визначити свої можливості та вийти за їх межі

“Рефлексія” (з латинської мови) означає звернення назад, відображення. Поняття рефлексії розглядається в таких науках як філософія, психологія, педагогіка. У “Філософській енциклопедії” зазначається, що рефлексія є формою теоретичної діяльності суспільно - розвиненої людини , спрямованої на осмислення своїх власних дій і їхніх законів [3 , с. 499] .

Лекторський В.А. розглядає рефлексію як вид пізнання, як процес, в результаті якого відбувається вихід за межі існуючої системи знань і

породження нового знання , а також зміна і розвиток індивідуального “Я”, Я - концепції індивіда [2, с. 269]. Філософське визначення рефлексії пов'язане з роздумом індивіда про самого себе; самоспостереженням; аналізом власних дій, думок, емоцій; зверненням свідомості на себе. Рефлексувати, на думку філософів, - це означає роздумувати про самого себе, розмірковувати про те, що відбувається у власній свідомості, роздумувати про свій внутрішній стан. Рефлексія - це завжди породження нового знання в свідомості індивіда .

Психологія розглядає рефлексію як процес самопізнання суб'єктом внутрішніх психічних актів і станів. А в соціальній психології рефлексія - це не тільки знання і розуміння суб'єктом самого себе, а й усвідомлення ним того, як він оцінюється іншими індивідами, як їм сприймається [1]. Рефлексія - це процес дзеркального взаємовідображення суб'єктами один одного і самих себе.

Рефлексія з позиції викладача буде включати в себе наступні компоненти:

- аналіз викладачем своєї діяльності;
- аналіз викладачем діяльності студентів;
- аналіз студентами своєї діяльності;
- аналіз студентами діяльності викладача;
- аналіз викладачем педагогічної взаємодії.

Структуруючим компонентом рефлексії є аналіз викладачем своєї діяльності, свого розвитку. Тому організація та здійснення рефлексивної діяльності викладачем є необхідною для ефективної організації навчального процесу .

С.С. Кашлев розкриває структуру рефлексії [1]. Спочатку викладач вербально фіксує свій стан розвитку . Сюди можна віднести такі компоненти:

- емоційно - чуттєвий (чи відчував позитивні або негативні емоції при проведенні того чи іншого заняття );
- потребний (чи з'явилося прагнення продовжувати роботу із запропонованим навчальним матеріалом);
- мотиваційний (наскільки запропоновані студентам завдання виявилися особистісно- значимими для них);
- гностичний (що сталося зі знаннями: чи відбулося прирощення, поглиблення, їх систематизація; що нового дізналися студенти в результаті роботи над новим матеріалом і т.і.).

Другим кроком до здійснення процедури рефлексії є визначення викладачем причин зафіксованого стану розвитку. І закінчується процедура рефлексії оцінкою викладачем продуктивності / непродуктивності свого

розвитку в результаті проведення тих чи інших занять. Під оцінкою ми маємо на увазі думка самого викладача про рівень свого розвитку, встановлення самим викладачем міри якості своєї професійної діяльності. Критеріями оцінки при цьому є компоненти стану розвитку викладача та результати навчальних досягнень студентів. Діяльність викладача з реалізації процедури рефлексії і є його рефлексивна діяльність.

Отже, рефлексія відіграє велике значення як спосіб професійного саморозвитку педагога, оскільки сприяє розвитку важливих якостей фахівця, необхідних в процесі професійної діяльності: суб'єктність, творчість, здатність до критичного мислення.

#### Література:

1. Кашлев С.С. Организация рефлексивной деятельности студентов педвузу /С.С. Кашлев// Вишешья школа. - 1998. - № 2. - С. 19-23 .
- 2 . Лекторский В.А. Субъект, объект, познание / В.А. Лекторский. - М.: Наука, 1980. - 360 с.
- 3 . Философская энциклопедия: в 6 т. / редкол.: В.В. Давыдов (гл. ред.) [и др.]. - М.: Сов. энциклопедия, 1970. – С. 269.

*Малащук-Вишневська Наталія*

### **РЕЛЯТИВНЕ КОНТРАСТИВНЕ МАПУВАННЯ ЯК ЛІНГВОКОГНІТИВНА ОПЕРАЦІЯ СТВОРЕННЯ ПАРАДОКСУ**

Під релятивним мапуванням розуміють проектування відношень причинно-наслідкового характеру, в результаті чого сутності царин джерела й мети виражають схожі емоції, почуття і стани [3, с. 144]. *Релятивне контрастивне мапування* тлумачиться у нашій роботі як лінгвокогнітивна операція проектування певного суперечливого відношення до подій, емоцій, станів.

Найчастіше релятивне контрастивне мапування лежить в основі формування парадоксу або парадоксальних висловлювань, в котрих порушено певний тип зв'язку: причинно-наслідковий, суб'єктно-об'єктний і т. ін. Під парадоксальним висловлюванням, услід за С. Скенленом, ми розуміємо абсурдне або внутрішньо суперечливе твердження, яке при детальнішому розгляді виявляється сутнісно істинним [1, с. 299].

Уривок віршованого тексту Рігоберто Гонсалеса слугує прикладом релятивного контрастивного мапування, що є підґрунтям формування

парадоксу: “*Memory comes so complete it remembers to forget*” (R. Gonzalez) – “Пам'ять є настільки досконалою що пам'ятає забувати”. Відношення до пам'яті людини як до довершеного механізму накопичення і зберігання інформації зіштовхується із протилежною їй якістю – здатністю до самоочищення. Аналізоване парадоксальне висловлювання утворене шляхом порушення причинно-наслідкового зв'язку, оскільки причина – досконалість пам'яті нівелюється її наслідком – вмінням забувати. Основою парадоксального висловлювання є концептуальний оксиморон, створений за допомогою лінгвокогнітивної процедури зіткнення протилежних концептів **ДОСКОНАЛІСТЬ vs. НЕДОСКОНАЛІСТЬ**.

Порушення суб'єктно-об'єктних відношень спостерігаємо у подвійному парадоксальному висловлюванні Д. Броміджа:

— *That you save me from my life.* — *Що ти врятував мене від мого життя.*

— *That you rescue my life from me.* — *Що ти порятував моє життя від мене.*

(D. Bromige)

(переклад наш)

В основі аналізованого поетичного образу лежить концептуальний оксиморон **ПОРЯТУНОК vs. НЕБЕЗПЕКА**, сформований за допомогою лінгвокогнітивної процедури зіткнення відношення до людини як до об'єкту та життя як до суб'єкту небезпеки, що реалізується у першій частині образу та відношення до людини як до суб'єкту та життя як до об'єкту небезпеки, актуалізоване у другій частині образу.

Таким чином, релятивне контрастивне мапування є лінгвокогнітивною операцією, що ґрунтується на опозиції станів, подій та емоцій, послуговуючись лінгвокогнітивною операцією зіткнення протилежних концептів.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Скенлен С. Парадокс / С. Скенлен // Енциклопедія постмодернізму / В. Шовкун (пер. з англ.). – К.: Видавництво Соломії Павличко «Основи», 2003. – С. 299.

2. Bromige D. / D. Bromige // Electronic Poetry Review, Issue 1 – Режим доступу: // <http://www.epoetry.org/issues/issue1/alltext/poetry.htm>

3. Freeman M. Poetry and the scope of metaphor: Toward a cognitive theory of literature / Margaret Freeman // Metaphor and Metonymy at the Crossroads: A Cognitive Perspective / Ed. by A. Barcelona. — Berlin; N.Y. : Mouton de Gruyter, 2000. – P. 253–281.

4. Gonzalez R. / R. Gonzalez // Electronic Poetry Review, Issue 4 – Режим доступу: // <http://www.epoetry.org/issues/issue4/poetry.htm>

## **CORPORA: FIELDS OF APPLICATION**

The notion of a corpus can best be defined as a category organized around a prototype. Most generally, a corpus can be described as “body of naturally happening language (McEnery, Xiao and Tono, 2006)” or “a collection of texts held in machine-readable form and capable of being analyzed automatically in a variety of ways” (Baker 1995) or the study of language based on examples of “real life” language use.

As the term is gaining more and more popularity nowadays, let us see to the areas in which it can be effectively used.

One of the fields of application in which corpora are beginning to be exploited is an educational one: that of language learning (Leech, 2013). Fries, Traver and Bongers are examples of linguists who used the corpus in research on foreign language pedagogy. A lot of programs have been designed for the learners of English, the Cytor, as one of them, proved to be very constructive.

Corpora have become an essential part of linguistic studies. They reveal instances of very rare or exceptional cases that we wouldn't receive from looking at single texts or an introspection. Researchers can make mistakes and are slow, computers process the data much quicker and more precisely. Large amounts of data show us tendencies and normal or typical patterns in real-life language use. Large collections of corpora have been produced to enable the linguist to contrast American English and British English. The so-called ICE family of corpora which represents a whole range of varieties of English has been created to reveal the differences between the varieties of English.

Corpora are widely used in nearly all branches of linguistics including lexicographic and lexical studies, grammatical studies, language variation studies, contrastive and translation studies, diachronic studies, semantics, pragmatics, stylistics, sociolinguistics, discourse analysis, forensic linguistics, and language pedagogy. The corpus can be regarded as a reliable source of frequency based data, it also provides the basis of a much systematic approach to the analysis of language. Some scientists (Leech, 1992) argue that the corpus is a more powerful methodology from the point of view of scientific method as it is opened to objective verifications of results.

To conclude, corpus linguistic is a synthesis of introspective and observational procedures. It includes both artificial and naturally occurring data

which can act as a control, regulating the validity and relevance of data being an indispensable part of a modern linguistic research.

*Медведєва Світлана*

## **РОЛЬ СОЦІАЛЬНОГО КОНТЕКСТУ У ПОБУДОВІ ВИСЛОВЛЮВАННЯ**

Дискурс не обмежується рамками власне тексту, а включає також соціальний контекст комунікації, який характеризує її учасників, процеси продукування та сприйняття мовлення із врахуванням фонових знань. За словами Н.Д. Арутюнової, будь який акт мовлення розрахований на певні моделі адресата. Врахування фактора адресата знаходить своє вираження як у соціально-етикетній стороні мовлення, так і в його комунікативній та вербальній організації [1, с. 147-156]. Отже, створюючи повідомлення адресант повинен враховувати особливості тієї аудиторії, на яку те чи інше повідомлення розраховане.

Під час процесу комунікації, яка здійснюється в межах соціополітичного дискурсу, мовець має справу з масовим адресатом: це люди з різною освітою, рівнем статків та можливостей. Проте, навіть створюючи свої повідомлення з орієнтацією на масового адресата можна виокремити середню ланку спираючись на думку про те, що система цінностей громадян в межах одного етносу є схожою. На захист цього твердження О.С. Иссерс наводить думку Р. Фуулера про те, що індивідуальна ініціатива є обмеженою, так як висловлювання є відображенням власної моделі світу, та соціально детермінованою, тобто, залежить від теми, форми мовлення, а, отже, соціальні конвенції та цінності переважають над індивідуально-психологічним фактором [2, с. 33]. Ця теорія покладена також в основу концепції Р. Фуулера про мову як „медіатора”, що формує наше уявлення про світ. Отже, вибір мовленнєвих одиниць є ідеологічно обумовленим.

## **ВИКОРИСТАНА ЛІТЕРАТУРА**

1. Арутюнова Н.Д. Фактор адресата / Н. Д. Арутюнова. – Серия литературы и языка, том 40, № 4. – 1991
2. Иссерс О.С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи / О. С. Иссерс. – Изд. 4-е, стереотипное. М.: КомКнига, 2006. – 288с.



**Тлумачення синтаксичного знаку поетичного тексту  
з позицій когнітивно-семіотичного підходу**

Категорія *синтаксичних знаків* представлена знаками-словами, - словосполученнями і -реченнями, що відіграють вирішальну роль у текстопобудові і смислотворенні. Тоді як слова і словосполучення є факультативними синтаксичними знаками, знак-речення – це складний синтаксичний знак, предикативна одиниця, яка повною мірою виявляє усю сукупність формальних і змістових ознак синтаксису (Никитин 1997: 594; Фурс 2004:166).

У контексті когнітивно-семіотичного підходу, націленого на розгляд специфіки процесів пізнання та семіотизації (позначування) його результатів у мові (Danaher 1998: 171), синтаксичний знак тлумачиться як двостороннє утворення, яке складається із позначувального, форми, і позначеного, змісту речення. *Позначувальне*, або *десигнатор*, є формальною стороною синтаксичного знаку, форматом репрезентації якого слугує структурна схема, що моделює відношення і зв'язки між компонентами речення. Складниками структурної схеми є члени речення, для опису яких пропонуємо застосовувати граматичні символи: ПІДМЕТ (SUBJECT), ДІЄСЛОВО-ПРИСУДОК (VERB), ДОДАТОК (OBJECT), ОБСТАВИНА (ADVERBIAL) тощо (Brandt, Brandt 2006: 5; Taylor 2002: 36). Так, наприклад, синтаксична форма поетичного уривку “*My soul stands at the window of my room, // And I ten thousand miles away*” ( PF ) може бути представлена структурною схемою складносурядного речення, частини якого, прості речення, слугують її “наповнювачами”: [Syntax: SUB+V+ADV+conj+SUB+ADV]. Тоді як перша частина є двоскладним реченням із підметом “*my soul*” і присудком “*stands*”, поширеним другорядним членом речення, обставиною “*at the window of my room*”, синтаксична організація другої частини сигналізує про редукцію синтаксичної моделі, що спричиняє появу еліпсису.

На противагу *позначувальному*, *позначене*, або *десигнат*, є змістовою стороною синтаксичного знаку, яке, з огляду на складність і багатовимірність його організації, неоднозначно тлумачиться в межах різних лінгвістичних підходів. Під час розгляду *позначеного* синтаксичного знаку ми виходимо із принципу когнітивної відповідності, згідно з яким мовні знаки співвідносяться із предметами і подіями об'єктивної дійсності не

прямо, а опосередковуються мисленням і свідомістю. Когнітивним аналогом об'єктів світу виступають певні ментальні структури, що існують у мозку людини і виявляються у значенні мовних форм. Для визначення останніх у когнітивній лінгвістиці було запропоновано поняття концепту. В контексті дослідження концепт пов'язується зі змістовою стороною мовного знаку, яка відтворюється в значенні мовних одиниць і відображає стан речей дійсного або уявного світу (Никитин 2004: 57; Болдырев 2004: 26).

Виходячи з того, що концепти вербалізуються одиницями усіх мовних рівнів, взаємодіють і співвідносяться один з одним, це нерідко спричиняє так званий "ефект російської матрешки": концепт охоплює інші види концептів (Колодина 1998: 53). З огляду на складну структурну організацію синтаксичного знаку, що поєднує в своїх межах знаки морфологічного і лексичного рівнів, позначене останнього розглядається як багатогранний концепт. Слідом за М.М.Болдыревим, ми пропонуємо термін "синтаксичний концепт": багатовимірне ментальне утворення, яке зберігає знання мовного і немовного (енциклопедичного) характеру, синтаксично репрезентовані у мовній формі (Болдырев 2000: 48). Складники синтаксичного концепту пов'язані із цілим комплексом значень, кожному з яких відповідає свій тип концепту:

- *лексичні значення* слів, що входять до складу синтаксичної конструкції і виявляють *лексичні концепти*. Так, наприклад, значення лексичної одиниці "soul" – "душа" в реченні "My soul stands at the window of my room" тлумачиться як "внутрішній психічний світ людини, з її настроями, переживаннями та почуттями". Це дозволяє виявити концепт ДУША, укорінений у спільному культурному досвіді людства.

- *граматичні значення* морфологічних форм словозміни (граматичне число іменників, часу, способу дієслова тощо), представлені *морфологічними концептами*. Виходячи з такого визначення, морфологічне значення дієслова "stands", вжитого у дійсному способі теперішнього часу, виявляє *морфологічний концепт*, складову частину синтаксичного концепту.

- відношення і зв'язки, встановлені між компонентами речення як складного знаку, спричиняють появу синтаксичного значення, співвідносного із поняттям *провербіального концепту*. Останній представлений значенням предикації, певного інваріантного шаблону, що містить потенційні варіанти синтаксичних відношень, закріплені за різними структурними схемами.

- синтаксичні знаки співвідносяться із певними денотатами: предметами, ознаками, ситуаціями, станами об'єктивної дійсності, що

“переломлюються” в мисленні і виражаються в мові (Болдырев 2000: 167). Тоді як денотатами знаків-слів і знаків-словосполучень є предмети і ознаки, знак-речення співвідноситься із певною ситуацією або фактом. У цьому випадку йдеться про пропозиційне значення, семантичний інваріант, який складає глибинну структуру ситуації і підлягає подальшому семантичному розгортанню в межах синтаксичного знаку (Никитин 1997: 595). У контексті роботи вважаємо, що пропозиційне значення синтаксичного знаку сприяє виявленню *пропозиційного концепту* (Болдырев 2000: 48). Знак-речення як “проекція або картина нашого уявлення дійсності” містить певний логічний каркас, ототожнений із семантичною структурою, позиції якої обіймають агенс (суб’єкт, виконавець дії), предикат (ознака, приписувана агенсу: стан, дія тощо), пацієнс (об’єкт дії), інструмент (засіб дії), локатив (обставини, що уточнюють локалізацію подій) (Никитин 1997: 603-605; Taylor 2002: 419-420). Форматом репрезентації семантичної структури синтаксичного знаку є семантична схема. Так, наприклад, семантична структура вищенаведеного речення “*My soul stands at the window of my room*” може бути представлена за допомогою наступної семантичної схеми: [Semantics: AGENT+PREDICATE+LOCATIVE]. У цьому ракурсі компоненти семантичних схем розглядаються як такі, що закріплені за відповідними складниками структурних схем речень. Як наслідок, агенс співвідноситься із підметом, предикат відповідає дієслову-присудку, пацієнс та інструмент виконують функцію додатку, а локатив – обставини.

- Образна насиченість, експресивність та емотивність синтаксичних знаків зумовлює необхідність урахування *додаткових, конотативних стилістичних значень* у межах поетичного твору.

Таким чином, у когнітивно-семіотичному ракурсі речення поетичного тексту тлумачаться як базові синтаксичні знаки, які виявляють єдність позначеного (синтаксичного концепту) і позначувального (мовних засобів його експлікації).

*Нагорний Віталій*

## КОГНІТИВНА ПОЕТИКА

Своєрідною родзинкою сучасної міждисциплінарності лінгвістики можна вважати її когнітологічні засади. При цьому і саме поняття «гуманітарна наука» пропонується тлумачити як концепт. Як зазначає О.С.Кубрякова, «майже у кожній гуманітарній науці виокремилась

спеціальна галузь, пов'язана із застосуванням когнітивного підходу і когнітивного аналізу», що, на її думку, свідчить не стільки про зміцнення міждисциплінарних зв'язків, скільки про розповсюдження когнітивної методики на нові галузі знання. Саме в такому ключі проводяться когнітивні дослідження художньої семантики, у межах яких дедалі чіткіших контурів набуває поряд з когнітивним літературознавством і більш лінгвістично зорієнтована когнітивна поетика, яку інколи називають когнітивною стилістикою або, за М.Тернером, когнітивною риторикою. Підвалини когнітивної поетики було закладено у працях Реувена Цура, а подальша розбудова пов'язується з іменами Маргарет Фрімен, Марка Тернера, Майкла Берка, Елени Семіно, Пітера Стоквелла та інших. Розвиток когнітивної поетики на пострадянському просторі передусім пов'язаний з такими науковцями, як Л.І.Белєхова, О.П.Воробйова, О.М.Кагановська, В.Г. Ніконова та Н.С. Болотнова, Л.О. Бутакова, Г.Г. Молчанова, І.А.Тарасова.

Специфіка зарубіжних і вітчизняних студій з когнітивної поетики полягає в пошуку і поясненні співвідношень між знанням про світ і тим, як воно відбито в художніх текстах. Використовуючи поняття і категорії когнітології для аналізу літературних творів, когнітивні поетологи висувують гіпотези, які системно пояснюють співвідношення між поетичними ефектами та певними структурними (у широкому розумінні) закономірностями і тенденціями, що простежуються в художніх текстах, акцентують увагу на лінгвокогнітивних стратегіях утворення й інтерпретації художніх текстів, виявленні специфіки когнітивного стилю поетів і прозаїків, зосереджуються на визначенні способів відбиття в мові творчої особистості концептуальної картини світу тощо.

Останнім часом звучить критика щодо виправданості проектування ідей когнітивізму на художній текст, оскільки в ньому є аромат, зберегти який при когнітивному описі складно, а може, і неможливо. Когнітивним дослідженням художнього тексту закидається певна ригористичність аналізу й інтерпретації, її відірваність від культурно-історичного, літературного і біографічного контексту твору. Спробою подолання цієї ригористичності є поєднання концептуального та більш традиційних методів стилістичного, семіотичного, герменевтичного й інших аналізів тексту. Це надає можливість виявити вплив широкого соціально-історичного і культурного контексту, в якому творив автор, на його світобачення, розкрити втілення проявів свідомості письменника в художніх концептах, які матеріалізуються в поетичних формах у його творчості.

Так чи інакше в фокусі дослідження когнітивної поетики опиняється кореляція текст-автор (авторська свідомість); інтерпретація тексту із урахуванням когнітивних механізмів та стратегій опрацювання інформації, зі зверненням до ментальних особливостей художнього мислення людини, маркованого специфікою національної мовної картини світу; вивчення лінгвостилістичних засобів моделювання текстових інваріантів; референція індивідуального сприйняття тексту, зокрема поетичного, реципієнтом із власною системою концептів та трактування тексту крізь призму світобачення читача.

Отже, мета когнітивної теорії літератури (або когнітивної поетики) – розкрити ті когнітивні процеси, на основі яких відбувається продукування, сприйняття та інтерпретація тексту. Когнітивний напрям не зосереджується лише на самому текстові та на внутрішніх закономірностях його побудови. Він прагне синтезу когнітивних, пізнавальних, комунікативно-діяльнісних сторін буття, вивчення функціонування мови разом з її носієм.

Характерною рисою когнітивної теорії літератури є відхід від традиційного погляду на тропи як на суто мовне явище. У межах цього підходу тропи розглядаються як спосіб вивчення когніції, проте увага зосереджується, насамперед, на метафорі, вивченню інших тропів, зокрема метафори, метонімії, образного порівняння тощо приділено значно менший інтерес.

В українському мовознавстві дуже актуальним є вивчення текстових концептів у різних текстах та дискурсах. *Текстовий концепт* представляють, за словами О.М. Кагановської, як двоїсту сутність, що інтегрує мовленнєвий і розумовий плани. Мовленнєвий план текстового концепту є виявом його вербального характеру, й у такому разі концепт постає як реальність, що віддзеркалена у свідомості не безпосередньо, а через мову. У розумовому плані текстовий концепт розглядається як образ, у якому втілено певні культурно-зумовлені уявлення мовців про навколишній світ.

Слід зазначити, що методика концептуального аналізу застосовується насамперед на прикладах поетичних творів. Наприклад, дослідження Л.І. Белехової присвячене розгляду еволюції словесного поетичного образу та теоретичної думки про нього крізь призму когнітивної моделі поетик. Робота зосереджена на розкритті природи словесного поетичного образу в ракурсі лінгвокогнітивної парадигми та побудові оригінальної типології образів американської поезії. Особлива увага приділяється лінгвокогнітивним механізмам створення нових образів, що здійснюють концептуальний прорив у осмисленні світу людиною. Спроба застосувати методику концептуального

аналізу до прозових творів була зроблена у дисертаційних дослідженнях таких науковців, як О.М. Кагановська, О.С. Колесник, Д.М. Павкін тощо.

*Петренко Інна*

## **ПРИНЦИПИ РЕАЛІЗАЦІЇ КОГНІТИВНО-КОМУНІКАТИВНОГО ПІДХОДУ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ**

Пошук адекватних засобів оптимізації процесу навчання іноземних мов у ВНЗ, обумовлений загальносвітовим процесом глобалізації, розширенням міжнародних зв'язків України, а також прагненням нашої країни до інтеграції у світовий та європейський освітній простір, зумовлює необхідність перегляду існуючих педагогічних та методичних концепцій розвитку іноземної компетенції студентів. У світлі цих тенденцій особливої актуальності набуває поєднання комунікативного підходу з когнітивним, що базується, перш за все, на принципі свідомого оволодіння іноземною мовою, який змінює статус студента зі статусу об'єкта навчальної діяльності викладача до статусу активного учасника навчального процесу з власним індивідуальним пізнавальним стилем і залежним від нього набором навчально-пізнавальних стратегій. Іншими словами, при когнітивно-комунікативному підході процес оволодіння іноземною мовою передбачає поступовий перехід від засвоєних правил та установок до свідомої побудови висловлень іноземною мовою в ситуаціях максимально наближених до реальних умов спілкування.

У наукових джерелах знаходимо чимало досліджень, присвячених як загальнотеоретичним засадам застосування когнітивно-комунікативного підходу до навчання іноземної мови, так і питанню його практичної реалізації під час навчання різних видів мовленнєвої діяльності (Балихіна Т., Барабанова Г., Баришніков Н., Бімель П., Вовк О., Голобородко Є., Губіна Г., Дікарьова С., Іванова О., Коврига Ю., Коропова І, Самосенкова Т., Чевичелова О., Щепілова А. та ін.).

На основі останніх досліджень в галузі когнітивної психології науковцями було розроблено класифікацію когнітивних стилів студентів, які проявляються в особливостях обробки, збереження та відтворення ними навчальної інформації. Урахування індивідуальних когнітивних характеристик студентів, а також специфічних особливостей іноземної мови як об'єкту пізнання дозволяє виокремити основні принципи реалізації когнітивно-комунікативного підходу до навчання іноземних мов, на основі

яких пропонується створення комплексу когнітивно-розвивальних вправ з метою підвищення ефективності навчального процесу. Отже, до головних принципів комунікативно-когнітивного підходу зараховують: принцип свідомості й активності, принцип комунікативної (соціокультурної) спрямованості навчання, принцип цілісного сприйняття інформації, принцип взаємопов'язаного навчання видів мовленнєвої діяльності або принцип інтегративності, принцип системності, принцип функціональності, а також принцип врахування когнітивних характеристик та рідної мови студентів і принцип формування відповідних стратегій навчальної діяльності (Ковриго С., 2010; Самосенкова, 2010; Чевичелова О., 2008). Зауважимо, що у дослідженнях особливостей навчання іноземних мов певного типу професійного спілкування даний перелік може уточнюватися відповідно до конкретної вузькопрофільної спеціалізації вивчення англійської мови. Так, для розвитку англomовної лінгвістичної усномовленнєвої компетенції менеджера як вербально-семантичного рівня вторинної мовленнєвої особистості Каменська І. пропонує застосування таких принципів комунікативно-когнітивного підходу: принципу міждисциплінарності; інтенсивного опертя на фонові знання; розвитку й удосконалювання всіх сторін вторинної мовної особистості; автентичності; рівневого підходу до навчання; багатоступінчастого підходу до навчання діалогічного мовлення; адекватного врахування типології діалогічного мовлення; інтерактивності; контекстуальної обумовленості; когнітивного розриву; фреймового моделювання (Каменська І., 2013).

Одночасна реалізація усіх принципів когнітивно-комунікативного підходу у навчанні іноземних мов дозволить оптимізувати процес засвоєння іноземної мови не лише за рахунок активізації пізнавально-інтелектуальних здібностей студентів, але й завдяки поєднанню результатів досліджень у галузі психолінгвістики, когнітивної лінгвістики, лінгвістики дискурсу, прагматики, соціокультурного й соціолінгвістичного потенціалу мовних одиниць з напрацюваннями у сфері методики викладання іноземних мов, результатом чого є створення під час заняття ситуацій, максимально наближених до реальних умов міжкультурної комунікативної взаємодії. Як справедливо зазначає Голобородько Є., «увага до когнітивних значень мовних одиниць і категорій становить наступний вимір когнітивної методики, яка поглиблює, розумно урізноманітнює лінгводидактику і в певній мірі витісняє спрощену комунікативну методику. Крім того, мова як оптимальний сполучний зв'язок з іншими видами людської діяльності дає

когнітивний ключ до розуміння поведінки людини навіть у більшій мірі, ніж культура і суспільство» (Голобородько Є., 2007).

*Петрова Анастасія*

### **Роль міжкультурної взаємодії в процесі фахової підготовки майбутніх учителів іноземних мов**

Стрімкий розвиток процесу світової інтеграції зумовлює зміну акцентів у системі професійної освіти. До підготовки висококваліфікованих фахівців будь-якої галузі висуваються нові вимоги, які стосуються, в першу чергу, розвитку особистості, її якостей, здібностей, умінь, заохочення до самовдосконалення у майбутній професійній діяльності.

Оновлення підходів системи освіти пов'язане із пошуком спільних шляхів сприяння прогресу світової спільноти, що передбачає розвиток численних культурологічних зв'язків, подолання проблеми взаєморозуміння, активну участь у процесі міжкультурної комунікації. Величезний потік інформації у всіх сферах знань, взаємовплив культур, потреба у соціокультурній адаптації, здатність здійснювати діалог культур призводить, на нашу думку, до усвідомлення необхідності активної міжкультурної взаємодії фахівців різних галузей.

За таких умов гостро постає питання фахової підготовки вчителя іноземної мови, як знавця іншомовної культури, її історії, соціального устрою, усіх особливостей міжкультурної комунікації. Взаємозв'язок мови й культури є загальновизнаним фактом. Кожний компонент цього зв'язку залежить один від одного. Мова є засобом спілкування, ідентифікації, соціалізації й залучення особистості до культурних цінностей, а культура потребує співрозмовника, наслідувача обміну цінностями. Бути в культурі – значить спілкуватися, оскільки культура діалогічна за своєю природою [1].

Професійне оволодіння мовою, як феноменом національної культури та як засобом міжкультурного спілкування в умовах багатонаціонального та полікультурного світового простору має стати чинником розвитку знань майбутніх учителів іноземної мови про культурні особливості країн і народів, мова яких вивчається.

Вивчення іноземних мов за своєю специфікою є орієнтованим на розуміння загальних проблем світу, прагнення до взаємодії і взаєморозуміння, яке можна досягти за наявності урахування соціокультурного фактору навчання іншомовної комунікації. Тому



необхідно підготувати такого фахівця з викладання іноземних мов, який не лише володіє ними на належному рівні та може спілкуватися з представниками різних культур, але й такого, який бачить проблеми світового співтовариства, розуміє їх і має своє уявлення щодо їхнього розв'язання. А значить незаперечною є потреба у міжкультурній взаємодії майбутніх учителів іноземної мови в процесі фахової підготовки, які володіють історичними, лінгвокраїнознавчими, соціокультурними, лінгвістичними знаннями та є трансляторами специфіки національного менталітету, будови національної картини світу, сучасних тенденцій міжкультурного спілкування.

Література:

1. Библер В.С. Цивилизация и культура // В.С. Библер. – Москва. – 1993.

*Подзигун Олена*

## **ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ**

Впровадження інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в освітню систему України та формування єдиного інформаційно-освітнього простору – одні з пріоритетних напрямів сучасної державної політики. У зв'язку з цим потреби у розвитку педагогічних технологій сьогодні величезні. З'являються нові технічні, інформаційні, поліграфічні засоби, які стають невід'ємним компонентом навчального процесу. Включення в методичну систему сучасних засобів навчання вимагає розробки методики використання цих нових дидактичних засобів навчання.

Для підвищення якості підготовки майбутніх фахівців у вищих навчальних закладах освіти використовують різні педагогічні технології. Їх розробка і застосування спрямовані на вибір та обґрунтування способів і прийомів навчання, форм контролю знань і умінь, на підготовку дидактичних і технічних засобів навчання, на вибір методів мотивації і активізації пізнавальної діяльності, на планування навчального процесу, тощо.

Комп'ютерна техніка не просто кмітлива і старанна служниця педагога, що готова відгукнутися на будь-яку його команду, але й сама стає активним дієвим учасником навчального процесу, спонукає викладача змінювати характер роботи на занятті, шукати більш динамічну і гнучку

методику, яка дозволяє більш повно застосовувати можливості сучасних ІКТ.

Специфічною особливістю оволодіння іноземною мовою є, по-перше, розвиток мови з урахуванням психологічних факторів спілкування, і, по-друге, оволодіння лінгвістичними структурами, засобами комунікації. Включення комп'ютера як помічника викладача в навчальний процес дозволяє оптимізувати засвоєння обох аспектів, доручивши комп'ютеру рутинну роботу із засвоєння навичок, і залишає викладачу головне завдання – організацію комунікативного спілкування на заняттях.

Використання ІКТ допомагає інтегрувати різні форми діяльності і надає процесу вивчення іноземної мови більшої інтенсивності. Поєднуючи комп'ютерні вправи із завданнями з підручника, можна досягти високого рівня оволодіння граматичними та лексико-граматичними навичками.

Сучасні ІКТ навчання – це, насамперед, комп'ютер та комп'ютерні навчальні програми. Використання мультимедійних засобів навчання на заняттях англійської мови підвищує якість знань, вмінь і навичок, збільшує пізнавальну активність та мотивацію, прискорює темпи навчання, поліпшує осмислення та запам'ятовування навчального матеріалу, забезпечує самостійну діяльність студентів. Мультимедійні програми допомагають швидко та ефективно засвоїти сприйняття усної мови, поставити правильну вимову, збільшити лексичний запас і навчити говорінню.

Телекомунікаційні засоби (електронна пошта, телеконференції, у тому числі аудіо- та відеоконференції) дозволяють студентам самостійно формувати свій погляд на те, що діється у світі, усвідомлювати багато явищ та досліджувати їх з різних точок зору, і нарешті, зрозуміти, що деякі проблеми можна вирішити тільки спільними зусиллями.

Ефективність використання ІКТ значною мірою зумовлюється врахуванням викладачами закладених у них дидактичних особливостей. До останніх відносяться:

- висока інформаційна насиченість цих засобів;
- можливість долати (суб'єктивно змінювати) реально існуючі часові та просторові співвідношення;
- можливість глибокого проникнення в сутність явищ та процесів, що вивчаються;
- демонстрування об'єктів і явищ, що розглядаються, в їх розвитку, динаміці;
- реалістичність відображення дійсності;
- розмаїтість зображувальних прийомів,

—емоційна насиченість.

Нові інформаційні технології навчання різнопланово впливають на студента: по-перше, студент може отримати набагато більше навчального матеріалу, ніж під час спілкування лише з викладачем; по-друге, в студента формуються уміння працювати з інформацією, приймати оптимальні рішення; по-третє, такі технології готують студента стати в інформаційному суспільстві особистістю.

Інформаційно-комунікаційні технології дозволяють поліпшити якість викладання та навчання, забезпечуючи можливості швидкого аналізу інформації та зворотного зв'язку. Але потрібно зауважити, що ІКТ можуть взагалі не мати жодного впливу або, навпаки, мати негативний вплив. Так відбувається тому, що ІКТ не є головним чинником у процесі вдосконалення освіти. Вплив на результати роботи викладачів та студентів залежить від того, як їх застосовують щодо змісту навчальних планів, інструкцій та способів оцінювання.

Використання ІКТ у навчанні висуває перед викладачами низку серйозних завдань:

- оволодіння новими інформаційними технологіями навчання;
- вивчення впливу способів подання інформації на процес засвоєння навчального матеріалу;
- розробка ігрових елементів процесу навчання;
- застосування активних методів навчання;
- оволодіння методами графічного подання інформації та поєднання їх з друкованими матеріалами;
- розробка методичних рекомендацій, тестів, контрольних завдань, консультацій та ін.

Потенційні переваги ІКТ очевидні: можливість будувати модульні, легко адаптовані до потреб конкретного користувача програми навчання, незалежні від місця та часу навчання, можливість швидкого оновлення курсів. Використання ІКТ дозволяє зробити навчання більш ефективним та індивідуалізованим.

Сприйняття матеріалу при використанні комп'ютера поліпшується за рахунок різних дидактичних можливостей комп'ютера, як наочність, підкреслювання, динаміка кольорового зображення. Особливість процесу навчання за допомогою комп'ютера викликає інтерес до навчання і сприяє активізації та зосередженню уваги студентів на предметі. Крім того,

комп'ютер створює умови для переходу на більш високий рівень інтелектуальної праці.

Специфічними дидактичними функціями комп'ютера є моделювання ситуацій, які недоступні в нормальних умовах, занурення в мовленнєве середовище, наявність постійного зворотного зв'язку, автоматизація контролю, формування позитивного ставлення до навчання.

Технології навчання, що орієнтовані на застосування засобів ІКТ, можуть значно полегшити й якісно поліпшити роботу викладача, підняти рівень знань та умінь студентів. Через економічну кризу далеко не всі ВНЗ можуть в повній мірі використати ці можливості. Проте ІКТ настільки стрімко розвиваються і так глибоко проникають у всі сфери діяльності людини, що однаково доведеться глянути по-новому на процес навчання та виховання.

*Поляруш Вікторія*

### **Other Channels - Other Messages: Nonverbal Communication**

Can words be the only way to convey the messages? We shouldn't forget about the "silent language" which is the integral part of the everyday life. Why do we also call it "the hidden dimension"? Sometimes more information is received from the gestures and mimicry than from the verbalized message. Communicative act is a complex system of exchanging the codes. If you fail to understand them, you fail in constructing a productive dialogue. Good communication skills can help you in both your personal and professional life. While verbal and written communication skills are important, research has shown that nonverbal behaviors make up a large percentage of our daily interpersonal communication. How are the messages of the nonverbal communication transmitted? There are many ways to replace the verbal speech. Try to be attentive and pay attention to the body movements, distance, hand signals and eye movements of your interlocutor. If you suppose that they are easy to understand and interpret, you are mistaken. In this case I mention the representatives of one nation and point out the difficulties they experience. Imagine what can happen if there is a group of people who belong to different cultures. The point is that NVC (nonverbal communication) is often used unconsciously and may lead to a large number of misunderstandings. Sometimes we are even not aware of the fact that we send "messages", thus we can't be sure that they are "read". The difficulty is that the same sign or gesture is interpreted differently in various cultures, so one should be very careful about using the codes

without possessing enough information about their meaning in cross-cultural symbolization. we should remember a well-known universal truth that actions speak louder than words. If we want to show respect to the multicultural community, it is very essential to concentrate on the possible areas of confusion beforehand. When do we usually use NVC? Taking into consideration that it's the most persuasive of the communication channels, we imply it when words are not enough. In this human interaction different methods of conveying the messages are involved. These might be the movements of bodies, hand shakes and even smiles. The problem is that the cultural differences of these codes can be easily overlooked. Nonverbal behaviours are culture-specific. It's up to you, whether you accept them for being universal and consider like "strange" ones or try to perceive the implied information. Taking into consideration Darwin's theory about the emotions, we may see that all human beings express basic emotions in a common way. For example, we all blush while being embarrassed or smile, revealing happiness. There are universal expressions of such emotions as fear, anger and disgust. But the difference is that the accepted rules for the display of these emotions are not the same in different cultures. In the everyday life we may observe a great display of smiles, bows and sighs, but they are limited in a definite culture. Cross-culturally they all have different meanings. Let's pay attention to the eye contact. In some cultures eye contact is considered to be the violation of private space. In such countries as Japan it may be caused by the high density of population. Of course, this pattern of behaviour can disturb the newcomers. They might be insulted by the Japanese secretiveness and the lack of the desire to share the looks. It doesn't mean that people intend to be hostile, that's the peculiarity of the pattern of their behaviour.

What is the connection between the verbal and nonverbal communication? Does nonverbal behaviour always accompany verbal one? Nonverbal communication should be accepted and shared by the members of the same cultural group. Let's take into consideration the up-and-down motion of the head. It may either accompany a verbal sign or completely replace it. But still we have to pay attention to the community which uses this motion. In Bulgaria, for example, the vertical up-and-down motion means the refusal, though the rest of the world accepts it for the approval or consent. You cannot consider separate elements of the NVC; you have to pay attention to the overall picture. What we have to be cautious about is that nonverbal communication is unconscious at the majority of cases and messages may be sent and received without awareness. That's the main difference between NVC and the verbal one. How can we differentiate between the verbal and nonverbal communication if they quite often possess the same features? The verbal

code is a spoken speech; the nonverbal includes body movements, uses of space and even pictures. These two codes are very much interconnected and may support each other. For example, when we widen the eyes while saying “No kidding!“, it should be an example of a verbal supportive but unconscious movement. As the author claims, one of the main differences between NVC and the verbal is that the verbal code is digital in nature. There comes a question. Do verbal and nonverbal units comprise more than one unit of behaviour? Yes, they do. Both these codes can be described as continuous and variable. There is also one important feature NVC and verbal communication share: in the majority of cases they are absolutely unintentional. One of the main functions of NVC is to express interpersonal attitudes. Such innocent at first sight gestures as shaking the fist or clenching the jaw may carry a significant social meaning. This is the point which may be misunderstood by the non-native speakers. Recently much attention has been paid to the phenomenon of NVC. But do we get all explanations in details or become puzzled by the number of differences? The lack of information may have objectionable consequences such as exaggeration, stereotyping and overgeneralizing.

*Прадівляння Людмила*

## **СИНЕСТЕЗИЯ В ПРОЗЕ ВИРДЖИНИИ ВУЛФ**

Проза Вирджинии Вулф – одной из центральных фигур английского модернизма – и через столетие остается интереснейшим объектом для исследования. Большинство критиков указывают на экспериментальный характер ее произведений, наличие разнообразных художественных методов, осваивая которые В. Вулф создавала новую прозу, метафоричность стиля, особую, почти поэтическую ритмичность. Одним из приемов в арсенале писательницы стала синестезия.

Синестезия (буквально – со-ощущение), по психологической своей природе определяется как феномен, в котором «ощущения одной модальности оцениваются и описываются в категориях другой сенсорной системы» [3, с. 209]. Появление понятия синестезии в лингвистике закономерно. А.А.Потебня писал о сближении языкознания с психологией, при котором появляется возможность искать разрешение вопросов о языке в психологии, и, наоборот, ожидать от исследований языка новых открытий в области психологии [цит. по 1, с. 8]. В литературном произведении синестезию определяют как особого рода метафору, «двойное иносказание»,

в котором «перенос значения осуществляется еще и с переходом в иное чувство» [2, с. 135].

Исследователи литературной синестезии выделяют простые и сложные синестетические номинации, внешние и внутренние синестезии, а также рассматривают семантическую типологию, в основе которой лежат два признака – семантика слова (принадлежность к одной из перцепций) и направление метафорического переноса.

Из 20 возможных в языке моделей межчувственных переносов наиболее многочисленными в произведениях В. Вулф оказались осязательно-визуальная и визуально-аудиальная аналогии: «*the sun spotting now this leaf...with **soft gold***» [4, с. 43]; «*the **smooth pink folds** of the flower*» [5, с. 94]; «***dark flutter** of the leaves*» [4, с. 35]. Приведем примеры других соответствий. Вкус-аудиальная синестезия: «*But it was so **delicious to hear** her say that...*» [4, с.25]; вкус-визуальная: «*indeed, it was all so **delicious** – the **silver, the chairs; all so delicious!***» [4, с. 25]; вкус-осязательная: «*The fresh **air** was so **delicious***» [4, с. 86]; вкус-обонятельная: «*the **delicious scent** (of lilac), the exquisite coolness*» ([4, с.12].

Простые синестетические аналогии чаще всего встречаются в грамматической модели – «существительное с зависимым прилагательным»: «*the age of **silent sunrise***» (w, md, 50), а также глагольно-наречных сочетаниях: «*every flower seems to **burn** by itself, **softly, purely** in the misty beds*» [4, с. 7], «*long they look and **deeply***» [5, с. 123], сочетаниях с предлогом: «***softness of the distance***» [4, с. 44], «*outline... becomes **soft with the light***» [4, с. 36].

В индивидуально-авторских метафорах основой для комбинации лексем становится сходное эмоциональное воздействие, которое они производят, в таких случаях актуализуются потенциальные семы, слова используются в переносном значении: «***cool brown light***» [5, с. 94], «*a wave rolls beneath the blue bells*» [5, с. 142].

Синестезия реализуется не только в простых двусоставных словосочетаниях, но также в предложениях и микроконтекстах (так называемые, сложные синестезии). При этом часть их можно скорее назвать перцептивными, объединяющими впечатления разных сенсорных анализаторов, близкими реалистическому восприятию природы, города, человека во всем многообразии их сенсорных проявлений: «*Septimus heard her say it close to his ear, **deeply, softly**, like a mellow organ, but with a roughness in her voice like a grasshopper's, which **rasped his spine deliciously** and sent running up into his brain waves of sound which, concussing broke*» [4, с. 13].

Другая их часть – это синтезированный контекст, в котором в поисках нужного слова для передачи настроения, любого перцептивного впечатления автор находит его в образах совсем иной модальности, например, многочисленные внутренние синестезии – характерная особенность изучаемых текстов: «...*the sound of St.Margaret's glides into the recesses of the heart and buries itself in ring after ring of sound, like something alive which wants to confide itself, to disperse itself, to be, with a tremor of delight, at rest...* » [4, с. 31].

Синестезия, отражая способность психики соотносить образы разной модальности и создавать ассоциации, заполняющие смысловые лакуны чувственно воспринимаемого мира, является важнейшим языковым приемом художественной прозы модернистской направленности.

### **Литература**

1. Бардовская А. И. Средства номинации синестетических сообщений: автореферат дис....канд. филол. наук: 10.02.19 / А. И.Бардовская – Тверь, 2005. -19 с.
2. Галлеев Б.М. «Цветной слух»: чудо или юдо? // Человек, 2000. – № 4. С. 135-143.
3. Петренко В.Ф. Основы психосемантики/ В.Ф. Петренко. – М.: Из-во Московского университета, 1997. – 400 с.
4. Woolf Virginia. Mrs. Dalloway. Introduction by Nadia Fusini. - London, David Campbell Publishers Ltd, 1993. – 220 с.
5. Woolf Virginia. The Complete Shorter Fiction of Virginia Woolf. Second edition. Edited by Susan Dick. - A Harvest Book. Harcourt, inc.1989. – 348 p.

*Цибуля Марія*

## **ОСУЧАСНЕННЯ ЛЕКСИКИ ПРИ ПРЕКЛАДІ ДРАМАТИЧНИХ ТВОРІВ**

Будь-який переклад, незалежно від жанру, з часом стає застарілим. Оскільки мова розвивається, з'являються нові слова, або запозичуються з інших мов, тому постає необхідність замінити, оновити чи адаптувати вирази оригіналу. Оновлення перекладу стосується й змін часу, місця, композиції драматичного твору тощо.

Осучаснення лексики не являється прерогативою лише драматичних творів. Жоден літературний переклад не може обійтись без певних змін, які



можна назвати осучасненням. Осучаснення – це звичайна процедура, яка не пов'язана зі зміною семантичної ідентифікації оригіналу.

Вважається, що «літературний» час плине швидше, ніж «реальний» час, тому перенос часових рамок вперед може бути корисним. Також необхідною може бути зміна місця дії, або імен головних героїв, особливо тих, які зумовлені часовими змінами або реальним існуванням.

Може трапитись так, що через неправильно проведене оновлення драматичний твір змінюється до такої міри, що він стає більш схожий на невдалу пародію комедії, а не важливий літературний твір. Тому, необхідно бути обережним, обираючи відповідні засоби оновлення, які б зберегли рівень літературного твору та відповідали б поетиці автора.

Ньюмарк вважає, що перекладач драматичних творів повинен перекладати на сучасну вихідну мову, якщо він прагне, щоб його герої «жили», звертаючи увагу на те, що сучасна мова включає обсяг приблизно 70 років. Якщо в тексті оригіналу герой розмовляє, використовуючи старомодні вирази чи книжну лексику, яка була вживана 500 років тому, він повинен використовувати таку ж лексику в перекладі, але наче б то в теперішньому, тобто з відповідним часовим проміжком, і відмінності в соціальному статусі, освіті, темпераменті героїв повинні зберегтись.

Існує принаймні дві стратегії перекладу драматичних творів: перша з них базується на точній передачі застарілих виразів оригіналу, в той час як перекладачі, які обирають другу стратегію, намагаються осучаснити лексику оригіналу. Виникає запитання: чи можливо взагалі якось органічно поєднати ці дві тенденції? Адже, з одного боку, треба якомога точніше відтворити у тексті колорит якщо не середньовіччя, так хоч би пізнього Відродження, і разом з тим – наблизити цей текст до нових поколінь читачів та театральних глядачів, включаючи й тих, які поки що не дуже підготовлені до сприймання, наприклад, шекспірівської поезії.

М.Гаспаров вважав, що переклад для читачів-початківців має наближати оригінал до читача, тоді як переклад для досвідчених читачів має наближати саме читача до оригінала літературного твору. Перший тип перекладу вчений умовно називав «творчим», а другий – «буквалістичним».

Сьогочасна читацька й театральна публіка являє собою строкату суміш цих двох типів аудиторії і брати до уваги, очевидно, треба естетичні потреби обох. Притому важливо не опускатися до рівня людини, яка вперше потрапила до драматичного театру, однак і не ігнорувати її повністю, намагаючись вивести такого читача або глядача на дещо вищий щабель

розуміння мистецтва. Для того необхідно, мабуть, шукати загадкову золоту середину між двома позначеними стратегіями.

*Штифурак Анатолій*

## **ІСТОРІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ БІЛІНГВІЗМУ НА ІНТЕЛЕКТ**

Суперечки щодо впливу білінгвізму на інтелект дитини тривають досить тривалий час. Існує загалом дві діаметрально протилежні точки зору на цю проблему.

Твердження, що володіння двома мовами може мати вплив на розумовий розвиток чи то позитивний, чи то негативний пов'язане з тим, що мовлення лежить в основі розумової активності. Так Л.С. Вигодський вказував, що залежно від ставлення суспільства до білінгвізму він може мати як позитивний, так і негативний вплив на розумовий розвиток дитини. Однак на думку Ж. Піаже мова мало впливає на інтелект, тому й вивчення однієї чи більше мов не має впливу на розумовий розвиток дитини.

Ще одним суперечливим пунктом є питання про те, чи мозок людини є органом з обмеженим вмістом. Існує думка, що білінгвізм може призвести до уповільнення розумового розвитку. Тому що дві мови займатимуть місце, яке б у мозку могло бути призначене для інших знань і розвитку інших умінь та навичок.

Велика кількість свідчень про негативний вплив білінгвізму на інтелект дитини з'явилась наприкінці 19 століття з хвилею емігрантів із південної та східної Європи. Ці емігранти погано адаптувались до життя у США, мали низькі показники рівня IQ, а їх діти погано навчались у школі.

На сьогодні зрозуміло, що низькі показники інтелектуального розвитку, погані показники навчання у школі та неадаптованість до реалій життя у новій країні – результат поганого володіння англійською. Людей, які досліджувались, важко назвати білінгвалами, їх рівень володіння англійською не був достатнім, щоб повноцінно функціонувати у новій для них країні.

Новітні дослідження зі справжніми білінгвалами були започатковані Е. Піл та

В. Ламберт в університеті Мак Гіл у Монреалі. У дослідженнях брали участь діти, які володіли приблизно однаково добре двома мовами. Тести також перевіряли рівень IQ дітей за допомогою різних інтелектуальних

завдань. Їх результати були кращими ніж результати монолінгвалів з такими самими соціальним умовами життя [3].

Пізніше понад 30 досліджень, проведених за різних обставин, дали такі ж результати [2].

Серед навичок, у яких білінгвали переважають найбільше, була так звана «мета- лінгвістична навичка», яка описує вміння гнучко та абстрактно думати про мову. Ця навичка виявляється в дітей у здатності аналізувати граматичні явища чи розуміти жарти, які побудовані на грі слів.

Подібні результати було отримано і у дослідженнях зі школярами. Учні Пуерто Ріко, які вивчали англійську мову в школі, поступово розвивали «металінгвістичну навичку» паралельно з поглибленням знань з англійської мови [1, 2].

Загалом, можна дійти висновку, що питання кореляції білінгвізму та інтелекту є багатогранним і однозначно не до кінця дослідженим. У такій ситуації лише велика кількість незалежних один від одного досліджень у різних соціальних умовах зможуть дати нам можливість наблизитись до розуміння закономірностей впливу опанування мовами на інтелект людини.

Література:

1. Diaz R. Bilingual cognitive development: Addressing three gaps in current research. *Child Development*. 1985. № 56. P. 1376 – 1388.
2. Hakuta K. Degree of bilingualism and cognitive ability in mainland Puerto Rico children. *Children Development*. 1987. № 58. P. 1372 – 1388.
3. Peal E., Lambert W.E. The relation of bilingualism to intelligence. *Psychological Monographs*. 1962 № 76 (546), P. 1-23.

### **ІНШОМОВНА КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНЦІЯ У ЧИТАННІ ТА ШЛЯХИ ЇЇ ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ СЕРЕДНЬОГО СТУПЕНЯ НАВЧАННЯ**

Попри той факт, що методикою формування іншомовної комунікативної компетенції у читанні займалося багато вчених (Л.П.Рудакова, Н.Хомський, Т.О. Вольфовська, В.М. Топалова, О.П. Петрашук, Н.Б. Завіниченко, Л.П. Смякова та ін.), актуальність проблеми формування іншомовної компетентності у читанні зумовлюється потребою її дослідження у контексті компетентнісного підходу: необхідно визначити структуру іншомовної компетентності у читанні, уточнити цілі її формування, окреслити етапи формування, охарактеризувати засоби і способи контролю рівня її сформованості. Тому метою написання даної статті є потреба в уточненні характеристики іншомовної компетенції у читанні та цілей її формування в учнів загальноосвітньої середньої школи.

Іншомовна комунікативна компетенція (ІКК) – це здатність досягти взаєморозуміння і взаємодії з носіями іноземної мови, у відповідності до норм і культурних традицій країни. Метою формування іншомовної комунікативної компетенції є не накопичення обсягу знань, навичок і вмінь, а власне здатність використовувати їх в іншомовній діяльності. У сучасній методиці ІКК включає такі види компетенцій: мовленнєва; лінгвосоціокультурна; мовна (лінгвістична); навчально-стратегічна.

Розумінню сутності поняття комунікативної компетенції сприяє аналіз його структури, що складається з таких чинників: а) мовленнєвої компетенції, що ґрунтується на чотирьох видах компетенцій: в аудіюванні, говорінні, читанні та письмі; б) мовної компетенції, що є інтегративною та включає мовні знання (лексичні, граматичні, фонетичні та орфографічні), відповідні навички; в) дискурсивної компетенції, що включає комунікативні вміння, пов'язані з умовами реалізації окремих мовленнєвих функцій із застосуванням адекватних мовних моделей-зразків; г) соціокультурної та соціолінгвістичної компетенції, що включають знання, уміння використовувати у спілкуванні та пізнанні іншомовні соціокультурні і соціолінгвістичні реалії; д) стратегічної компетенції, що передбачає уміння

вибирати ефективні стратегії для розв'язання комунікативних завдань.

Таким чином, комунікативну компетенцію слід розуміти у широкому та вузькому значеннях: у широкому – вона складається із мовної, мовленнєвої, соціокультурної, соціолінгвістичної, дискурсивної та стратегічної компетенцій; у вузькому – як практичне опанування учнями мовленнєвими вміннями на рівні, достатньому для здійснення іншомовного спілкування в чотирьох видах мовленнєвої діяльності.

Н. Б. Завіниченко виділяє такі компоненти іншомовної комунікативної компетенції: *гностичний* (система знань про сутність та особливості спілкування взагалі); *комунікативний* (комунікативні вміння, які дозволяють встановлювати контакт із співрозмовником); *емоційний* (гуманістична установка на спілкування, інтерес до іншої людини) [2, 47].

Компетентність у читанні (КЧ) – це здатність читати тексти різних жанрів і видів із різним рівнем розуміння змісту в умовах опосередкованого спілкування. Ефективність формування КЧ залежить від рівня сформування в учнів інтелектуальних умінь: ймовірного прогнозування, критичного оцінювання прочитаного, поєднання в процесі зорового сприймання мнемічної та логіко-сислової діяльності, класифікації та систематизації отриманої інформації.

Читання іншомовних текстів розвиває мислення учнів, допомагає усвідомити особливості системи іноземної мови і глибше зрозуміти особливості рідної, читання іноземною мовою як комунікативне вміння та засіб спілкування є важливим видом мовленнєвої діяльності та найбільш розповсюдженим способом іншомовної комунікації. У процесі формування КЧ реалізується освітня, розвивальна та виховна цілі, які підпорядковуються практичній меті. Читання іншомовних художніх текстів (ХТ) забезпечує реалізацію трьох взаємопов'язаних компонентів навчання іноземної мови: користування мовою, усвідомлення природи мови, розуміння іноземної та рідної культур [1, 20].

Художні іншомовні тексти соціокультурного спрямування значно підвищують інтерес учнів до вивчення іноземних мов. Через ХТ відбувається знайомство учнів з національною культурою народу, мова якого вивчається, із сьогоденням та історією країни, з укладом життя та естетичними нормами нації. ХТ стимулюють мислення, пробуджуючи асоціації з особистим життєвим досвідом, впливають на почуття та емоції тих, хто навчається, сприяють розвитку художнього смаку. ХТ знайомлять учнів з «дійсним ідеалом мовної норми», підвищують їх мовленнєву культуру, розвивають почуття мови, мовну згодку. ХТ є найціннішим матеріалом, на основі

якого може відбуватися формування мовленнєвих навичок та вмінь, перш за все у процесі читання та говоріння [4,3]

Навчальні тексти соціокультурного спрямування можуть бути викладені як дидактичний матеріал, коментарі до творів, переказів тощо, за постійного послуговування якими у школярів розширюється світогляд, загальна ерудиція, культура мислення. Навчальні тексти, які виконують культурологічну функцію, сприяють загальній енциклопедичній освіченості учнів.

Найбільша увага на середньому ступені навчання приділяється формуванню техніки читання, розширенню мовного репертуару і розвитку базових репродуктивних умінь учнів на основі прочитаного. Саме тому автентичні тексти сприяють забезпеченню культурознавчої спрямованості навчання і реалізації соціокультурних цілей у системі шкільної освіти [3, 27].

Метою роботи над фрагментом твору є навчання читання англійською мовою з повним розумінням автентичного художнього тексту та його інтерпретація. При цьому учні з'ясовують його проблематику, ознайомлюються з характерними особливостями жанру: захоплюючим сюжетом, дійовими особами, живою розмовною мовою героїв.

На мовному рівні СКІ виражають: топоніми, під якими розуміють назву місцевості, регіону, населеного пункту, об'єкту рельєфу, тобто будь-яку географічну назву; безеквівалентна лексика – слова, які служать для вираження понять, відсутніх в іншій культурі і в іншій мові; слова, що не мають перекладу на іншу мову одним словом, не мають еквівалентів за межами мови, якій вони належать (географічні найменування, назви установ, організацій, газет тощо, що не мають постійних відповідників в лексиці іншої мови); конотативна лексика, що співпадає за основним значенням у культурах, що порівнюються, але різняться за культурно-історичними асоціаціями, додатковими значеннями, емоційним забарвленням, притаманним тільки даній культурі; фонові слова – слова та вирази, які мають аналоги в іншій культурі, але різняться якимись національними особливостями функціонування, форми, призначення предметів; фразеологічні єдності – стійкі поєднання слів, в яких за наявності загального переносного значення чітко зберігаються ознаки семантичної роздільності компонентів; хрононіми – слова, що називають події історії та явища культурного життя, побуту народу, співвіднесені з певним відрізком часу, який (завдяки цим подіям) став важливим моментом в історичному та культурному розвитку народу, людства в цілому; антропоніми – власна назва людини; аббревіатура – скорочене написання слова чи групи слів;

американізми — лексичні, фонетичні та граматичні особливості англійської мови в США, що являють собою порівняно нечисленні відхилення від британської літературної норми. До них відносяться слова, що виникли в Сполучених Штатах Америки і не отримали поширення в Англії: назви рослин і тварин північноамериканського континенту, різних явищ, пов'язаних з державним і політичним ладом США, з побутом американців; мовне кліше — це мовний стереотип, готовий зворот, що вживається в текстах офіційно-ділового стилю; графон - умисне спотворення орфографічної норми, що відбиває індивідуальні чи діалектні порушення фонетичної норми.

#### Висновки

Оскільки у навчанні іноземних мов велика увага приділяється читанню, адже воно є основним джерелом отримання інтелектуальної й естетичної інформації, ефективним способом доповнення й розширення лексико-граматичного матеріалу, засобом формування комунікативної компетенції і найголовніше - імпульсом, що сприяє розвитку творчої активності та критичного мислення учнів середньої школи, для учнів доцільно добирати тексти соціокультурної спрямованості. Інформація, яку отримує учень з іншомовних текстів, формує його світогляд, збагачує країнознавчими знаннями про історію, культуру, економіку, політику, побут країни, мову якої він вивчає. Велика розумова робота, яка виконується учнями з метою проникнення у зміст тексту, розвиває мовну здогадку та прогнозування, інтерес до оволодіння іноземними мовами

#### Література

1. Борецька Г.Е. Методика формування іншомовної комунікативної компетенції у читанні./ Г.Е.

Борецька // Іноземні мови. -2012. – №1. - С.3-9.; 2012. – №3.- С. 18-27.

2. Завініченко Н. Б. Особливості розвитку комунікативної компетентності майбутнього практичного психолога системи освіти: дис. канд. психол. наук: 19.00.07 / Н.Б. Завініченко// – Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К., 2003. – 216 с.

3. Смелякова Л.П. Художественный текст в обучении иностранным языкам в языковом вузе (Теория и практика отбора): Монография/Л.П. Смелякова. – СПб: Образование, 1992. – 27-42 с.

4. Починок Т.В. Формирование социокультурной компетенции как основы межкультурного общения / Т.В. Починок // Иностранные языки в школе – 2007. – № 7. – С. 2–7.

## **ВИКОРИСТАННЯ ТЕСТІВ НА РІЗНИХ ЕТАПАХ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

Перехід вищих навчальних закладів до системи кредитно-модульного навчання спричинив значну увагу освітян до тестів успішності як засобу оцінювання навчальних досягнень студентів. Цей інтерес є цілком виправданим, оскільки тестування є ефективним засобом контролю і дає можливість у досить короткий час сформувавши уявлення про знання студентів. Так, тест дозволяє перевіряти одночасно всіх студентів групи; виконання тесту займає небагато часу, що робить можливим його проведення практично на будь-якому занятті; при виконанні тесту всі студенти знаходяться в рівних умовах – вони працюють в один і той же час з однаковим за обсягом та складністю матеріалом; також тест дає можливість контролювати не тільки засвоєння матеріалу, але й володіння окремими вміннями його використання.

Сучасні дослідники вивчають теоретичні та практичні аспекти застосування тестів, аналізують особливості організації тестового контролю тощо. Однак надмірна захопленість тестуванням у навчальному процесі без відповідного критичного осмислення різних його аспектів може привести до недостатньо об'єктивної оцінки його навчальної цінності і тим самим замість користі завдати шкоди справі практичного викладання іноземної мови [1, с. 193]. Недостатньо вивченою є на сьогодні і проблема використання тестів у мовних вищих освітніх закладах під час вивчення іноземних мов.

Тест (від англ. test – перевірка, випробування) – це серія стандартизованих завдань, які пройшли попереднє випробування з метою визначення якісних показників і які дають можливість об'єктивно визначити рівень студентів з певного аспекту.

Тестування як термін у вузькому значенні означає власне процес використання і проведення тесту, а в широкому – 1) сукупність етапів планування, складання і випробування тестів, обробки та інтерпретації результатів проведення тесту; 2) метод діагностики, що використовує стандартизовані питання і завдання (тести), які мають певну шкалу значень [2, с. 397].

Тести успішності повинні відповідати ряду вимог. Вони повинні бути: відносно короткотерміновими, тобто не вимагати значних затрат часу; однозначними, тобто не допускати вільного тлумачення тестового завдання;



правильними, тобто виключати можливість формулювання багатозначних відповідей; бути відносно короткими; зручними, тобто придатними для швидкої математичної обробки результатів; стандартними, тобто придатними для широкого практичного використання [3, с. 232].

Залежно від етапу дидактичного процесу, на якому використовуються тести, за їх допомогою ефективно забезпечується попередній, поточний, тематичний і підсумковий контроль знань та вмінь студентів:

*Попередній контроль.* Успіх вивчення нової теми (розділу або курсу) залежить від ступеня засвоєння тих понять, термінів, положень, які вивчалися на попередніх етапах навчання. Якщо в педагога немає про це інформації, то він позбавлений можливості управляти навчальним процесом. Застосовуючи *пропедевтичне діагностування* (попередній контроль знань), він одержує цю інформацію. Дана інформація необхідна ще і для того, щоб зафіксувати (зробити зріз) вихідного рівня успішності. Порівнюючи вихідний (початковий) рівень успішності з кінцевим (досягнутим), викладач може виміряти «приріст» знань, ступінь сформованості вмінь і навичок, проаналізувати динаміку й ефективність процесу навчання, праці педагога. Зібрати такий обсяг інформації можна завдяки тестуванню, яке здійснюється за допомогою спеціально розроблених для цієї мети завдань.

*Поточний контроль.* Необхідний для діагностування ходу навчального процесу, виявлення його динаміки, зіставлення досягнутих на окремих етапах результатів з іншими. Поточний контроль своєчасно визначає прогалини в засвоєнні матеріалу і стимулює навчальну працю студентів.

Тестові завдання для поточного контролю формуються так, щоб охопити найважливіші елементи знань, умінь, які здобули студенти. Тривалість виконання тесту не повинна перевищувати 10-12 хв. Після завершення роботи обов'язково аналізуються допущені студентами помилки.

*Тематичний контроль.* У його основі лежить не проста перевірка засвоєних елементів, а розуміння системи, що об'єднує ці елементи. Значну роль при цьому відіграють синтетичні, комплексні завдання, які об'єднують питання про окремі поняття теми, спрямовані на виявлення інформаційних зв'язків між ними.

*Підсумковий контроль.* Здійснюється в період прикінцевого засвоєння матеріалу, а також у процесі екзаменів (заліків). Саме на цьому етапі навчального процесу систематизується і узагальнюється навчальний матеріал.

До тестів, які виконують контролюючу функцію, відносять два основних види: тести, що перевіряють рівень оволодіння студентами комунікативною компетенцією (proficiency tests), та тести, які контролюють оволодіння студентами мовним матеріалом та окремими мовленнєвими вміннями за певний період навчання (achievement tests). У мовному вузі його можна співвіднести із підсумковим контролем, що проводиться в кінці кожного модуля чи по закінченню певного циклу занять.

Таким чином, використання тестів у процесі навчання майбутніх вчителів англійської мови є цілком доцільним і необхідним. Проте варто зазначити, що викладачі повинні розробляти тести залежно від того, на якому етапі вивчення іноземної мови вони використовуються, їх навчальної мети, потрібно також оцінювати наскільки тести вдосконалюють мовну підготовку студентів та наскільки об'єктивно вони оцінюють рівень розвитку знань, умінь та навичок студентів.

Подальшого дослідження потребують аспекти, які пов'язані із визначенням вимог щодо розробки тестів, з'ясування їх структури та можливих форм залежно від виду діяльності, на перевірку якого вони спрямовані.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ**

1. Якубовська Л. П. Використання тестів у навчанні іноземної мови курсантів // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М. Коцюбинського. Серія: «Педагогіка і психологія». – Вінниця. – 2004. – Вип. 10. – С. 192-196.
2. Психологія: Словарь / Под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. – 2-е изд., перераб. и дополн. – М: Педагогика-Пресс, 1996. – 440 с.
3. Bachman L., Palmer A. Language Testing in Practice. – Oxford University Press, 1996. – 136 p.

*Бабій Марія*

### **THE PECULIARITIES OF FORMATION OF THE TOPONYMY OF GREAT BRITAIN**

Place names provide the most useful geographical reference system in the world. Consistency and accuracy are essential in referring to a place to prevent confusion in everyday business and recreation. A toponymist, through well-established local principles and procedures developed in cooperation and consultation with the [United Nations Group of Experts on Geographical](#)

[Names](#) (UNGEGN), applies the science of toponymy to establish officially recognized geographical names. A toponymist relies not only on maps and local histories, but interviews with local residents to determine names with established local usage. The exact application of a toponym, its specific language, its pronunciation, and its origins and meaning are all important facts to be recorded during name surveys.

Place names almost always have meanings which were significant to the settlers of a locality (not necessarily the first settlers). Sometimes these meanings are still obvious (Newcastle, Three Oaks), but more often elucidating them requires study of older languages. In general, British place names contain three major types of elements: personal names (or pre-existing names of natural features), natural features and settlement functions. However, these elements derive from the several different languages which have been spoken in the British Isles, and the combinations in a single name may not all date from the same period (or same language). Much of the inferred development of British place name relies on the breaking down and corruption of place names.

In the so-called "dark age" which followed the end of the Roman Empire, major changes in the part of Britain now called England occurred (plus or minus Cornwall). The language of this region became Anglo-Saxon, a hybrid Germanic language originating in north-west Germany and Denmark. Traditionally, this has been supposed to be due to a mass migration of Angles and Saxon in Britain, 'pushing back the Celts into Wales and Scotland'. However, this view is not supported archaeologically, and it is possible that a small population of Anglo-Saxon settlers 'Germanised' this region of Britain over a few generations [2, p.273].

Celtic languages appear to have been spoken in the British Isles at the time of the Roman conquest. It is therefore a general assumption that many place names in the British Isles have a substrate of Celtic origin, if they are not indeed self-evidently Celtic. The Celtic languages of Britain are divided into two families; Brythonic (i.e. 'Briton-ish'), including [Welsh](#), Cumbric, [Cornish](#) and Goidelic, including [Irish Gaelic](#) and Scottish Gaelic. In Wales and Cornwall most place names are, respectively, Welsh or Cornish. In Cumbria, there are Celtic place names, mostly associated with natural features, rather than settlements. These include the mountains Blencathra and Helvellyn [1], and the rivers [Ehen](#) and [Cocker](#).

A small number of typologies to classify toponym specifics have been developed, ranging from the simple to the quite complex; none, however, has been found to be compelling in its functionality. The lack of a standardized and practical typology is a significant obstacle to any effective analysis of placenames. Zelinsky

likens the situation to «a definitional morass that seems interminable», and makes an appeal for the systematic «cataloguing and arranging [of] all the objects under investigation into some logical, coherent classificatory scheme.» [3, p.248]

### **Bibliography**

1. Essays on the early toponymy of the British Isles. Coates. — [Electronic resource]. — Режим доступу: [//www.sussex.ac.uk/Users/richardc/toptopnew.ps](http://www.sussex.ac.uk/Users/richardc/toptopnew.ps)
2. Thomas M., Stumpf M., Härke H. Evidence for an apartheid-like social structure in early Anglo-Saxon England. // Proc Biol Sci. — 2006. — October 22. — P. 273.
3. Zelinsky, Wilbur. «Slouching Toward a Theory of Names: A Tentative Taxonomic Fix.» Names. — 2002. — 51: 243–262, P. 248]

*Бишинська Світлана*

## **ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДУ ПОВНОЇ ФІЗИЧНОЇ РЕАКЦІЇ В НАВЧАННІ УЧНІВ УСНОГО МОВЛЕННЯ**

Сучасний стан розвитку суспільства та реформування вітчизняної системи освіти потребують принципово нових підходів до викладання іноземних мов у навчальних закладах [2, с. 53]. Одним із відносно нових альтернативних методів навчання є метод повної фізичної реакції, запропонований Дж. Ашером. Цей метод належить до тих, що їх рідко використовують на уроках іноземної мови у школі через недостатню поінформованість учителів щодо його можливого практичного застосування, хоча результативність даного методу при навчанні лексики, граматики та усного мовлення була неодноразово підтверджена [5, с. 270]. У нашій роботі ми розглянемо етапи та наведемо конкретні приклади роботи із даним методом.

Метод повної фізичної реакції базується на узгодженні мовлення і дії: навчання мовлення здійснюється через фізичну активність. Таким чином, основою даного методу є фізична активність дітей як реакція на репліки та прохання вчителя [1, с. 11].

Робота з використанням методу повної фізичної реакції в навчанні учнів монологічного мовлення відбувається наступним чином. На першому етапі вчитель дає учням набір команд промовляє їх, показуючи при цьому

необхідні рухи. Учні спостерігають за вчителем та намагаються запам'ятати команди та рухи. Наприклад, при вивченні теми «Shopping» у 5-му класі вчитель дає учням наступні команди:

*You are in the supermarket. Choose some fruit: apples, bananas, oranges and lemons. Put them in your cart. Choose some vegetables: potatoes, onions and carrots. Put them in your cart. Go and weigh them. Go to the check-out counter.*

На другому етапі, учитель обирає кількох учнів, викликає їх до дошки, подає їм ці ж команди та виконує їх разом з ними.

На третьому етапі вчитель подає команди цим учням, але вже не виконує їх разом з ними, а спостерігає за рівнем розуміння та правильністю виконання команд учнями. Решта учнів спостерігають за роботою своїх однокласників та можуть повторювати рухи за ними.

На четвертому етапі вчитель подає ці ж команди всім учням та спостерігає за їх виконанням. Вчитель змінює порядок подання команд, учні можуть виконувати команди у групах, по рядах чи у парах. Якщо учні допускають помилки, вчитель повторює команду та показує рух ще раз. Коли вчитель бачить, що учні розуміють його команди він ускладнює їх та вводить нові. Учні починають говорити тільки після того, як відчують, що вони готові, вчитель не повинен змушувати їх говорити. Як правило це відбувається після кількох тижнів вивчення певного набору команд, тоді на заключному етапі вчитель просить кожного учня вийти до дошки та подати команди своїм однокласникам. Таким чином, якщо учень здатен це зробити, то основна мета вчителя досягнена.

В навчанні діалогічного мовлення робота організовується таким же чином, тільки із урахуванням специфіки роботи з діалогічним мовленням.

Використовуючи метод повної фізичної реакції на уроках іноземної мови вчителю велику увагу потрібно приділити використанню різноманітних дидактичних матеріалів, наочності та реальних предметів. Вони сприятимуть створенню правдоподібних ситуацій та надаватимуть можливість учням виконувати різноманітні маніпуляції з ними, що підвищить таким чином рівень запам'ятовування учнів та зробить ситуації мовлення невимушеними та зрозумілими для них [4].

На нашу думку, метод повної фізичної реакції можна використовувати ще й для навчання граматики та лексики, застосовуючи при цьому різні види наочності та правильну постановку команд, але не варто зупинятися тільки на даному методі, він буде ефективнішим у комплексі з іншими інноваційними методами.

Ми вважаємо, що даний метод ефективний на всіх етапах вивчення мови, потрібно тільки враховувати індивідуальні та психологічні особливості учнів, що навчаються, вдало добирати навчальний матеріал, будувати завдання та зробити процес вивчення іноземної мови приємним для учнів. Адже за словами Дж. Ашера – засновника даного методу, роль учителя не стільки навчати, скільки забезпечити умови для навчання, щоб учні могли мати «доступ» до мови і інтерналізувати основні правила виучуваної мови. Він – режисер п'єси, в якій учні – актори [3, с.324].

Отже, беручи до уваги ці факти, можна стверджувати, що метод повної фізичної реакції стане в пригоді вчителю, який прагне зацікавити учнів у вивченні англійської мови, урізноманітнити методи та форми роботи на уроці, зробити уроки більш насиченими, та разом з тим, зменшити стрес при вивченні іноземної мови. А дотримавшись цих вимог учитель досягне і найголовнішого свого завдання – навчить учнів спілкуватися іноземною мовою.

### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Гапонова С. В. Огляд зарубіжних методів викладання іноземних мов у XX столітті / С. В. Гапонова // Іноземні мови. – 2010. – № 1. – С. 11–15.
2. Лозинська О. А. Метод повної фізичної реакції як один із найсучасніших альтернативних методів навчання / О. А. Лозинська // Сучасні методи й технології навчання. – 2008. – № 6. – С. 53–55.
3. Asher J.J. Learning another language through action. The complete teacher's guidebook // J.J. Asher, 1982. – 324 p.
4. Methods/Approaches of Teaching ESOL: A Historical Overview. – Режим доступу:[http://www.kendallhunt.com/uploadedFiles/Kendall\\_Hunt/Content/Higher\\_Education/Uploads/CH11\\_Zainuddin\\_3e.pdf](http://www.kendallhunt.com/uploadedFiles/Kendall_Hunt/Content/Higher_Education/Uploads/CH11_Zainuddin_3e.pdf)
5. Richards J. C. Approaches and Methods in Language Teaching / J.C. Richards, T. Rodgers. – Cambridge : Cambridge University Press, 2001. – 270 p.

*Броніцька Ірина*

### **ЗАСТОСУВАННЯ СИТУАТИВНОГО ПІДХОДУ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

Ситуативний підхід до викладання іноземних мов є одним з тих, які вчителі рідко застосовують на уроках. Причиною є недостатня висвітленість практичного аспекту даного підходу у методичній літературі пропри те, що

результативність його використання при навчанні діалогічного мовлення, а також граматики була неодноразово підтверджена. У даній статті ми наведемо кілька прикладів інструкцій до вправ та акцентуємо ключові моменти у роботі з даним методом.

Ключовим у ситуативному підході є поняття ситуації мовлення, успішне створення якої і гарантує досягнення оставленої мети [1, с.28].

Робота відбувається у наступній послідовності. На першому етапі, як і в більшості підходів до навчання діалогічного мовлення, учням надається діалог-зразок, на основі якого вони потім зможуть створити власний подібний. Даний діалог повинен відповідати темі уроку та містити матеріал необхідний для вивчення на даному етапі. У ньому також вперше вводяться нові лексичні одиниці [2, с.28]. Наприклад, при вивченні теми «Weather» у 5-му класі діалог зразок може мати такий вигляд:

*Read a talk over the phone of two friends that leave in different cities.*

*A Phone Call*

*Ann: Hello.*

*Ben: Hi, Ann. It's Ben. How are you?*

*Ann: Thank you. I'm fine. And you?*

*Ben: I'm fine, too. Ann, I can hardly hear you. It is so noisy. What is happening there?*

*Ann: It is all because of the weather. It is very windy here. It is raining heavily and it is very cold outside. Besides, there is a lot of mud on the streets.*

*Ben: It's a pity to hear it. Luckily the weather is warm and sunny here. Oh, my mum is calling me. I'll call you later. Bye.*

*Ann: Bye.*

Діалог-зразок має відповідати наступним вимогам: описувати ситуацію, подібну до реального життя, включати новий матеріал та мати достатню кількість ініціативних реплік, продукування яких є однією з основних проблем навчання діалогічного мовлення [5].

Виконання даних вимог також сприятиме тренуванню на подальших етапах питальних та заперечних речень, часових форм, що покращить рівень оволодіння учнями граматичного матеріалу [3].

На наступному етапі учням пропонують створити подібний діалог, даючи інструкцію подібним чином.

*Imagine that one of you has a friend in London. The other one is that friend. The friend telephones you and you have a small talk about weather.*

Особливістю інструкцій даного типу є те, що вчитель намагається уникати фрази «*Make up a dialogue*» та подібних їй. Вони замінюються

фразами «*talk about*», «*tell about*» тощо. За таких умов комунікативний акт протікає більш невимушено, а кількість реплік у діалозі зростає. Як і зразок, інструкцію до вправи повинна відтворювати ситуацію, яка має зв'язок з реальним життям, тобто може статися за звичайних умов, або яку учень може легко уявити. Важливим елементом цих інструкцій є деталізація. Чим більше деталей в описаній ситуації, тим реальнішою її сприймають учні. Крім того, велика кількість деталей в інструкції дозволяє спрямувати комунікативний акт у необхідне русло, усуваючи таку поширену проблему як відхід мовця від теми розповіді [6].

Важлива роль у застосуванні ситуативного підходу на уроках англійської мови відводиться дидактичним матеріалам та наочності. Вони сприяють створенню більш правдоподібної комунікативної ситуації та можуть надати учням інформацію, необхідну для створення власного зразка мовлення за умови, що матеріал, володіння яким потрібне учням для створення розмови, є новим для них [4].

Для закріплення результату можна змінити деякі з умов інструкції, наприклад, назви міст, і повторити вправу ще раз.

При роботі з учнями більш старшого віку діалог-зразок можна розширити таким чином, щоб він вмщував у собі кілька менших підтем поєднаних однією загальною темою. Наприклад, при вивченні теми спорт діалог-зразок може містити обговорення правил гри, результатів певного матчу і найкращих гравців тощо.

Отже, ситуативний підхід є дієвим засобом навчання іноземних мов, англійської в тому числі. Зважаючи на основні рекомендації щодо його впровадження у педагогічній діяльності, цей підхід можна вважати досить ростим у застосуванні, що лише підвищує його цінність як методу.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Гапонова С.В. Сучасні методи викладання іноземних мов за рубежом / С.В. Гапонова // Іноземні мови. – 1998. – №1. – С.24-31.
2. Станкевич Н. Навчально-мовленнєва ситуація у діалогічному мовленні: стратегія моделювання / Н. Станкевич // Теорія і практика викладання української мови як іноземної. – 2010. – № 5. – С.53–60
3. Al-Humaidi M. The Oral Approach and Situational Language Teaching / M. Al-Humaidi. – Режим доступу: <http://faculty.ksu.edu.sa/alhumaidi/Publications/The20OralApproachanSituationalLanguageTeaching.pdf>



4. Fki-Aouam A. The Situational Approach to Language Teaching / A. Fki-Aouam. – Режим доступу: <http://www.ac-limoges.fr/anglais/accueil/html/EP/Web4Pages/SitAppLan.htm>
5. Hornby A. S. The Situational Approach in Language Teaching / A. S. Hornby. – Режим доступу: [eltj.oxfordjournals.org/content/IV/4/98.full.pdf](http://eltj.oxfordjournals.org/content/IV/4/98.full.pdf)
6. Richards J.C. Approaches and Methods in Language Teaching / J.C. Richards, T.S. Rodgers. – Cambridge, Cambridge University Press, 1991. – 171 p.

*Василиць Аліна*

### **American English and its vocabulary peculiarities**

The variety of English spoken in the USA has received the name of American English.

The American variant of the English language differs from British English in pronunciation, some minor features of grammar, but chiefly in vocabulary. There are whole groups of words which belong to American vocabulary exclusively and constitute its specific feature. These words are called Americanisms.

There are some groups of Americanisms. The first group of such words may be described as historical Americanisms. At the beginning of the 17<sup>th</sup> c. the first English migrants began arriving in America in search of new and better living conditions. It was then that English was first spoken on American soil, and it is but natural that it was spoken in its 17<sup>th</sup>-c. form. For instance, the noun *fall* was first used by the first migrants in its old meaning “*autumn*”, the verb *to guess* in the old meaning “*ill, unwell*”. In American usage these words still retain their old meanings whereas in British English their meanings have changed.

The second group of Americanisms includes words which one not likely to discover in British vocabulary. They are specifically American, and we shall therefore call them proper Americanisms. The oldest of these were formed by the first migrants to the American continent and reflected, to a great extent, their attempts to cope with their new environment.

Here are some of them: *backwoods* “wooded, uninhabited districts”, *cold snap* “a sudden frost”, *cat-bird* “a small North-American bird whose call resembles the meowing of cat”.

Proper Americanisms are also represented by names of objects which are called differently in the USA and in England. E.g. the British *chemist's* is called

*drug store or druggist's* in the USA, the American word for *sweets* (Br.) is *candy*, *railway* (Br.) is called *railroad* (Amer.), *car* (Br.) is called *automobile* (Amer.).

If historical Americanisms have retained their 17<sup>th</sup>-c. meanings, there are also words which, though they can be found both in English and in American vocabulary, have developed meanings characteristic of American usage. The noun *date* is used both in British and American English in the meanings “the time of some event”, “the day of the week or month”, “the year”. On the basis of these meanings, in American English only, another meaning developed: an appointment for a particular time.

American vocabulary is rich in borrowings. The principal groups of borrowed words are the same as for English vocabulary. Yet, there are groups of specifically American borrowings which reflect the historical contacts of the Americans with other nations on the American continent.

These are Spanish borrowings (e.g. *ranch*, *sombrero*, *canyon*, *cinch*), Negro borrowings (e.g. *banjo*) and, especially, Indian borrowings. The latter are rather numerous and have a peculiar flavour of their own: *wigwam*, *canoe*, *moccasin*, *toboggan*, *tomahawk*. There are also some translation-loans of Indian origin: *pale-face*, *war path*, *pipe of peace*, *fire-water*.

Many of the names of places, rivers, lakes, even of states, are of Indian origin, and hold, in their very sound, faint echoes of the distant past of the continent. These are such names as, for instance, *Ohio*, *Michigan*, *Tennessee*, *Illinois*, *Kentucky*.

One more group of Americanisms is represented by American shortenings. The following shortenings were produced on American soil, yet most of them are used both in American and British English: *movies*, *talkies*, *auto*, *gym* etc.

So, all this brings us to the inevitable conclusion that the language spoken in the USA is, in all essential features, quite similar to that spoken in Great Britain, though there are some differences in vocabulary.

*Гончар Анастасія*

## **КОМУНІКАТИВНИЙ АСПЕКТ РЕАЛІЗАЦІЇ СТРАТЕГІЇ ВВІЧЛИВОСТІ В СУЧАСНОМУ АНГЛОМОВНОМУ ДИСКУРСІ.**

Сучасна лінгвістика спрямована на вивчення мови у тісному взаємозв'язку з людиною, її свідомістю, мисленням, духовною та

практичною діяльністю. Тому нині зростає науковий інтерес до національно-культурного аспекту дослідження мови, дослідження одиниць мови і мовлення, що відображають типові для лінгвокультурної спільноти явища.

Дослідження мови з точки зору наук про людину та її світ послугувало новим джерелом пізнання системи спілкування. Культурологічна орієнтація лінгвістики дозволяє розглядати мову як віддзеркалення національної культури, по-новому підійти до розкриття закономірностей розвитку мови, її змістовної сторони. Специфіка спілкування при використанні конкретної національної мови полягає перш за все в особливостях побудови мовленнєвого ряду, що повинен відповідати граматичним правилам цієї мови, а також образам свідомості, які відображають явища національної культури, властиві їй системи цінностей [3].

У мові основним засобом відображення системи цінностей є категорія мовної оцінки, куди і відноситься категорія ввічливого спілкування. Відомо, що ціннісні уявлення властиві кожній культурі. Вони відображають світобачення і світогляду народу. Особистість, що формувалась у певному національно-культурному середовищі, наділена особливим баченням світу. Її картина світу включає в себе певний набір і ієрархію цінностей, які виражаються в оцінках і також передбачає наявність стереотипів і норм, оцінної шкали і орієнтирів оцінок.

У цьому ракурсі категорія ввічливості визначається ціннісним змістом, властивим кожній національній культурі, характером ситуації (побутова, суспільно-громадська, професійна, офіційна), а також соціальними параметрами статусу і різних видів дистанції між партнерами. Ввічливість є категорією комунікативної свідомості і є віддзеркаленням національного менталітету. Вона є тим системотворчим елементом, який регулює комунікативну поведінку людей. Знання національних особливостей даної категорії дає ключ до розуміння багатьох особливостей комунікативної поведінки народу і є невід'ємним компонентом міжкультурної комунікативної компетенції. Їх ігнорування ускладнює спілкування і породжує численні непорозуміння [1].

Майстерне володіння мовленнєвим етикетом є ознакою вихованої людини. Зрозуміло, культура будь-якого народу передбачає реалізацію ввічливого спілкування в різних ситуаціях спілкування. Яскравим прикладом бездоганного втілення мовленнєвого етикету в рамках однієї культури може служити англomовний соціум, в якому прагнення до втілення ввічливості в мові є невід'ємним атрибутом спілкування на всіх рівнях. Англomовний

мовленнєвий етикет має давні і дуже авторитетні традиції, а будь-яке відхилення від мовленнєвого етикету сприймається як прояв невихованості або навмисна грубість.

Британський мовленнєвий етикет своєрідний і має особливі правила і норми, які можуть суттєво розходитися з правилами і нормами, що властиві іншим культурам [2].

Він завжди спрямований на те, щоб зробити висловлюванню мовця більш ввічливим, незалежно від його змісту. Не буде перебільшенням стверджувати, що англійський мовленнєвий етикет — це одна із складових мистецтва подобатися і приваблювати до себе людей.

В цілому, в Британії спосіб життя акцентує норми належної поведінки. Англійський підліток зазвичай володіє меншим багажем знань, але більшим комунікативним досвідом, умінням поводитися в товаристві дорослих, ніж його зарубіжні однолітки. Він повніше усвідомлює свої права і обов'язки у власному соціальному середовищі і раніше підготовлений до участі в суспільному житті, краще володіючи необхідними для цього навиками спілкування.

Саме такі якості як акцент на необхідність дотримання суспільних правил і норм поведінки, готовність допомогти разом із прагненням до відчуженості лежать в основі англійського менталітету, формуючи портрет нації, систему її цінностей. Ця специфіка характеру британців не може не відображати особливостей їх комунікативної поведінки — уникнення нав'язливості, безапеляційних тверджень і заперечень та всього того, що може здатися необачним вторгненням у чуже приватне життя [2].

Британець не веде мову ні про себе, ні про співрозмовника, не ставить прямих питань і не дає категоричних відповідей, вибирає тему бесіди лише так, щоб кожен мав можливість розкривати себе наскільки побажає і не створював незручності для інших.

Таким чином, ввічливість в англомовному світі це не просто чемність; це неперевершене мистецтво спілкування, що виростає з поваги до людської особистості і базується на традиціях мовленнєвої поведінки, засвоєних в соціумі.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Гришечко Е. Г. Определение понятия речевого воздействия и виды этого воздействия /Е.Г.Гришечко// Гуманитарные и социальные науки.-2008. - № 4. – С.132-145.
2. Джиоева А.А. Английский менталитет сквозь призму языка: концепт

«Privacy» /А.А.Джиоева // Вестник МГУ. Лингвистика и межкультурная коммуникация. -2006.- №1.-С.45-50.

3.Пиирайнен И.Т. Вежливость как категория языка / И.Т. Пиирайнен // Вопросы языкознания.- 1996. - № 6.-С.74-82.

*Гончарук Александра*

## **ПІДВИЩЕННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ ЗА ДОПОМОГОЮ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ**

Основною метою навчання іноземної мови є формування в учнів комунікативної компетенції, що означає оволодіння мовою як засобом між культурного спілкування, розвиток умінь використовувати мову як інструмент у діалозі культур і цивілізацій сучасного світу. Вона забезпечує набуття учнями вміння обговорювати проблеми, пояснювати власну позицію, розвивати критичне мислення.

До компонентів комунікативної компетенції, крім мовної і мовленнєвої, відносяться соціокультурна, соціолінгвістична, країнознавча компетенції, що часто об'єднуються під загальним поняттям «соціокультурна компетенція».

Соціокультурна компетенція передбачає знайомство учнів з національною культурною специфікою мовленнєвої поведінки і здатністю користуватися елементами соціокультурного контексту (звичаями, правилами, нормами, соціальними умовностями, ритуалами, соціальними стереотипами, країнознавчими знаннями) для комунікації з носіями мови.

Увага до культурологічного аспекту у процесі викладання іноземних мов допоможе учням краще опанувати логіку іноземної мови як частину культури й історії нації.

Сьогодні у світовій практиці важливим є не наявність знань соціокультурного характеру, а здатність їх застосовувати в житті. Інноваційні технології навчання допомагають розвивати мовленнєві навички і вміння, необхідні для цього, а також інтелектуальні здібності учнів.

Інноваційна технологія навчання – це система впровадження нових, оригінальних методів навчання задля підвищення ефективності навчальної діяльності.

Завданням викладача є забезпечення активності учнів, максимальне включення їх у роботу на занятті. Для того, щоб підтримувати їх інтерес та увагу протягом усього заняття, доцільно використовувати різноманітні активні інноваційні форми навчальної діяльності, такі як інтерактивне, інтегративне, ігрове, проектне, мультимедійне, кооперативне навчання.

Кооперативно-інтерактивні технології сприяють збереженню та стимулюванню внутрішньої та зовнішньої мотивації учнів, оскільки є формою організації навчання в малих групах учнів, об'єднаних спільною метою. Їх використання забезпечує високу індивідуальну та колективну активність учнів на уроці та розвиває навички непередбаченого мовлення, сприяють розвитку навичок міжособистісного спілкування та колективної взаємодії, створюють комфортний мікроклімат у групі та згуртовують учнів.

Читання аутентичних текстів в міні-групах – невід'ємна частина навчання іноземним мовам. Вміння за короткий час отримувати необхідну інформацію з великих за обсягом текстів формується за допомогою переглядового читання (skimming). Практичною метою в даному випадку є навчити учнів отримувати необхідну інформацію з аутентичного тексту, не читаючи його детально, та відтворити його основний зміст.

Урізноманітнити прослуховування аутентичного монологічного мовлення та мотивувати учнів бути уважними можна за допомогою аудіювання в парах. Практичною метою є навчити слухати аутентичні тексти з метою отримання необхідної інформації; розвивати навички діалогічного та монологічного мовлення, з урахуванням виховання навичок співпраці та партнерства.

Синхронне говоріння застосовують для практики діалогічного та монологічного мовлення та лексичної й граматичної практики. Для одночасного включення усіх учасників спілкування в роботу з різними партнерами можна використати прийом «каруселі» (Marry-go-round).

Писемне мовлення в міні-групах передбачає не лише індивідуальне занотовування слів, але й читання і диктовку речень один одному, встановлення порядку абзаців у тексті та подальшу перевірку правопису в міні-групах.

Кооперативно-інтерактивні технології застосовуються у поєднанні з іншими видами рецептивної та продуктивної діяльності такими, як *морський бій (розшифрування теми уроку, прихованої за числами), діаграма Вена (аналіз інформації та запис спільних рис у простір між двома перехрещеними колами), мікрофон (висловлення думок, очікувань), абетковий суп (формулювання підсумкового речення, що починається з вибраної літери*

*чи звуку), асоціативний куц (побудова асоціацій, що стосуються тематичного слова) та мозковий штурм (заповнення «інформаційної прогалини» за допомогою натяків та запитань).*

Суть ігрової діяльності полягає в організації навчального процесу, при якому навчання здійснюється в процесі включення учнів у навчальну гру. Під час гри дитина підсвідомо, без напруження засвоює і закріплює багато складної інформації. Гра створює умови, коли іноземна мова засвоюються мимовільно, за рахунок частого повторення в той час, як дитина захоплена процесом гри.

Ігри можуть бути поділені на підготовчі (граматичні, фонетичні, лексичні, орфографічні) та творчі, які тренують учнів у творчому використанні мовних навичок.

Проект – це вид навчальної діяльності, в якій задіяні досвід, уява, знання та величезне бажання поділитися з іншими. Використання проектної діяльності допомагає розширити комунікативні уміння та сприяє інтегруванню чотирьох умінь. Їх можна поділити на чотири основні категорії: інформаційні та дослідні проекти, оглядові проекти, виробничі, організаційні проекти та проекти-презентації.

Для вдалого застосування проектної роботи поєднують індивідуальні, парні, групові форми учнівської діяльності. За допомогою проектної роботи в учнів з'являється можливість думати і говорити про себе, своє життя, захоплення й інтереси тощо.

Використання комп'ютерних технологій стимулює дитячу активність, відкриває шляхи до творчості, виступає засобом мотивації навчального процесу, розвиває вміння самостійно знаходити й аналізувати інформацію. Метою використання навчальних комп'ютерних програм є навчання учнів англійській мові через наближення їх до реальних життєвих ситуацій.

Завдяки комп'ютеру, Інтернету та мультимедійним засобам учням надається можливість опанування великого об'єму інформації з її подальшим аналізом і сортуванням. Значно розширюється мотиваційна основа учбової діяльності. В умовах використання мультимедіа учні отримують інформацію з газет, телебачення, самі беруть інтерв'ю і проводять телемости.

Оскільки іноземні мови стали більш ніж необхідними, то інноваційна спрямованість змін у методиці їх викладання особливо актуальна. Викладання іноземної мови у тісній взаємодії з національною культурою сприяє формуванню мовної свідомості.

Потреба пошуку нових технологій навчання продиктована необхідністю підвищення ефективності навчання у формуванні компетентної особистості відповідно до сучасних потреб інформаційного суспільства.

*Горбачова Анна*

## **КЕЙС-МЕТОД (CASE STUDY) ЯК ФОРМА ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНІЙ МОВИ**

**Актуальність проблеми.** Реформування національної системи освіти України, сучасні тенденції світової інтеграції сприяють підвищенню статусу іноземних мов. Велике значення набуває впровадження інтерактивних методів навчання і виховання, які є ефективним засобом в опануванні іноземної мови, підвищенні ефективності навчання і якості знань, формуванні іншомовної компетенції.

**Основна мета** наукової статті полягає у обґрунтуванні ефективності та доцільності практичного використання кейс-методу як однієї із форм інтерактивного навчання іноземній мові.

Однією з інтерактивних методик, що набула популярності у Великобританії, США, Німеччини, Данії та інших країнах стала case study (кейс-метод, метод аналізу ситуацій), розроблена англійськими науковцями М. Шевером, Ф. Едейем та К. Єйтс у 1910 р. при викладі управлінських дисциплін у Гарвардський бізнес-школі.

Е. Сподарк вважає, що навчання на основі кейс-методу – це цілеспрямований процес, побудований на всебічному аналізі представлених ситуацій, обговоренні під час відкритих дискусій проблем (кейсів) і виробленні комунікативних навичок прийняття рішень. Відмінною рисою кейс-методу є створення проблемної ситуації на основі фактів із реального життя [3].

Цінність кейс-методу полягає в тому, що він одночасно відображає не тільки практичну проблему, а й актуалізує певний комплекс знань, який необхідно засвоїти при вирішенні цієї проблеми, а також вдало суміщає навчальну, аналітичну і виховну діяльність, що безумовно є діяльним і ефективним в реалізації сучасних завдань системи освіти.

Кейс-метод є полі функціональним специфічним методом організації навчального процесу, методом дискусій, стимулювання та мотивації навчального процесу, а також методом самоконтролю [1].



Навчальні завдання кейс-методу полягають у набутті навичок використання теоретичного матеріалу для аналізу практичних проблем; формуванні навичок оцінювання ситуації, вибір та організацію пошуку основної інформації; виробленні вмінь формувати питання і запити; виробленні вмінь розробляти багатоваріантні підходи до реалізації плану дії; формуванні вмінь самостійно приймати рішення в умовах невизначеності; формуванні вмінь та навичок конструктивної критики, прогнозування та всебічного аналізу[2].

**Висновок.** Суть методу полягає у аналізі конкретних ситуацій з метою обговорення цієї ситуації, вироблення знань по темі бесіди, пошуку рішення проблеми, критики. Цінність кейс-методу на заняттях з іноземної мови визначається його поліфункціональністю, здатністю вирішення поставлених завдань у комплексі, можливістю актуалізації отриманих раніше знань і життєвого досвіду. учнів. Застосування викладачем кейс-методу стимулює індивідуальну активність учнів, формує позитивну мотивацію до вивчення іноземних мов, забезпечує високу ефективність навчання,

### **Література:**

1. Ситуаційна методика навчання : теорія і практика / Упор. О. Сидоренко, В. Чуба. – К.:Центр інновацій та розвитку, 2001.
2. Сурмін Ю. П. Метод аналізу ситуацій (Case study) та його навчальні можливості. Глобалізація і Болонський процес: проблеми і технології: Кол. моногр. – К.: МАУП, 2005.
3. Spodark E. Pedagogical Applications for the Single Computer Teaching Station: A Case Study / E. Spodark // Computer Assisted Language Learning. – 2000. – Vol. 13. – №3.

*Грушко Людмила*

## **ВИКОРИСТАННЯ ПІСЕНЬ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

Одним з найбільш ефективних способів впливу на почуття і емоції школярів є музика, що є найсильнішим психічним побудником, проникаючим в приховані глибини свідомості.

Попри всі переваги використання пісні щодо навчання іноземної мови, навчально-методичні комплекси не містять достатньої кількості пісенного матеріалу. На початковому і середньому етапах навчання

необхідний відбір учителем пісенного матеріалу, адже учні можуть зіштовхнутися з певними суб'єктивними та об'єктивними труднощами.

Пісні як один з видів мовного спілкування є засобом більш міцного засвоєння і розширення лексичного запасу, тому важливим критерієм відбору є наявність нових слів і виразів.

Пісні сприяють вдосконаленню навичок іншомовної вимови, розвитку музичного слуху. Встановлено, що музичний слух, слухова увага і слуховий контроль знаходяться в тісному взаємозв'язку з розвитком артикуляційного апарату, тому розучування і виконання коротких, нескладних по мелодійному малюнку пісень з частими повторами допомагають закріпити правильну артикуляцію і вимову звуків, правила фразового наголосу, особливості ритму і т.д.

На уроках іноземної мови пісні можна використовувати задля досягнення різних цілей та вирішення практичних, розвиваючих і виховних завдань.

Використання пісень з єдиною метою засвоєння нового лексико-граматичного матеріалу передбачає послідовну роботу протягом серії уроків.

Пісня повинна бути цікава за змістом, інакше в учнів не виникне стимулу, мотивації до висловлення своєї думки, обговорення і наступного виконання пісні. Сучасні технічні засоби та доступ до мережі Інтернет надають можливість підібрати пісні на будь-яку потрібну тему.

Методика по використанню кожної пісні передбачає попереднє введення, активізацію і закріплення лексико-граматичного матеріалу пісень, які використовуються.

*Грущанська Олена*

## **МІФОПОЕТИЧНИЙ ПІДХІД ДО ДОСЛІДЖЕННЯ АРХЕТИПІВ**

Аналізуючи сучасні методи дослідження архетипів, слід зазначити, що міфологія була початковим способом обробки архетипових образів, саме тому міфопоетика як творча система і одночасно літературознавчий метод активно використовується сучасними науковцями [2, с. 161] Міфопоетика - це метод дослідження тих явищ літератури, що містять міфологічні елементи, що використовуються з метою дослідження їх рецепції, трансформації та розвитку, їх функції у створенні цілісної картини світу.

Міфопоетика як предмет і метод дослідження сформувалася у другій половині минулого століття, розвивалася різними науковими школами за

наступними напрямками: реконструкція архаїчних міфів і міфологічної семантики засобами семіотики (К. Леві Стросс, В. В. Іванов, В. М. Топоров); поєднання структури і семантики міфу з літературним текстом, пояснення наявних у ньому понятійних схем (роботи Г. Грабовича про Шевченка і Гоголя); вивчення функції міфу у культурологічній системі, потрактування міфу як універсальної культурної структури у взаємозв'язках з іншими формами культури (У. Еко, Ю. М. Лотман, Б. А. Успенський, Е. М. Мелетинський, І. П. Смірнов) [3, с. 142] Міфопоетика як поетична трансформація міфу на змістовому та формальному рівні являє собою взаємне переплетіння міфорецепції та міфотворчості. Використання міфопоетичного прийому дозволяє автору стисло зафіксувати у творі значний обсяг існуючого культурного змісту, розширивши наративний хронотоп розповіді, свідомого експериментувати у царині міфотворення.

Цей метод дозволяє досліджувати як інтертекстуальні зв'язки, так і позатекстові – взаємозв'язки з культурою, релігією, біографією автора. Як метод інтерпретації художніх творів міфопоетика сприяє поясненню мотивації вчинків та поведінки персонажів, відкриває нові смисли літературного тексту. Міфопоетичний метод є одним з можливих аналітичних способів, що дозволяє виявити у творі міфологічні мотиви, сюжети, образи, які, завдяки власній ємності та виразності, дають можливість автору надати твору значного й багатозначного змісту. Інтерпретація тексту через міфологічні мотиви уможливорює розкриття його імпліцитного символічного смислу, що свідчить про насиченість та неоднозначність розповіді.

Архетип є складовою ланкою процесу міфотворчості, що робить неможливим його функціонування у межах одного тексту чи у текстах одного автора, архетип спонукає до роздумів над виникненням образів, сюжетів, які виявляються у творах інших авторів чи у фольклорі.

У науковій літературі поняття архетипної символіки розкривається у роботах С. Грофа, Е. Едінгера, А. Менегетті, Е. Ноймана, З. Фрейда, К.Г. Юнга, Т. С. Яценко та інших. На думку науковців, важливими рисами архетипу є його здатність утворювати своєрідну модель, яка організовує літературний процес у цілому, типологічна повторюваність, відтворення першообразу, успадкування.

Слід зазначити, що поняття архетипу в психоаналізі та літературознавстві дещо різняться, але в будь-якому розумінні архетип має зв'язок з колективним несвідомим. Архетип – це несвідомий зміст, який змінюється, коли він стає усвідомленим і сприйнятим, і використовує барви

індивідуальної свідомості, в якій він виявляється [1, с. 3]. Архетипні образи є домінуючими в особистих фантазіях носіїв певної культури і складають базис міфології. Прикладами архетипів можуть слугувати архетип *Великої Матері*, архетип *Раю* та *Пекла* тощо. Архетип здатний продукувати схожі міфічні ідеї, створювати схильність до певного типу поведінки. За допомогою архетипу відбувається реконструкція первісного світу, міфічного світогляду, розширюється семантика тексту, який максимально узагальнюється, стираючи надтекстові хронотопні межі. Архетип звернений до першооснов буття і на національному, і на расовому та загальнолюдському рівнях, допомагаючи декодувати образ, усвідомити його внутрішню невидиму сутність [1, с. 3].

### ЛІТЕРАТУРА

1. Лебедев В. Архетипові образи Сходу в масовій культурі Заходу: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філософ. наук: спец. 09.00.04 „Філософська антропологія, філософія культури” / В. Лебедев. — Харків, 2007. — 17 с.
2. Руткевич А.М. Жизнь и воззрения Юнга / А. М. Буткевич // Юнг К. Г. Архетип и символ. — М.: Высшая школа, 1991. — 230 с.
3. Фрай Н. Архетипний аналіз : теорія мітів / Н.Фрай // Антологія світової літературно-критичної думки XX ст. / [під заг. ред. М.Зубрицької]. — [2-е вид., доп.]. — Львів: Літопис, 2001. — С. 142-172.

*Дсчева Маріанна*

### СЕМАНТИКА КВАНТИФІКАТОРІВ «MUCH, MANY», «FEW, A FEW» В АНГЛОМОВНОМУ ДИСКУРСІ

Становлення та зміст категорії кількості, будучи об'єктивним відображенням світу, засвідчує значний прогрес у розвитку абстрактного мислення людини. У лінгвістиці ця категорія представлена як єдність двох протилежних понять: визначеної та невизначеної кількості. Категорія числа в англійській мові виражається за допомогою числівників та квантифікаторів неозначеності.

Квантифікатори надають інформацію стосовно кількості іменника, перед яким вони вживаються в іменникових словосполученнях. Основна різниця між числівниками та квантифікаторами полягає в тому, що попередні виражають точну кількість речей, а останні – не виражають певного числа

предметів, речовин чи речей). Терміном «квантифікатор» позначаються слова: *all, any, each, either, every, (a) few, half, (a) little, many, more, much, none, some, several* та інші, семантика яких визначається узагальненістю, оскільки вони позначають неконкретну кількість.

Значення багато/мало в англійській мові представлено лексичним рядом, що утворює опозиції *much :: little, many :: few*. Названі опозиції базуються на принципі злічуваності/незлічуваності. Наприклад: *much water, many tables, little money, few boys*.

Лексикографічна паспортизація досліджуваних слів презентує їх синонімічні паралелі: ***much*** – *a great quantity, a good quantity, a lot of, great in quantity, amount, extent, degree*; ***many*** – *a lot, a large indefinite number, numerous, considerable, not few*; ***little*** – *not enough, not much, a small amount of quantity*; ***few*** – *not many, not enough, a small number of quantity*. Слід зазначити, що ці слова тяжіють до лексико-семантичного поля кількості, про що свідчать їх спільні алоніми (*quantity, numerous, number*), взаємозамінювачі (*many – not few, little – not much*) та конкретизатори (*good, numerous, considerable, enough*).

Квантифікатори *many* та *much* служать одним із базових засобів вербалізації великої множинності, що актуалізується у рамках опозиції *точність :: неточність*. Напр., *He had been so full of murder that he had had to walk away from it, and had heard the foreman call after him, 'If you're here on Monday, there'll be something for you.' Meaning, not money, but work for those great shoulders of his that had saved them, the others, so much effort* [1, 23]. *Yet he was very much married to Sarah* [2, 32]. *Around the great family table, where so many chairs could be comfortably accommodated, people sat through long pleasant meals, or found their way there between meals to drink coffee and tea, and to talk* [2, 25].

Вербальні знаки *much* та *many* у сучасній англійській мові марковані частковим «деіндфінітизмом» у мовних одиницях типу *so many, as many as, as much as*, оскільки передають значення рівності, взаємовідповідності кількісних параметрів двох об'єктів. Наприклад: *She seemed to dislike these occasions as much as he did* [2, 9]. *He could eat as much as he wanted* [1, 14]. *Sometimes on those evenings there were as many as fifteen or twenty people for supper* [1, 73].

Варто звернути увагу на те, що також можливе використання квантифікаторів неозначеності з урахуванням контекстуальних факторів, які так чи інакше впливають на їх вживання у значенні невизначеності. Таким чином, вибір і використання квантифікатора неозначеності «*few*» в

англійській мові у більшості випадків залежить від комунікативної цілі мовця. Так, напр.:

1. **A few people** went to the theatre. They liked the performance.

2. **Few people** went to the theatre. They preferred the restaurant.

Вибір вживання між квантифікатором *a few* та *few* полягає у різному фокусуванні уваги. *A few* використовується для акцентування саме походу до театру (went to the theatre), коли *few* переключає увагу на людей, які не пішли до театру (they preferred the restaurant).

Поняття «багато» та «мало» позначаються не тільки однойменними одиницями, проте існує ціле поле маркерів мовлення на лексичному, синтаксичному та фразеологічному рівнях. Наприклад: *booklet, birdie, many-sided, polysemy, multitude, minority, majority, numerous; a pattern of streets, a tiny number of people, a fair amount of money, oceans of wishes, a couple of crunches, miles of roads, a crowd of fighting youngsters.*

Таким чином, семантичне буття лексем *much, many, few*, підтверджує їх неоднозначний статус як окремого лексико-граматичного класу слів, основною ознакою якого є «неозначена кількість», яка характеризує одиниці цієї групи.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Lessing D. Ben, In the World [novel] / Doris Lessing. – NY: Flamingo, 2003. – 136 p.
2. Lessing D. The Fifth Child [novel] / Doris Lessing – NY: Flamingo, 2001. – 159 p.

*Заболотна Марія*

#### Методика лінгвокогнітивного аналізу ідіоматичних утворень американської поезії XX ст.

Ідіоматичні одиниці відіграють важливу роль у мові і привертають увагу багатьох науковців, які вивчають різні аспекти їх використання. Інтенсивний розвиток фразеологічних досліджень останнім часом характеризується появою значної кількості різноманітних підходів до вивчення фразеологічних одиниць: когнітивного (О.С.Кубрякова, М.М.Полюжин, Н.Г.Лисецька, G. Lakoff, G.Harman) функціонального (О.С. Кубрякова, М.М. Полюжин, Н. Хомський, M. Schwarz, D. Hartmann), лінгвокультурологічного (О.П.Пророченко, С.М. Назаров, О.Я.Остапович) тощо.

На даному етапі розвитку фразеології неможливе її вивчення без належного врахування лінгвокогнітивної природи фразеологізмів, що виражається у здатності останніх відображати когнітивну діяльність членів мовного колективу, пов'язану із уявленнями про світ носіїв мови, їх ставленням один до одного та до того, що відбувається у світі. Лінгвокогнітивний аналіз фразеологізмів дозволяє вийти за межі суто мовного аналізу ідіоматичних утворень і розглянути їх як продукт сприйняття, категоризації, класифікації та осмислення світу певною мовною спільнотою.

У нашій роботі ми розглядаємо ідіоматичне утворення як єдність форми і концептуального змісту, де під формою розуміється словесна оболонка ідіоматичної одиниці, а під концептуальним змістом – її смислове наповнення. Характерною рисою ідіоматичних утворень є експресивність та яскраве стилістичне забарвлення, зумовлене їх метафоричною природою. У когнітивній лінгвістиці метафоризація розглядається як відображення когнітивних структур царини джерела у відповідних структурах царини мети (або результату), тобто у структурі знань, яка є кінцевим пунктом когнітивного відображення у процесі формування метафори. Іноді царину мети (*target domain*) називають "тим, що порівнюється", а царину джерела (*source domain*) – "те, з чим порівнюється", яка, у свою чергу, складає основу для когнітивного перенесення. Ці ідеї лягли в основу теорії концептуальної метафори – абстрактного способу інтерпретації одних понять у термінах інших, як-от: «ЧАС – ГРОШІ», «РОЗУМ – ВМІСТИЛИЩЕ» тощо.

У нашому дослідженні ми послуговуємося методикою лінгвокогнітивного аналізу, під якою розуміється сукупність прийомів і методів, націлених на розкриття лінгвокогнітивних механізмів формування ідіоматичних утворень сучасної американської поезії. Дана методика охоплює два етапи: 1) аналіз форми ідіоматичних утворень, які репрезентують концептуальну картину світу американського суспільства ХХ ст.; 2) вилучення смислу ідіоматичних утворень поетичного тексту, представленого в концептах, концептуальних метафорах чи метоніміях, чи виведення базових концептуальних метафор та метонімії, що лежать в підґрунті осмислення ідіоматичних утворень поетичного тексту.

Так, концептуальний аналіз ідіоматичного утворення "*my world spins on this final point*" з вірша Рендала Джарелла "90 North" дозволяє виокремити такі концепти, опредметнені в семантиці складників: ЖИТТЯ (*world, final point*), РУХ, ЦИКЛ (*spins*). Залучення процедур **концептуальної проєкції**, під якою розуміється формальна операція, під час якої

встановлюється співвідношення між різними когнітивними структурами, дозволяє нам реконструювати концептуальну метафору, актуалізовану компонентами фразеологічної одиниці. Проекція концептуальних ознак концептів ЦИКЛ (*повторюваність, послідовність*) та РУХ (*зміна, розвиток, обертання, коливання, переміщення*), які становлять царину джерела, на царину мети, структуровану концептуальними ознаками концепту ЖИТТЯ (*розвиток, зростання*), дозволяють реконструювати концептуальну метафору ЖИТТЯ ЛЮДИНИ Є ЦИКЛІЧНИЙ РУХ. Лінгвокогнітивна процедура узагальнення концептуальних ознак, які актуалізуються в семантиці складників аналізованого ідіоматичного утворення, дозволяє реконструювати базову концептуальну метафору ЖИТТЯ Є РУХ.

Таким чином, виведення концептуальних метафор, які покладені в основу більшості ідіоматичних утворень сучасної американської поезії, не тільки сприяють розумінню образного значення фразеологічних одиниць, але й дозволяють реконструювати фрагменти концептуальної картини світу сучасного американського суспільства.

*Завальнюк Дарина*

## **ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ФОНЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ П'ЯТОГО КЛАСУ ШЛЯХОМ ОРГАНІЗАЦІЇ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ**

Середній ступінь загальноосвітньої школи, до якого належить і 5 клас, є основним у формуванні всіх складових комунікативної компетенції, тому саме на цьому етапі доцільно організовувати найбільшу кількість гуртків з іноземної мови, які б максимально враховували різноманітні інтереси більшості учнів. Крім того, важливість вивчення іноземної мови, можливість оволодіти нею посилюється шкільними масовими заходами з англійської мови. Індивідуальна позакласна робота є підготовчою частиною масової роботи, тому що її результати демонструються в одному з масових заходів.

Індивідуальна позакласна робота в 5 класі дозволяє допомогти найбільш здібним учням, які вивчають англійську мову, вдосконалити навички та вміння в тій галузі іноземної мови, де їхні здібності особливо яскраво виявляються. Передусім це – виразне читання віршів, драматизація діалогів, написання творів. П'ятикласники вже володіють певним мовним та мовленнєвим досвідом і словниковим запасом. Але в межах класних занять



неможливо приділити належну увагу учням, які виявили особливі здібності в тій чи іншій мовленнєвій діяльності, тому позакласна індивідуальна робота з англійської мови передбачає поглиблення знань учнів в одному з виділених аспектів [2, с. 7].

На сучасному етапі розвитку лінгводидактики особливої актуальності набуває проблема формування іншомовної фонетичної компетенції, оскільки вона потребує розгляду в контексті компетентнісного підходу, що дасть змогу узгодити її формування з іншими мовними компетенціями.

*Фонетична компетенція* – це здатність людини до коректного артикуляційного та інтонаційного оформлення своїх висловлень і розуміння мовлення інших, яка базується на складній і динамічній взаємодії відповідних навичок, знань і фонетичної усвідомленості. Успішність формування фонетичної компетенції залежить від рівня сформованості фонетичних навичок, обсягу засвоєних знань про фонетичний бік мовлення і динамічної взаємодії цих складників на основі загальної мовної та фонетичної усвідомленості [1, с. 3].

Читання текстів уголос, декламування віршів сприяють удосконаленню навичок артикуляції та інтонаційного оформлення висловлення, водночас долаючи психологічний бар'єр перед говорінням англійською мовою. Вірші, дібрані для декламування у 5 класі, повинні співвідноситися з темами, які вивчаються на уроках, деталізуючи їх, розкриваючи нові аспекти проблеми.

Для успішного проведення індивідуальної позакласної роботи з іноземної мови на прикладі вірша Risa Jordan «Feelings» продемонструємо методику підготовки учнів до виразного читання, що передбачає пропедевтичні завдання, метою яких є активізація життєвого і мовленнєвого досвіду учнів у ході перевірки розуміння вірша та його репродукування з урахуванням наявних фонетичних труднощів [2, с. 10–11].

#### FEELINGS

We each have feelings, me and you,  
Sometimes we are happy and sometimes we are blue.  
When something scares us, we feel afraid,  
We all feel proud of something we've made.  
When we want to know more, we feel curious,  
When we slip on the floor, we feel furious,  
We sometimes feel lonely, when there's nothing to do,  
We sometimes feel hungry, when there's nothing to chew.

We all feel excited, when we make a new friend,  
I'm feeling sorry, 'cause my poem must end.

R. Jordan

### **A. Підготовчі вправи**

1. Say what you feel when:

*you've done something important; your dream's come true; you have hurt your leg; you've got a good (bad) mark; you are given a nice present.*

2. What do you say when:

*something scares you;*

*nobody talks to you;*

*you get acquainted with a new friend;*

*you've got a letter from your best friend;*

*you dislike something?*

### **B. Рецептивні завдання**

Listen to the poem and tick off the feelings which are described in them:

*pride, happiness, disappointment, guilt, anger, curiosity, loneliness, indifference, excitement, frustration, joy.*

### **C. Репродуктивні завдання**

1. Listen to the poem and reproduce the words with the sounds

[w], [v], [e].

2. Reproduce the lines with positive feelings.

3. Complete the following lines:

Sometimes we are happy\_\_\_\_\_

When something scares us, \_\_\_\_\_

We all feel proud \_\_\_\_\_

We feel furious when\_\_\_\_\_

We sometimes feel lonely, when\_\_\_\_\_

We feel excited, when\_\_\_\_\_

Отже, індивідуальна позакласна робота відіграє велику роль у вивченні іноземної мови, оскільки дає змогу п'ятикласникам удосконалити навички та вміння в певній галузі цієї мови. Запропоновані завдання і вправи, які поглиблюють фонетичну компетенцію учнів шляхом фонетичного опрацювання віршів, використання ігор для вдосконалення фонетичних навичок, спираються на обов'язкову реалізацію двох основних принципів навчання: а) принципу домінантної ролі комунікативно-спрямованих вправ і завдань, які забезпечують оволодіння мовою як засобом

спілкування; б) принципу взаємопов'язаного навчання видів мовленнєвої діяльності, відповідно до якого в позакласній роботі пріоритетом слугують говоріння та читання (фонетичне опрацювання віршів, декламація текстів тощо).

### **Список використаних джерел**

1. Бориско Н.Ф. Методика формування іншомовної фонетичної компетенції / Н.Ф. Бориско // Іноземні мови. – 2011. – № 3. – С. 3–14.
2. Калініна Л.В. English After Classes: [метод. посіб. для позакл. роботи на середньому етапі загальноосвітн. шк.]: У 3 кн. – Кн. 2 / Л.В. Калініна, І.В. Самойлюкевич, Н.П. Сіваєва, Л.В. Темченко. – Х.: Веста: Вид-во «Ранок», 2004. – 160 с.

*Завертана Ольга*

### **Використання інтерактивної дошки «Smart Board» на уроках іноземної мови**

Електронна інтерактивна дошка — це сенсорна панель, що працює в комплексі з комп'ютером та проектором. Вчителі стали першими, хто зрозумів потенціал електронних інтерактивних дошок для навчання, рад та презентацій.

Інтерактивна дошка SMART Board — це сенсорний дисплей, що працює як частина системи, в яку також входить комп'ютер та проектор. Комп'ютер надсилає зображення на проектор. Проектор передає зображення на інтерактивну дошку. Вона працює одночасно як монітор та пристрій введення даних: керувати комп'ютером можна доторкаючись до поверхні дошки.

Використання інтерактивних дошок може змінити викладання і навчання в різних напрямках. Наприклад три з них:

1) Презентації, демонстрації та створення моделей. Використання необхідного програмного забезпечення та ресурсів в поєднанні з інтерактивною дошкою може покращити розуміння нових граматичних та лексичних тем.

2) Активне залучення учнів. Мотивація і залученість учнів на занятті може бути підвищена за рахунок використання інтерактивної дошки.

3) Покращення темпу та ходу заняття. Використання інтерактивної дошки може покращити планування, темп і хід уроку.

Вчителі зазначають, що завдяки появі в класі інтерактивної дошки змінюються навіть найпроблемніші учні. Дитина, яка раніше тихо сиділа за

останньою партою, несподівано стає активною, починає творчо мислити. Учень, який завжди зривав уроки, спрямовує свою енергію на роботу з однокласниками. А той, кому просто було важко вчитися, знаходить нові можливості для самовираження. Інтерактивна дошка SMART Board активізує різноманітні стилі навчання: візуальний, слуховий або кінестетичний.

Можна виділити наступні види навчальної діяльності, доступні при використанні електронної інтерактивної дошки:

1. робота з текстом та зображеннями;
2. створення заміток за допомогою електронного чорнила;
3. зберігання зроблених заміток для передачі по електронній пошті, розміщення в Інтернеті або друку;
4. колективний перегляд Web-сайтів;
5. вільне переміщення по класу при демонстрації програмного забезпечення або роботі з ним перед аудиторією;
6. створення за допомогою шаблонів і зображень завдань для заняття;
7. демонстрація і нанесення заміток зверху освітніх відеокліпів;
8. використання вбудованих в програмне забезпечення інтерактивної дошки презентаційних інструментів для збагачення дидактичного матеріалу;
9. демонстрація презентацій, створених учнями.

У результаті використання інтерактивної дошки вчитель може організувати і провести цікаві уроки для школярів у нетрадиційній формі, підтримувати в навчальному кабінеті атмосферу жвавого спілкування. Інтерактивна дошка не тільки спонукає дітей до активної роботи, але і допомагає донести матеріал до кожного учня в класі.

Інтерактивна дошка дозволяє вчителю заощадити час вчителя для підготовки до уроків; дає можливість багаторазового пред'явлення матеріалу; це сприйняття матеріалу за рахунок збільшення кількості ілюстративного матеріалу на уроці, використовуючи анімовані персонажі, картинки, музичні сюжети.

### **Список використаних джерел**

1. Антонов В.А., Ленський В.Д. інтерактивна дошка Smart та використання її в начальному процесі/ В.А. Антонов, В.Д. Ленський// Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2004. - №8. – С.20-22.
2. Методика застосування технології Smart Board у навчальному процесі: навчальний посібник/ Г.Ф. Бонч-Брусевиц, В.О. Абрамов, Т. І. Косенко. – К., КМПУ імені Б.Д. Грінченка, 2007. – 102 с.

3. Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук. –метод. посіб./ О.І. Пометун, Л.В. Пироженко; За ред.. О.І. Пометун. – К.: А.С.К., 2005. – 192 с.:іл.

*Кашубська Яна*

## **МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ БЛОГІВ ДЛЯ НАВЧАННЯ ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

Писемне мовлення відіграє надзвичайно важливу роль в навчанні ІМ, проте воно все ще залишається завданням, яке кидає виклик як учням, так і викладачам. З розвитком різноманітних підходів до навчання в цілому, виокремилися та еволюціонували численні підходи до навчання письма. Проте письмо і досі є найскладнішою ділянкою у сфері мовних навичок, оскільки учням бракує академічних письмових умінь та мотивації писати англійською. З огляду на це, науковці шукають можливості впровадження в навчання ІМ інформаційних та комунікаційних технологій (ІКТ).

Сьогодні надзвичайною популярністю у молоді користуються різноманітні соціальні мережі, на кшталт, Facebook, MySpace, Twitter. З точки зору використання цих соціальних медіа у якості навчального середовища, саме блог набув популярності як автентичний та конструктивний навчальний інструмент, особливо у навчанні ІМ.

Попри те, що блоги стають звичним явищем сучасного життя, їх використання в навчанні ІМ все ще недостатньо досліджене в сучасній вітчизняній науковій літературі. Відсутність практичної методики розвитку умінь ПМ в учнів основної школи на основі сервісу «блог» зумовлює необхідність у розробці методичних аспектів використання блогів для навчання ПМ на уроках ІМ в основній школі.

Розроблена нами дискурсивна стратегія з написання писемних повідомлень засобами блогу, яка відображає етапи вирішення комунікативного завдання (проінформувати читача) й ієрархічно організовану смислову структуру тексту, включає чотири етапи навчання ПМ:

І етап – *інструментарний* – включає групу вправ для формування інструментарних навичок і вмінь, у тому числі вправи для створення необхідної мотивації для складання самостійного творчого письма засобами

блогу.

II етап – *підготовчий* – характеризується вмінням мотиваційно-цільового аналізу змісту тексту, включає групу вправ на формування вмінь та навичок аналізу тексту-зразка ПП, з врахуванням інформації щодо його логічного плану, мовленнєвих зразків та засобів міжфразового зв'язку, вмінь аналізувати «ситуацію письма» з врахуванням структурно-композиційних блоків ПП (вправи для розвитку вмінь писати абзац, вступ, основну частину тексту ПП та висновки до тексту ПП), вправи для формування лексичних та граматичних навичок письма; відбір релевантної інформації з використанням різних прийомів написання початку писемного висловлювання (ПВ).

III етап – *основний* – включає в себе: 1) планування ПВ, що характеризується вмінням планувати та організовувати матеріал; 2) реалізацію плану ПВ, що характеризується вмінням продукувати текст (складання чорнового матеріалу ПП); 3) зіставлення з початковим планом ПВ, що характеризується вмінням саморедагувати або інтерпретувати власний дискурс (коректування чорнового матеріалу та написання кінцевого матеріалу). На цьому етапі учні самостійно продукують текст ПП.

IV етап – *післятекстовий* – включає групу вправ на розвиток вмінь взаєморедагування і коментування у блозі-чернетці/чистовику, вмінь опубліковувати своє письмо в блозі та доповнювати його мультимедійним матеріалом у вигляді візуальних асоціацій до блогу (фото, музикою тощо).

Підсумовуючи, зазначимо, що використання блогів для навчання ПМ на заняттях з ІМ посилює мотивацію учнів завдяки певній свободі у пошуках релевантної для них інформації при оформленні своїх постів. У процесі використання блога як інструменту організації навчального процесу учні розуміють мету того, що роблять та спрямовують свій навчальний інтерес на теми, які їх цікавлять, що безумовно сприяє створенню комфортних умов для взаємодії учнів. Даний вид організації практики управління навчальною діяльністю учнів насамперед сприяє вдосконаленню комунікативних навичок, адже в учнів з'являється реальна аудиторія. Одночасно, робота у блогах стимулює вдосконалення таких компетенцій як читання, письмо, аудіювання, сприяє розвитку вміння аналізувати та коментувати інформацію, тобто розвивати критичне мислення.

## **ВИКОРИСТАННЯ СИТУАТИВНОГО ПІДХОДУ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

**Актуальність проблеми.** За останні роки низка вчених-лінгвістів сфокусувала свої дослідження на ситуативному підході як одному із засобів оволодіння іноземною мовою. Кожен фахівець намагався якомога детальніше пояснити поняття ситуативного підходу, навчальної ситуації та базових термінів, якими потрібно оперувати в даній сфері методичної науки (J. S. Richards, T. S. Rodgers, O. B. Дмитрів, Н. І. Станкевич, В. В. Почуєва та інші). Враховуючи значну кількість праць у сфері теоретичного осмислення ситуативного підходу, не вистачає практичних досліджень, за допомогою яких можна було б свідчити про доцільність використання ситуативного методу в навчанні іноземної мови.

**Основною метою** нашого дослідження є визначення доцільності використання ситуативного підходу на уроках іноземної мови задля формування компетенції в усному мовленні на середньому ступені навчання.

Ситуативний підхід з'явився серед ряду інших підходів у викладанні іноземної мови у XX столітті. Передумовою його поширення став реформістський рух XIX століття. Витоки ситуативний метод знаходить у своєму попереднику – прямому підході. Структурний напрям у лінгвістиці та біхевіоризм у психологічній науці також стали підвалинами ситуативного методу.

У період 1930-1960 років британськими прикладними лінгвістами Палмером та Хорнбі був розроблений усний підхід або ситуативне навчання мови. Через певний час усний підхід здобув назву “Structural Situational Approach and Situational Language Teaching” [1].

Ситуативний метод почав активно впроваджуватися разом з формуванням ринкової економіки, політичної демократії та ідейного плюралізму.

Ситуативна технологія передбачає моделювання конкретних ситуацій, використання рольових ігор, спільне розв'язання проблем на основі аналізу відповідної навчальної ситуації.

Моделювання комунікативних ситуацій дає учням змогу виявити свою творчу індивідуальність, вдосконалити комунікативні та організаційні здібності. Вони вчаться тактовно спілкуватися один з одним, критично мислити, приймати обґрунтовані рішення. При цьому до роботи залучаються

всі учасники навчально-виховного процесу. Окрім того, суб'єктом комунікативної ситуації є учень, який має змогу відчувати себе у ролі будь-якого персонажу чи стати учасником тих чи інших подій, що сприятиме підвищенню зацікавленості учнів у процесі вдосконалення комунікативних навичок [2].

**Висновок.** Ситуативний підхід, який виник у XX столітті на теренах Великої Британії, набув неабиякого поширення не лише в Західній Європі, але й у всьому світі. Ситуативне навчання визначає різноманітні форми та методи роботи в процесі оволодіння іншомовним матеріалом. У межах навчальної ситуації учні мають змогу виявити свій творчий та інтелектуальний потенціал. За допомогою ситуативного підходу досягаються також і виховні цілі навчання.

#### **Література:**

1. Гапонова С. В. Огляд зарубіжних методів викладання іноземних мов у XX столітті / С. В. Гапонова // Іноземні мови. – 2010. – № 1. – С. 11–15.
2. Patterson C. H. Foundations for a theory of instruction and educational psychology / C. H. Patterson. – Harper & Row. – 1977. – 346 p.

*Кучерява Марія*

### **ОСОБЛИВОСТІ ВЖИВАННЯ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ СЛОВОСПОЛУЧЕНЬ З НУМЕРАЛЬНИМ КОМПОНЕНТОМ В СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ**

Числівник як самостійна частина мови має свою особливу семантику (значення абстрактного числа), морфологічні ознаки (специфічну систему словотвору) та синтаксичні характеристики. Категорія абстрактного числа є комплексним поняттям, що пояснює наявність у числівника чотирьох номінативних функцій:

- індексальної (числівник може бути іменем-ідентифікатором окремого предмета);
- порядкової / суцесивної (числівник може позначати місце предмета при лічбі);
- кількісної / квантитативної (числівник є знаком кількості предметів);
- інтенсифікативної (числівник є показником інтенсивності предметної якості) [1: 288].



Числівник у суцесивному та інтенсифікативному значеннях перетинається з класом прикметника, а у значенні індексу співвідноситься з іменником (підкласом власних назв).

Згідно зазначеної вище класифікації, аналіз 200 фразеологічних словосполучень з нумеральним компонентом показав, що фразеологічні одиниці в сучасній англійській мові переважно містять кількісний або квантитативний (72%) та порядковий компоненти (28%).

Кількісні числівники в англійських фразеологічних одиницях з нумеральним компонентом представлені наступними лексичними одиницями: one (*a number one*), two (*as like as two peas*), three (*not worth three straws*), four (*four corners of the earth*), five (*five o'clock tea*), six (*at sixes and sevens*), seven (*seven seas*), eight (*one over the eight*), nine (*a nine days' wonder*), ten (*two upon ten*), twelve (*strike twelve all at once*), nineteen (*talk nineteen to the dozen*), thirty (*one will never see thirty*), thirty-nine (*thirty-nine Articles*), sixty (*go like sixty*), hundred (*great hundred*), thousand (*one in a thousand*).

Очевидним є той факт, що числівники першої десятки вживаються значно частіше, ніж всі інші. Так, найбільш широко використовуваним є числівник two (30,5%), що пояснюється тим фактом, що людина завжди має потребу в утворенні пари, створення дружніх або сімейних стосунків, тому багато фразеологічних виразів присвячені саме взаємовідносинам між двома особистостями. Другу позицію посідає числівник one (28%), який часто використовується у фразеологічних одиницях, які протиставляють діяльність однієї людини діяльності декількох тощо. Часто вживаними є також числівники hundred (8,9%), three (7,7%), four (5,9%). Інші числівники вживаються відносно нечасто від 3,6% до 0,7%, що пояснюється тим фактом, що наявність числівника у фразеологічному звороті стимулює активізацію математичних навиків, навіть якщо не потрібно виконувати жодних математичних обчислень, що негативно впливає на образне мислення і утворення відповідних асоціацій під час сприйняття фразеологічної одиниці у художньому чи публіцистичному тексті.

Порядкові числівники представлені в англійських фразеологічних одиницях з нумеральним компонентом наступними лексичними одиницями: first (*at first hand*), second (*second birth*), third (*third house*), fourth (*fourth estate*), fifth (*fifth column*), sixth (*sixth sense*), seventh (*in seventh heaven*), eighth (*behind the eighth ball*), ninth (*ninth part of a man*), tenth (*nine tenth*), eleventh (*at the eleventh hour*).

Найбільш частотними є порядкові числівники першого десятка та числівник «одинадцять», що пояснюється тим фактом, що людина рідко

перераховує таку велику кількість об'єктів. Слід зазначити, що більшість фразеологізмів з нумеральним компонентом, вираженим порядковим числівником, мають метафоричне значення – *the seventh sky*, алегоричне значення – *second chamber*, що свідчить про високий рівень образності та асоціативності.

Статистичні дані свідчать, що найбільш широко використовуваним є числівник *first* (50,1%). Крім позначення порядковості даний числівник має також значення кращий, перший по рейтингу, першопрохідець тощо. Другу позицію посідає числівник *second* (26,2%). Часто вживаним є також числівники *third* (7,7%), *seventh* (3%), *eleventh* (3%). Всі інші числівники вживаються відносно нечасто (1,5%).

Отже, коло числівників у складі фразеологічних словосполучень в англійській мові є досить широким. Частотність вживання того чи іншого кількісного або порядкового нумерального показника зумовлене рядом історичних, психологічних та соціальних факторів.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ**

- 1) Токарчук В. А. Номінативні одиниці з нумеральним компонентом-індексом: лінгвокогнітивний аналіз (на матеріалі сучасної англійської мови) / В. А. Токарчук // Науковий вісник Волинського нац. ун-ту ім. Лесі Українки. – 2009. – №5. – С. 287-292.
- 2) Кунин А. В. Англо-русский фразеологический словарь / А. В. Кунин. – М.: Русский язык, 1984. – 994 с.
- 3) Oxford Dictionary of English Idioms. – Oxford: Oxford University Press, 1993. – 685 с.

*Ляхович Дмитро*

#### **ДРАМАТИЗАЦІЯ ЯК ЗАСІБ НАВЧАННЯ ГОВОРІННЮ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ**

Безсумнівно, опанування англійською мовою, не перебуваючи в країні, мова якої вивчається, завдання досить важке. Тому важливим завданням учителів є створення реальних й уявлених ситуацій спілкування на уроці іноземної мови, використовуючи для цього різні методи й прийоми роботи (рольові ігри, дискусії, творчі проекти й ін).

Крім того, навчальний процес може бути ефективним лише за умови, що кожний учень є не пасивним спостерігачем на уроці, а активним і

творчим учасником процесу. Ігри, інсценування, драматизація допомагають створити атмосферу, в якій учбовий матеріал активізується, інтерпретується на новому мовному рівні і практично використовується в акті комунікації [3].

Драматизація, на наш погляд, якнайкраще справляється з поставленим завданням. Адже вона сприяє розвитку мислення, ініціативності, творчості в учнів, передбачає гнучке і гармонійне поєднання індивідуальної та групової форм діяльності.

Під час драматизації твору діти залучаються до мистецтва художнього слова, формується техніка та логіка усного мовлення, розвивається вимова та долаються мовленнєві недоліки. Учні засвоюють основні етапи роботи з текстом, принципами його членування, вчать логічним наголосам у мовних текстах та використанню засобів їх виділення [1].

У процесі вивчення англійської мови драматизація досить часто явище: будь-яка лексика, будь-які розмовні форми відпрацьовуються не тільки в монологічному мовленні, але й у діалогах. Учні спілкуються англійською мовою на задану тему, нерідко складають свої власні діалоги за ключовими словами, і у всіх цих вправах присутній елемент драматизації. Проте, бесіди між собою на повсякденні теми не завжди цікаві учням, адже вони з успіхом можуть поговорити й українською. Тому, на наш погляд, краще проводити щось більш цікаве для учнів, наприклад, інсценізувати усім відому казку, але в новій інтерпретації. Нова роль, особливо діалог персонажів, ставить дитину перед необхідністю ясно, чітко, зрозуміло висловлюватися. У неї поліпшується діалогічна мова, її граматична будова, починає активно користуватися словником, який, у свою чергу, теж поповнюється. Беручи участь в діяльності, що театралізується, діти знайомляться з навколишнім світом у всьому його різноманітті через образи, фарби, звуки, а правильно поставлені питання примушують їх думати, аналізувати, робити висновки і узагальнення, сприяють розвитку розумових здібностей [2].

Отже, при використанні драматизації на уроках англійської, ставиться акцент на використання іноземної мови як засобу спілкування, формуються відповідні навички говоріння, спрямовані на розвиток готовності до спілкування. Крім того, добре організований урок з елементами драматизації завжди сприятиме формуванню мотивації до навчання, підвищуватиме виховні й освітні можливості іноземної мови.

1. Абрамян В. Ц. Театральна педагогіка : Навч. посібник / В. Ц. Абрамян. – К.: Лібра, 1996. – 224 с.
2. Колкер Я. М. Практическая методика обучения иностранному языку. - М.: Academia, 2006. - 258 с.
3. Люта А. В. Сучасні методи вивчення іноземних мов / А. В. Люта // Держава та регіони. Сер.: Гуманітарні науки. – 2012. – № 2. – С. 98–106.

*Маркова Валентина*

### **СЕМАНТИЧНІ ЗАСОБИ ПЕРЕДАЧІ ЗМІСТУ СУЧАСНИХ РЕКЛАМНИХ ТЕКСТІВ**

Нині реклама є одним із головних методів постачання інформації. Для того, щоб товари чи послуги користувалися попитом, рекламний текст, крім свого стилістичного оформлення, повинен бути лаконічним, доступним, достовірним, яскравим та прийнятним з погляду сформованих етичних норм суспільства. Саме з цією метою було розроблено різні вербальні технології реклами. Семантика вивчає значення слів, їх складових частин, словосполук і фразеологізмів. Саме походження цього терміна від грецького слова «семантикос», тобто «значимий», «сема», – «знак, позначка, символ» і означає вибір найбільш доцільних інструментів, якими користується укладач рекламного тексту для досягнення своєї мети: привернути увагу, пробудити інтерес, викликати довіру, спонукати до дії. При цьому будь-яка реклама звернена більшою мірою не до розуміння її значення, а до емоцій, першого знайомства і асоціацій. Для посилення експресивності та, як наслідок, привабливості рекламного тексту, спеціалісти рекламних агенцій використовують різні лінгвістичні і стилістичні прийоми [1].

Питаннями семантики займалися такі дослідники, як О. Огородникова, Х. Кафтанджиев, Ю. Шатін, Т. Лівшиц, Є. Коваленко, О. Дерпак, О. Зелінська, С. Федорець, Ю. Пирогова, О. Баранов, П. Паршин та інші.

Мета статті – дослідити особливості семантичного аналізу рекламного тексту як основної одиниці рекламної комунікації з соціумом.

Для вираження експресивності підкреслення своєї оригінальності в рекламі використовують низку мовних засобів, характерних для всіх рівнів

мови: морфологічного, синтаксичного, лексичного, композиційного чи графічного.

На лексичному рівні важливим аспектом є характеристика соціальної групи і, відповідно, добір емоційно забарвлених слів для утримання уваги читачів. Різні країни з неоднаковим рівнем життя сповідують різні цінності. Для більшої ефективності реклами чи оголошення на українських теренах в текст достатньо ввести слово «*безкоштовно*». Це пов'язано з менталітетом українців та економічною ситуацією в країні [2]. Активно вживаються скорочення, тому що вони виглядають більш природно. Основна мета рекламного тексту – дати якнайбільш яскраву характеристику продукції, тому в текстах часто використовуються допоміжні засоби у вигляді уособлення, метафори, епітетів та порівняння. Наприклад, у повідомленнях, що рекламують молодіжні бренди: «*Nike, Just Do It!*», «*Life ☺, Отримуй більше!*».

На морфологічному рівні необхідно уникати вживання негативних форм і їх частин, оскільки вони можуть відклатися в підсвідомості читача в спотвореній формі, а відповідна реакція буде теж негативною. У тексті важливу роль відіграє дієслово і його категорії. Теперішній час дієслова надає тексту динамічності і закликає читача до ухвалення негайного рішення про необхідність здійснення покупки. Імператив дієслова містить пораду, пропозицію зробити покупку чи скористатися послугою. До найбільш часто вживаних в імперативі дієслів належать такі: «*спробуй, запитай, купи, візьми, подивись, зателефонуй, відчуй, знайди, зроби, приєднуйся, відкрий*» [2; 3].

Вибір синтаксичної організації тексту реклами зумовлений передусім вибором каналу передачі інформації, тому, як правило, зовнішня реклама в абсолютній більшості дублюється на телебаченні, в друкованих ЗМІ, а оскільки немає можливості розмістити розгорнутий текст з описом, обирається уже всім відомий слоган, який здебільшого оформлений як просте односкладне номінативне речення: «*Сила аромоксамиту!*».

Основна функціональна мета реклами – привернення уваги, формування зацікавленості об'єктом реклами шляхом створення специфічної уяви індивіда про нього [4]. Однак слід визначити і три другорядні функції, що виконує сучасний рекламний текст: інформативна, естетична функція та функція впливу.

Композиційний рівень рекламного тексту характеризується певною структурою, де найважливіша інформація розташовується в кінці для підсилення емоційного стану шляхом неочікуваності та інтриги.

Отже, під час психолінгвістичного аналізу рекламних текстів, важливо визначити специфіку рекламованого товару, особливості цільової аудиторії, мету, яку ставить перед собою рекламист, функції реклами, канали її поширення, адже ці параметри і будуть визначати мовне оформлення тексту.

#### **Список використаних джерел:**

1. Дерпак О. Ефективність реклами: мовні особливості / О. Е. Дерпак // Актуальні проблеми української лінгвістики: теорія і практика : Зб. наук. праць. – К. : «Київський університет», 2010. – №8. – С. 24-33.
2. Зелінська О. І. Лінгвальна характеристика українського рекламного тексту : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук [Електронний ресурс] / О. І. Зелінська. – Харків, 2002. – 17 с. – Режим доступу : <http://www.lib.ua-ru.net/inode/4275.html>.
3. Коваленко Є. Рекламний дискурс: лінгвістичні аспекти вивчення / Лінгвістичні студії [Текст] : зб. наук. праць / Донецький нац. ун-т; наук. ред. Анатолій Загнітко. – Донецьк : ДонНУ, 2009. – Вип. 19. – С. 314-319.
4. Пирогова Ю. Рекламный текст : семиотика и лингвистика / Ю. Пирогова, О. Баранов, П. Паршин и др. – М. : АСТ, 2000. – 404 с.

*Мельник Олена*

#### **Лінгвостилістичні особливості англomовної публіцистики**

У повсякденному житті ЗМІ відіграють вирішальну роль в процесі регулятивно - маніпулятивного впливу на людину, формуванні її ціннісної сфери, життєвих пріоритетів, громадської позиції, художніх смаків. Особливе місце серед медійного простору займає газетно-журнальна публіцистика, яка виходить за межі друкованих видань, опановує електронні канали обміну інформацією та вирізняється низкою лінгвостилістичних особливостей [2: 15].

Важливу роль в публіцистиці відіграють терміни певної тематики, імена та назви, а також особливий характер заголовків, широке використання газетних кліше, наявність елементів розмовного стилю і жаргонізму, окрім того, для англomовних публіцистичних текстів характерне використання фразеологічних зворотів, що найчастіше зустрічаються у даному жанрі, у відповідності до його цілеспрямованості.

Широке використання в публіцистичному стилі імен та назв робить повідомлення конкретним і співвідносить дані відомості з певними особами,

зкладами чи районами. Це передбачає значні попередні (фонові) знання у рецептора, які допомагають йому пов'язати назву з об'єктом, що називають. Так, англомовному читачеві добре відомо поза контекстом, що *Park Lane* – це вулиця, *Columbia Pictures* – кінокомпанія [3: 113].

В англомовній публіцистиці широко використовуються готові формули або кліше, виділяють численні вставні звороти, що вказують на джерело інформації (*it is reported, it is claimed, according to well-informed resources; оголошено, повідомляють*), стійкі словосполучення із стертою образністю (*to set the tone, to throw light, to give the lie*) [3: 114].

Типовою стилістичною особливістю англомовних видань є вживання неологізмів, okazіональних (створених автором тексту неологізмів) новоутворень: *euroscpticism, europeanize, eurospeak, ecoside, ecoterrorism, terrormonger, Hollywoodization, talkathon*.

Англомовній пресі притаманна тенденція до використання евфемізмів: *displaced home-owner* (бродяга), *economically disadvantaged, low income* (бідний), *senior citizens* (старі люди), *disabled person* (інвалід), *mentally challenged* (розумово відсталий). Окрім того, англомовний лінгвокультурний простір враховує також гендерний чинник, що виражається в униканні слів зі складовою часткою - *man*, напр., *chairman* – *chairperson*, *policeman* – *police officer*, *congressman* – *legislator*, *member of Congress*, *fireman* – *firefighter* [1: 122].

До відмінних рис англомовної преси належить діапазон стилістичних реєстрів, якими послуговуються автори публікацій – від суворо літературного стилю викладу до неформального із включенням okazіоналізмів, просторічних елементів, вульгаризмів і навіть слів-табу.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Арнольд И. В. Стилистика современного английского языка / И. В. Арнольд. - М.: Флинта, 2010. – 300 с.
2. Левицький А. Е., Потапенко С. І. Сучасна англомовна публіцистика: лінгвістичний вимір / А. Е. Левицький, С. І. Потапенко – Ніжин: Видавництво НДУ імені Миколи Гоголя, 2010. – 255с.
3. Мацак Ж. Г. Лінгвостилістичні особливості газетного стилю / Ж. Г. Мацак // Вісник Кременчуцького державного університету імені Михайла Остроградського. – 2009. – № 6. – С. 112–116.

## **ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ЗАСТОСУВАННЯ ПРИНЦИПУ ПОЛІСЕНСОРНОСТІ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

Порівняно невисокий рівень володіння іноземною мовою українськими школярами наводить на думку, що вітчизняна методика не враховує здобутків психології та психолінгвістики. При організації процесу навчання іноземної мови вчителю важливо знати не лише психолінгвістичні та фізіологічні особливості школярів, але і їх індивідуальні особливості.

Основи полісенсорного навчання були закладені Бенджаміном Блумом та Говардом Гарднером. Сьогодні проблемою полісенсорного навчання займаються Н. Бражник, Н. Білоножко, Т. Бандурка, С. Торопчина, О. Ігнатова.

Ключовим поняттям у питанні індивідуальних особливостей школярів вважається стиль навчання. Під стилем розуміють характеристику системи операцій, до яких особистість має схильність завдяки своїм індивідуальним якостям. До навчального стилю відносять когнітивний стиль та інтелект. Когнітивний стиль – це підхід, якому віддає перевагу індивідуум у процесі сприйняття інформації.

Поряд з традиційними каналами сприйняття інформації (зоровий, слуховий, нюховий, смаковий, дотиковий) виділяють кінестетичну та вісцеральну модальності.

Полісенсорне навчання – система методик, побудованих на вмілому використанні особливостей сприйняття та обробки інформації різними сенсорними каналами і різними півкулями мозку.

Використання полісенсорних, або полімодальних технік навчання має на меті залучення кількох каналів сприйняття інформації. Так, зазвичай у школі діти сприймають інформацію лише візуально, або лише аудіально. Дуже часто під час планування навчального процесу вчителі забувають враховувати той факт, що усі учні сприймають інформацію по-різному через те, що в них переважає той чи інший вид репрезентативної системи, тобто домінує певний канал сприйняття інформації.

За переважанням одного типу репрезентативної системи учнів умовно поділяємо на: аудіалів, візуалів, кінестетів.

Візуальний тип, або візуали люблять спостерігати за виразом обличчя вчителя, його жестами. Їм подобається переважно сидіти на перших



партах, щоб ніщо не заважало спостерігати за вчителем. Роздатковий матеріал, ілюстрації у книжці, записи на дошці допомагають їм краще засвоювати інформацію.

Учні зі слуховим типом сприйняття (аудити, аудіали) сприймають інформацію про навколишній світ через призму тону голосу, висоти, швидкості, наголосу, інтонацій. Написана інформація не має для них такого ж значення як почута.

Кінестети запрограмовані на діяльне сприйняття інформації. Їм дуже важко сидіти спокійно протягом тривалого періоду часу, їм постійно необхідно рухатись.

Таким чином, учні з різними репрезентативними системами у школі зазвичай знаходяться в нерівних умовах, з часом у них з'являються проблеми у навчанні. Все це трапляється через те, що вчитель або не в змозі виявити провідний канал сприйняття учня, або через брак часу не має можливості враховувати індивідуальні особливості сприйняття усіх учнів. Тому, оптимальним варіантом є застосування технік полісенсорного навчання, які націлені на одночасне підключення кількох каналів сприйняття.

Полісенсорний підхід до навчання спочатку застосовувався у спеціальній освіті, при навчанні дітей з особливими потребами, зокрема з пошкодженнями головного мозку. Проте поступово, ідея, що передбачає активне включення усіх п'яти органів чуття поширилась і на загальну освіту. Згідно з принципами полісенсорного підходу, навчання повинно реалізовуватись через можливість бачити, чути, відчувати на смак, дотик та запах. Така модель засвоєння інформації є природною, адже закладена в геномі людини.

В основі полісенсорного підходу у навчанні лежить теорія Multiple Intelligences, що розроблена Ховардом Гарднером. Згідно з цією теорією, люди наділені різними типами сприйняття, мислення, пам'яті. Так, Гарднер виділяє вісім типів інтелекту: лінгвістичний, логіко-математичний, візуально-просторовий, тілесно-кінестетичний, музичний, міжособистісний, внутрішньо-особистісний, натуралістичний. За теорією Гарднера, люди, яких ми називаємо геніями, просто володіють яскраво-вираженим певним типом інтелекту.

Підсумовуючи все сказане, маємо можливість стверджувати, що врахування індивідуальних особливостей учнів можливе через активне застосування різноманітних методик полісенсорного навчання. Кожна людина повинна знати свою провідну модальність, а коли ми говоримо про молодших школярів, то тут величезна відповідальність покладається на

вчителя, адже саме від нього залежить вибір шляхів подачі інформації та врахування індивідуальних особливостей сприйняття кожного учня. Оптимальним, на нашу думку, є полісенсорний підхід у навчанні іноземної мови, який передбачає активне залучення кількох каналів сприйняття, а тому, автоматично актуалізує найрозвиненіші особливості кожного учня.

*Мисловська Олена*

## **ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В ДІАЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ**

Головна мета навчання іноземної мови в школі – формування вмінь та навичок вільного володіння мовою як засобом спілкування в усіх видах мовленнєвої діяльності – аудіюванні, читанні, говорінні, письмі, тобто формування належного рівня комунікативної компетенції і здійснення в цьому процесі виховання, освіти та розвитку особистості учня.

Компетенцію визначають як суму знань, умінь та характерних рис, що дозволяє особистості виконувати певні дії.

Проблема комунікативної компетенції та способів її досягнення є однією з найбільш актуальних. Цим займалися такі науковці: Н. Веніг, В. Клочко, М. Пентилюк, В. Черниш та інші. Результат формування компетенції учнів залежить від потенціалу мовленнєвого середовища, що створюється в процесі навчання.

В процесі формування іншомовної комунікативної компетенції в діалогічному мовленні використовуються штучні (розроблені вчителем роздавальні матеріали) та природні опори (матеріали, що оточують учнів у реальному житті – фотографії, афіші, художні фільми, комікси, теле – і радіопередачі). Дані опори можуть використовуватись в роботі як з усім класом, так і в парах або індивідуально.

Усі засоби навчання для формування іншомовної компетенції в діалогічному мовленні розподілені на групи згідно критеріїв:

- 1) залучення технічного обладнання (технічні й нетехнічні);
- 2) каналу сприйняття матеріалу (вербальні, невербальні/зображальні, вербально-зображальні опори, аудіовізуальні й аудитивні засоби навчання).

До нетехнічних засобів формування іншомовної компетенції в діалогічному мовленні В. Черниш відносить:

- вербальні опори, такі як: мікродіалог, діалог- зразок, мікродіалог – підстановка таблиця, структурно-мовленнєва схема, функціональна схема мікродіалогу, об'єднані між собою функціональна і структурно-мовленнєва схема діалогу;
- невербальні/зображальні опори – сюжетний малюнок, серія малюнків, фотографій, листівок, різноманітні плани будинків, будівель, карта погоди;
- вербально- зображальні опори – схематичний план міста, будівлі тощо [1, с. 16].

Що стосується технічних засобів, їх поділяють на:

- аудіо-візуальні - відеозапис (відеофільм, відео сюжет, мультиплікаційний фільм, навчальний фільм тощо);
- аудитивні - відеозапис (різноманітні фонозписи для розвитку вмінь діалогічного мовлення, радіопередачі, телефонні розмови тощо).

Використання відеоматеріалів у навчальному процесі забезпечує широкі можливості для підвищення ефективності формування іншомовної мовленнєвої компетенції в учнів через залучення автентичної іноземної мови; апелювання до аудіо-візуальних каналів сприйняття інформації; представлення для наслідування зразків мовлення у реальних мовленнєвих ситуаціях; долучення до культури народу, мова якої вивчається. Робота з відеоматеріалом сприяє в основному розвитку навичок та вмінь аудіювання та говоріння.

Відеоматеріали можна розділити на наступні групи:

- постановочні навчальні ролики;
- музичні та рекламні відеокліпи;
- повнометражні художні фільми і телесеріали;
- додаткові матеріали, які супроводжують художні фільми на DVD, у тому числі рекламні трейлери;
- відеозаписи різних виступів;
- відеопрограми для вивчення окремих аспектів мови.

Засоби наочності можуть використовуватись для навчання діалогічного мовлення як кожен окремо, так і в комплексі. При комплексному використанні засобів наочності розрізняють їх паралельне та послідовне включення до уроку іноземної мови. Перше передбачає одночасне пред'явлення засобів навчання під час виконання вправ. Послідовне використання визначається послідовністю вправ, що спрямовані на розв'язання окремого методичного завдання.

Усі засоби мають бути представлені в навчально-методичному комплексі (НМК), за яким проводиться навчання іноземної мови у класі середнього навчального закладу. В такому разі навчально- методичний комплекс і є основним засобом навчання у всій повноті його компонентів: підручника, книжки для вчителя, лінгафонного практикуму, комп'ютерних програм, комплекту слайдів, діафільмів, аудіо-, відеокасет, CD, DVD, таблиць тощо.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Черниш В.В. Засоби формування іншомовної компетенції у діалогічному мовленні// Іноземні мови. – 2011.- №3. – С. 16

*Остапенко Вікторія*

#### АРХЕТИПНІ ПІДХОДИ ДО ЛІТЕРАТУРНОГО АНАЛІЗУ

Міф присутній і в часі, і в просторі. Він є динамічним фактором людського суспільства; він виходить за межі часу, об'єднуючи минуле з теперішнім та майбутнім. В цілому, за словами професора Марка Шорера: «міф є важливою підструктурою всієї людської діяльності».

Вклад професора Нортропа Фрая знайомить нас із архетипним підходом до літературного аналізу. Дане дослідження показало, що завдання міфу є особливим. Міфи є так званою передісторією архетипних образів. Архетип здатний продукувати схожі міфічні ідеї, створювати схильність до певного типу поведінки. За допомогою архетипу відбувається реконструкція первісного світу та міфічного світогляду.

Хоча кожен народ має свою міфологію, яка може бути відображена в легендах та фольклорі, міфи універсальні. Крім того, подібні мотиви або теми можна знайти серед багатьох різних міфологій, і деякі образи, які повторюються в міфах різних народів, далеких один від одного, як правило, мають загальне значення або викликають зіставні психологічні реакції. Такі мотиви та образи називаються «архетипами».

Простіше кажучи, архетипи є «універсальними символами». Як пояснює професор Уіл Райт: «...такими символами є ті, які носять такі ж або дуже близькі за значенням поняття для людства». Це призвело до виявлення того факту, що деякі символи, такі як *небо, батько, матір-земля, світло* та інші повторюються знову і знову в різних культурах. Прикладами таких архетипів і символічних значень, які всюди пов'язані, можуть бути перш за все образи. Наприклад, *вода* – таємниця творіння, народження, смерть,

воскресіння, очищення і спокутування, народжуваності, зростання . На думку Карла Юнга, вода також є найпоширенішим символом несвідомого. Можна також привести приклад такого образу, як *сонце* – творча енергія, просвітлення, мудрість, духовне бачення, плин часу і життя, в свою чергу сонце, що сходить асоціюють з народженням та просвітленням, а сонце, яке сідає – зі смертю.

Іншим видом архетипів є кольори, які мають різноманіття символічних значень. Наприклад, чорний колір асоціюється із тьмою, хаосом, тасмницею, смертю, злом; червоний із кров'ю, жертовністю, пристрасстю; зелений із ростом, відчуттями та надією.

Цікавим прикладом для розгляду є архетип *жінка*, який включає в себе:

- 1) Архетипи великої матері, хорошої матері, землі-матері, які асоціюються з народженням, теплом, захистом, родючістю, зростанням та достатком.
- 2) Архетипи злої матері, відьми, чаклунки, які пов'язані зі страхом, небезпекою і смертю.

Ці приклади далеко не вичерпні, але представляють лише деякі з найбільш поширених архетипних образів, з якими читач може зіткнутися в літературі.

Важливо зазначити також архетипні мотиви або шаблони, тому що саме вони є виявом архетипів. Мотив *створення* є найважливішим з усіх архетипних мотивів. Практично кожна міфологія будується, по великому рахунку, на космосі, природі і людях, яких було доставлено в певну сферу існування надприродним буттям або істотами. Мотив *безсмертя* – ще один фундаментальний архетип, який, як правило, займає одну з двох основних оповідних форм:

А) Втеча від часу («повернення в рай») – стан досконалого, вічного блаженства, яким користуються люди перед своєї трагічною смертю.

Б) Містичне занурення в цикл, тобто тема безскінченної смерті і регенерації людини.

На додаток до появи як образів, так і мотивів, архетипи можна знайти в ще більш складних комбінаціях, таких як жанри або типи літератури, які узгоджуються з основними фазами сезонного циклу. Нортроп Фрай презентує архетипні фази з їх відповідними літературними типами наприклад, *світанок* (весна і фаза народження). Міфи про народження героя, відродження і воскресіння, про поразку сил п'їтьми, зими і смерті. Підлеглими архетипами є архетип *батько* та архетип *мати*; або фаза *захід*

(осінь і смерть). До неї входять міфи про падіння, насильницьку смерть, жертву, ізоляцію героя. Фаза *захід* включає в себе архетип *трагедія*.

Архетип звернений до першооснов буття і на національному, і на расовому та загальнолюдському рівнях, допомагаючи декодувати образ, усвідомити його внутрішню невидиму сутність.

*Панасюк Руслана*

## **АВТЕНТИЧНИЙ ПІСЕННИЙ МАТЕРІАЛ ЯК ВАЖЛИВИЙ ЗАСІБ СТИМУЛЮВАННЯ МОВЛЕННЄВО-МИСЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Знання іноземних мов, зокрема англійської, сьогодні має надзвичайно важливе значення. Сучасний стан міжнародних зв'язків України, її вхід до європейського та світового простору пропонують розглядати іноземну мову як важливий засіб міжкультурного спілкування. У практиці навчання іноземної мови досягнення цієї цілі досягається за допомогою автентичних матеріалів, багатих внутрішнім змістом, які мотивують як активну мовленнєву так і розумову діяльність співбесідників. Саме автентичний матеріал допомагає створити атмосферу присутності в іноземній країні, мова якої вивчається. Характер автентичних матеріалів вельми різноманітний. Вони розрізняються за лінгвістичною складністю, стильовим та історичним співвіднесенням, тому вони використовуються по-різному, залежно від рівня навченості учнів і конкретних проміжних або кінцевих цілей навчання.

Автентичність навчальних матеріалів дуже часто виступає як одна із найважливіших вимог у навчанні іноземної мови. Синоніми до слова «автентичний» майже усі мають позитивну забарвленість: природний, реальний. Проте поняття автентичності набагато ширше, ніж визначення: матеріали, укладені носієм мови для носіїв тієї ж мови і не із спеціальними педагогічними цілями. [1, с. 39]

Автентичний пісенний матеріал призначений для розвитку комунікативних навичок іноземної мови та стимулювання мовленнєво-мисленнєвої діяльності учнів. Такий матеріал, звісно, повинен відповідати певним вимогам, а саме:

— мати ідейно-виховну цінність;

- відповідати віковим особливостям учнів та їх мовленнєвому досвіду у рідній та іноземній мовах;
- містити певну проблему, яка є цікавою слухачам;
- мати чітке, просте викладання, з чіткою логікою та причинністю;
- пред'являти різні форми мовлення (монологічну, діалогічну, діалого-монологічну);
- містити нову та цікаву інформацію;
- викликати в слухачів відповідний емоційний відгук [3, с. 116].

Відомо, що автентичні матеріали (вірші, оголошення, меню або пісні), дають учням можливість побачити мову в її реальній ролі засобу спілкування в відповідній культурі. Важливо, що дані матеріали містять також інформацію про культурні та історичні аспекти мови, що вивчається. Якщо ці (та інші) автентичні матеріали вживати на максимально можливому рівні, вони дають учням прямий доступ до культури і допомагають самим автентично вживати мовний матеріал, свідомо спілкуватись в реальній ситуації, радше ніж демонструвати знання граматичного явища або лексичної одиниці. Вживання таких матеріалів в повній мірі, однак, може вимагати як зміни перспективи, так і прийняття деяких нових підходів [2, с. 15].

Адекватним автентичним матеріалом для створення інтеркомунікативної компетенції та формування мовленнєво-мисленнєвої компетенції на уроці іноземної мови в середній школі є пісня. Пісня є важливим і ефективним засобом не лише у стимулюванні інтелектуальної діяльності учнів на уроці, а й є неабияким каталізатором активізації навчального процесу. Це пов'язано насамперед з тим, що пісня іноземною мовою виходить за рамки учбового процесу і є сполучною ланкою між навчанням, розумовим розвитком і вихованням особистості.

Отже, вивчення автентичного пісенного матеріалу розширює словниковий запас учнів, тому що вивчені таким чином слова та мовні зразки діти легко впізнають при аудіюванні, використовують при складанні власних висловлювань, в нових ситуаціях. Також пісні, які взяті з автентичних джерел, є стимулом для подальших бесід та дискусій, корисним тематичним матеріалом для комплексних занять, де паралельно здійснюється закріплення правил граматики, лексичного матеріалу, вивчення правил написання творів та традицій англійської культури. Правильно підібраний автентичний пісенний матеріал розвиває не лише творчі та комунікативні можливості учнів, а й стимулює їхню активну розумову діяльність, сприяє навчальній мотивації.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Абрамовская Н. Ю. Аудирование: методическая разработка для студентов младших курсов английского отделения факультета иностранных языков/ Н. Ю. Абрамовская. – Омск: ОМГПУ, 1996. – 300 с.
2. Гапонова С.В. Деякі особливості текстів для навчання аудіювання учнів середньої школи/ Іноземні мови. – 2003. – № 3. – С. 3-10.
3. Ніколаєва С. Ю., Шерстюк О.М. Сучасні підходи до викладання іноземних мов / С. Ніколаєва, О. Шерстюк. // Іноземні мови. — 2002. — № 1. — С. 39-47.

*Прокопович Наталія*

### **Syntactical Stylistic means in a modern English text**

A specific arrangement of sentence members is observed in detachment, a stylistic device based on singling out a secondary member of the sentence with the help of punctuation (intonation). The word-order here is not violated, but secondary members obtain their own stress and intonation. Detached construction, as it were, becomes a peculiar device bridging the norms of written and spoken language.

Detached construction as a stylistic device is a typification of the syntactical peculiarities of colloquial language. Detached construction is a stylistic phenomenon, which has so far been little investigated. The device itself is closely connected with the intonation pattern of the utterance.

Parenthesis is a qualifying, explanatory or appositive word, phrase, clause, sentence, or other sequence which interrupts a syntactic construction without otherwise affecting it, having often a characteristic intonation and indicated in writing by commas, brackets or dashes. Parenthetical elements are traditionally described as having no syntactic connection with the basic structure of the sentence. The role of parenthesis is to interpose explanatory comment without making that comment an integral part of a sentence. In fact parenthesis sometimes embodies a considerable volume of predicativeness, thus giving the utterance an additional nuance of meaning or a tinge of emotional colouring.

Coordination of sentences is a grammatical strategy to communicate that the ideas in two or more independent clauses are equivalent or balanced. Coordination can produce harmony by bringing related elements



together. Whenever you use the technique of coordination of sentences, make sure that it works well with the meaning the author wants to communicate.

Subordination is a grammatical strategy to communicate that one idea in a sentence is more important than another idea in the same sentence. In subordination the more important idea is out in an independent clause and the less important — the subordinate — idea is in a dependent clause.

One of the most prominent places among the stylistic devices dealing with the arrangement of members of the sentence decidedly belongs to repetition. As a syntactical stylistic device repetition is recurrence of the same word, word combination, phrase for two and more times. According to the place which the repeated unit occupies in a sentence (utterance), repetition is classified into several types: anaphora, epiphora, framing, catch repetition(anadiplosis), chain repetition, ordinary repetition, successive repetition.

### **Bibliography**

1. Jeffries L., McIntyre D. Stylistics / L. Jeffries, D. McIntyre. — L.: Cambridge University Press, 2010. — 490 p.
2. Simpson P. Stylistics: A resource book for students / P. Simpson. — Routledge: Routledge, 2004. — 210 p.

*Татаровська Катерина*

### **Мовні та позамовні чинники формування лексико-фразеологічних засобів концептосфери БІЗНЕС**

Сучасна англійська мова знаходить ресурси для поповнення словникового складу сфери бізнесу переважно в межах своєї системи – за рахунок словотворчої та семантичної деривації, міграції у загальноживану мову лексики та фразеології з нелітературних розмовних підсистем, а саме з професійних жаргонів, а також надходжень із національно-територіальних варіантів.

Неологізми економічної сфери, утворені шляхом словотворчої деривації, свідчать про розширення її можливостей. Словоскладання стає не тільки головним способом словотворення, але й сприяє появі нових словотворчих елементів, інтеграції словосполук, фраз в одну одиницю. Системний характер словотвору, взаємозв'язок між різними його способами реалізується у формуванні нових дериваційних елементів – напівафіксів. Зростає значення комплексних способів породження інновацій, що свідчить про ускладнення когнітивних та номінативних процесів.

Фразеологічні неологізми англійської мови в галузі економіки представлені, головним чином, фразеологічними одиницями номінативного типу, особливо бінарними сталими словосполученнями (*hostile take-over, foothold buying*). Переосмислення вільних словосполучень як основний спосіб формування економічної фразеології відбувається не тільки в результаті перенесення останніх із загальноживаної мови в мову економіки, але й у процесі переходу їх в економічну терміносистему з іншої (*beeswax, bigwig, bigdome*). Формування нової фразеології здійснюється здебільшого на базі лексичних і семантичних неологізмів.

Зростає вплив на інноваційні процеси лексико-фразеологічного рівня таких соціально-економічних факторів, як глобалізація, впровадження в бізнес інформаційних технологій, зміни та реформи макроекономічних відносин, реорганізація мезо- та мікроекономічних структур. Ці чинники зумовлюють концентрацію неологізмів навколо певних концептів, позначених ключовими одиницями соціофункціональних блоків економічного лексикону.

Розглянемо детальніше певні блоки.

Радикальні зміни в економічній політиці багатьох країн наприкінці ХХ – на початку ХХІ століття є доволі помітними. Продовжують створюватися та пропагуватися нові економічні теорії, напрямки економічної політики (*attention economics, behavioral economics, goldilocks economy, knowledge economy, bazaar economy*).

У 80-ті роки ХХ століття поширився рух за об'єднання, злиття фірм, компаній, особливо шляхом „поглинення” однієї фірми іншою; він спричинив справжній „вибух” лексики та фразеології, пов'язаної з цими явищами. Це, наприклад, позначення самих типів захоплень (*creeping takeover, friendly takeover*), позначення осіб та організацій, які захоплюють або намагаються захопити ділове підприємство (*black knight, fun club, shark, dawn raider*), діяльності, пов'язаної із захопленням або боротьбою з нею (*foothold buying, dawn raid, white knight, white squire, flip over, poison pill, tin parachute*).

Необхідно зазначити, що кризи на валютних ринках США мали серйозний вплив на економіку країни. На біржах США 19 жовтня 1987 року вартість усіх акцій раптово впала на 22%. Крах спричинився непевним становищем країни в системі світової торгівлі та дефіцитом федерального бюджету, пов'язаних із високим рівнем корпоративної й особистої заборгованості, а також біржовою новацією, так звану „запрограмовану торгівлю”, де комп'ютер, реагуючи на обставини ринку, видає інструкції на

придбання чи збут пакетів акцій (American History 1994: 376). За цією кризою закріпилися назви “*Black Monday*” та *Meltdown Monday*.

Однією з проблем у сфері економіки як для Сполучених Штатів, так і для інших країн завжди була і є проблема „відмивання грошей” (*money laundering*). Хоча „брудні гроші” (*dirty money*) фігурували у багатьох кримінальних справах, відповідальність за цей злочин у США було закріплено тільки в 1986 році. З приводу виявлення „грошових” злочинців у США було проведено декілька операцій (*anti-money laundering investigation*), у результаті яких було заарештовано декілька наркобаронів (*Operation Skymaster* – 1997-1999 роки, *Operation Juno* - 1999 рік), шахраїв (*Operation Risky Business* – 1994 рік, *Operation Mule Train* – 1996-1998 роки) (Lester 2002).

Доволі розповсюдженим явищем наприкінці XX – на початку XXI століття стало явище надання недовгострокових кредитів Міжнародним Валютним Фондом країнам, які не мають можливості самостійно сплатити борги та знайти кошти на внутрішні витрати. Відомо, що внесок Сполучених Штатів до Валютного Фонду складає приблизно 25% від загальної суми. Таким чином, якщо США є основним кредитором, то вони мають право голосу при наданні/ненаданні спеціального права запозичення валюти з МВФ (“*paper gold*”/ *Special Drawing Rights / SDRs*) (American Economy 1992: 196-197). Зазначимо, що до чинників цієї групи належить розквіт економічної злочинності, зокрема з використанням новітніх комп’ютерних технологій.

Неологізми у сфері бізнесу через Інтернет становлять ще декілька підгруп: 1) купівля-продаж, 2) працевлаштування, 3) ділові зустрічі (переговори, конференції, наради, тощо) (Чередниченко 2003: 198). Представнику або торговому агенту вже непотрібно переміщатися по світу задля ведення справ, тепер у своєму розпорядженні він має Інтернет. Для позначення торгового агента, який працює в офісі маємо слово *e-entrepreneur* або словосполучення *online entrepreneur*. Сучасна техніка дає можливість працювати під час численних подорожей у будь-якому виді транспорту якщо в працівника є невеличкий портативний комп’ютер (*laptop, palmtop* або *lunch box*) – таких працівників називають *road warriors*.

Отже, усі чинники (як мовні так і позамовні) мають великий вплив на формування та функціонування фразеологічних одиниць концептосфери БІЗНЕС.

## ВИВЧЕННЯ ВИГУКУ ЯК ЧАСТИНИ МОВИ У СУЧАСНОМУ МОВОЗНАВСТВІ

Проблема вигуку як частини мови є досить дискусійною у сучасному мовознавстві. Передусім це пов'язано з відсутністю у них денотативного значення, яке є обов'язковим компонентом, що виражає поняття, і натомість наявністю яскраво вираженого конотативного значення [1, с. 93]. Саме у цьому полягає унікальність цього лексико-граматичного класу слів як у семантичному, так і в структурному плані.

Вигуки були неодноразово об'єктами досліджень зарубіжних і вітчизняних мовознавців, а тому склалась певна неоднозначність у трактуванні термінів на позначення вигуків, зокрема таких, як інтер'єктиви та звуконаслідувальні слова.

На сьогодні у мовознавстві прийнято виділяти:

- **власне вигуки** – непохідні слова, які виражають людські емоції, стани, настрої і волевиявлення, не називаючи їх [3, с. 102];
- **інтер'єктиви** – похідні вигуки, утворені завдяки процесу інтер'єктивізації, тобто переході інших частин мови у вигуки [2, с. 116];
- **звукнаслідувальні слова** – слова, що передають акустичні уявлення мовців про звуки і шуми природи, деякі процеси, крики і шуми тварин [4, с. 202].

Упродовж історії лінгвістичної думки сформувалось декілька основних підходів до вивчення вигуків як частини мови.

Перший підхід, що пов'язаний з іменами М. Ломоносова, О. Есперсена, О. Шахматова, полягає у зближенні вигуків з іншими частинами мови, насамперед службовими.

Відповідно до другого підходу (Л. Блумфільд, О. Потєбня, Л. Щєрба) вигуки потрібно розглядати поза частиномовною класифікацією.

Більш сучасним є третій підхід, згідно з яким вигуки входять до системи частини мови, однак займають особливе місце, тобто не ототожнюються ні з повнозначними, ні зі службовими словами. Представники цього погляду (О. Германович, Є. Серєда, Л. Мацько, О. Смирницький) наголошують, що вигуки виділені в окремий клас не стільки за змістом, скільки за тим, як цей зміст усвідомлюється мовцями [3, с. 89].

Неможливість розтлумачити значення вигуків так, як можна пояснити значення слів інших частин мови породила інтерес до їхнього комплексного вивчення. У зв'язку з цим постало питання класифікації вигуків, яке й до сьогодні не є вичерпним. У сучасній лінгвістиці вигуки прийнято класифікувати за складом, функціональністю, словотворенням і валентністю, семантичним критерієм тощо.

Отже, можемо стверджувати, що вигуки є особливою частиною мови. Їхня унікальність полягає у відсутності значення в тому розумінні, яке його має повнозначне слово. Вони характеризують емоції, почуття, волевиявлення і є характерними маркерами розмовного та художнього стилів.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Арнольд И. В. Лексикология современного английского языка : изд. 3, переработ. и доп. / И. В. Арнольд. – М. : Высшая школа, 1986. – 296 с.
2. Германович А. И. Междометия современного русского языка / А. И. Германович. – К. : Радянська школа, 1966. – 190 с.
3. Смирницкий А. И. Морфология английского языка / А. И. Смирницкий / ред. В. В. Пассек. – М. : изд. лит. на иностр. языках, 1959. – 440 с.
4. Українська мова. Енциклопедія / редкол. : В. Русанівський, О. Тараненко, М. Зяблюк та ін. – К., 2004. – 824 с.

*Хмелевська Софія*

### **ПРИНЦИП КОМУНІКАТИВНОЇ СПРЯМОВАНOSTІ ЯК КЛЮЧОВИЙ ЕЛЕМЕНТ НАВЧАННЯ ГРАМАТИКИ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ**

Сучасні реалії відкритого світу потребують змін вимог до рівня володіння іноземними мовами, визначення нових підходів до відбору змісту та організації навчального матеріалу, використання адекватних форм та ефективних видів учбового процесу. Наразі, мовна освіта є надзвичайно важливим засобом, що формує свідомість особистості, дозволяє їй бути соціально мобільною і передбачає необхідність постійної самоосвіти, або формування філософії сучасного європейця – «навчання упродовж життя». Тому зараз найбільш актуальним є **комунікативний** метод вивчення іноземних мов.

Комунікативний підхід орієнтований на організацію процесу навчання, адекватного процесу реального спілкування завдяки моделюванню

основних закономірностей мовленнєвого спілкування . Основними рисами комунікативного підходу є:

- 1) діяльнісний характер мовленнєвого спілкування, що втілюється в комунікативній поведінці вчителя як учасника процесу спілкування та навчання, і в комунікативно вмотивованій, активній поведінці учня як суб'єкта спілкування та навчання;
- 2) предметність процесу комунікації, яка має бути змодельована обмеженим, але точно визначеним набором предметів обговорення (тем, проблем, подій і т.ін.);
- 3) ситуації спілкування, що моделюються як найтипівіші варіанти стосунків учнів між собою;
- 4) мовленнєві засоби, які забезпечують процес спілкування та навчання в даних ситуаціях.

Отже, для того, щоб підвищити ефективність навчального процесу, використовуючи даний підхід, необхідно брати до уваги всі вище перераховані його риси.

Відповідно, слід виділити наступні принципи комунікативного підходу:

- 1) мовленнєва спрямованість навчального процесу, яка полягає не стільки в тому, що ставиться мовленнєва практична мета (це характерно для багатьох інших методів), скільки в тому, що шляхом до цієї мети є саме практичне користування іноземною мовою;
- 2) індивідуалізація при керівній ролі її особистісного аспекту як головного засобу створення мотивації та активності учнів з урахуванням їх життєвого досвіду, контексту діяльності, сфери інтересів, емоційної сфери і статусу конкретної особистості в колективі;
- 3) функціональність, яка забезпечує відбір іншомовного матеріалу, адекватного процесу комунікації;
- 4) ситуативність, що розглядається як засіб мовленнєвої стимуляції і як умова розвитку мовленнєвих навичок; при цьому під «ситуацією» розуміють систему взаємовідносин співрозмовників, яка відбивається в їх свідомості;
- 5) новизна, яка проявляється в постійній зміні предмета розмови, обставин, завдань та ін..

У процесі навчання за комунікативним методом учні набувають комунікативної компетенції – здатності користуватись мовою залежно від конкретної ситуації. Вони навчаються комунікації у процесі самої комунікації. Відповідно, усі вправи та завдання повинні бути комунікативно

виправданими дефіцитом інформації, вибором та реакцією (information gap, choice, feedback). Найважливішою характеристикою комунікативного підходу є використання автентичних матеріалів, тобто таких, які реально використовуються носіями мови. У рамках навчання мовлення за комунікативною методикою широко використовуються опори різних видів: змістові та смислові, словесні й зображувальні, що допомагають керувати змістом висловлювання (текст, мікротекст, план, логіко-синтаксична схема), а також засвоювати граматичний матеріал; мовні ігри, що дають змогу спілкуватися в різних соціальних контекстах та в різних ролях.

Оскільки дана тема охоплює не лише комунікативний підхід, а його використання у навчанні граматики, необхідно приділити належну увагу граматичному матеріалові. Його доцільно подавати в ситуативному ілюстративному контексті, а також – за допомогою правила або схеми, щоб учні мали змогу побачити, як функціонує в мовленні конкретна граматична структура. Наступним кроком є виокремлення необхідного граматичного матеріалу та його демонстрація за допомогою різних засобів. Далі – виконання комплексу вправ, спрямованих на формування міцних і гнучких граматичних навичок. У свою чергу, граматичні знання та граматичні навички складають мовну граматичну компетенцію.

Важливим аспектом навчання граматичного матеріалу іноземної мови на середньому етапі є опора на лінгвістичний досвід учнів не лише в рідній, але й в іноземній мові. Крім того, навчання граматичного матеріалу учнів середньої школи є дуже ефективним на основі комунікативної спрямованості, зокрема, за підручником «English through Communication», де є чітка структура, яка допомагає учням засвоїти навчальний матеріал. Проаналізувавши даний підручник, можемо виявити багато нестандартних та цікавих вправ, такі як : евристична бесіда, полілог тощо, які сприяють розвитку мовленнєвої здогадки учнів, їх активній участі у обговореннях, висловленню власної думки тощо. Крім того, належна увага повинна приділятися також формуванню рецептивної та репродуктивної граматичної навички. Граматичні навички характеризуються такими ознаками, як автоматизованість, гнучкість та стійкість і формуватися поетапно.

## Висновки

Однією з найголовніших передумов навчання граматики учнів основної школи та формування граматичної навички є комунікативний підхід до навчання іноземної мови, у процесі навчання якого учні набувають комунікативної компетенції. Можна використовувати різні види опор, за допомогою яких формуються необхідні граматичні навички. Важливо також

враховувати такі принципи навчання граматичного матеріалу, як : ситуативність, функціональність та структурність; розвивати рецептивну та репродуктивну граматичні навички.

### **Література**

1. Ветохов О.О. Важлива складова комунікативної спрямованості. Психологія граматичної підготовки учнів з іноземної мови. / О.О. Ветохов // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2004. - №4. – С. 76-84.
2. Вовк О.І. Організація і презентація граматичного матеріалу в інтенсивному навчанні студентів спілкування англійською мовою / О.І. Вовк // Іноземні мови. – 2006. - №1. – С. 46 – 53.
3. Гез Н. И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных методических исследований / Н. И. Гез // Иностранные языки в школе. – 1985. - №2. – С. 17 – 24.
4. Гордеева А.Й. Способы мотивации коммуникативной деятельности майбутніх філологів у процесі формування англомовної граматичної компетенції / А.Й. Гордеева // Іноземні мови. – 2011.- №2 (66).- С. 16 – 22.

*Хмизенко Дарія*

### **SYNTACTIC CONSTRAINTS AS A LINGUISTIC NOTION**

Most linguistic theories now integrate the notion of constraints , in particular constraint-based approaches (HPSG being the theory making the most intensive use of this notion), but also in the principle and parameters paradigm (in particular Optimality Theory) [Archangeli, P. 97]. Even dependency grammars propose a constraint-based version called Constraint Dependency Grammars [Sag , P. 90].

The notion of constraints as used in Constraint Grammars [Schroder, P. 14] is close to if-then rules. In this approach, constraints are applied to categories and express contextual dependencies. They are particularly useful to restrict the categorization mechanism.

Constraints play a crucial role in modern linguistic theories, though the parsing problem as one of constraint satisfaction cannot be totally conceived. The main consequence is that a grammar cannot be viewed as a set of constraints containing all the information. A parsing process in these approaches consists first in applying a derivation (i.e. building a local structure) and then verifying some constraints.



Some recent implementations of CDG control the satisfaction process by introducing a notion of weight over constraints [Marriott, P. 98] which, in a certain respect, comes to ranking constraints, like Optimality Theory. But this doesn't modify the fact that parsing is a two-stage process: determining relations, then satisfying constraints.

There is no particular order for the verification of the information and the grammatical information is considered as a set of constraints. But, as explicit in the description of the grammaticality, this is also a two-stage mechanism which consists in first building a local tree (using tree schemas) and then verifying the other constraints.

A constraint system is a set. All the constraints are represented and treated at the same level. There is no hierarchization nor sequencing of the constraints. The reason is that, again, the mechanism of constraint resolution must only rely on information contained by constraints. With this property, a parsing mechanism can make use exclusively of constraints.

### **Bibliography**

1. Archangeli D., Langendoen D.T. Optimality Theory / D. Archangeli, D. Langendoen — L.: Blackwell, 1997. — 350 p.
2. Marriott K., Stuckey P. J. Programming with Constraints / K. Marriott, P. Stuckey. — NY: MIT Press, 2008. — 310 p.
3. Sag I., Wasow T. Syntactic Theory. A Formal Introduction / I. Sag, T. Wasow. — Ch.: CSLI, 2009. — 290 p.
4. Schroder I., Menzel W., Foth K., Schulz M. Modeling Dependency Grammars with Restricted Constraints / I. Schroder, W. Menzel, K. Foth, M. Schutz // TAL. — 2000. — №3. — P. 13-17.

*Холошна Анастасія*

## **ДИДАКТИЧНА СЮЖЕТНА ІСТОРІЯ ЯК ОДИН ІЗ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОГО МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ В МОЛОДШІЙ ШКОЛІ**

Незважаючи на досить велику кількість і різноманітність підходів, концепцій, моделей навчання іноземної мови у початковій школі, вони не надають цілісної теорії, яка б дозволила розглядати усвідомлення та вивчення мови взаємопов'язано, а також урахувала б як вікові особливості молодших школярів, так і специфіку засвоєння ними іноземної мови. Це

актуалізує розробки концепції навчання іноземної мови, яка враховує вікові особливості учнів початкової школи й типові для молодших школярів внутрішні процеси засвоєння іноземної мови у динаміці їх розвитку та взаємозумовленості, що і зумовлює використання комунікативно-ігрових технологій, дидактичної сюжетної історії зокрема, як одних із найефективніших методів навчання іноземної мови в початковій загальноосвітній школі.

Дане питання знаходить відображення в працях таких науковців, як І.Г. Грибкова, О.Д. Карп'юк, О.С. Кочерга, Л.А. Кочергіна, О.О. Паршикова, С.В. Роман та ін.

Приєм застосування дидактичної сюжетної історії був розроблений на основі відомого із зарубіжної методики навчання ІМ методу розповідання історій ('storytelling', 'narrative approach', 'storyline approach'). Історія інтерпретується в ньому як узагальнена назва для різного роду літературних творів, зокрема, актуальних для раннього навчання казок, легенд, байок, оповідань, анекдотів, а також розповідей учителя про справжні або вигадані події.

За О.О. Паршиковою, першими історіями у навчанні ІМ у ПЗШ повинні бути дидактичні сюжетні історії (ДСІ), тобто створені учителями/авторами підручників історіями або адаптовані художні твори відповідно до мети навчання та навчального матеріалу, пізнавальних можливостей, інтересів і потреб учнів. Такі історії повинні мати цікавий сюжет (зв'язок подій) і динамічну фабулу (хід подій) та включати, по можливості, основні елементи композиції твору.

Дидактична сюжетна історія повторення основних складових елементів – мовленнєвих структур, ключових фраз або базисних діалогів. Такі елементи забезпечують достатню частоту вживання основного іншомовного матеріалу, що полегшує поступове усвідомлення дітьми змісту історії, мимовільне запам'ятовування ними типових мовленнєвих одиниць, які представляють собою опори при наступному відтворенні історії учнями.

У зарубіжній методиці виділяють три основні етапи роботи над історією:

- 1) етап підготовки до розповідання історії / pre-story activities (pre-listening story warmers);
- 2) етап презентації історії / presentation of the story (telling the story);
- 3) етап репродукції історії (post-story activities).

Г.Е.Піфо рекомендує наступні 6 кроків у методиці роботи над історіями:

1. Presentation of the story. Підготовка до презентації історії, яка включає введення діючих осіб і окремих сценічних елементів.

2. Reconstructive activities. Учитель розповідає історію, вказуючи на створені на попередньому етапі опори і застосовуючи стратегії так званого спрямованого на дитину мовлення.

3. Second presentation. Організовується активна діяльність учнів з реконструювання історії, учні згадують окремі епізоди історії.

4. Second presentation. Друга презентація історії без використання опор.

5. Reconstructive display. Диференційоване навчання, з урахуванням ступеня розуміння історії учнями.

6. The story on tape. Прослуховування історії з касети.

Таким чином, застосування дидактичної сюжетної історії сприяє легкому і ефективному засвоєнню навчального іншомовного матеріалу за рахунок його багаторазового мотивованого виконання учнями початкової загальноосвітньої школи, мовленнєвих дій в атмосфері емоційного підйому, що сприяє як їх мовленнєвому розвитку, так і успішному спілкуванню. Значною перевагою прийому дидактичної сюжетної історії є її здатність забезпечувати невпинне вправлення і повторення, що попереджає забуття.

*Шевчук Вероніка*

## **НАВЧАННЯ УЧНІВ СЕРЕДНЬОГО СТУПЕННЯ МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ ІНТЕРАКТИВНИХ ПРИЙОМІВ**

Сучасна школа перебуває на шляху модернізації змісту і форми навчання і одним з кроків підвищення ефективності навчально-виховного процесу є впровадження інтерактивних технологій на уроці іноземної мови.

Існує величезна кількість інтерактивних прийомів для навчання монологічного мовлення, які широко використовуються в сучасних школах.

При інтерактивних технологіях кооперативного навчання викладач керує роботою кожного суб'єкта навчання опосередковано, через завдання, якими він спрямовує діяльність групи.

У групових формах роботи присутня подвійна спрямованість, учні працюють у групі однолітків, де вони можуть досить вільно висловити свої думки, мобілізувати знання, проявити творчий, організаторський та лідерський потенціал.

Застосування, наприклад, такої інтерактивної технології кооперативного навчання, як «Акваріум» є досить ефективним для розвитку навичок спілкування в малій групі, вдосконалення вміння висловлювати та аргументувати свою думку.

Інтерактивна технологія кооперативного навчання «Карусель» забезпечує включення всіх учасників в активну взаємодію з різними партнерами та дає змогу учням автоматизувати лексичні одиниці та граматичні структури шляхом їх багаторазового повторення і, водночас, позбутися страху спілкування з новими людьми.

Інтерактивні ігри – це спеціальна форма організації навчальної діяльності, яка має конкретну, передбачувану мету - створити комфортні умови навчання. Застосування інтерактивних ігор в старших класах робить урок більш пізнавальним та продуктивнішим, а в молодших класах виконує роль стимулятора розумової діяльності учнів.

Великою популярністю серед вчителів та учнів також користується така форма роботи, як дискусія - активне висловлювання власних думок, у ході проведення якої учні отримують можливість не тільки здобувати нові знання, а й використати, активізувати вже наявні.

«Мозковий штурм» це - ефективний метод колективного обговорення, пошук рішень, який спонукає учасників виявляти свою уяву та творчість у ході вільного висловлення думок з метою пошуку оптимального вирішення проблеми.

Метод «Прес» використовується у випадках, коли виникають суперечливі думки з певної проблеми. Він дає можливість навчитися формулювати та висловлювати свою думку з дискусійного питання.

Існує ще чимало методичних прийомів інтерактивного навчання, але потрібно пам'ятати, що проблемою, пов'язаною із їх застосуванням на уроці є підготовленість не лише учнів, а й самого вчителя до таких видів діяльності. Саме тому вчителю, який починає переходити до застосування інтерактивних прийомів, треба створити цілий план поступового впровадження інтерактивних технологій навчання.

Слід також пам'ятати, що використання інтерактивних прийомів – це не самоціль, а засіб для досягнення такої атмосфери в класі, яка найкраще сприяє співробітництву, порозумінню, та доброзичливості, дає можливість реалізувати особистісно-орієнтоване навчання.

**СЕКЦІЯ ВИКЛАДАЧІВ КАФЕДРИ ГЕРМАНСЬКОЇ І СЛОВ'ЯНСЬКОЇ  
ФІЛОЛОГІЇ ТА ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ  
(ВІДДІЛЕННЯ - ГЕРМАНСЬКА ФІЛОЛОГІЯ)**

*Балашова Світлана*

**Kreatives Schreiben im Deutschunterricht**

Das Schreiben, neben dem Sprechen, Hörverstehen und Leseverstehen, gehört zu den vier Sprachfertigkeiten des Fremdspracherwerbs und war in den siebziger und achtziger Jahren der am stärksten vernachlässigte Aspekt bei der Entwicklung von der fremdsprachlichen Kompetenz. Das Schreiben im Fremdsprachenunterricht verlor dank der Zuwendung zum mündlichen Sprachgebrauch und zu den rezeptiven Fertigkeiten seine dominierende Stellung. Seit den 80er Jahren des 20. Jahrhunderts ist die Schreibkompetenz unter dem Einfluss veränderter gesellschaftlicher Kommunikationsbedürfnisse und der Entwicklung neuer Kommunikationsmedien wie Fax, E-Mail und Internet wieder mehr in dem Mittelpunkt der Fremdsprachendidaktik.

Das Bewältigen von Formulierungsproblemen ist bei einem eingeschränkten Wortschatz und einer unsicheren Grammatik ein großes Problem, dem die Schreiber durch Vermeidungsstrategien, Vereinfachungen und Umschreibungen zu entgehen versuchen. Sie brauchen dafür mehr Zeit als Schreiber, die in einer sicher beherrschten Sprache schreiben, und haben Mühe, ein einmal gesetztes Schreibziel zwischen den verschiedenen Problemebenen nicht aus den Augen zu verlieren. Mit Anleitungen aus dem kreativen Schreiben kann es gelingen, die Problemebenen zu entzerren (orthografische, grammatische, semantische, stilistische, kommunikationspragmatische und textmusterbezogene Ebenen, siehe oben) und in mehreren Schreibdurchgängen einzeln zu bearbeiten. Schüler müssen unter diesen Schreibarrangements nicht Form und Inhalt gleichzeitig kontrollieren, was kognitiv überfordern kann.

Beim kreativen Schreiben kommen Methoden zum Einsatz, mit deren Hilfe man Themen und Sachverhalte erschließen und Probleme lösen kann. Daher erleichtert Methodenkompetenz den Lehrern und Lernern den Unterricht und das Lernen, man baut Schreibblockaden ab, steigert die Motivation und man kann beim Schreiben Selbsterfahrungen machen. Um dieses zu erreichen, sollen beim Schreiben möglichst beide Gehirnhälfte angesprochen und miteinander vernetzt eingesetzt werden. Als Inspiration können den Lernern persönliche Erfahrungen und Erlebnisse aus dem Leben, Träumen und Imagination dienen.

Die Verfahren des kreativen Schreibens werden in sechs Gruppen unterteilt:

1. Assoziatives Verfahren: automatisches Schreiben, Akrostichon, Schreiben zu Reizwörtern...
2. Schreibspiele: Wörter finden: Klopfwörter, Landschaftsmalerei...
3. Schreiben nach Vorgaben, Regeln und Mustern: Satzanfang...
4. Schreiben zu und nach literarischen Texten: Schreiben zu Gedichten: Zeilen füllen, Geschichte zu Ende schreiben, Nacherzählungen,...
5. Schreiben zu Stimuli: Musik, Bild, Musik und Bild... .
6. Weiterschreiben an kreativen Texten.

Diese sechs Gruppen stellen eine Art logischer und systematischer Strukturierung der Methoden des kreativen Schreibens dar.

*Боровська Олена*

### **ЗАСТОСУВАННЯ КАТЕГОРІЙ РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ ПРОЦЕСУАЛЬНОСТІ ПРИ ВИДІЛЕННІ ФІНІТНИХ ТА ІНФІНІТНИХ ФОРМ ДІЄСЛОВА**

Серед дискусійних і остаточно нерозв'язаних проблем частиномовної класифікації є єдність дієслова, зокрема, проблема інтерпретації т. зв. інфінітних форм дієслова.

У традиційній граматиці дієслово визначається як центральна частина мови, яка разом з іменником є головним носієм семантичної структури і граматичної основи речення. У дієслівній парадигмі виділяють опозицію фінітних та інфінітних форм.

Граматики трактують інфінітні дієслова з різних позицій, переважно погоджуючись, що інфінітні форми дієслова позбавлені основних дієслівних категорій особи, часу і способу, не мають здатності утворювати самостійне речення і виконувати функцію присудка у реченні. У системі фінітних/інфінітних форм дієслова виділяються наступні опозиції: 1) здатність/нездатність сполучуватися із граматичним суб'єктом; 2) синтаксична монофункціональність/поліфункціональність; 3) здатність/ нездатність змінюватися за особою, числом, часом, видом і способом.

На думку російського граматаста Б. О. Абрамова, інфінітні форми можна віднести до граматичного класу дієслова на основі їхнього лексичного значення і із застосуванням категорії репрезентації, оскільки вони відрізняються від фінітного дієслова у морфологічному і синтаксичному планах. Категорію репрезентації постулюють саме для теоретичного обґрунтування приналежності інфінітних одиниць до класу дієслова, спираючись на те, що основна відмінність між фінітними та інфінітними формами полягає у ступені повноти і яскравості представлення процесу у тій чи іншій дієслівній формі як власне процесу.

Першим, хто обґрунтував категорію репрезентації (на матеріалі англійської мови), був О. І. Смирницький, встановивши для неї три категоріальні форми: власне

дієслівну (фінітні дієслова), субстантивну (герундій, інфінітив) і ад'єктивну (дієприкметник) репрезентації. У відповідності до визначення О. І. Смирницького, категорія репрезентації виділяється на основі протиставлення фінітних та інфінітних форм дієслова та представляє процес у різних варіаціях – як чистий процес чи як процес, ускладнений іншими (предметними чи «ознаковими») моментами. Для російської мови до цієї категорії, на думку Б. О. Абрамова, слід було б ввести четвертий протичлен – адвербіальну репрезентацію (дієприслівник), що є цілком справедливим і для української мови. Таким чином, структура категорії репрезентації в українській і німецькій мовах відмінна:

*Структура категорії репрезентації в українській і німецькій мовах*

|                        | Українська мова | Німецька мова |
|------------------------|-----------------|---------------|
| Фінітум                | +               | +             |
| Інфінітив              | +               | +             |
| Дієприкметник/партицип | +               | +             |
| Дієприслівник          | +               | -             |

Різні форми репрезентації дії, скоріше за все, пояснюються специфікою національного усвідомлення процесуальності, яке відображається у граматичній будові конкретної мови.

Отже, сучасні дослідники постулюють категорію репрезентації процесуальності для теоретичного обґрунтування приналежності інфінітних одиниць до граматичного класу дієслова. Категорія процесуальності демонструє семантичну спільність фінітних та інфінітних форм дієслова, але не дає пояснення відмінностей між інфінітними формами.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Абрамов Б. А. Теоретическая грамматика немецкого языка. Сопоставительная типология немецкого и русского языков / Б. А. Абрамов; под. ред. Н.Н. Семенюк, О.А. Радченко, Л. И. Гришаевой. – М. : ВЛАДОС, 2004. – 286 с.
2. Долгополова Л. А. Неличные формы глагола в современных германских и славянских языках / Л. А. Долгополова // Сер. «Филология. Социальные коммуникации». – 2011. – Том 24 (63). - №4. Часть 2. – С. 12-16.
3. Смирницкий А. И. Морфология английского языка / А. И. Смирницкий. – М. : Изд-во иностр. лит-ры, 1959. – 440 с.

## **ВРАХУВАННЯ ПРИНЦИПУ ЧАСТОТНОСТІ ПРИ ВИДІЛЕННІ СКЛАДУ ЛСГ**

Визначення складу лексико-семантичної групи (ЛСГ), яка об'єднує семантично подібні слова однієї частини мови, що пов'язані певними міжлексемними зв'язками та відношеннями, здійснюється шляхом формалізованої процедури інвентаризації, яка проводиться за допомогою методу компонентного аналізу на основі спільності семантичних компонентів словникових тлумачень. Методика компонентного аналізу полягає у розкладенні лексичного значення на елементарні смислові одиниці. Чернівецькою квантитативною школою (Л. В. Бистрова, М. Д. Капатрук, В. В. Левицький) була розроблена методика на основі аналізу дефініцій тлумачних словників, за якою “два слова вважаються семантично пов'язаними, якщо в тлумаченнях цих слів зустрічається хоча б один спільний компонент” [1, с. 75]. Інвентаризація ЛСГ проходить в декілька етапів: 1) визначення домінанти (імені) групи; 2) формування вихідного списку на основі одномовних словників; 3) визначення ваги домінанти (тест на ім'я); 4) визначення ядерного (тест на ядро) та центрального складу ЛСГ; 5) формування периферійного складу групи [3, с. 102]. Процедура інвентаризації ґрунтується на тому припущенні, що чим ближче до пояснюваного слова знаходиться інше слово в словниковій дефініції, тим тіснішим зв'язком характеризується семантика обох слів [5, с. 130]. Вага компонента в словниковій дефініції шукається за формулою:  $W=(n+1)-r/n$ . Отже, на основі величини показників ваги компонентів в структурі ЛСГ виділяється ядро, основний склад та периферія.

Проте необхідно зауважити, що у словниках не береться до уваги частота вживання слів у мові. У цьому відношенні слова трактуються як рівноправні. Насправді ж між ними існує суттєва різниця за частотою вживання, і при використанні словників як основного джерела інформації до ЛСГ часто потрапляють слова, які хоч і існують у мові, але за своєю вживаністю беруть далеко не однакову участь у побудові мовної картині світу [2, с. 40]. Тому спиратися на інформацію, отриману лише з лексикографічних джерел, недостатньо. Отже, ще один, не менш важливий, критерій, який ми застосовуємо для уточнення складу ЛСГ – це частота вживання інвентаризованих прикметників в текстах, тобто в мовленні. “Частота вживаності слова є важливим показником його семантичного,



парадигматичного і синтагматичного статусу в досліджуваній період” [4, с. 29]. Принцип частотності дозволяє виключити зі списку ЛСГ низькочастотну лексику, яка лише частково передає досліджуване значення. Адже вибірка на основі літературних джерел слугує своєрідним фільтром для виокремлення масиву лексичних одиниць, які дійсно є засобом відображення того чи іншого понятійного сегмента в живій мові [6, с. 196]. Отже, при виділенні складу ЛСГ з певним значенням необхідно враховувати не лише дані тлумачних та синонімічних словників, але й частоту вживання слів у текстах.

### **Література**

1. Быстрова Л. В. К вопросу о принципах и методах выделения лексико-семантических групп слов / Л. В. Быстрова, Н. Д. Капатрук, В. В. Левицкий // Филологические науки. – 1980. – № 6. – С. 75-78.
2. Капатрук М. Формалізована процедура дослідження лексики і перспективи її використання / Микола Капатрук // Науковий вісник Чернівецького університету. Германська філологія. – Чернівці, 2001. – Вип. 114. – С. 38-42.
3. Левицкий В. В. Статистическое изучение лексической семантики: Учеб. пособие / В. В. Левицкий. – Черновцы : ЧГУ, 1989. – 156 с.
4. Левицкий В. В., Огуй О. Д. Формалізація історико-семасіологічних досліджень та її межі / В. В. Левицкий, О. Д. Огуй // Мовознавство. – 1992. – № 1. – С. 26-33.
5. Левицкий В. В. Квантитативные методы в лингвистике / Левицкий Виктор Васильевич. – Черновцы : Рута, 2004. – 190 с.
6. Попова М. П. Парадигматичні зв'язки прикметників ядерної групи в межах семантичного поля позитивної оцінки середньовісньонімецької мови / Марія Попова // Науковий вісник Чернівецького університету: Збірник наукових праць. Вип. 370-371. Германська філологія. – Чернівці, 2008. – Вип. 370-371. – С. 195-204.

*Дробаха Лариса*

### **СТИЛІСТИЧНЕ ВЖИВАННЯ ПЕРФЕКТА В НІМЕЦЬКІЙ МОВІ**

Завдяки змінам, які відбулися в значенні минулих часів, різниця у вживанні претерита і перфекта є в сучасній мові, головним чином, різницею

стилістичного характеру. Стилiстичне розмежування вживання цих часових форм має в основi їхню вихiдну видову семантику. Спiввiднесенiсть перфекта зi сферою дiї суб'єкта робила його бiльш близьким суб'єкту i бiльш актуальним для нього. Мовець пiдсвiдомо намагається не вiдриватися вiд теперiшнього часу i залюбки вживає перфект. Вiн для нього бiльш виразний, нiж претерит, який став нейтральним i маловиразним. Звiдси i виникає стилiстичне вживання перфекта там, де мовець намагається виокремити якесь важливе повiдомлення, наприклад, оформлення висновкiв, якi надовго зберiгаються в пам'ятi слухача або читача, для емоцiйно забарвлених висловлювань. Звiдси i вживання перфекта для окремих, коротких, не пов'язаних мiж собою повiдомлень типу газетних телеграм i т.д., де форма перфекту намагається пiдкреслити час дiї i тут важливо i вiдношення цього повiдомлення до теперiшнього часу.

Але вживання перфекта не вичерпується наведеними прикладами. В сучаснiй мовi важливо i так зване вiдносне вживання перфекта, коли минула дiя в контекстi спiввiдноситься з iншою дiєю в теперiшньому часi. Тут перфект є як виразником часової попередньої дiї по вiдношенню до презенса, так i виразником майже завжди закинченостi цiєї дiї. Слiд при цьому мати на увазi, що спiввiдноснiсть дiї можна i треба розумiти не лише як попередню дiю в пiдрядному по вiдношенню до дiї в головному реченнi типу *Nachdem er das Institut absolviert hat, arbeitet er als Lehrer in einer Mittelschule* або в двох сусiднiх реченнях, але i як передування однiєї дiї цiлому ряду iнших дiй, що вiдбуваються в теперiшньому часi, цiлому абзацу тексту як його фон, який робить рельєфною цю послiдовнiсть часiв. Звiдси ми доволi часто зустрiчаємо перфект на початку розповiдi, який вводить в ситуацiю i створює цей часовий фон. З цим вiдносним вживанням перфекту тiсно поєднано його вiдносне вживання по вiдношенню до майбутньої дiї замість другого футурума, часове вживання якого в сучаснiй мовi надто обмежено при великій розповсюдженостi його модального вживання типу *Die Studenten werden den Aufsatz geschrieben haben* – Студенти, вiрогiдно, написали твiр.

Вiдносне часове вживання перфекта замість майбутнього другого часу закономірне, якщо згадати, що презент дуже часто може вживатися зi значенням майбутнього часу, особливо вiд дiєслiв обмеженого значення, а перфект може i в цьому випадку позначати передування по вiдношенню до такого майбутнього, наприклад:

*Heute Abend werde ich anrufen, dachte Paul, wenn ich das andere erledigt habe.* Але видовий характер перфекта не вичерпується його вiдносним вживанням. I в сучаснiй мовi можна зустрiти випадки, коли перфект i в

абсолютному вживанні, тобто без співвіднесеності його з теперішнім часом в контексті, має характер доконаного виду, наприклад: *Georg entdeckte eine Mauernische. Er rutschte quer durch das Seitenschiff mit einer gespreizten Hand, wie ein Hund, der sich eine Pfote geklemmt hat. Er setzte sich zurecht. Er rieb das Gelenk.*

*Ich las die Dichtung schon zum zweiten Mal, aber sie hat mich noch mächtiger gefesselt als beim ersten Eindruck.*

Однак при доволі чіткому стилістичному розмежуванні сфер вживання перфекта і претерита існує багато випадків їхньої взаємної заміни. Виникає питання синонімічності двох граматичних форм для вираження одного і того самого часового змісту. Повної синонімічності тут, безумовно, немає. Тут присутня часткова синонімічність у вираженні минулої дії, але окремі сторони вживання повністю покривають одна одну. Існує також багато так званих випадків *Grenzstreitigkeiten*, коли ми очікуємо зустріти один час, а стикаємося з іншим.

*Екшмідт Вікторія*

## **МОЛОДІЖНА МОВА В НІМЕЦЬКИХ ЗАСОБАХ МАСОВОЇ ІНФОРМАЦІЇ ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ**

Молодіжна мова існує не тільки в усній формі, а й в письмовій. Орієнтуючись на своє коло читачів, чимала кількість молодіжних журналів використовують молодіжну мову, щоб увійти в коло довіри, привернути увагу, стати ближчим та зрозумілим для юних юних читачів. Молоде покоління надає перевагу актуальному та сучасному, саме через те молодіжні видання повідомляють про найактуальніші новини з світу моди, музики, кіноіндустрії, цікаві факти та плітки із життя зірок, дають поради юним читачам щодо здоров'я, стосунків, модних тенденцій, використовують при цьому не стандартну державну мову, а ближчу до них молодіжну мову.

За основу нашого дослідження ми використовували молодіжні журнали «Bravo», «JOY», «Starflash», «Brigitte Young Miss» та «Cosmopolitan». Проаналізувавши 60 статей молодіжних журналів, ми визначили середню частоту вживання молодіжних слів. Кожна молодіжна стаття містить в середньому 6,6 молодіжних слів (396 / 60).

Молодіжний лексикон публікацій відрізняється від молодіжної мови інтернет-форумів: якщо в інтернет-форумах переважна кількість слів була з метафоричним змістом, то в молодіжних публікаціях переважають

запозичення. 55 % (218) слів становлять англіцизми, рідше запозичення із французької, італійської, іспанської. Словоутворення становлять 32 % (127) молодіжних слів, використовуються всі види творення слів – словоскладання, афіксація, аббревіація, скорочення слів. Лише 51 лексична одиниця із проаналізованих статей, що становлять 13 %, були слова із метафоричним значенням.

Найбільшу групу становлять слова, які належать до теми «мода». 32 % (127 лексичних одиниць) молодіжних слів стосуються нових трендів одягу, зачісок, аксесуарів, макіяжу: *Look, Laufstege, Fashion, Stylist, Outfit, Festival-Must-have, Make-up-Desaster, Cut-Out-Dress, sexy Outfit*. Лексика, що стосується теми «музика, кіно» становить 25 % (99 слів). До них належать такі лексичні одиниці, які пов'язані із музикою, кіно, життям відомих людей: *Star, Performance, Song, Dancefloor, Fan, Coole Elektro-Beats, One-Hit-Wonder, Interview, Promi-News*. Наступну групу молодіжних слів складає лексика до теми «стосунки» – 21 % (83 одиниці): *Happy End, Lovestory, Boyfriend, Girl, Boys, Love*. Значна кількість слів в молодіжних журналах відноситься до тематики «інтернет, соціальні мережі, комп'ютер», а саме 14 % (55 слів): *Twitter-Freaks, Twitpics, facebook, pic, Community-Account, PC, Game, Offlineerlebnis, Online* та інші. 8 % (32 одиниці) слів становлять слова до теми «здоров'я, стиль життя»: *Fitness, Couchpotato, Sportskanone, fit, Happy-Kur, Depri-Anfälle, Smiley-Alarm*.

Молодіжний лексикон сучасного юного покоління зазнає постійних змін. Він є об'єктом постійних досліджень, щороку визначаються найпопулярніші слова з молодіжного лексикону, які молодь вживає як і в усній формі, так у письмовій в інтернет ресурсах та молодіжних журналах. В інтернет-переписці переважають іменники із метафоричним значенням, а в молодіжних публікаціях частіше всього використовуються англіцизми, що стосуються тем моди, музики та стосунків.

Отже, молодіжна мова сучасного підростаючого покоління не тільки примха виділитись та бути незрозумілим для старшого покоління, а відображення стилю життя, поглядів та інтересів молоді.

*Козачишина Оксана*

## **СПЕЦИФІКА КОРОТКОГО ОПОВІДАННЯ ЯК ЖАНРУ ПРОЗИ**

Як відомо, витоки оповідання як різновиду прози лежать у фольклорі. Легенда, анекдот, пісня, прислів'я та приказки поряд з іншими видами

народного мистецтва зумовили виникнення у художній літературі розповідного жанру. Саме з фольклору черпали письменники способи реалістичного зображення персонажів, картин природи, образи, теми та сюжети для творів.

Виникнувши на ґрунті усної народної творчості, оповідання стало зручною формою художнього відображення дійсності і набуло широкого розповсюдження. Елементи оповідні помітні ще в античній літературі, однак як окремий жанр оповідання остаточно сформувалося в епоху Відродження. Класичними зразками перших оповідань є «Кентерберійські оповідання» Дж. Чосера та «Декамерон» Дж. Боккаччо.

Згідно з міркуваннями деяких науковців, в історичній боротьбі жанрів оповідання не витримало б конкуренції з такими сильними формами, як роман і драма, якби воно не мало особливих якостей, що забезпечили йому стійкість у бурях часу. «Концентрованість усіх засобів виразності – ось що дає можливість одразу відчутти атмосферу оповідання» (І.Кравець).

На думку більшості дослідників, оповіданню притаманні такі характерні ознаки:

- малий обсяг;
- зображення однієї чи декількох подій.;
- чітко окреслений конфлікт;
- одна центральна проблема і, як наслідок, єдність побудови;
- концентрованість викладу;
- обмежена кількість персонажів;
- виокремлення головного героя з-поміж інших персонажів;
- розкриття однієї, домінуючої риси характеру;
- закінченість оповіді;
- наявність драматургічної побудови.

Жанрова специфіка оповідання полягає, крім усього іншого, і в особливостях зображення персонажа: в оповіданні герой більш статичний, він не розвивається, а радше розкривається у діях та вчинках.

Особливу роль в оповіданні відіграє художня деталь, яка несе значне смислове та емоційне навантаження. Вона «ніби навмисно створена для творів короткого жанру: вона небатослівна, портативна, а здатна замінити цілий розділ» (С.Антонов). Характерною особливістю деталі, що є надзвичайно важливою для жанру оповідання, є здатність деталі передати читачеві значно більше, ніж гола словесно-смілова тканина фрази, що виражає цю деталь. Доречно використана деталь викликає у свідомості масу

асоціацій. Прикладом художньої деталі виступає, зокрема, заголовок оповідання. Проходячи наскрізно через увесь твір, така деталь стає свого роду сюжетним рефреном (Р.Цивін)

Звичайно, не варто недооцінювати художню деталь у творах інших жанрів, однак в оповіданні деталь характеризується надзвичайною економністю, значною смисловою навантажкою та нерідко – глибоким підтекстом. У виборі деталі значного значення набуває глибоке знання автором життя та розуміння людської психології.

*Кочетова Наталія*

**Das „Sakrament des Lammes“ und das „Sakrament des Stiers“  
im Roman von Heinrich Böll „Billard um halb zehn“**

Heinrich Böll gehörte zu den zahlreichen Schriftstellern katholischen Glaubens, solchen, wie Graham Greene oder Francois Mauriac, für die ihr Glauben eine sehr wichtige, aber private Sache ihres Gewissens ist. H. Böll handelte immer als Humanist, als Mensch, der nicht deklariert, sondern setzt christliche Gebote ins Leben um.

Wie die Betrachtung eines Ölgemäldes drei Schritte Abstand erfordert, so kann eine ziemlich große Distanz, zeitlicher Abstand die wahre Bedeutung eines Schriftstellers oder Malers, die Größe oder Unbedeutendheit klar und überzeugend machen.

Der Stil ist der Mensch selbst. Heinrich Böll, der deutsche Nobelpreisträger ist noch eine Bestätigung von diesem alten Gedanken. Die Treue einer Hauptintonation bei Böll, der zurückhaltenden, der zur absoluten Vollkommenheit strebenden Übereinkunft ist die Folge der inneren Unversehrtheit.

Bei Heinrich Böll liegen wichtige Gedanken und Gefühle meistens nicht auf der Oberfläche, sehr oft ist der Schriftsteller symbolisch, metaphorisch, vieldeutig und besonders oft ironisch. Die Stimme des Schriftstellers ist eigenartig und zuallererst muß man ihn hören, aber die Verwirrung und das Chaos in eigener Seele und in den Seelen seiner Helden, sogar ein schneidender Ton werden der strengen Harmonie des Rhythmus untergeordnet.

Wie auch andere Schriftsteller aus der “Gruppe 47, benutzte Heinrich Böll den inneren Monolog, filmische Montagetechnik, asyndetisches Nebeneinander im Geiste der Assoziationstechnik von Joyce, die Kontrapunktmethode. Er benutzt das alles souverän und sicher, im eigenen Stil.

Das gilt auch für den großen Roman von H. Böll „Billard um halb zehn“ (1959), wo zwei Zeitdimensionen miteinander verknüpft sind – Vergangenheit und Gegenwart. Nur durch Vergangenheit wird Gegenwart erst verstehbar.

Das Billard selbst ist in diesem Roman das vergegenständliche Bild der menschlichen Einsamkeit, des Strebens vor der umgebenden Welt wegzugehen, darin eine zeitlose Ecke auszuwählen, einen rettenden Strohalm der Gewohnheit, die Illusion der Beständigkeit und der Unerschütterlichkeit des Daseins zu finden. Die Sachen sind die Sachen, aber nicht die Menschen. Das Streben selbst sich an ihnen festzuhalten entblößt absolut die ganze Tiefe der Einsamkeit. Das Billardspiel ist auch symbolisch. Die Kugeln entsprechen den Nationalsozialisten, einmal angestoßen sind sie nicht mehr aufzuhalten. Da werden andere Kugeln bzw. Menschen angestoßen. Die Kugeln können sich nicht bewegen, sondern werden bewegt. Die nationale Geschichte spiegelt sich im Buch in den Lebensgeschichten dreier Generationen einer intellektuellen Familie von Architekten und Bauingenieuren ab. Am Tag der Handlung (das sind 10 Stunden) wird der 80. Geburtstag von Heinrich Fähmel gefeiert. Zentrale Figur der durchaus sinnbildhaft konstruierten Fabel ist der mittlere Fähmel. Die handelnden Personen erinnern sich an Erlebtes. Die Zeit, an die sie sich erinnern, liegt zwischen 1907 bis 1958, umfasst also zwei Weltkriege, schlimme und schöne Erinnerungen. Die Basis des Sujets ist eine Familiensaga. Eine fabelartige Geschichte davon, wie der Architekt Heinrich Fähmel, Haupt der Familie, das monumentale Gebäude der St. Antonius Abtei errichtete, sein Sohn Robert diese Abtei sprengen wollte, und sein Enkel Joseph die Aufgabe der Wiederherstellung der Abtei auf sich nahm.

Der erste der Fähmel hatte in seinem Leben viel Erfolg, Liebe, Geld. Er machte die Regeln seiner Gesellschaft zu seinen eigenen, aber nahm alles, was ihn umgab, auf die leichte Schulter, war ironisch und etwas zynisch. Erst spät hat Heinrich Fähmel verstanden, dass auch eine ironische Koalition mit den Macht-habenden unter dem Zeichen des Stiersakraments die menschliche Seele ins Verderben bringt. Die Sakramente sind die Verheissungen der Zuwendung Gottes in den grundlegenden menschlichen Lebenssituationen. Die wichtige Rolle spielt die mystische Idee vom „Sakrament des Lammes“ und dem „Sakrament des Stiers“, denen sich die Deutschen verschrieben haben. Diejenigen, die das blutige „Sakrament des Stiers“ empfangen haben, tragen die Schuld für alles Schlimme, was in der deutschen Geschichte im letzten Jahrhundert geschehen war. Und die anderen, die Opfer, die sich dem „Sakrament des Lammes“ verschrieben, sind Träger des Geistes des Humanismus und der Hoffnung auf eine bessere Zukunft der Deutschen.

Robert Fähhel, der gebildete Architekt wurde im Krieg zum Spezialisten für Sprengungen und jagte alles, was er konnte in die Luft. Es war alles aus Verzweiflung, Hass und Rache gemacht. Der Vertreter der dritten Generation Joseph Fähhel entschloss sich die Abtei zu renovieren. Das ist symbolisch gemeint, dass Deutschland als ein neues, besseres Land aus Ruinen auferstehen würde.

Dazu muß man betonen, dass bei Heinrich Böll gerade die guten Menschen und nicht die Bösewichte besonders fein, vielseitig – mit Liebe und Mitleid gemalt sind. Sie können schwach, erfolglos, seltsam sein, sie leben unglücklich oder äußerst tragisch, aber sie haben einen festen inneren Kern, eine Ganzheit und seelische Kraft, die ihnen hilft, das Schlimmste mit Würde zu ertragen und diejenigen, welche das „Sakrament des Stiers“ empfangen haben – mit Verachtung zu betrachten. Als Schrella ekelhaft marschierende Revanchisten beobachtet, bringt er kennzeichnende Worte hervor – „Ja – ja – ich weiß alles, ich sehe sie, Robert aber ich habe Angst nicht davor, dass solche Leute bei uns wieder erschienen, sondern, dass es in diesem Land bisher keine anderen Menschen gibt“.

Die Schicksale der Helden von Heinrich Böll sind sosehr untrennbar von den Schicksalen seines Landes, dass nur von der Lösung dieses Problems ihr künftiges Glück abhängt.

*Ліпська Євгенія*

## **ПРАГМАТИКА МОВЧАННЯ В КОМУНІКАЦІЇ**

У повсякденному житті людей важливе значення має не лише вербальне спілкування, пов'язане з вживанням засобів мовного коду, але й мовчання. У щоденному спілкуванні розрізняють два гранично протилежні типи мовчання: комунікативно незначуще і комунікативно значуще (комунікативно "навантажене").

Комунікативно незначуще мовчання, як правило, не є носієм семантико-прагматичних комунікативних смислів (учасники попереднього або наступного спілкування в якийсь конкретний момент сплять, перебувають у різних кімнатах тощо). Лише в деяких випадках можна говорити про семантичне навантаження для одного із учасників спілкування комунікативно незначущого мовчання (один із потенційних співрозмовників спить, вийшов із кімнати, виконує певні фізичні або ж фізіологічні дії, несумісні з розмовами, або через обставини не може говорити (болить зуб



тощо). У деяких випадках подібне мовчання стає або сигналом повної неможливості спілкування, або спілкування однобічного.

Комунікативно значуще мовчання відіграє важливу роль у реальному спілкуванні людей, будучи носієм значної кількості найрізноманітніших комунікативних смислів семантико-прагматичного і власне прагматичного характеру. Як зазначає Є. Радіонова, "мовчання в процесах людського спілкування виступає усвідомленим комунікативним актом, що має нульовий план вираження, але несе в собі значення". Мовчання вторинне стосовно говоріння, а його семантика і прагматика формується на тлі семантики і прагматики говоріння. У цьому сенсі комунікативно значуще мовчання можна вважати різновидом непрямих мовленнєвих актів, основною комунікативною метою яких є виконання різноманітних прагматичних функцій, які стосуються міжособистісних взаємин учасників інтеракції.

Для того, щоб кваліфікувати мовчання як комунікативно значуще, необхідно враховувати як мінімум три обов'язкові умови: 1) усвідомлене і навмисне використання мовчання з боку його відправника; 2) поінформованість отримувача про навмисний характер мовчання; 3) наявність у адресанта й адресата спільного знання стосовно значення мовчання.

У найзагальнішому вигляді можна виділити декілька типів комунікативно значущого мовчання, які також можна вважати його функціями: 1) мовчання при зміні комунікативних ролей у діалозі (мовчання – це сигнал, що адресант передає свої повноваження слухачеві); 2) так зване "медитативне" мовчання, яке мовець застосовує з метою обдумування наступної репліки, а також паузи хезитації; 3) вичікувальне мовчання (мовець замовкає, очікуючи відповіді співрозмовника, його реакції, вчинків); 4) активне "мовчання слухача" (його заповнюють киванням, поглядами, жестами, мімікою, поставами тіла тощо); 5) "мовчання еліптичного характеру" викликане законами синтаксису і знаходить вияв у еліпсисі, тобто пропускові синтагматично надлишкового елемента; 6) мовчання, викликане певним станом каналів комунікації (сюди можна зарахувати несправність каналу комунікації, а також фізичні шуми в каналі комунікації, які унеможливають процес спілкування); 7) "мовчання мовця" замість говоріння (таке мовчання є нульовим замісником вербальної реакції; його інтерпретують залежно від конкретної ситуації, смислу й ілюктивної функції попереднього висловлення або тексту).

Як активний чинник міжособистісного спілкування мовчання виконує кілька важливих функцій: 1) уважне слухання, небагатослів'я і мовчання мають комунікативні переваги над говорінням; 2) мовчання як засіб, що зменшує ризики конфліктного спілкування; 3) мовчання як вияв рівня компетентності учасника комунікації; 4) мовчання як сигнал згоди з адресантом, його словами, аргументами, позицією, точкою зору тощо.

Аналіз комунікативних функцій мовчання та пауз у спілкуванні героїв прозаїчних та драматичних творів, а також авторських реплік і оцінок мовчання учасниками спілкування в художніх дискурсах показує, що мовчання виконує всі згадані вище функції та може стосуватися всіх чинників комунікативного акту. Проаналізуємо ці чинники детальніше.

1. Мовчання, яке характеризує зовнішній (фізичний, фізіологічний) та внутрішній (психічний, психологічний, емотивний тощо) стан учасників спілкування: *фізичний*; *вольовий* (небажання відповідати чи брати репліковий крок, відсутність волі до спілкування); *когнітивний* (спроба виявлення семантико-прагматичних смислів, незнання відповіді або нерозуміння теми, проблеми розмови тощо); *емоційно-психічний* (нейтральні, негативні та позитивні відчуття).

2. Мовчання, викликане соціальними чинниками: мовчання підлеглого у присутності начальника; мовчання молодшого в присутності старшого; мовчання дітей у присутності дорослих тощо.

3. Стосунки між учасниками спілкування: ігнорування співрозмовника; знак поганих стосунків між співрозмовниками; знак духовної близькості, коли слова непотрібні; складнощі в налагоджуванні контактів між учасниками спілкування, передбачуваність / непередбачуваність для учасників спілкування.

4. Мовчання як риторичний і маніпулятивний прийом: як спосіб покарання для дітей, іншого співрозмовника своїм мовчанням; так зване "риторичне" мовчання, коли мовець хоче наголосити на вагомості своїх слів; "замовчування" з метою приховування думок; "атрактивне" мовчання, найчастіше вживане в педагогічній та ораторській сферах для привертання уваги слухачів.

5. Мовчання, викликане змістовними чинниками повідомлення: мовчання як обдумування змістовної частини комунікації; так зване "промовисте, багатозначне мовчання", за яким може стояти натяк на щось, важливе в його словах.

6. Мовчання, викликане специфікою мовного коду. Тут, перш за все, найважливішим чинником варто вважати незнання або недостатнє володіння засобами конкретної ідіоетнічної мови.

7. Мовчання, викликане світоглядними чинниками, і як спеціальний прийом медитативної практики та зупинки внутрішнього діалогу (спеціальні обітничі мовчання).

8. Мовчання, викликане культурними чинниками: різноманітні типи ритуального мовчання в низці культур; спеціальні прийоми "правильного" мовчання в розмовах представників низки лінгвокультур як спеціальні знаки приналежності до них; у деяких соціумах (наприклад, у Японії, мовчання комунікативно більше навантажене і нерідко стає "найвищим засобом спілкування").

9. Мовчання як гра (йдеться про ігри, в яких переможцем вважають того, хто довше буде мовчати).

10. Мовчання як складова атмосфери спілкування.

Отже, мовчання як комунікативне явище – важливий прийом міжособистісного спілкування, джерело чималої кількості семантико-прагматичних комунікативних смислів.

*Петров Олександр*

### **Структурні компоненти лінгвосоціокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов**

Структура лінгвосоціокультурної компетентності (далі ЛСКК) є спеціально організованою сукупністю компонентів і зв'язків між ними, які забезпечують достатній рівень здатності й готовності розв'язувати лінгвосоціокультурні завдання, вибудовувати стратегію їх досягнення та критично й адекватно оцінювати отриманий результат. До структурних компонентів ЛСКК належать: мотиваційно-цільовий, процесуально-змістовий, результативно-оцінний.

**Мотиваційно-цільовий компонент** детермінований внутрішньою налаштованістю, спонукальними потребами, намірами, прагненнями, свідомим вибором майбутньої професійної діяльності, зацікавленістю кар'єрним зростанням майбутнього вчителя іноземної мови. Вищеназвані складові даного компоненту стимулюють формування ЛСКК, сприяють її подальшому вдосконаленню, поглиблюють її важливість у майбутній педагогічній діяльності студентів, що позначається на стійкій пізнавальній

активності учителів іноземної мови; їхньому прагненні застосовувати лінгвосоціокультурні знання в процесі розробки оптимальних педагогічних стратегій, створення авторських технологій, адаптаційних програм; виявленні власних специфічних талантів, їх стимулюванні та розвитку.

**Процесуально-змістовий компонент** визначається наявністю лінгвосоціокультурних знань, умінь, навичок, які забезпечують ефективність процесу міжкультурної взаємодії. Здатність оперувати набутим комплексом знань, умінь, навичок, вільно орієнтуватись й адекватно діяти за різних педагогічних ситуацій, самостійно приймати оптимальні рішення позначається як на фаховій підготовці майбутніх учителів іноземної мови, так і на їхньому особистому розвитку. Реалізація процесуально-змістового компоненту ЛСКК відбувається за умови оволодіння спеціальних теоретичних знань у процесі навчання лінгвокультурології, лінгвокраїнознавства, психолінгвістики, психології міжкультурного спілкування, педагогіки, основ педагогічної майстерності. Передбачається, що майбутні вчителі іноземної мови мають вільно орієнтуватися в загальному контексті міжкультурної взаємодії, мати сформовані знання про історію, культуру, традиції, етнокультурні звичаї, обряди, ритуали, символи країни, мова якої вивчається.

**Результативно-оцінний компонент** передбачає діагностування сформованості лінгвосоціокультурної компетентності майбутніх учителів, оцінювання результатів досягнень у цьому напрямі, корекцію власних дій, проектування наступних етапів формування ЛСКК ґрунтуючись на вже досягнутому та попередніх етапах, диференціювання методів і форм роботи, враховуючи індивідуальний розвиток.

Виокремлені компоненти ЛСКК перебувають у постійній взаємодії, безперервно реалізуються та оновлюються. Внаслідок такої взаємодії розвивається ціннісне ставлення майбутніх учителів іноземної мови до формування і вдосконалення лінгвосоціокультурної компетентності.

*Поселецька Катерина*

## **ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНА САМОРЕАЛІЗАЦІЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-ФІЛОЛОГІВ**

Поняття "самореалізація" досить часто вживають в багатьох галузях науки і суспільного життя, але однозначного трактування цього терміну

немає, використовують тотожні за змістом поняття, пов'язані з проблемою самореалізації: *самоактуалізація, самотвердження, самоорганізація, самодетермінація*.

Українські та російські науковці (К.О. Абульханова-Славська, Л.І. Анциферова, Г.С. Батіщев, О.Ф. Бондаренко, Є.І. Головаха, Л. Коган, Г.С. Костюк, О.О. Кроник, О.М. Леонтьєв, П.В. Лушин, В.І. Муляр, В.Г. Панок, В.А. Роменець, С.Л. Рубінштейн, Л.В. Сохань, Т.М. Титаренко та ін.) розглядають самореалізацію як свідомий, цілеспрямований процес розкриття й опредметнення сутнісних сил особистості в її різноманітній практичній діяльності. Становлення суспільно активної та гармонійно розвиненої особистості великою мірою залежить від особистих зусиль самої людини, орієнтованих на самовдосконалення та самореалізацію як неодмінну умову досягнення успіху в житті (С.Д. Максименко, М.І. Пірен, Т.В. Говорун, Л.М. Деміна).

Аналіз наукових праць уможливорює визначення професійної самореалізації особистості як процесу найбільш реального втілення людиною свого внутрішнього потенціалу в зовнішнє середовище завдяки залученню до професійних відносин, який характеризують розвитком професійних здібностей та навичок і результатом якого є можливість відчувати задоволення від вкладеного в суспільні інтереси. Прагнення до самореалізації закладено в кожній людині і, на думку представників різних наукових шкіл, є її найважливішою, основною якістю, необхідним атрибутом життєдіяльності здорової, зрілої особистості.

Потреба в самореалізації є джерелом активності особистості, активність же визначає ті види діяльності, в яких дана потреба задовольнятиметься.

Отже, можна констатувати, що самореалізація особистості є, насправді, органічно притаманною будь-якій людині, але соціальні обставини можуть сприяти активному і глибоко змістовному становленню особистості.

Відповідно до мети - виявлення супутніх чинників, що впливають на формування потреби в самореалізації майбутніх учителів філологічних спеціальностей, нами було проведено дослідження мотиваційної складової, потреби в досягненнях та самооцінка творчого потенціалу особистості. Експериментальними методиками слугували: «Мотивація успіху і боязнь невдачі», «Потреба в досягненні», «Самооцінка творчого потенціалу особистості». Дослідження проводилось на базі інституту іноземних мов ВДПУ ім. М. Коцюбинського. До експериментального опитування були

залучені майбутні учителі англійської і німецької мов та зарубіжної літератури (всього 76 осіб).

Отримані результати дають підстави стверджувати, що серед трьох використаних методик переважають середні показники (результати подані у таблиці 1.)

Таблиця 1. Результати дослідження мотиваційної складової, потреби в досягненнях та самооцінка творчого потенціалу особистості.

| №  | Опитувальник                                              | Рівні   |             |             |
|----|-----------------------------------------------------------|---------|-------------|-------------|
|    |                                                           | Низький | Середній    | Високий     |
| 1. | Мотивація успіху і боязнь невдачі (А.А.Реана)             | ---     | 35 (46,1 %) | 41 (53,9 %) |
| 2. | Потреба в досягненні (Ю.Орлова)                           | ---     | 60 (78,9 %) | 16 (21,1 %) |
| 3. | Самооцінка творчого потенціалу особистості (Н.П.Фетіскін) | ---     | 70 (92,1 %) | 6 (7,9 %)   |

За результатами спостережень (табл. 1) можна констатувати, що майбутні фахівці філологічних спеціальностей не підтвердили наявної мотивації на невдачу; не виявлено низького рівня прояву потреби в досягненні успіху та не зафіксовано відсутності прояву творчого потенціалу особистості.

Найвищі показники за вказаними параметрами прослідковуємо на середніх вимірах, зокрема: за методикою "Мотивація успіху і боязнь невдачі" (А.А. Реана) таких виявлено 46,1 % опитаних, за методикою "Потреба в досягненні" (Ю.Орлова) - 78,9 %, за методикою "Самооцінка творчого потенціалу особистості" (Н.П.Фетіскін) - 92,1 % опитаних. Отже, у переважної більшості опитаних студентів не виявлено особистісних стремлень до максимальної творчої самореалізації. Схожа тенденція презентована лише у 53,9 % студентів за першою методикою, у 21,1 % - за другою та 7,9 % - за третьою.

Отже, йдеться про великі потенційні можливості щодо професійно-особистісної самореалізації майбутніх фахівців філологічних спеціальностей про те, чому має сприяти системна, урізноманітнена інноваційними підходами навчально-виховна діяльність у вищих навчальних закладах.

**Юхтимовська Тетяна**

## Речевое манипулирование

В настоящее время весь мир является свидетелем того, что значит быть объектом манипулирования и насколько важна форма подачи информации. Культура речевого общения - это не только механика в виде использования речи для передачи информации, но и качественная составляющая в виде реакции адресата на услышанное. "Наличие готовых технологий манипулятивного воздействия дает возможность их широкого употребления для достижения в том числе и негуманных целей." Знание приемов речевого манипулирования может помочь правильно воспринимать информацию, особенно из СМИ, и адекватно на нее реагировать.

Большинство не готово критически обдумывать поступающую информацию и пассивно воспринимает на веру поданное, не пытаясь анализировать.

Манипуляция трактуется как воздействие на объект с определенными целями, не совпадающими с целями объекта. По определению Доценко Е.Л. манипуляция - это вид психического воздействия, искусное выполнение которого ведет к скрытому возбуждению у другого человека намерений, не совпадающих с его актуально существующими желаниями.

Главными признаками манипуляции являются следующее:

1. Манипуляция - вид духовного, психологического - в отличие от физического - насилия, где объектом воздействия является психика другого человека.
2. Манипуляция - воздействие скрытое, так как основная задача манипулятора состоит в том, чтобы объект воздействия считал, что пришел к определенным выводам или совершил определенные поступки по собственной воле, должна присутствовать иллюзия самостоятельности принятия решения.
3. Неотъемлемым признаком манипуляции является сокрытие и утаивание имеющейся информации, подача ее такими частями, чтобы добиться интересующей реакции.

При манипуляции объектам навязываются цели, которые ими изначально не преследовались. К объектам манипуляции соответственно относятся именно как к объектам, а не к личностям. Качество быть манипуляцией задается не технологией, а намерением автора добиться одностороннего выигрыша, навязать адресату собственную цель.

Вопрос об этической допустимости манипуляции каждый решает для себя сам и обсуждение не приведет к какому-либо результату, так как манипуляции могут совершаться как во благо, так и во вред.

Знать приемы манипулирования необходимо для того, чтобы "побеждать тех,

кто применяет психотехнологию во вред нам, этой же психотехнологией”.  
Вопрос же о нравственной стороне применения манипуляций остается открытым.

*Ямчинська Тамара*

### **Білінгвальна інтердискурсивність художніх творів сучасної американської мультиетнічної літератури**

Проблема лінгвістичного аналізу окремих дискурсів (у різній термінології - типів дискурсів, дискурсивних формацій), а також дискурсів у взаємодії в останні роки стала фокусом чисельних наукових дискусій. Феномену інтердискурсивності присвячено дослідження І.К. Архипова (2004), О.А. Гончарової (2001), А. А. Гордієвського (2004), В.Є. Чернявської (2003, 2004, 2007), U.Fix (1997), К. Kefiler (1998), J.Link (1990), I.Wamke (2000) та ін. Феномен інтредискурсивності тлумачиться як взаємонашарування, взаємопроникнення різних текстоутворюючих моделей в сучасній культурі. Увагу приділяється поняттю «інтердискурсивність» у співставленні до традиційно досліджуваної у лінгвістиці категорії інтертекстуальності, а також виділенню різних типів інтердискурсивної взаємодії.

Визнання дискурс-аналізу поряд з когнітивно-комунікативним підходом релевантними для дослідження художнього тексту ґрунтується на описі такого тексту з точки зору широкого культурного контексту, реалізації в ньому картини світу, відкритості тексту й дискурса, інтертекстуальності та інтердискурсивності. Інтердискурсивність художнього тексту свідчить про використання в ньому структурних і лексико-семантичних особливостей інших типів дискурсу. Це передбачає когнітивний перехід з однієї системи знань на іншу, тобто взаємодію різних ментальних структур, операцій, кодових систем, в тому числі й мовних, в процесі текстотворення.

Сучасна художня література, яка сьогодні розвивається в умовах мультикультурності й глобалізації, може розглядатися як іншокультурна або контактна література (В.Качу), оскільки її відмінними рисами є те, що 1) етнічні автори пишуть не рідною мовою (здебільшого англійською, сучасною *lingua franca*); 2) предметом опису стає, як правило, рідна культура письменників. Принциповою характерною особливістю багатьох художніх творів є білінгвальність, яка проявляється в переключенні з однієї мови на іншу в тексті твору і ґрунтується на вторинній культурній орієнтації мови на



іншомовну культуру. Зображення історичного досвіду різних народів, суміщення образів різних культур, білінгвальна насиченість дозволяють говорити про білінгвальну інтердискурсивність творів сучасної художньої літератури.

Білінгвальна інтердискурсивність як об'єкт лінгвістичних досліджень має самостійний статус. При цьому широке поле для подальшого вивчення містить науковий аналіз текстоутворюючого потенціалу білінгвальної інтердискурсивності як механізму текстотворення в різних сферах комунікації. Однією із таких проблем у цій царині є білінгвальна інтердискурсивність літературно-художніх текстів. Доречно вказати, що наукових робіт, присвячених лінгвістичному аналізу мовних переключень саме в письмовому художньому тексті, обмаль: J.Timm (1978), E.Rudin (1996), M.Moyer (1998), L.Callahan (2004), H.Keller & R.Keller (1993). Спеціальні дослідження білінгвальності художніх творів відсутні як у вітчизняній, так і в зарубіжній лінгвістиці.

Дослідження білінгвальної інтердискурсивності художніх творів долучається до таких динамічних напрямків сучасного мовознавства, як дискурс-аналіз, лінгвокультурологія і етнолінгвістика, а також зростаючого інтересу до змін американської картини світу в контексті глобальних соціокультурних трансформацій. Враховуючи новітніші досягнення різних галузей лінгвістики - стилістики, теорії й типології тексту, теорії дискурсу - дослідження залучає окремі концептуальні розробки з філософії, соціології, культурології, реалізуючи в такий спосіб міждисциплінарний підхід до наукового опису феномену білінгвальної інтердискурсивності. Актуальності дослідженню додає й необхідність поглибленого вивчення механізмів текстової взаємодії, які відстежуються мовознавцями не лише на текстовій поверхні, але і на «дотекстовому» рівні як взаємодія когнітивних систем людського знання.

Науковий опис білінгвальної інтердискурсивності як особливого механізму текстотворення, що актуалізує складний багаторівневий процес взаємодії дискурсів, які корелюють з різними сферами людського досвіду і практики, в текстовій тканині сучасної американської художньої літератури. В силу своєї відкритості та амбівалентності художній текст є інтердискурсивним за своєю природою. Художній дискурс - це інтердискурс [Link, Link-Heer, 1990], який будується на «взаємодії між різними типами дискурса, інтеграції, перехрещенні декількох різних площин людського знання і практики [Чернявская, 2004:35]. Також уявляється необхідним випрацювати основні параметри аналізу білінгвальної інтердискурсивності

художніх текстів з лінгво-культурної позиції. Тут важливо підкреслити, що йдеться не про структурний лінгвістичний аналіз [Кибрик, 1994:48-56], в якому увага приділяється зовнішнім мовним атрибутам дискурсу, а власне його смислове навантаження, адже дискурс розглядається не тільки як явище мови, але й суттєво ширше - як явище культури в цілому.

**СЕКЦІЯ СТУДЕНТІВ КАФЕДРИ ГЕРМАНСЬКОЇ І СЛОВ'ЯНСЬКОЇ  
ФІЛОЛОГІЇ ТА ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ  
(ВІДДІЛЕННЯ – ГЕРМАНСЬКА ФІЛОЛОГІЯ)**

*Бикова Катерина*

**ТРУДНОЩІ І ПАСТКИ ФІЛОСОФСЬКОГО ПЕРЕКЛАДУ НА  
СИНТАКСИЧНОМУ РІВНІ**

Філософські тексти як відображення світорозуміння автора характеризуються складністю синтаксичних конструкцій і термінології, тому викликають особливі труднощі при перекладі, які зумовлені мисленням філософів. Філософський текст містить не тільки універсальну інформацію про об'єктивний світ, а є результатом специфічного та індивідуального сприйняття та осмислення світу філософом [1, с. 175].

Розуміння та інтерпретація оригіналу і створення тексту перекладу залежать від компетенції перекладача: саме він має володіти, по-перше, мовною компетенцією, а по-друге – референційною, або фаховою компетенцією, яка є передумовою правильного розуміння та тлумачення філософського тексту.

Як відомо, на синтаксичному рівні аналізу семіотичної системи досліджують знаки самі по собі, тобто визначають принципи побудови знаків. Для філософського дискурсу характерна велика кількість складних речень різних типів, які іноді обтяжують текст й ускладнюють його розуміння. Звідси виникає необхідність у заміні складних речень простими, у роз'єднанні частин складного речення і створенні двох нових речень, при збереженні між ними тих самих семантичних зв'язків, тобто використовуються спрощення, ускладнення, пояснення, уточнення [2, с. 44].

З метою краще розібратися з труднощами, які виникають на синтаксичному рівні при перекладі філософських текстів, розглянемо деякі приклади, взяті з перекладу роботи англійського філософа Бертрана Рассела “Історія західної філософії”.

Важливими елементами в науковому дискурсі являються *вставні слова чи конструкції*, за допомогою яких читач може прослідкувати авторське ставлення до тексту твору, до його суті. В праці Бертрана Рассела “Історія західної філософії” широко вживаються вставні слова і конструкції. Загалом перекладач правильно виконує переклад вставних слів і словосполучень, зберігаючи смисл тексту, закладений в оригіналі. Як правило, при перекладі

вставних слів і конструкцій перекладач має право вибирати будь-які позиції їх перекладу. Візьмемо за приклад речення, взяті із першої книги: “*He was **undoubtedly** an Athenian citizen of moderate means, who spent his time in disputation, and taught philosophy to the young, but not for money, like the Sophists. He was **certainly** tried, condemned to death, and executed in 399 B. C., at about the age of seventy*” [4, с. 82]. – “Він був, **ми це знаємо напевне**, афінський громадянин помірною достатку, що проводив свій час у дискусіях і навчав молодь філософії, але не а гроші, як це робили софісти. Його, **як ми знаємо напевне**, судили, прирекли на смерть і стратили в 399 р. до н. е., у віці близько сімдесяти років” [3, с. 81]. Співставляючи речення оригіналу і перекладу, ми можемо побачити, що перекладач зберіг позицію вживання вставних слів при перекладі – тобто на початку речення, проте він переклав вставні слова словосполученнями для уточнення і роз’яснення змісту речення.

Розглянемо деякі випадки перекладу пасивного стану дієслів. Як відомо, форми пасивного стану дієслова-присудка перекладаються кількома способами залежно від лексичних та синтаксичних характеристик речення:

1) однією з трьох неозначено-особових форм дієслова (форма третьої особи множини, зворотна форма на “-ся” та форма на “ – но, - то”, наприклад: *A number of theoretical issues are also discussed* – *Обговорюється також низка теоретичних питань*;

2) неозначеною формою дієслова (особливо в умовних підрядних реченнях), наприклад: *If this approach is adopted, spectacular results can be expected* – *Якщо застосувати цей підхід, можна отримати дивовижні результати*;

3) формою активного стану дієслова-присудка (іноді з певними синтаксичними трансформаціями), наприклад : *A similar observation is made by Lichtenberk* – *Подібне спостереження робить і Ліхтенберк*. В українському перекладі роботи Бертрана Рассела “Історія західної філософії” в основному використовується метод перекладу пасивних конструкцій формою активного стану дієслова. Наведемо приклад застосування цього методу: “*We cannot therefore accept what Xenophon says if it either involves any difficult point in philosophy or is part of an argument to prove that **Socrates was unjustly condemned***” [4, с. 83] – “Тому ми не можемо брати на віру Ксенофонових слів там, де він або зачіпає якісь складні моменти філософії, або ж намагається довести, що **Сократа засудили неправедно**” [3, с. 82]. Можна зробити висновок про те, що переклад пасивних конструкцій доводить необхідність дотримання функціональної, а не формальної точності

при перекладі. Необхідно також враховувати контекст, який є підказкою для перекладача.

Для філософського дискурсу характерні складні синтаксичні конструкції, речення, які інколи є перешкодою для передачі смислу, закладеного в першоджерелі. Відтак, іноді перекладачі вдаються до певних синтаксичних трансформацій у реченні або правок, таких як додавання або розширення, пояснення, вилучення або спрощення, уточнення. Розглянемо приклад розширення одного речення декількома: *"If you think that by killing men you can prevent some one from censuring your evil lives, you are mistaken; that is not a way of escape which is either possible or honourable; the easiest and the noblest way is not to be disabling others, but to be improving yourselves [4, с. 88]. – Якщо ви гадаєте, ніби, вбиваючи людей, зможете стримати когось від осуду ваших нечестивих життів, то помиляєтесь: цей спосіб утекти від осуду і не почесний, і нічого не дає. Найлегший і найшляхетніший спосіб – це не затикати рота іншим, а виправлятися самим"* [3, с. 88].

Говорячи про особливості перекладу синтаксичних конструкцій та речень наукового філософського дискурсу, можна зробити певні висновки: по-перше, оскільки англійська мова аналітична, а українська мова – синтетична, то англійській мові притаманні такі синтаксичні риси як вживання складних речень, синтаксичних конструкцій, які відрізняються від побудови речень в українській мові, а отже, перекладач має враховувати ці особливості при виконанні перекладу філософських творів.

По-друге, при перекладі синтаксичних конструкцій і складних речень філософського тексту перекладачеві можуть знадобитися такі синтаксичні трансформації, як додавання, вилучення, пояснення, уточнення. Для збереження адекватності перекладу складних речень, необхідно спиратися на контекст філософського тексту, який є провідником перекладача при складних випадках правильної передачі смислу тексту, закладеного в першоджерелі.

## ЛІТЕРАТУРА:

1. Демешко П. Специфіка філософських творів і проблема їх перекладу / П. Демешко // Мовні та концептуальні картини світу. – Київ, 2007. – № 23. – Частина 1. – С. 163-167.
2. Иванова Е. В. Идеальный философский текст в истории философии // Электронный научный журнал Омского государственного педагогического университета. – 2007. – С. 1-9.
3. Бертран Рассел. Історія західної філософії / Пер. з англ. Ю. Лісняка,

П. Тарашука. –К.: Основи, 1995. – 759 с.

4. Bertrand Russell. A history of western philosophy and its connection with political and social circumstances from the earliest times to the present day. – New York: Simon and Schuster, 1945. – 835 p.

*Бойко Марія*

## **СТРУКТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ НІМЕЦЬКИХ ЛІТЕРАТУРНИХ КАЗОК**

Казка як своєрідний жанр народної творчості здавна посідав важливе місце у фольклорі всіх народів світу. На розвитку казки позначився вплив різних історичних епох, починаючи від первісного суспільства і до наших днів. У казках відбивається уявлення народу про щастя, втілюються його ідеали, любов до прекрасного і героїчного, всепереможна віра в добро і справедливість. Усе це свідчить про важливе місце казок у культурно побутовій практиці людства уже на ранніх шаблях його історичного розвитку і про тісний зв'язок їх з життям народу.

Тексти німецьких народних побутових казок у концентрованій формі відбивають етносоціокультурну специфіку колективної мовної особистості німецького народу. Це знаходить вираження у змісті казки та її композиції, вербальних характеристиках, у єдності мотиваційно-когнітивно-вербальної етноспецифіки німецької колективної мовної особистості.

Німецька народна казка – це невелике за обсягом прозове оповідання (не менше 160 і не більше 2000 слів) жанру народної казки. Характерними особливостями цього жанрового утворення є відсутність конкретного автора (на противагу літературній казці), стабільність персонажів та сталість їхніх функцій, типові сюжетні мотиви, не чарівниче розв'язання повсякденних проблем [1, с. 8].

Комунікативна установка німецької народної побутової казки з позиції автора (колективної мовної особистості німецького народу) – це передача казкового повідомлення як суб'єктивної інформації, що відображає сприйняття навколишнього світу, з ціллю:

- 1) забезпечити естетичний вплив на читача, апелювати до емоційної та інтелектуальної сфер з метою прищеплення моральних норм;
- 2) спонукати читача/слухача до відповідної поведінки;

- 3) виразити власне ставлення до героїв та їхніх вчинків. У діалогах персонажів переважають вирази з експліцитним смислом [2, с. 109].

Здебільшого німецькі народні казки наближені до реального життя, можуть мати сатиричний або жартівливий характер. Реалізм німецьких побутових казок виявляє себе в темах, які обирали казкарі, в проблемах, яких вони торкались, у діючих особах.

Казкові персонажі німецького епосу є умовними. Вони – типи, а не індивідуальності, відтак змальовуються загальними рисами (селяни – *Bauern*, солдати – *Soldaten*, злочинці – *Räuber*); часто ідеалізуються, звеличуються, гіперболізуються. Головні образи тут завжди антагоністичні: один уособлює добро, прекрасне; інший є втіленням зла, потворного. Звідси – усі їх характеристики – дії, вчинки, наміри, мова тощо. Відповідно до функцій, що виконують персонажі в казках, Л.Ф. Дунаєвська поділяє їх на добротворців, злотворців та знедолених. Їх кількісне співвідношення у різних творах може бути різним, але кожен образ, на думку дослідниці, повинен бути віднесений до однієї з трьох груп.

Національний архетип героя німецької народної казки складається з таких компонентів:

- 1) характер здійснюваних дій;
- 2) атрибутивні характеристики героя;
- 3) належність до одного зі світів;
- 4) герой як втілення певної моральної ідеї;
- 5) локалізація героя;
- 6) мотиви, що лежать в основі певних дій героя;
- 7) зв'язок з розвитком теми [4, с. 109].

Зміст німецької народної казки сфокусовано у невід'ємних складових її сюжетно-композиційної структури: заголовку, традиційних формулах, функціях дійових осіб. Переважна більшість німецьких народних казок мають стандартну композиційну схему. Інваріантна структура таких казок складається з чотирьох основних компонентів:

- 1) початкова ситуація, що фіксує певний негативний факт;
- 2) презентація протилежних за характеристиками персонажів;
- 3) ситуація випробовування головного героя;
- 4) заключна частина [4, с. 119].

Аналізуючи німецькі казки, можна зробити висновок, що у зачину німецької народної казки спостерігаються певні закономірності у відношенні часових форм. Так, перевага віддається тут претеритуму як основному часу

оповідальних текстів. Казка рідко починається з дієслова в формі дійсного часу, крім стійких дискурсивних зачинів-формул, його ще можна зустріти в одному типі казкових зачинів – у зачині-узагальненні, його оформлюваним генералізуючим презентом: *Berg und Tal begegnen sich nicht, wohl aber die Menschenkinder, zumal gute und böse* [3, с. 69].

Для частини казки, де розгортається казковий сюжет, також характерне вживання особливих фольклорних дискурсивних формул, що описують протяжний, не обмежений початком і кінцем процес дії. Для формул такого роду характерні повтори, а також певні синтаксичні конструкції із союзом *aber*, що перериває тривалість і маркірує зміни, що відбувалися: *Die vier versorgten den Mond mit, putzten den Dach und erhielten wöchentlich ihren Taler. Aber sie wurden alte Greise* [3, с. 109].

Взаємообумовлена послідовність і стрімкість подій, що розвиваються, підкреслюється за допомогою форми плюсквамперфекта і дейктичного темпорального інтенсифікатора: *Der Frosch, als er die Zusage erhalten hatte, tauchte seinen Kopf unter, sank hinab, und über Weilchen kam er wieder heraufgerudert, hatte die Kugel im Maul und warf sie ins Gras* [3, с. 88].

Крім того, для більшості німецьких народних казок характерним є закритий тип фіналу. Фінальний блок німецьких казок складається із розв'язки та епілогу, в яких адресата інформують про результати подій, наприклад: *“Als er sich aber zur Arbeit gesetzt hatte, ging sie zu ihrer Gvatterin und vertraute ihr die Geschichte, sie dürfte sie aber keinem Menschen wieder sagen; ehe aber drei Tage vergingen, wußte es die ganze Stadt, und der Schneider kam vor das Gericht und ward gerichtet. Da brachte es doch die klare Sonne an den Tag“* [3, с. 93].

Наведений фрагмент ілюструє те, що у фіналах текстів таких казок підсумовується основна інформація; інколи до їхнього складу входять авторські висновки та трактування сюжету. «Підсумковими» маркерами виступають прислівники *da, darauf, darob, also*; сполучник *und*.

Загалом, німецька казка є складною сукупністю сюжетних, стилістичних та лексикологічних елементів мовлення, що служить відображенням ментальної позиційності даного народу. Простежуючи розвиток німецького літературної казки, відозміни у її композиційній структурі та трансформації основних мовних прийом, можна зрозуміти що собою представляє ментальність німецького народу. Логічність у викладенні сюжету казки, методичність у виборі часової форми для опису певних подій, конкретизована характеристика героїв та компонентів німецьких казок є основними положеннями німецької казки як літературного жанру.



## **ЛІТЕРАТУРА:**

1. Сотникова С. І. Мовні засоби комічного в німецьких народних казках / С.І. Сотникова. – Харків.: АҚД, 1997. – 17 с.
2. Леви-Стросс К. Зарубежные исследования по фольклору / К. Леви-Стросс. – М.: Изд. восточной лит-ры, 1985. – 535 с.
3. Das große deutsche Märchenbuch. – München. Artemis & Winkler, 1994. – 912 S.
4. Deutsche Volksmärchen. – Leipzig: Insel Verlag, 1992. – 582 S.

*Бойко Марія*

## **ОСОБЛИВОСТІ ВЖИВАННЯ АНГЛІЙСЬКИХ ЗАПОЗИЧЕНЬ В СУЧАСНИХ НІМЕЦЬКІЙ ТА УКРАЇНСЬКІЙ МОВАХ**

Характеристикою нашого часу є прагнення до глобальної інтернаціоналізації. Цей процес охоплює всі сфери функціонування суспільства: чи то матеріальне виробництво, чи духовну діяльність. Усі події, що відбуваються в житті народу, відображаються в лексичному складі його мови. Виникають нові слова для позначення нових предметів і понять, поступово застарівають слова, що позначають предмети, та й згодом більше не використовуються. В даний час англійську мову фахівці характеризують як «модну мову з її яскравими тенденціями перетворення у світову мову». Активізацію процесу запозичення англомовної лексики в інші мови багато хто пов'язує з соціальними причинами, у тому числі і з причинами політичного характеру. Однак часте невиправдане запозичення слів англійського і особливо американського походження викликає негативну реакцію в суспільстві, оскільки все частіше з'являються висловлювання, що цей процес загрожує втратою мовної та культурної ідентичності. Активне використання англо-американізмів визначається також прагненням до всього модного, престижного, однак це прагнення нав'язується нам рекламою та ЗМІ [1, с. 32].

Лінгвісти визнають, що третина англіцизмів, що існують в німецькій та українській мовах, були запозичені з частковим своїм значенням. Це пов'язано з тим, що реципієнтам в процесі запозичення важливим є лише одне значення лексеми. Це може послужити основою звуження значення, в той час як розширення значення слова відносять до семантичних неологізмів. Семантичні неологізми – це слова, які мають нові значення вже відомих слів.

Випадки, коли запозичується тільки лексема, якій приписується нове значення, позначають як «псевдозапозичення» [2, с. 76].

На сторінках преси англійські слова уживаються в основному в інформативній функції, яка сприяє освоєнню неологізмів в мові-реципієнті. Вживання неологізмів при цьому часто супроводжується роз'яснювальним коментуванням автора публікацій, тобто використанням одного із засобів перекладу слів-реалій, а саме – комбінованої реномінації, хоча варто зазначити існування також і інших способів передачі реалій, а саме – транскрипція та транслітерація, гіперонімічний переклад, дескриптивна перифраза, калькування, комбінована реномінація, транспозиція на конотативному рівні, метод уподібнення, контекстуальне розтлумачення реалій та віднайдення ситуативного відповідника тощо.

Отже, політичний текст є відображенням всіх інновацій, які проникають в німецьку та українську мови та виражаються в запозиченнях з англійської мови і охоплюють такі сфери життя, як політику, економіку, освіту, телекомунікації та ін. Потреба в постійних лексичних інноваціях є органічною властивістю кожної мови.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Дружин Г. В. Сучасні лексичні запозичення: прагматика, семантика, соціолінгвістика : Автореф. дис. канд. філол. Наук. – Дніпропетровськ, 2006. – С. 32.
2. Пастух І. Німецький сленг: Інтегративні особливості неологізмів сьогодення / І. Пастух // Всеукраїнський науковий журнал «Мандрівець». – 2010. – №4. – С. 76-79.

*Бондар Наталія*

## ПРИСЛІВ'Я ТА ПРИКАЗКИ ЯК ОБ'ЄКТ ЛІНГВІСТИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Мова є дзеркалом культури, відображає не лише реальний світ, реальні умови життя людини, але і суспільну самосвідомість народу, його менталітет, національний характер, традиції, звичаї, систему цінностей, бачення світу. У мовній ідіоматиці, тобто в тому прошарку, який є національно специфічним, втілюється система цінностей, суспільна мораль, відношення до світу, до людей, до інших народів.

Прислів'я та приказки найбільш наочно ілюструють і спосіб життя, і географію, і історію, і традиції соціуму, об'єднаного однією культурою. Особливий інтерес для вивчення рис етнічної вдачі викликають прислів'я та приказки.

Прислів'я та приказки є об'єктом дослідження декількох наук, основними з яких є фольклористика та лінгвістика. Фольклористика досліджує їх, як і будь-які інші стійкі відтворювані тексти (загадки, народні прикмети, сентенції), як елементи коду народної культури. Лінгвістика піддає прислів'я та приказки аналізу в їх функціях, як складових частин знакової системи мови, як елементи ментального лексикону.

Для сучасних досліджень, які присвячені зіставному аналізу фразеологізмів різних мов, характерно поряд з порівнянням синтаксичних структур і особливістю лексичного наповнення прислів'їв та приказок зіставлення національних прислів'їв та приказок двох чи більше культур [3, 78]. Дані мовні одиниці є еквівалентними в силу репрезентації однакових концептів, з метою виявлення специфіки відбору вербалізуючих прототипних характеристик, творення образів і т.д.

З лінгвістичної точки зору прислів'я і приказки є стійкі одиниці мови, в процесі створення яких враховується набір суворих правил вживання, значення, структури, лексичного складу. Вони функціонують в мові як відтворювані одиниці з постійним складом [1, 58].

Дані мовні одиниці характеризуються лаконічністю, мають афористичний характер, володіють смисловою ємністю і є структурно-семантично завершеними. Їм характерна алегоричність, багатство образних асоціацій, стійкість і колективність авторства, ритмічність організації та заримованість.

Прислів'я та приказки формуються в свідомості представників лінгвокультурної общини і відображають специфіку концептуалізації світу. Проникнення в концептосферу дозволяє розкрити універсальні риси, притаманні концептосферам всіх народів та національно-специфічні риси концептосфер.

Поява в лінгвістиці когнітивного напрямку значно розширило межі вивчення прислів'їв та приказок, змінивши підхід до їх розгляду. На основі вже існуючих лінгвістичних відкриттів дані мовні одиниці привертають особливий інтерес в світлі розгляду специфіки мовної репрезентації реальної дійсності. Прислів'я та приказки розглядаються як джерело знань про світ, яке вербалізує той чи інший культурний концепт, як репрезентанти стійких базових структур свідомості. Базовість визначається тим, що прислів'я та

приказки вербалізують не одиничні предмети, а цілі класи предметів. Більше того, вони дуже близькі до усної народної мови, яка відображає особливості національної свідомості. Стійкість можна пояснити багатовіковим існуванням прислів'їв та приказок в незмінній мовній оболонці і їх частим використанням представниками окремої лінгвокультурної общини незалежно від віку, професії, соціального статусу.

Вони фіксують спостереження, досвід і знання ряду поколінь, об'єктивують основні, акцентуючи ознаки концептів і, тим самим, відображають специфіку пізнавальної діяльності носія мови. Виникаючи як наслідок доброї вивченості концепту в процесі життєдіяльності людини, прислів'я та приказки виражають стійке враження про цей концепт, засвідчуючи освоєність концепта в когнітивній системі цілої культурно-лінгвістичної общини [2, 51].

Прислів'я та приказки дозволяють розширити засоби вираження концепта, вербалізованого одним словом, до цілого речення за рахунок включення в заздалегідь існуючі в свідомості носія мови концептуальні структури елементів образності, оцінки, національної приналежності. Застосування когнітивного підходу дозволяє вирішити проблеми аналізу концептуальної сутності прислів'їв та приказок як образних одиниць, які є невід'ємною когнітивною частиною мови, дослідити особливості мовних засобів, які використовуються в пареміях в процесі вербалізації концепту.

Прислів'я і приказки розглядаються як стійкі знаки, які передають інформацію про окремі фрагменти реальної дійсності з обов'язковим відтворенням культурних установок носія мови. У зв'язку з цим досить закономірно зросли за останній час кількість досліджень, присвячених концептуальній стороні прислів'їв та приказок як окремого шару концептосфери мови.

Використання когнітивного підходу забезпечує можливість вивчення даних мовних одиниць як актуалізаторів специфіки національної свідомості та, відповідно, дозволяє проникнути в антропоцентричну сутність мови.

## **СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ**

1. Благова Г.Ф. Пословицы и жизнь: личный фонд русских пословиц в историко-фольклористической ретроспективе / Г.Ф. Благова. – М.: Восточная литература РАН, 2000. – 221 с.
2. Магировская О.В. Национально-культурные особенности лингвистической картины мира (на материале английских и русских

пословиц и поговорок): учеб. пособие по английской филологии / О.В. Магиравская. – Красноярск: РИО КГПУ, 2004. – 116 с.

З. Райхштейн А.Д. Сопоставительный анализ немецкой и русской фразеологии. / А.Д. Райхштейн. – М.: Высшая школа, 1980. – 143 с.

*Васютинська Інна*

### **Китайсько-американська література як приклад літератури пограниччя**

Азіатсько-американський літературний рух став одним з найдинамічніших в історії американської літератури і всього лише за три десятиліття домігся загального визнання.

В останні роки з азіатсько-американського напрямку в літературі виділяється більш вузький – китайсько-американський. Він заявляє про себе, перш за все, китайсько-американською жіночою літературою [1]. Першим досвідом об'єднання окремих імен китайсько-американських письменниць воедино стало дослідження Емі Лінг «Між світами: письменниці китайського походження» (Between Worlds: Women Writers of Chinese Ancestry, 1990). Емі Лінг відкриває для читача багато невідомих імен і позначає деякі спільні риси, властиві творам тридцяти чотирьох китайсько-американських письменниць. Відзначимо також більш пізню книгу «Азіато-американські письменниці» (Asian American Women Writers, 1997), що належить перу Х. Блума, яка розповідає про найбільш яскравих представниць азіатсько-американської прози, включаючи і китайсько-американську прозу, дає біографічний та бібліографічний огляд їх творчості і класифікує написані ними твори з культурної та жанрової складової.

Однією з причин утворення так званої китайсько-американської літератури стала одна з найбільших хвиль імміграції, основну частину якої складали студенти, яка відбулась на початку вісімдесятих років ХХ століття в Китаї. Минуло більше тридцяти років, і саме більша частина студентів, які виїхали в той час навчатися за кордон, виявились основоположниками такого явища в китайській літературі як *Haiwai* (Хайвай, дослівно: «заморський»). Безумовно, об'єднання досвіду і знань, отриманих за межами батьківщини і можливості більш об'єктивного і всебічного аналізу життя в Китаї, сформували особливий тип ставлення до реальності, що відбилося в багатьох сферах життя, особливо - в літературі. Китайська критика також називає це явище *Xinyimin wenxue* (нова іммігрантська література). Цікаво також те, що

для визначення письменників-китайців, які виїхали за кордон, самі китайці використовують термін Хайвай (заморський), але хоча він і близький до «зарубіжний, іноземний», в китайській критиці їх не замінюють один одним, а навпаки, розставляють на них акценти.

Говорячи ж про літературу пограниччя, увагу дослідників сконцентровано, насамперед, на проблемі асиміляції іммігрантів і питаннях збереження національної самосвідомості та культури. Сім'я, фамільні цінності, збереження культурних традицій і неминучий конфлікт поколінь є предметом художнього зображення у творчості багатьох американських письменників - представників азіатських етнічних меншин, таких як Максін Хонг Кінгстон, Емі Тан, Моніка Соун, Джен Гиш та ін. У своїй творчості ці письменники осмислюють культурні процеси, які відбуваються у світі і наслідки міграції для етнічних груп. У їхніх творах зроблений акцент на зображенні персонажів, які живуть і діють в особливих «кросс-культурних» зонах, перебувають у стані трансгресії, постійного перетину культурних і мовних бар'єрів. Письменники зображують конфлікт між переконаннями і цінностями двох поколінь, показуючи ті труднощі, з якими стикаються іммігранти першого покоління на своєму шляху асиміляції та освоєння в суспільстві.

Характерно, що так як і всі молоді традиції, азіатсько-американська прагне до експансії ступеня давності власного існування в США, стверджуючи, що вона була наявна ще більше сотні років тому. Окремі автори, дійсно писали ще з кінця XIX століття (головним чином, це були автобіографії, аж до кінця другої світової війни, і, як їх жанровий різновид, - сповіді), однак вони, навряд чи можуть свідчити на користь наявності «традиції», тим більше, що більшість з цих письменників створювали свої твори рідною, а не англійською мовою і лише після перекладали їх для «білої» аудиторії, сприяючи швидше підтримці євроцентристського монокультурного стереотипу про себе, як про іноземців, екзотичних, не здатних в принципі бути американцями, нагадуючи поверхневий огляд і туристську перспективу письменників «місцевого колориту».

До подібних творів належить, зокрема, книга Суї Сін Фар «Місіс Весняний аромат» яка було опублікована у 1921 році під псевдонімом Едіт Ітон. У ній американо-китайська сутність проявляється лише в наборі стереотипів, що виявилися дуже живучими в сприйнятті та інтерпретації цієї субтрадиції аж до сьогодення, які особливим чином відобразились в масовій американській культурі [2, с. 162].

Серед інших прикладів азіатсько-американської літератури середини ХХ століття можна назвати китайську «автобіографію» Джейд Сноу Уонг «П'ята китайська дочка» (1950), роман японки Моніки Соун «Дочка нісеї» (1953), книгу, яка багато в чому є першопочатком стилю романів Максін Хонг Кінгстон - однієї з найталановитіших сучасних азіатсько-американських авторів.

Проте все ж серйозно про творчість азіатсько-американських авторів стали говорити лише з кінця 60-х – початку 70-х років ХХ століття, сприймаючи її передусім як «не азійську», а вже американську, що володіє низкою своїх, специфічних ознак. Справжнє народження цієї субтрадиції для «мейнстріму» відбулося по суті лише з публікацією відомої книги Максін Хонг Кінгстон «Жінка-воїн» в 1976 році. Сама ж література розквітла ще пізніше – в 80-ті – 90-ті роки. При цьому мова йде найчастіше про авторів, що народилися і вирости в США.

Жанр автобіографії для азіатсько-американської традиції має особливе значення, оскільки пов'язаний з реальними обставинами імміграції, скажімо, для тих же китайців. Прибувши до Америки іммігранти з Китаю, відповідаючи на питання імміграційних служб, користувалися фальшивими ідентичностями та автобіографіями, придумуючи цілі сімейні клани, доводячи, що вони були дійсно родичами тих легальних іммігрантів, які за них поручилися. Все це вони робили згідно з спеціальними китайськими книгами-інструкціями, що пропонували правдоподібні моделі поведінки та взаємовідносин іммігранта та його уявних рідних. Реальні життєві обставини іммігрантів китайського походження та їх справжні біографії виявлялися геть забутими або засекреченими. Автобіографія як і раніше залишається одним з основних жанрів, хоча з'являються й інші літературні форми, що були раніше не характерні для азіатсько-американської літератури.

Азіатсько-американські автори, художньо втілюючи повсякденне існування в Америці, яка вважала їх як і раніше іноземцями, намагалися до самого недавнього часу головним чином оцінити свій колективний досвід як етно-расової та культурної меншини, що існував за межами мейнстріму, як аутсайдерів американської культури, показати насамперед, що більш давній культурний пласт, пов'язаний з азіатською спадщиною, вже перестав для них грати основоположну роль і вони стали американськими письменниками. Тому особисті історії сприймалися перш за все з точки зору типізації та художнього узагальнення певного особливого, не характерного багатьом культурного досвіду. Саме він послугував оформленням, в свою чергу, і для самої китайсько-американської традиції, що надало цим творам певні

загальні особливості, характерні й іншим маргінальним культурам в різні періоди їх розвитку.

Отже, можна сказати, що література китайських письменників-іммігрантів завоювала особливий статус. Безумовно, критерієм є не місце проживання авторів, але те, що в їхніх книгах знайшло відображення протиріччя взаємозв'язку і зіткнення різних культур, способу життя, світоглядів і багато чого іншого, що в підсумку стало головною темою їхніх творів. Це привернуло до себе увагу громадськості і не дозволило ігнорувати цю групу письменників. Особливістю цієї літератури також можна назвати демократизм мислення. Це не означає, що в інших авторів він відсутній, але очевидно, що в літературі китайського пограниччя він виражений, безумовно, сильніше.

### **Використана література**

1. Бутенина, Евгения Михайловна. Гибридная идентичность как литературная проблема : На материале китайско-американской женской прозы XX века : диссертация ... кандидата филологических наук : 10.01.03. - Москва, 2006. - 205 с.
2. Глостанова М. В. Проблема мультикультурализма и литература США конца XX века. – М.: Наследие, 2000. – 396 с.

*Дзюбенко Юлія*

## **ЗІСТАВНИЙ АНАЛІЗ ПЕРЕНЕСНИХ ЗНАЧЕНЬ ФІТОНІМІЧНОЇ ЛЕКСИКИ УКРАЇНСЬКОЇ ТА АНГЛІЙСЬКОЇ МОВ**

Слово «фітонім» походить від основ іменників грецької мови «рослина, пагін» та «ім'я, назва», що позначає частину словникового складу мови, що відображає рослинний світ. Назви рослин можуть позначатися ще термінами: флоризми, флоролексеми, ботанізми, ботаноніми, флороніми, дендроніми.

За лексико-семантичною класифікацією фітонімічна лексика поділяється на: флоризми, дендроніми, грамінальні лексеми, фітоценози – назви рослинних масивів.

Семантика фітонімів має різні першоджерела в різних мовах. Як зауважує А.М. Шамота, в основу семантики назв рослин може бути покладено позалінгвістичний принцип – від реалії до назви, та лінгвістичний – від назви до реалії. У семантичному полі назв рослин сконцентовано



всебічну сутність реалії: її використання, морфологію, місце зростання, походження [3, 46]. Зважаючи на це, Л.А. Москаленко об'єднує назви рослин у три групи: за зовнішньою ознакою, за внутрішньою та функціональною властивістю [1, 41]. У мовознавчих студіях внутрішню форму слова потрактовано як «образ», який є своєрідною точкою опори при створенні слова, «ланка», «ознака», а різноманітність потрактувань досліджуваної мовної категорії зумовлена синкретичною природою внутрішньої форми.

Аналіз фітонімів української мови виявляє джерела походження окремих назв, у проекції на внутрішню форму сприяє розкриттю національних особливостей виникнення тих чи тих конотацій у зіставляваних мовах. Зокрема, цікавими з цього погляду є номінації, мотиваційною основою яких є зв'язок із небесним світилом; рослинами сонця за зовнішніми ознаками вважали *кульбабу*, *соняшник*, *рум'янок*. Особливу увагу в українському фольклорі надано фітоніму *жито* – конотативними компонентами якого є плодючість, молодість, кохання, сила, добробут, життя, здоров'я. Народнопоетична назва *перекоотиполе* є не лише символом українського степу, але й своєрідним трансформатором стародавніх поглядів слов'ян на дерева, кущі, рослини як на обереги, захисники від злих сил.

Англомовна культура перебуває під великим впливом різноманіття рослинного світу, що не могло не відбитися в тому числі й у дзеркалі англійської мови. Символічна семантика фітонімів віддзеркалюється на фразеологізмах, порівняннях, стійких метафорах та іншому мовному матеріалі. Рослини порівнюють не тільки з ознаками зовнішності людини, рисами її характеру, поведінки, інтелекту, а й з кольоровим сприйняттям дійсності. Наприклад, порівняння осіб жіночої статі з квітковими рослинами: англ. *as nice as a rose* / укр. гарна як троянда; англ. *as modest as a violet* / укр. скромна як фіалка; англ. *as pure as a lily* / укр. чиста як лілія.

Метафора є одним із продуктивних способів утворення термінів. Саме завдяки їй ботанічні назви широко використовуються для опису людських вад, рис зовнішності, характеру, особливо у функції порівняння. Маємо ряд з ботанічним компонентом «*almond*», мигдаль, *almond eyes*, *almond-eyed* (прикм.) – з мигдалеподібним розрізом очей; *almond-shaped* мигдалеподібний. Або *ginger hair* (руде волосся), де використано ботанізм *ginger*, імбир [2, 293].

Також ботанізми присутні в ряді фразеологізмів, деякі з яких давно стали інтернаціоналізмами: *cabbage head* – капустина голова. Вони містять

оцінку розумових здібностей людини; *to be off one's nut* – бути несповна розуму, з'їхати з глузду, де використано іменник *nut*, горіх.

Загальновідомими є фразеологізми, що поширені в багатьох мовах і зобов'язані своїм виникненням грецькій мові: *to offer / extend / hold an olive branch* – запропонувати / простягнути / тримати оливкову гілку давно вживається як символ миру та примирення; *to separate the wheat from the chaff* відділяти зерно від полови; *a tree is known by its fruit* укр. яблуко від яблуні далеко не падає, видно пана по халявах.

Фразеологізми з фітонімами є характеристиками поведінки людей: *to sow the seeds of strife / discord* – сіяти насіння розбрату; сприяти виникненню конфліктів; *path strewn with roses* – мати легке, приємне життя; *under the daisies* – у могилі.

Фітоніми – це незамінна частина лексичних одиниць в сучасних англійській та українській мовах, які надають їм особливого яскравого забарвлення, та є проявом ерудиції та освіченості людини. Крім того, зіставлення різноманітних значень фітонімів є цікавим для вивчення різних національних картин світу.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Москаленко Л.А. Подібність рослини до іншої рослини як джерело номінації / Л.А. Москаленко // Українська мова. – 2002. – №3 – С. 39-50.
2. Скибицька Н.В. Вторинні назви фітонімів як наслідок між стильових переходів лексики сучасної англійської мови / Н.В. Скибицька // Мовні концептуальні картини світу: [наукове видання: збірник] / Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. – Київ, 2012. – Вип. 39. – С. 290-295.
3. Шамота А.М. Назви рослин в українській мові / А.М. Шамота. – К.: Наук. думка, 1985. – 164 с.

*Дика Марія*

### ГІБРИДНА МОВА В РОМАНІ «КЛУБ ВЕСЕЛОЇ ВДАЧІ» ЕМІ ТАН

Гібридна мова (*hybrid, mixed, split language or fused lects*) – це мова, що з'явилась внаслідок злиття двох мов. Вона характеризується генетичною неоднорідністю лексичного складу, морфологічних та синтаксичних моделей. Найчастіше гібридизація мов проявляється у розмовній мові та викликає

порушення літературної норми. Такі порушення бувають масовими та індивідуальними. До масових відхилень належать: жаргон, діалекти, арго, сленг, професіоналізми та просторіччя.

**Метою** цієї статті є дослідження гібридної мови в романі Емі Тан «Клуб веселої вдачі».

Для досягнення поставленої мети необхідно розв'язати такі **завдання**:

- визначити причини вживання гібридної мови в романі Емі Тан «Клуб веселої вдачі»;
- дослідити приклади гібридної мови в творі.

В романі «Клуб веселої вдачі» Емі Тан присутні чисельні приклади використання гібридної мови, що проявляють себе на граматичному, фонетичному та лексичному рівнях.

Найбільш яскраві приклади гібридної мови можна знайти на граматичному рівні. На думку Т. О. Лупачевої, причиною цього є те, що зображати та сприймати гібридну мову легше всього саме на граматичному рівні [1, 80]. Імігрантам з Китаю досить важко зрозуміти поділ англійських слів на частини мови. Вони обирають ту чи іншу частину мови інтуїтивно, часто плутаючи їх:

«*You mother very smart lady*» [2, 16].

Формально в китайській мові немає артиклів, а тому досить часто імігранти не вживають їх взагалі або вживають лише опираючись на рідну мову:

«*This is shame. This is terrible shame*» [2, 84].

«*You mother very smart lady*» [2, 16].

«*Of course, it's not best house in neighborhood, not million-dollar house, not yet. But it's good investment*» [2, 15].

Найбільша кількість помилок пов'язана з відмінюванням дієслів. В китайській мові відсутнє відмінювання дієслів за родами та числами. Про число та рід ми дізнаємось лише з контексту. Також дієслова вживаються у неправильній формі або без відповідного прийменника:

«*She not want it. We not want it*» [2, 47].

«*Who ask you be genius?*» [2, 74].

«*All day she play chess*» [2, 75].

Категорія часу та виду дієслів в китайській мові також відрізняється від англійської. В мовленні китайців використовується лише початкова форма дієслова, рідше – дієприкметник:

«Aii, Lena, your **future husband have** one pock mark for every rice not finish... I once **know** a pock-mark man. Mean man? Bad man» [2, 82].

«Hey, don't you get it? Look what happen» [2, 115-116].

Китайцям важко вимовляти певні звуки та слова, які є звичайними для їх дітей-американців. Емі Тан передала у своєму романі певні фонетичні особливості мовлення китайських іммігрантів, серед них:

1) Особливості акценту:

«I remember them because one lady made watery “shrrhh, shrrhh” sounds. When I was older, I came to recognize this as a Peking accent, which sounds quite strange to Taiyuan people's ears» [2, 23].

2) Відсутність міжзубних звуків у китайській мові:

«My mother believed in God's will for many years. It was as if she had turned on a celestial faucet and goodness kept pouring out. She said it was faith that kept all these good things coming our way, only I thought she said “fate,” because she couldn't pronounce that “th” sound in “faith.”» [2, 65].

3) Труднощі при вимовлянні назального звуку [ŋ]:

«That was somethin' else» [2, 77].

4) Коротка пауза між складами, що характерна для китайської мови:

«Already cre-mated» [2, 105].

5) Труднощі у вимовлянні слів та їх деформація:

«“Why can you talk about this with a psyche-atric and not with mother?”

“Psychiatrist.”

“Psyche-atricks,” she corrected herself» [2, 105].

6) Звуки, що характерні для мовлення китайців:

«Once we started to play, nobody could speak, except to say “**Pung!**” or “**Chr!**” when taking a tile» [2, 6].

«Aii, Lena, your future husband have one pock mark for every rice not finish... I once know a pock-mark man. Mean man? Bad man» [2, 82].

«Aii-ya. So shame be with mother?» [2, 52].

7) Тенденція до заміни довгих голосних – короткими, дифтонги – монофтонгами:

«My mother would proudly walk with me, visiting many shops, buying very little. “This my daughter **Wave-ly** Jong,” she said to whoever looked her way» [2, 51]. Героїня роману випускає нейтральний звук [ə:], а тому вимовляє американське ім'я Waverly ['weivə:li] як ['weivli].

Приклади гібридної мови на лексичному рівні нечисленні. В основному, письменниця використовує іншомовні слова замість англійських

або ж слова, подібні за звучанням, які невірно перекладаються з рідної мови на англійську:

«Now it is a McDonald's restaurant with a big Chinese sign that says mai dong lou – “wheat,” “east,” “building.” All nonsense» [2, 148].

Назва ресторану *McDonald's* передана за допомогою слів *mai dong lou* на основі близького звучання. Лексичне значення китайського словосполучення («пшениця», «схід», «будівля») не співпадає з англійським, що і викликало здивування персонажа. З іншого боку, вірогідно, вибір китайських слів вмотивований їх асоціативним зв'язком (за принципом народної етимології) з рестораном, що є будівлею (*building*), де подають їжу (*wheat*). Елемент «схід» (*east*), скоріш за все штучно приєднаний для підтримки звучання інших слів.

Таким чином, в романі Емі Тан присутні риси гібридної мови на граматичному, фонетичному та лексичному рівні. Гібридна мова в романі є різновидом інтерференції китайської та англійської мов.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Лупачева Т.А. Функционирование китайских вкраплений в произведениях американской писательницы Эми Тэн: диссертация канд. филол. наук: 10.02.04/Татьяна Александровна Лупачева. – Владивосток, 2005. – 192 с.
2. Tan A. *The Joy Luck Club* / Amy Tan. – New York: Ivy Books. – 1989. – 332 p.

*Дудюк Юлія*

## ПОНЯТТЯ ПЕРЕКЛАДУ ТА ЙОГО ЗНАЧЕННЯ НА РІЗНИХ ЕТАПАХ РОЗВИТКУ ЛЮДСТВА

Переклад - це поняття, що має полісемантичну природу, його загальне визначення асоціюється з дією або процесом передачі значення (змісту) слова, групи слів, речення або уривку (більшого тексту) на іншу мову.

Перекласти означає виразити вірно і повно засобами однієї мови те, що вже існує на мові оригіналу, тобто якомога ближче познайомити читача з текстом на мові оригіналу. В задачу перекладу, таким чином, входить не тільки точний виклад змісту думок, повідомлених мовою оригіналу, але і відтворення засобами мови перекладу всіх особливостей стилю і форми

повідомлення. Саме відтворення єдності змісту та форми вирізняє переклад від інших способів передачі повідомлення на іншій мові: переказу, реферування тощо.

Досліджуючи питання історії перекладу, науковці зазначають, що прикладами найдавніших відомих нам перекладів можна вважати переклади Біблії. Як відомо, Старий Завіт первісно був написаний старовинною єврейською мовою (гібрім), яка з часом стала мертвою.

Як бачимо, уже в той час переклад був важливою складовою життя суспільства. Однак, за останні десятиліття масштаби перекладацької діяльності настільки виросли, що є всі підстави говорити про початок нового етапу в історії перекладу. У XX столітті значно розширилися міжнародні контакти. На карті світу з'явилося багато нових незалежних держав, виникли численні міжнародні та регіональні організації держав. Бурхливий розвиток науки і техніки викликав велику потребу в активному обміні інформацією. Щороку в світі відбувається багато міжнародних конференцій, зустрічей, нарад. Значно виріс об'єм міжнародної торгівлі, інтенсивність дипломатичної діяльності, міжнародної кореспонденції. Розширилися культурні зв'язки між народами, насправді масового характеру набув туризм.

Переклад це також чудовий засіб передачі здобутків та збагачення державних мов, літератур та культур (опери, художніх фільмів). Багаточисельні переклади прозових, поетичних та драматичних творів всесвітньовідомих авторів на різні державні мови забезпечують живі приклади постійного процесу. Завдяки майстерним перекладам творів В. Шекспіра, В. Скотта, Дж. Г. Байрона, П.Б. Шеллі, Ч. Діккенса, В. Теккерея, О. Вайльда, В.С. Моема, А. Крісті, Г. Лонгфелло, Марка Твена, Дж. Лондона, Т. Драйзера, Р. Фроста, Е. Хемінгуея, Ф.С. Фіцджеральда та багатьох інших авторів, їх твори стали надбанням багатьох інших національних літератур. Твори українських авторів також перекладаються на англійську та деякі інші мови. Проте, лише твори українських класиків були опубліковані деякими іноземними мовами. Серед них перш за все Т.Г. Шевченко, І.Я. Франко, Леся Українка, М.М. Коцюбинський, В. Стефаник, В. Винниченко, І. Багряний, О. Гончар, О. Довженко. Зараз твори В. Симоненка, Л. Костенко, І. Драча, Григора Тютюнника, В. Стуса та інших також перекладені на різноманітні іноземні мови і стали доступними для широкого кола читачів за кордоном.

## МОВЛЕННЄВІ АКТИ «ПОЗДОРОВЛЕННЯ» І «ПОБАЖАННЯ» В АНГЛІЙСЬКІЙ ТА НІМЕЦЬКІЙ МОВАХ

«Поздоровлення» і «побажання» як соціально-культурні явища, яким притаманна національна специфіка, національний менталітет входять в поле наукового дослідження як концепти. Вони відрізняються від інших концептів тим, що мають широке комунікативне втілення в мовленнєвих актах [2, с. 41].

Специфічними ознаками мовленнєвого акту «поздоровлення» є стійкість, повторюваність, стереотипність формул його вираження, наявність ключових лексичних одиниць, які притаманні цьому акту. В німецькій мові ключовими дієсловами є *gratulieren* та *beglückwünschen*: *Ich bin gekommen, um Sie zu beglückwünschen* [4, с. 262], а також номінації *Glückwunsch* та *Gratulation*: *Herzlichen Glückwunsch und Frohe Weihnachten und ein gesundes Neues Jahr; Meine Gratulation zur bestandenen Führerscheinprüfung!* (розм.). В англійській мові – це дієслова *to congratulate, to greet*: *They congratulate him on his marriage; I greet you lovely, wishing you to be in good health* [1, с. 161], а також номінація *congratulation(s)*: *Congratulations and best wishes to your Birthday!* [1, с. 160].

Семантична структура дієслова «вітати» в німецькій мові має такий вигляд: *X gratuliert Y zu P* та в англійській мові: *X congratulate Y on/upon P* =

- (1) X знає, що актуально P, приємне для Y-а;
- (2) X хоче, щоби Y дізнався, що X-у, як і Y-у, приємно P;
- (3) X говорить словесну формулу, прийнятну для цього;
- (4) X говорить це, щоб Y дізнався, що X думає/пам'ятає про нього і гарно до нього ставиться».

Характерною синтаксичною моделлю мовленнєвих актів поздоровлення в англійській та німецькій мовах є:

**(N1) + V<sub>fin</sub> + (N3/N4 + zu/on(upon) + N3),**

де відмінюване дієслово виражається за допомогою таких дієслів: в англійській мові – *congratulate, greet* та в німецькій – *gratulieren, beglückwünschen*, чи предикативними словосполученнями в німецькій мові – *(Glückwünsche) darbringen, anbringen, aussprechen, ausdrücken*.

Найчастіше поздоровлення супроводжуються побажаннями. Ці дві інтенції утворюють незмінний, нерозлучний «тандем», який виводиться в структуру за допомогою лексичного оператора *Glückwunsch* (нім.) та

*congratulation* (англ.) і похідними від нім. *Glückwunsch – beglückwünschen*, форма якого (→ *Glück wünschen*) свідчить про неповну експлікацію цього інтенціонального гібрида. У висловлюванні *Herzlichen Glückwunsch zum Geburtstag, mein Schatz!* [5, с. 34] формально відбувається мовленнєва дія побажання, але контекст однозначно сигналізує інтенцію поздоровлення.

Побажання визначається як мовленнєвий акт, ілюкутивна ціль якого полягає в реакції того, хто говорить на дію адресата чи на деякий стан справ, які стосуються адресата і потребують реалізації побажання відповідно до норм, прийнятих у даному суспільстві [2, с. 43].

С. Мартен-Кліф розрізняє лише два підтипи позитивних побажань, при цьому не на основі їх ситуативної прив'язаності, а на основі їх пропозиційних особливостей. Наприклад, побажання благополуччя виражається під час загальних свят: (*I suppose accepting your letter after New Year! Oh, merry Christmas and happy New Year, Mike!*) [2, с. 163], а також з приводу індивідуальних та визначних дат в житті людини: (*Also, alles Gute zum Geburtstag! Liebe und Freude, Vertrauen, Freundschaft, Erfolg!* (розм)). Позитивне побажання супроводжується при вживанні їжі та напоїв: (*Guten Appetit!*).

Формановська Н. І. розглядає такі синтаксичні моделі мовленнєвих актів побажання:

1. (N1(Pronomen) + Vfin (wünschen) + N3 (Pronomen)) + (Attr) N4 – в німецькій мові: *Ich wünsche dir und Evi einen guten Aufstieg* [3, с. 15]

та (N1 (Pronoun) + Vfin (wish) + N3 (Pronoun)) + (Attr) N4: *I wish you good health!* – в англійській мові [1, с. 163].

2. N1(Pronomen)+Vfin(wünschen)+N3(Pronomen)+Objektnebensatz в німецькій мові: *Ich wünsche dir, dass du endlich mal vernünftig und nüchtern dem Leben entgegen gehst!* [6, с. 145] та (N1 (Pronoun) + Vfin (wish) + N3 (Pronoun)) + V (Inf) + (Attr) N4 – в англійській мові: *I wish you to be healthy and wealthy!* [1, с. 164].

3. Для німецької мови типовими конструкціями при мовленнєвому акті побажання є такі: **Möge + N1 + N3 (Pron.) + (NG) + Infinitiv**, наприклад: *Mögen euch kraftvolle Gezeiten vorwärts tragen und möge euch die Woge der Erinnerung nach Hause bringen* [6, с. 484] та **Es + Vfin (Präs. Konj.) + N1!**, наприклад: *Noch einmal: es lebe die Zivilisation!* [7, с. 226]; *Lang lebe der Kaiser!* [6, с. 178].

Особливу групу в німецькій мові займають побажання-тости, пропозиції яких можуть бути побудовані за такою моделлю: **Auf + N4!** (*Auf*



*die kleinen bezaubernden Hotels!* [6, с.170]), а також до цієї групи відносять фразеологізми та фразеологічні звороти (*Zum/Auf das Wohl! Prosit!* зі своїми варіантами *Prost! Prösterchen!*). Для тостів-побажань не є характерним вживання компонентів, які вказують на адресата розмови, наприклад: *Auf fröhliche Zeiten, mein Lieber* [6, с. 22].

Особливе місце займають фразеологічні побажання-спонування, наприклад: *Ich drücke Ihnen beide Daumen für Bochum* [4, с. 145] = *Ich wünsche Ihnen viel Erfolg in Bochum*.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Стрибижев В.В. Речевые клише в современном английском языке: метакоммуникативная функция / В. В. Стрибижев. – Тула, 2005. – С. 159-175.
2. Формановская Н. И. К уточнению понятия «экспрессивные речевые акты» / Н. И. Формановская // Русский язык за рубежом – М: Издательство иностранной литературы, 1998. – № 4. – С. 40–45.
3. Bergner L. Großvater kann alles / L. Bergner. – Heimatroman. – Hamburg: Martin Kelter Verlag, 1978. – 63 S.
4. Konsalik H.G. Die schöne Ärztin / H. G. Konsalik. – München: Goldmann Verlag, 1980. – 316 S.
5. Groot A. de: Dein Vater wird uns lieb gewinnen / A. Groot. – Hamburg: Martin Kelter Verlag, 1990. – 65 S.
6. Matsuoka T. Die Stunde des Samurai / T. Matsuoka. – München: Goldmann Verlag, 2003. – 510 S.
7. Remarque E.M. Die Nacht von Lissabon / E. M. Remarque. – Санкт-Петербург: Каро, 2005. – 379 S.

*Кетова-Сандул Ольга*

#### ОСОБЛИВОСТІ АНГЛОМОВНОГО РЕКЛАМНОГО ДИСКУРСУ

Єдиного чіткого визначення поняття «дискурс» досі не існує, оскільки багатофункціональність цього терміну не дає змоги уніфікувати всі підходи до нього. Проте в широкому значенні під дискурсом слід розуміти єдність мовлення і зовнішніх факторів, що впливають на його особливості, а також наявність вербальних та невербальних складових.

Рекламний дискурс є явищем соціально обумовленим, оскільки в ньому здійснюється ідеологічна соціалізація. Саме тому, на нашу думку,

зважаючи на мовленнєві особливості побудови сучасного рекламного повідомлення, його можна обґрунтовано кваліфікувати як рекламний дискурс, що поєднує у собі інформацію, з одного боку, та переконання, з іншого. Рекламний дискурс несе в собі риси сучасного міфу, з його відірваністю від реальності, розмитістю суб'єкта, вічним протистоянням «темних» та «світлих» сил. Використання в рекламі знаків універсальних архетипів, наприклад: води, сонця, неба, зірок, квадрата, кола тощо, забезпечує функцію заміщення, віртуалізації дійсності. Усе це має безпосереднє відношення до процедур імплікації та стереотипізації [2, с.5].

Під рекламним дискурсом ми розуміємо змішану семіологічну структуру – нефіксований гібрид з тексту та зображення, що пояснюється різноманітністю його компонентів: іконічний компонент у поєднанні з лінгвістичним компонентом (марка, слоган, корпусний текст, заголовок) [1, с.186].

В історії дослідження мови реклами як окремого дискурсу розрізняють кілька підходів. Якщо ж говорити про вітчизняні дослідження у цій сфері, то у працях українських мовознавців переважає стилістичний підхід. Науковці, що працювали в межах цього напрямку, спрямовували свої дослідження на вивчення мови реклами як функціонального різновиду публіцистичного стилю мови. Дослідники з'ясували, що специфікою цього функціонального стилю є популярність, чіткість викладу, орієнтованість на швидке сприймання повідомлень, на стислість і зрозумілість інформації [4, с.539-540].

Імплікуючи негативне як тло, комерційна реклама створює свою ідеалізовану модель світу – світу гармонії, безпеки, щастя, любові. Ця модель має констативний характер, оскільки базується на емоційній оцінці, позбавленій аргументативного підтвердження в ситуації, коли рекламний дискурс створює свої символічні зв'язки між об'єктами й цінностями [2, с.5].

Соціальні, психологічні стосунки між адресантом та адресатом знаходять відображення в мові реклами. Саме тому, варто зазначити, що аналіз рекламного дискурсу неможливий без аналізу його інформаційного простору, який характеризується прихованими способами передачі інформації, що використовуються адресантом дискурсу – замовником реклами, та спираються на лінгвістичний досвід адресата, його знання специфіки рекламної комунікації.

В аналізі англomовного рекламного дискурсу серед нелінгвістичних факторів, які детермінують формування текстів реклами, найважливіше місце посідає визначення мети, яка стоїть перед цим дискурсом. Мету, як феномен,

можна розглядати як «психологічну надбудову над думкою» [3], що виникає не сама по собі, а формується низкою взаємодіючих факторів. Мета може носити інформативний характер, але не обмежуватися лише передачею повідомлень, які можуть змінити фонд знань адресата. Мета характеризується екстралінгвістичністю та формується на основі певних особистих, корпоративних, ідеологічних інтересів адресата.

Слід зазначити, що серед лінгвістичних засобів привернення уваги аудиторії та спонування її до дії у рекламному дискурсі чільне місце посідають: оцінна лексика, пряме звертання до реципієнта за допомогою займенника «you», модального дієслова «should», речень у наказовому способі та використання короткого рекламного слогана на початку тексту, основною прагматичною метою якого є миттєве привернення уваги реципієнта. Безпосереднє звертання до реципієнта через використання особового займенника «you» робить процес комунікації більш особистим, а отже впливовим. Крім того, непрямий вплив реалізується за допомогою риторичних та провокуючих запитань, а також презентацією особистого досвіду автора рекламного тексту.

Узагальнюючи сказане, варто ще раз наголосити, що зважаючи на мовленнєві особливості побудови сучасного рекламного повідомлення, його можна обґрунтовано кваліфікувати як рекламний дискурс, що поєднує у собі інформацію, з одного боку, та переконання, з іншого і є явищем соціально обумовленим, оскільки в ньому здійснюється ідеологічна соціалізація.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Волкогон Н.Л. Аргументація та прагматика рекламного дискурсу та проблеми адекватності перекладу/ Н.Л. Волкогон // Проблеми семантики слова, речення та тексту. — К.: Київський державний лінгвістичний університет, 2000. — Вип. 4. — С. 183-188. 2д
2. [Гулак Т.В.](#) Ціннісні структури сучасного рекламного дискурсу (на матеріалі російської комерційної та політичної реклами): Автореф. дис... канд. філол. наук: 10.02.02 / Т.В. Гулак ; Харк. нац. пед. ун-т ім. Г.С.Сковороди. — Х., 2005. —20 с.
3. Дискурс як когнітивно-комунікативний феномен / [І. С. Шевченко та ін.]. — Харків: Константа, 2005. — 356 с.
4. Єрмоленко С. Я. Публіцистичний стиль / С. Я. Єрмоленко // Українська мова. Енциклопедія / Редкол. Русанівський В. М., Тараненко О. О та ін. — 2-ге вид., зі змінами і доп. — К. : Українська енциклопедія, 2004. — С. 539-540.

## **ГЕНДЕРНІ СТЕРЕОТИПИ ТА ЇХ ВІДОБРАЖЕННЯ В ОБРАЗАХ ЧОЛОВІКА ТА ЖІНКИ У РЕКЛАМІ ДРУКОВАНИХ ЗМІ**

Реклама є невід’ємною складовою ЗМІ і виступає одним із найбільш дієвих засобів соціалізації та формування ідентичності. Вона відіграє важливу роль у створенні та презентації гендерних стереотипів, тому рекламний дискурс є однією з найагресивніших гендерних технологій. Стереотипи, що стосуються поведінки і ролей представників різних статей, знаходять своє відображення в образах жінки і чоловіка, які пропагують ЗМІ зі сторінок друкованих видань. Ці образи впливають на споживача продукту і змушують його асоціювати себе з гендерною групою, для якої призначено даний товар чи послугу. В свою чергу, стереотипи стають своєрідною маніпулятивною технологією, за допомогою якої виробники та рекламодавці впливають на споживача.

Гендерний стереотип, так само як і звичайний стереотип, формується зі стійких уявлень, закладених релігією, національним досвідом, звичаями, традиціями, фольклором тощо. Під гендерним стереотипом слід розуміти стандартизовані уявлення про моделі поведінки і риси характеру притаманні чоловікові та жінці. Він розглядається як результат соціальної згоди, який застосовують при вирішенні тих проблем, для яких немає однозначних відповідей та визначених критеріїв. Стереотипи трансформуються в цінності і формують нормативні образи чоловіка та жінки. Таким чином, «певна норма поведінки стає розпорядженням, керівництвом до дій».

Хоча цій проблемі присвячено чимало праць, повної класифікації чи узгодженої кількості образів чоловіка і жінки не існує. Більшість дослідників дотримується традиційної бінарної опозиції – жінка-домогосподарка та чоловік-годувальник. Не можна погодитись з даною думкою, оскільки вплині часу соціальні ролі представників обох статей змінились і еволюціонували, як наслідок, з’явились нові гендерні ролі, а відтак і нові образи та стереотипи.

У результаті дослідження рекламних текстів англomовних друкованих ЗМІ вимальовується наступна класифікація образів жінки і чоловіка.

| <b>Жіночі образи</b> | <b>Чоловічі образи</b> |
|----------------------|------------------------|
|----------------------|------------------------|

|                                   |                                                |
|-----------------------------------|------------------------------------------------|
| жінка-мати                        | чоловік-батько                                 |
| жінка-дружина<br>(домогосподарка) | чоловік-опора дружини<br>(майстер на всі руки) |
| жінка-красуня                     | чоловік-мачо                                   |
| жінка-успішна бізнесвумен         | чоловік-професіонал                            |

Порівняно з дослідженнями інших науковців, в яких чоловік постає лише як кар'єрист чи об'єкт жіночих бажань, а жінка лише як домогосподарка чи «ходяча Барбі», у даній класифікації чоловік представляється і як носій сімейних цінностей, голова сім'ї, турботливий батько та люблячий чоловік. В свою чергу, жінці виділено ширший простір для діяльності, ніж кухня та дім, таким чином реалізується її прагнення до самореалізації та незалежності від чоловіка – з'являється образ успішної жінки. Тому дана класифікація цілком охоплює всі групи гендерних стереотипів.

З огляду на те, що кожен гендерний образ пропагується більшою чи меншою мірою і з'являється рідше чи частіше на сторінках журналів і газет, доцільним є визначення до яких саме образів апелюють найбільше, оскільки це відображає соціальну реальність, сучасний розподіл гендерних ролей.

Таким чином, гендерні стереотипи стають основою для формування певних, актуальних для того чи іншого періоду, образів жінки і чоловіка, які пропагують в рекламному просторі ЗМІ.

*Лиса Анна*

## **ПАРЕМІОЛОГІЧНІ ОДИНИЦІ ЯК РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ НАЦІОНАЛЬНОГО МЕНТАЛІТЕТУ**

Сучасна мовознавча наука зосереджує увагу на різноманітних проблемах та аспектах дослідження мови, зокрема на питаннях відображення національної культури та історії, а відтак і менталітету.

Сучасні лінгвісти (А.Д. Бєлова, І.С. Беженар, О.В. Городецька, Е.С. Кубрякова, Е.А. Селиванова та інші) у своїх дослідженнях останніх років зосереджують увагу саме на мовних засобах вираження картини світу.

Прислів'я та приказки (у мовознавстві поширений термін „паремія”) – це, мабуть, перші зразки мовної діяльності людини з часів зародження словесного мистецтва. У довготривалому процесі свого формування прислів'я та приказки вмістили все, що пережило суспільство, що його цікавило. Це й навички людей, здобуті у процесі трудової діяльності, вірування, спостереження за природою. Більшість паремій пов'язана з безпосереднім соціально-історичним досвідом народних мас.

В сучасній мовознавчій науці прислів'я та приказки визначаються (в найзагальнішому вигляді), як короткі усталені вислови, як правило, повчального характеру, в якому зафіксований багатовіковий колективний досвід відповідного народу.

Культурна інформація, збережена у внутрішній формі паремій, є образним уявленням про світ та зберігає культурно-національний колорит.

Прислів'я та приказки - фрагмент мовної картини світу. Вони виникають не стільки для того, щоб описувати світ, скільки для того, щоб його інтерпретувати, оцінювати і виражати до нього суб'єктивне відношення.

Умовно прислів'я та приказки можна поділити на кілька тематичних груп, де значення змісту паремій можна зрозуміти лише після переосмислення окремих її компонентів. Значний інтерес для сучасного дослідника представляють групи, що репрезентують:

1. Риси характеру, вчинки людей, стосунки у сім'ї, колективі та суспільстві, наприклад: *Man soll sich stricken nach der Decke.* (нім.) – *По своєму ліжку простягай ніжки.* *Jedem Narren gefällt seine Kappe.* (нім.) – *Гречана каша сама себе хвалить.*

2. Прислів'я про любов, дружбу, чесність, лень, розум, а також такі, що номінують побутові реалії: *Das Leben ist kein Kinderspiel – das Leben ist eine Kunst.* (нім.) – *Життя пережити – не поле перейти.* *Die Narren werden nicht alle.* (нім.) – *Дурнів не сіють, не орють, а вони самі родяться.*

3. Прислів'я, що засвідчують тісний зв'язок народу з середовищем перебування: *Wer den Pfennig nicht ehrt, ist das Talers nicht wert.* (нім.) – *Копійка гривню береже.*

4. Прислів'я, що відображають відносини в сім'ї: *Jedes Kind ist seines Vaters.* (нім.) – *Яблуко від яблуні недалеко падає.*

Прислів'я та приказки є важливим джерелом фонових знань носіїв тієї чи тієї мови, невід'ємною частиною будь-якої національної культури, бо

вирізняють людину як представника певної національно-культурної спільноти, а відтак потребують більш глибокого і детального вивчення.

*Лукашенко Яна*

## **ВПЛИВ БІБЛІЇ НА РОЗПОВСЮДЖЕННЯ ЄВРЕЙСТВА В АНГЛОМОВНИХ КРАЇНАХ**

Протягом унікальної історії єврейський народ створив своєрідну культурну спадщину. Головні етнокультурні ідеї цього етносу можна представити у вигляді концептів. Шляхи концептуалізації світу єврейським народом здебільшого визначалися особливостями виникнення та еволюції цього етносу. З одного боку, єврейський народ зазнавав різних впливів, що здійснювалися іншими етносами, а з іншого – євреї самі відігравали вагомую роль в іноземному мовно-культурному середовищі, що пояснює діалектичний зв'язок асиміляції євреїв. Особливості міграційних процесів були зумовлені соціальним устроєм, владою країн, у яких відбувалася життєдіяльність етносу. Релігія поряд з особливою родинною опікою та колективною взаємодопомогою виконувала етнозберігаючу функцію. Єврейські свята, унікальний часовий ритм слугували маркерами інакшості, але водночас знаходили своє відлуння в концептуальних картинах світу інших народів [1. с. 218].

Дослідженням даного питання в літературознавстві займалося багато провідних закордонних і вітчизняних вчених: Ю. С. Степанов, А. Вежицька, О. В. Городецька, К. С. Карпова, А. М. Приходько.

Пуританське суспільство Нової Англії було пов'язане з біблійною традицією тісніше, ніж будь-яка інша християнська громада. Американські поселенці вірили, що їм судилося заново втілити в життя історію вибраного народу: в самих собі вони бачили синів Ізраїлю, американський континент був для них землею обітованою, англійські королі – єгипетськими фараонами, а індіанці виступали то в ролі тубільних народів Ханаана, то нащадками зниклих поколінь. Відчуваючи себе жертвами гонінь з боку загрозою у гріху церкви Старого Світу, пуритани в цілому зі співчуттям ставилися і до єврейства. Надзвичайно високо цінувалося знання івриту: до кінця 18 ст. він вважався обов'язковим предметом в Гарвардському та Єльському університетах.

Першою відомою книгою, опублікованою в північноамериканських колоніях, був Псалтир (1640), що відрізнявся від «Перекладу короля

Джеймса (Якова)» буквальним характером перекладу, виконаного безпосередньо з оригіналу на івриті [2. с. 334].

Поважне ставлення до Біблії у поєднанні з християнським завзяттям викликало у американських колоністів прагнення завернути євреїв у християнство, що знайшло вираження у ряді творів кінця 17 ст. - 18 ст. («Таємниця Спасіння Ізраїлю» І. Мазера / 1669 / , «Віра батьків» К. Мазера / 1699 / та інших).

На біблійне право спиралися перші законодавці США. Невипадково проповідь, виголошена перед ратифікацією американської конституції, була потім видана під заголовком «Республіка ізраїльтян як приклад для Американських штатів».

У 19 ст. інтерес до Біблії прийняв швидше літературний, ніж релігійний характер. Р. У. Емерсон писав: «Люди уявляють, що місцем, яке Біблія займає в світі, вона зобов'язана чудесам. Зобов'язана ж вона їм лише тому, що написана з глибшою думкою, ніж будь-яка інша книга».

Вивчення Біблії та інших єврейських джерел позначилося на творчості Г. У. Лонгфелло. У його збірці «Розповіді придорожного готелю» (1863) є дві віршовані новели, що представляють собою обробку легенд з Талмуду, пов'язаних з ангелом смерті. Оповідачем цих та ще двох легенд виступає іспанський єврей. У 1871 р. Лонгфелло втілює давно хвилюючий його задум, створивши драму у віршах «Іуда Маккавей», джерелом створення якої послужили «Іудейські стародавності» Йосипа Флавія [1. с. 220].

Біблійна образність, біблійні та єврейські сюжети відігравали велику роль у творчості Дж. Г. Уїтсьєр. Аболіціоніст за переконаннями, він відрізнявся рідкісною для свого часу терпимістю; проповідуючи свої погляди, поет не раз звертався до єврейської тематики. Героїчні біблійні мотиви звучать у віршах Уїтсьєр «Юдиф в шатрі Олоферна» (1829), «Дружина Маноя» (1847) та інших. Любов'ю до Святої землі пройнятий вірш «Палестина» (1837). Будучи затятим квакером, Уїтсьєр визнавав те, що й інші релігії, не в меншій мірі, ніж християнство, відображають Божественну істину. Головна ідея вірша «Два рабина» (1868) виражена в його кінцевих рядках: «Врата небес закриті для того, хто підходить до них один. Спаси іншу душу - і вона врятує тебе». У вірші «Цар Соломон і мурашки» (1877) цариця Савська розуміє, що секрет мудрості Соломона - в умінні брати до уваги потреби слабких. Ще один твір Уїтсьєр на єврейську тему - «Раббі Ішмаель» - засновано на талмудичній легенді, однак пройнято християнським, а не єврейським світосприйняттям.

Біблійна символіка пронизує роман Г. Мелвілла «Мобі Дік» (1851).



Тут і загадкова постать Іллі в розділі «Пророк», і похмурий капітан з біблійним ім'ям Ахав, і семантично значущі назви кораблів - «Єровоам» і «Рахіль» (у тексті міститься прихована цитата: «Рахіль воістину плаче за дітьми своїми»), і багато інших перегукуються з Біблією. У розвитку однією з головних тем книги - теми духовних пошуків і покаяння - найважливішу роль відіграє глава «Проповідь», де батько Меппл трактує історію Іони. Поряд з цим багато уваги приділено міркуванням про те, як міг Іона вижити три дні у череві кита. Контраст непривабливих конкретних деталей єрусалимського побуту та усвідомлення історичного значення цього міста відрізняє «Щоденник» письменника (1857 р., опублікований в 1955 р.). Згодом враження про «паломництво у Святу землю» лягли в основу поеми Мелвілла «Кларель» (1876).

У 20 ст. біблійні мотиви використовуються набагато вільніше, ніж у попередньому столітті. Багато американських письменників, в тому числі євреї, переосмислюють долю біблійних персонажів, виходячи з понять і проблематики свого часу.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Карасик О.Б. К вопросу о мультикультурализме в современной литературе США//Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. – 2009. – №4. – С. 218–221.
2. Нідзельська Ю.М. Лінгвокогнітивні особливості діаспори та міграції євреїв в англійській мові / Ю.М. Нідзельська // Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Євреї в Україні: історія і сучасність», (20 березня 2009 р.). – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. – С. 331–335.

*Милий Сергій*

### **ФРАЗЕОЛОГІЧНА ТА ЛЕКСИЧНА ОДИНИЦЯ: СПІЛЬНЕ ТА ВІДМІННЕ**

Розглядаючи проблему протиставлення фразеологічного і лексичного рівнів мови, варто взяти до уваги питання взаємовідношень між компонентами фразеологічної одиниці. На увазі мається співвідношення "фразеологія – лексикологія". Існує дві точки зору на проблему "фразеологізм – слово". Одна з них полягає в тому, що фразеологізм розглядається як еквівалент слова, інша – захищає позицію співвідношення фразеологізму і

слова як схожих, проте не тотожних мовних одиниць. Обидві позиції значно різняться між собою, хоча опираються на один і той самий принцип: тотожності і відмінності між обома об'єктами.

Фразеологізм і слово мають багато спільного, що проявляється в усіх найважливіших рисах цих одиниць. Так, фразеологізм і слово за своєю природою є двосторонніми одиницями мови, оскільки вони мають план вираження і план змісту, характеризуються однаковою функціональною природою, бо виступають у функції члена речення. Фразеологізми можуть виступати у ролі означення *Rot wie Puter*, обставини *mit Haut und Haar*, присудка *aus dem letzten Loch pfeifen*.

Функціональна природа фразеологізмів повністю залежить від їхнього лексично-граматичного значення, тобто від того, у ролі якої частини мови вони виступають. Серед фразеологізмів можна виділити: субстантивні звороти: *ein wisser Rabe*, прикметникові звороти: *fix und fertig*, дієслівні звороти: *große Bogen spucken*, прислівникові звороти: *in Spornstreich*, вигуківі звороти: *Gott bewahre!*

Фразеологізми, як і слова, служать для позначення явищ реальної дійсності, наприклад: *schweigen – das Maul halten*, *erfahren – ein alter Hase* і перебувають у постійному розвитку. Тому у лексичному та фразеологічному складах наявні архаїзми та неологізми.

Фразеологічне значення, як і лексичне, може бути простим і складним. Фразеологічний склад характеризується тими ж системними зв'язками, що й слова: фразеологізми мають синоніми, антоніми, омоніми. Фразеологізмам, як і словам, властива однозначність і багатозначність.

Іншою спільною рисою фразеологізму і слова є семантична цілісність та глобальність значення. Так, більшість мовознавців вважають семантичну цілісність і відтворюваність фразеологізму основними ознаками еквівалентності його слову.

*Новицька Ірина*

## **ОСОБЛИВОСТІ ПРОДУКАЦІЇ ТА ОСМИСЛЕННЯ ХУДОЖНІХ ПОРІВНЯНЬ**

Художні порівняння є засобом пізнання, осмислення та образного вираження за допомогою мовних засобів тих позамовних реалій, які є складними для прямої номінації чи наочної демонстрації. Таким чином, присутні у свідомості людини феномени непридатні для просторового сприймання, знаходять своє асоціативно-емоційне відображення через

співставлення з відомими людині конкретними реаліями. Мотивацією до продукування художніх порівнянь є природна потреба людини у пізнанні та осмисленні невідомих та незрозумілих сфер.

В основі продукування художнього порівняння лежать процеси аналізу та синтезу, як такі, що забезпечують виокремлення найістотніших ознак явища чи об'єкту дійсності та сполучення на основі цих ознак даного об'єкту чи явища з іншими. Важливо зазначити, що не існує універсального виду аналогії, характерної для усіх порівнянь, тому за певних умов будь-що можна порівняти з будь-чим. Чим більш віддаленими є сфери значення об'єкта та предмета порівняння, тим яскравішим та виразнішим є стилістичний ефект порівняння.

Художнє порівняння є результатом мовної творчості, метою якого є максимально точне пояснення однієї реалії через її подібність до іншої. Процес осмислення художнього порівняння реципієнтом можна розглядати як усвідомлене сприймання та перенесення актуалізованих ознак об'єкта на предмет порівняння. Таким чином, знання реципієнта про предмет порівняння збільшується та деталізується. В художніх порівняннях переосмислюється лише частина компонентів, предмет зберігає своє пряме значення, а об'єкт зазнає часткового або повного переосмислення, перетворюючись при цьому з елемента порівняння на елемент інтенсифікації чи уточнення якості, що мислиться у предметі. *Весела дівчина, як весняний жайворонок* позначає не просто веселу дівчину, а таку, яка не здатна втримати свою радість у собі та ділиться нею зі всіма оточуючими, ніби жайворонок, який голосним веселим співом зустрічає прихід весни. *Fleißig wie eine Ameise sei ( старанний, як мураха )* - у цьому порівнянні ознака старанності уточнюється ознаками старанності притаманними саме мурасі – невпинністю, постійністю.

Процес осмислення художніх порівнянь не завжди є однозначним. Перешкодами до максимально точного розуміння ідеї художнього порівняння є неоднаковість знань, досвіду, ментальності та ситуації мовлення автора та реципієнта, а також різні інтерпретації стилістичного засобу порівняння. Щоб зрозуміти порівняння необхідно не лише знати буквальне значення використаних слів, але і мати достатній рівень фонових знань, для того щоб зрозуміти сенс перенесення значення.

У процесі осмислення зоонімних художніх порівнянь актуалізуються знання про тварину, яка виступає об'єктом порівняння. *Du passt wie der Igel zum Taschentuch (бути недоречним, не пасувати, як їжак до носовичка)* – спочатку визначається пряме значення порівнюваних об'єктів, далі

осмислюється символічне значення зооніма (*їжак – тваринка з голками – колючий*) та основа їх поєднання у художньому порівнянні (*абсолютна несумісність*).

Отже, художнє порівняння є продуктивним засобом опису та осмислення складних для наочної демонстрації реалій через конкретні та відомі об'єкти та явища дійсності. В основі продукування порівняння лежать процеси аналізу та синтезу найістотніших ознак порівнюваних об'єктів. Для того, щоб вірно інтерпретувати художнє порівняння необхідно володіти достатніми когнітивними знаннями про об'єкт порівняння, ознаки якого переносяться на предмет порівняння.

*Панчак Вікторія*

## **АНАЛІЗ ФОРМ ПОЗНАЧЕННЯ БІЛОГО КОЛЬОРУ В НОВЕЛАХ М. КОЦЮБИНСЬКОГО**

Вивчення семантики кольоропозначень спирається на основні положення про сутність мови художньої літератури, опрацьовані такими лінгвістами, як О.О. Потебня, Л.А. Булаховський, В. Жирмунський, Б.О. Ларін, В.В. Виноградов, Г.О. Винокур, О. Крижанівська, Р. Якобсон, М.О. Карпенко, В.В. Жайворонок, А.К. Мойсієнко, О.С. Снітко, Д.М. Шмельов [1, с. 97].

У лінгвістів викликають великий інтерес властивості сполучуваності назв кольорів і визначуваних ними предметів, явищ; фразеологія, заснована на колірній лексиці; семіотика кольору в контексті художньої літератури, міфології, фольклору; символіка кольору.

У новітніх дослідженнях функціональної семантики кольоративів ураховуються як позамовна інформація про феномен кольору, так і його місце та роль у формуванні національної мовної картини світу, що дозволяє простежити смислову перспективу розгортання колірних образів.

За відношенням назви кольору до поняття про нього прийнято виділяти два типи назв кольорів: назви, що позначають конкретну колірну ознаку предмета чи явища об'єктивної дійсності; та назви, що характеризують забарвлення предмета, не вказуючи на конкретний характер кольору [2, с. 14].

З метою визначення форм позначення білого кольору в новелах М. Коцюбинського ми проаналізували тексти наступних новел: «Intermezzo»,

«Відьма», «Дорогою ціною», «На камені», «Persona Grata», «Ціпов'яз», «Що записано в книгу життя». Аналіз текстів новел продемонстрував той факт, що білий колір у творах М. Коцюбинського може мати багато різних значень крім прямого, а саме: білий колір може символізувати явища природи: сніг або мороз та світло і пов'язані з ним явища; білий колір може символізувати фізичні характеристики об'єкта або людини, як, наприклад: легкість або густота; білий колір може символізувати абстрактні та оцінні характеристики об'єкта або людини, наприклад: чистота, краса, молодість, старість; білий колір може мати значення почуття, які викликає сполучення прикметника «білий» з іншими словами, наприклад, страх, непередбачуваність події, поведінки особи, тощо.

Таким чином, білий колір в українській літературній мові, а зокрема, в мові новел М. Коцюбинського, може позначати широкий ракурс явищ, більшість з яких виражені не прямо, а опосередковано – за допомогою метафоричних зворотів та епітетів, художніх порівнянь, що свідчить про високий рівень асоціативних зв'язків білого кольору із свідомістю особистості та стереотипами світосприйняття.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Критенко А.П. Семантична структура назв кольорів в українській мові / А. П. Критенко // Мовознавство. – 1967. – № 4. – С. 97-112.
2. Фридрак В.Б. Веселкове різнобарв'я / В.Б. Фридрак // Українська мова і література в школі. – 1991. – № 10. – С. 14.

*Романенко Ірина*

## ПАРАЛЕЛІЗМ КОНЦЕПТУ «РОЗУМ» В УКРАЇНСЬКІЙ ТА АНГЛІЙСЬКІЙ ПАРЕМІОЛОГІЇ

У сфері пареміології найбільш яскраво представлено національний спосіб світосприйняття, репрезентовано національний світ, у якому злиті людина та її історичне природне оточення, що впливає на соціальну психологію етносу, формує національний характер та визначає спрямованість його практичної діяльності.

Дослідження паремій у лінгвокультурологічному аспекті сприяє виявленню специфічних рис тієї чи іншої нації, зумовлених особливостями світосприйняття, системою моральних вимог, норм, цінностей і принципами

виховання. Ці одиниці утворюють одну з семіотичних підсистем, що забезпечують процес повноцінної комунікації носіїв однієї мови [3].

Нами здійснено спробу проаналізувати на матеріалі українських та англійських пареміологічних словників комплекс суджень про розум в прислів'ях та приказках обох мов і на підставі аналізу виявити місце й характеристики цього поняття у свідомості як україномовної, так і англомовної особистості.

Поняття розуму в англійській мові включає знання, оперування знаннями, судження, зміст, духовне ставлення. В українській мові розум роглядається як здатність людини мислити, відображати і пізнавати об'єктивну дійсність, загальний інтелектуальний розвиток, мислення, розсудливість, зміст, значення чого-небудь [2].

Тезаурус англійської мови дає таку систему синонімів (значень) слова mind (розум) в англійській мові: mind, wisdom, intellect, mentality, sense, reason, understanding, soul, thought, head, sanity, rationality.

В українській мові синонімічними розуму є такі поняття, як: мудрість, ум, знання, грамота, вчення, голова (як вмістилище розуму) [2].

Всі паремії, що містять лексему «розум» або її синоніми / антоніми, можна об'єднати в декілька ключових логем – логічних фраз, що представляють собою цільне або розчленоване відображення дійсності, співвідносять із нею свій зміст, а також які характеризуються структурною незалежністю та відносною завершеністю.

Із давніх часів у всіх лінгвокультурах існує усталена традиція вважати розум найвищою та найціннішою складовою і якістю людського пізнання. Залучені пареміологічні одиниці реалізують універсальну логему **«Розум – найвища цінність»**: укр.: *розум усе здержить, посуне і піднесе; бачить око далеко, а розум – ще далі; щастя без розуму — драна торбина* [4]; англ.: *Learning is better than house and land* [5].

Суперечливим є питання про природу розумових здібностей. Розум трактується як уроджений або набутий у процесі навчання. В українській лінгвокультурі виділяємо логему **«Домінанта вродженого розуму над набутим у процесі навчання»**, яка реалізується на прикладі таких пареміологічних одиниць: *Не штука наука, а штука розум; Краще наперсток розуму природженого, ніж цебер приученого; Як нема розуму від роду, то не буде і до гробу* [4].

Дещо інша картина прослідковується в англійській лінгвокультурі: тут має місце логема **«Мудрим ніхто не родився, а навчився»**: *All the wisdom you gain you will pay for in pain; Experience is the mother of wisdom* [5].

Варто зазначити, що розум характеризує людину з кращого боку, в той час як дурість завжди засуджувалась в суспільстві: укр.: *Сила воляча, а розум курячий. Ніс довгий, а розум короткий. Нема гіршого ворога, як дурний розум* [4].

Дурість в осмисленні англіїців є набагато вагомішою за розум: *Little wit in the head will make much work for the feet; A fool may throw a stone into a well which a hundred wise men cannot pull out* [5].

В основі багатьох пареміологічних одиниць лежить антитеза, що забезпечується не лише відповідними протиставними смисловими відношеннями, але й лексичними як загальнономовними, так і контекстуальними антонімами. Значна кількість паремій базується на протиставленні розуму та його відсутності – дурості: укр.: *Розумний слова боїться, а дурний і кия не побоїться; Мудрому два слова досить, а дурневі і копа не допоможе* [4]; англ.: *Better to be foolish with all than wise by yourself; Wise men learn by others harms, fools by their own; Fools ask questions that wise men cannot answer* [5].

Підсумовуючи викладене зазначимо, що в усіх розглянутих пареміях важливим виявився змістовий компонент «розум як невід’ємна складова життя людини», оскільки розум – не лише набута за життя здатність, але і якість, яка дається кожному від народження.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Дзюба Е.В. Концепт «ум» в русской лингвокультуре / Е.В. Дзюба. – Екатеринбург, 2011. – 224 с.
2. Дзюбенко О. Концепт "розум" у римській та українській лінгвокультурах (паремійний вимір) / О.Дзюбенко // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. – Вінниця, 2013. – С. 261-266.
3. Колоїз Ж.В. Україно-німецькі пареміологічні паралелі / Ж.В. Колоїз // Філологічні студії. – 2012. – №7. – С.60-81.
4. Пазяк М.М. Прислів'я та приказки: Людина. Родинне життя. Риси характеру / М.М.Пазяк. – К.: Наукова думка, 1990. – 528 с.
5. Wilson I. The Oxford dictionary of English proverbs / I. Wilson. – Oxford, 1992. – 854 p.

## ОСНОВНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ЗАГОЛОВКІВ НІМЕЦЬКОМОВНОЇ ПРЕСИ

Швидкий темп життя вимагає від засобів масової інформації (ЗМІ) великої інформативності, оперативності, наочності, що сприяє поширенню ролі текстів інформаційних жанрів. В умовах нестачі часу сучасна людина не завжди встигає читати всю пресу і через це, перш за все, звертає увагу на заголовки і підзаголовки газетних статей. Заголовки сучасних ЗМІ повинні привертати увагу читача до публікації, зацікавити його і викликати у нього бажання продовжити читання.

З метою полегшення роботи над публікацією та над окремою шпальтою, журналістикознавці намагаються класифікувати заголовки за різними критеріями. На нашу думку, найбільш повною є класифікація сучасного українського дослідника В. Й. Здоровеги за змістовим наповненням, в якій він виділяє наступні типи заголовків [1, с. 108]:

- інформаційні: *Die neugierigsten Urlauber der Welt* (W., 2013);
- спонукально-наказові: *Mehr rechtsextreme Gewalt in Berlin!* (W., 2013);
- проблемні: *Wohin mit dem Geld für Schulen in Problemkiezen?* (Z., 2013);
- констатуючо-описові: *Deutschland, ein Land des Lächelns* (S., 2013);
- рекламно-інтригуючі: *Besucherzentrum für Druiden und Touristen* (Z., 2013).

Структурно заголовок може бути різноманітним:

- однослівним: *Obamania* (W., 2012);
- розгорнутим: *Von meinem Einkommen könnte ich keine Familie durchbringen* (W., 2012);
- підкреслено-стверджувальним: *Wir waren schockiert* (W., 2012);
- лозунгово-привзивним: *Sagen, was Sache ist!* (W., 2012);
- містити в собі риторичне запитання: *Was von den Deutschen übrig bleibt?* (FAZ., 2013).

Для того, щоб підвищити експресивність заголовків журналісти зазвичай використовують *терміни* у переносному значенні, метафорично застосовуючи терміни різних терміносистем у невласливих їм сферах, завдяки чому терміни отримують негативну або позитивну оцінку. Продуктивним є процес метафоризації:



- медичної термінології: *Operationen* im Akkord, keine Zeit für Gefühle (Z., 2013); *Vogelgrippe*, mal wieder (Z., 2013); Kiffend in die *Psychose* (Z., 2013).
- термінів військової справи: *Gegner* im Westen, Partner im Osten (W., 2013); *Krieg* der Rocker (W., 2013); Der *Kampf* um den perfekten Christbaum (W., 2013);
- політичних термінів: So ist St. Pauli der 1. *Abstiegskandidat!* (FAZ., 2013); *Türkische Regierung* weist Kritik aus der EU zurück (FAZ., 2013); *Visionär, Weltbürger und Kanzler* der Versöhnung (FAZ., 2013);
- спортивних термінів: Ein neues *Spielfeld* für Kalte Krieger (Z., 2014).

Специфічна особливість німецького заголовка полягає в можливості опустити:

- підмет: *Mit dem Handy befehlen* (Z., 2012);
- присудок: *Weichen (sind)* (FAZ., 2011)
- артикль: *Unter (dem) Dampf* (W., 2012); *(Die) Auszeichnung für den deutschen* (FAZ., 2011);
- керування допоміжного дієслова *sein*: *Mehr Bundesbürger (sind) von Sozialhilfe* (S., 2011);.

Отже, основними характеристиками заголовків преси є їх висока інформативність, розгорнута структура, насиченість термінами й певна однорідність. Чіткий розподіл на розділи й підрозділи, наявність постійних рубрик і підзаголовків значно полегшує пошук конкретної інформації. Структура заголовних комплексів проаналізованої преси досить виразна й тому доступна для будь-якого читача.

### Список використаних джерел

1. Здоровега В. Й. Теорія і методика журналістської творчості : [підручник]. – 2-ге вид., перероб. і допов. / В. Й. Здоровега. – Львів : ПАІС, 2004. – 268 с.
2. Die Frankfurter Allgemeine – Режим доступу: <http://www.faz.de>
3. Der Spiegel – Режим доступу: <http://www.spiegel.de>
4. Die Welt – Режим доступу: <http://www.welt.de>
5. Die Zeit – Режим доступу: <http://www.zeit.de/index>

## АНАЛІЗ ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ СЕМАНТИЧНОГО ПОЛЯ «ВЕЛИКИЙ» У НІМЕЦЬКІЙ МОВІ

Прикметники належать до ознакових імен та залишаються недостатньо вивченими в знаковому аспекті. Відмінною особливістю прикметників, які вказують своїми значеннями на властивості предметів, оцінку їх якостей людьми, є надто широкий смисловий обсяг прикметників, які поєднуються з предметними іменами різного ступеня абстракції.

Поняття «розмір» має безліч смислових ознак, що фіксуються тими чи іншими семами в смисловій структурі одиниць, які належать до цієї мікросистеми. Аналіз показує, що виділені на основі семантичної ознаки “той, хто характеризується певним розміром” елементи досліджуваної лексико-семантичної парадигми можна поділити за семантичними ознаками на два мікрополя: мікрополе прикметників на позначення великого загального розміру (*weit, lang, hoch, gross, breit, gewaltig, riesig, heftig, bedeutend*) та мікрополе прикметників на позначення малого загального розміру (*kurz, winzig, klein, gewaltig, eng, gering, niedrig*).

З метою ретельного аналізу лексико-семантичних особливостей семантичного поля «великий» у німецькій мові з текстів романів Р. Баха «Die Möwe Jonathan» та Н. Нойхауз «Schneewittchen muss sterben» методом суцільної вибірки було відібрано словосполучення із прикметниками на позначення розміру. Дослідження дали змогу дійти висновків, що у даних літературних творах явище розміру виражається наступними лексичними одиницями: *weit* (47 випадків), *lang* (32 випадки), *hoch* (27 випадків), *gross* (26 випадків), *breit* (6 випадків), *gewaltig* (5 випадків), *riesig* (5 випадків), *heftig* (3 випадків), *bedeutend* (2 випадки).

У результаті проведеної систематизації ми отримали опис семантики досліджуваних прикметників на позначення розміру в німецькій мові у романах Р. Баха «Die Möwe Jonathan» та Н. Нойхауз «Schneewittchen muss sterben», що включає макросеми мікрополя на позначення великого загального розміру та частота їх уживання у текстах: тривалість в часі (28); віддаленість (20); віддаленість від поверхні (19); наступний, подальший (15); надмірно великий (12); сильний, інтенсивний (12); протяжність (10); значний (6); розмір (5); авторитетний, керівний (4); гідний подиву, успішний (3); висота (2); головний, суттєвий, істотний (2); детальний (2); значний за кількістю (2); неприємний, надокучливий (2); обсяг (2); простір (2); важливий

(1); вертикальний вимір (1); найкращий, підходящий (1); приємний, гарний (1); частина цілого, громадський, гласний (1).

Виділені макросеми, які описують семантику параметричних прикметників, уможливають розгляд у подальших дослідженнях семантичного поля “розмір”, ураховуючи дані, отримані в результаті проведеного кореляційного аналізу, здійсненого на основі частот уживання досліджуваних лексем у виділених нами значеннях, а також дають змогу визначити його внутрішню структуру.

**СЕКЦІЯ ВИКЛАДАЧІВ КАФЕДРИ ГЕРМАНСЬКОЇ І СЛОВ'ЯНСЬКОЇ  
ФІЛОЛОГІЇ ТА ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ  
(ВІДДІЛЕННЯ – РОСІЙСЬКА МОВА  
ТА ЗАРУБІЖНА ЛІТЕРАТУРА)**

*Белінська Ольга*

**Экспрессивно-стилистические возможности периода  
(на материале поэтической речи А.С. Пушкина)**

В числе экспрессивных синтаксических конструкций, которые создают неповторимое изящество и непревзойденную изысканность пушкинского стиля, следует назвать период как особую ритмико-интонационную единицу. Впервые описание периодической речи находим в работах М. В. Ломоносова. Появление конструкций, позволяющих оказать максимальное воздействие на читателя, относится еще к античным временам. Ораторы, писатели, публицисты, используя период как один из способов усиления экспрессивности, активно включали в текст конструкции, придающие речи торжественность, приподнятость, публицистичность, увеличивая тем самым его воздействующий потенциал. Д.С.Розенталь отмечает, что в поэзии, «где в еще большей степени важна ритмичность и музыкальность, период привлекает заложенными в нем огромными возможностями эмоционального воздействия на читателя или слушателя; этому способствует нарастающая сила напряжения при переходе от одной части периода к другой» (1, 370-371).

Период (от греч.periodos – «круг», «обход», «круговращение»; переносное значение – «замыкающаяся речь») – это структурно-семантическое единство, имеющее чаще всего структуру сложного предложения (хотя, как отмечает А.Б.Шапино, (2) может быть и простым осложненным предложением), отличающееся спецификой ритмико-интонационного оформления. Среди супrasegmentных средств, организующих период, необходимо назвать такие, как расчленение и объединение речевых отрезков, повышение и понижение тона, ускорение и замедление темпа произношения, паузацию.. Период имеет бинарную структуру: он членится на два сегмента, каждый из которых обладает рядом интонационных признаков. Первая часть периода называется **повышением** (греч.протазис). Она состоит из ряда однотипно оформленных единиц, которые называются членами периода. Эта часть с интонационной точки

зрения характеризуется повышением тона и ускорением темпа произношения. Повышение, или протазис, - это достаточно объемная и информативная часть, которая может включать от двух до семи (а иногда и более) единиц, отличающихся параллелизмом, однотипностью структуры. Вторая часть периода называется **понижением** (греч.- аподозис). Эта часть произносится с понижением тональности и некоторым замедлением темпа. Если первая часть, т.е. повышение, является достаточно объемной и распространенной, то вторая часть, как правило, значительно меньше по объему и проще по структуре. На стыке повышения и понижения, т.е. в кульминационной точке, в устной речи имеет место глубокая, значительная и выразительная пауза, которой на письме соответствует тире и тот знак, который диктуется правилами нормативной пунктуации, например, запятая, если это сложное предложение или обособленный член предложения. Например: *«Если с нежной красотой Вы чувствительны душою, Если горести чужой Вам ужасно быть виною, Если тяжко помнить вам Жертву тайного свиданья, - Не оставлю сим листам Моего воспоминанья»* (268)<sup>11</sup>. Однако в практике современной печати в связи с развитием присоединительных связей, указывает В. В. Бабайцева, период может оформляться как грамматически самостоятельные предложения, между частями которого ставится точка (3). Таким образом, период – это особая ритмико-интонационная единица, характеризующаяся полнотой и завершенностью выражаемой мысли, единством микротемы и особым ритмико-интонационным оформлением, имеющим кольцевую структуру. Отличаясь емкостью и изяществом формы, период характеризуется эмоциональной насыщенностью, плавностью, мелодичностью, живописностью, позволяет автору увеличить экспрессивность текста и усилить эмоциональное воздействие на читателя.

В поэтической речи А. С. Пушкина представлены различные структурно-семантические и интонационные модели периодов. По классическому образцу периода построены отдельные стихотворения, например, «В. Ф. Раевскому», «Если с нежной красотой», «Коварность» и другие.

---

<sup>11</sup> 1.Здесь и далее тексты А. С .Пушкина цитируются по изданию :Пушкин А.С.

Чаще всего в поэтической речи А. С. Пушкина встречаются периоды, имеющие структуру сложноподчиненного предложения с несколькими придаточными времени, условия, уступки, места: *«Но если ты святую дружбы власть Употребил на злобное гоненье; Но если ты затейливо явил Пугливое его воображение И гордую забаву находил В его тоске, рыданиях, униженьи; Но если сам презренной клеветы Ты про него невидимым был эхом; Но если цепь ему накинул ты И сонного врагу предал со смехом, И он прочел в немой душе твоей Все тайное своим печальным взором, – Тогда ступай, не трать пустых речей – Ты осужден последним приговором* (318). Первый сегмент периода состоит из четырех членов, представляющих собой однородные придаточные условные предложения, которые произносятся с определенным напряжением и повышением тона до паузы, на месте которой стоит запятая и тире. Именно «тире показывает смысловую и интонационную двухчастность предложения» (4,151). Достаточно частотны в поэзии Пушкина и периоды, построенные по модели сложного бессоюзного предложения: *Мне вас не жаль, года весны моей, Протекиши в мечтах любви напрасной, Мне вас не жаль, о таинства ночей, Воспетые цевницей сладострастной, Мне вас не жаль, неверные друзья, Венки пиров и чаши круговые – Мне вас не жаль, изменницы молодые, – Задумчивый, забав чуждаюсь я* (226). Применение в первой части лексических повторов (в данном случае используется четырехкратный фразовый повтор «мне вас не жаль») способствует ритмизации текста, возникновению плавности и музыкальности, а также увеличению информативности. Многократно повторяемый элемент становится актуализатором важной для концепта произведения мысли и средством межфразовой связности.

Нередко в пределах периода в поэтической речи Пушкина наблюдается контаминация различных видов союзной и бессоюзной связи. Например, сочинительная и бессоюзная связь: *»Напрасно блещет луч денницы, Иль ходит месяц средь небес, И вокруг бесчувственной гробницы Ручей журчит и шепчет лес; Напрасно утром за малиной К ручью красавица с корзиной Идет и в холод ключевой Пугливо ногу опускает : Ничто его не вызывает Из мирной сени гробовой»*(250-251). В стихотворениях «В.Ф .Раевскому», «Не спрашивай, зачем унылой думой», построенным в форме периода, объединяется бессоюзная и союзная подчинительная связь: *Не спрашивай, зачем унылой думой Среди забав я часто омрачен, Зачем на все подьемлю взор угрюмый, Зачем не мил мне сладкий сон; Не спрашивай, зачем душой остылой Я разлюбил веселую любовь И никого не называю милой – Кто*

*раз любил, уж не полюбит вновь; Кто счастье знал, уж не узнает счастья* (181).

Разнообразны в поэтическом творчестве А. С. Пушкина и структурные модели периодов, среди которых можно выделить асимметричные и симметричные единства. Классической моделью периода не только в поэзии Пушкина, но и в литературе 19 и 20 веков являются асимметричные конструкции, в которых первый интонационный сегмент является многочленным и, соответственно, больше и сложнее по структуре. Чем больше членов периода в первой части, тем напряженнее, экспрессивнее текст, тем сильнее он воздействует на читателя. Примерами асимметричного периода, построенного по классическому образцу, являются все вышеприведенные тексты. Однако в поэтическом творчестве Пушкина среди асимметричных периодов обнаружены и такие единичные конструкции, в которых имеет место противоположное оформление сегментов, т.е. повышение состоит из одного члена, а понижение многочленно. Так, например, в сравнительно-сопоставительном периоде более объемным является понижение, которое состоит из пяти членов, а повышение одночленно: *«Чем чаще празднует Лицей Свою святую годовщину, Тем робче старый круг друзей В семью стесняется едину, Тем реже он; тем праздник наш В своем веселии мрачнее; Тем глуше звон заздравных чаш И наши песни тем грустнее* (503).

Симметрия периода проявляется в том, что его сегменты включают приблизительно одно и то же количество членов или приблизительно одинаковы по объему: *«Прервется ли души холодный сон, Поэзии зажжжется ль упоенье, - Родится жар, и тихо стынет он: Бесплодное проходит вдохновенье»* (139).

Особой разновидностью периода, который отличается от классического его образца, являются конструкции, состоящие только из первого сегмента – повышения. Период построен таким образом, что он обрывается на кульминационной точке в момент наивысшего напряжения. Отсутствие логического завершения усиливает эффект ожидания и способствует прогнозированию итоговой части. Так называемые «неполные» периоды единичны в поэзии А. С. Пушкина, однако они чрезвычайно экспрессивны: *«Вдали тех пропастей глубоких, Где в муках вечных и жестоких Где слез во мраке льются реки, Откуда изгнаны навеки Надежда, мир, любовь и сон, Где море адское клокочет, Где, грешника внимая стон, Ужасный Сатана хохочет...»* (271-273).

Спецификой пунктуационного оформления периодов у Пушкина является активное использование между членами периода точки с запятой в тех случаях, когда с позиции современной пунктуации должна ставиться запятая, например, между однородными придаточными предложениями. Это объясняется тем, что в 18-19 веках точка с запятой использовалась значительно чаще. Этот знак «качественно не отличался от запятой», его функции «недифференцированы и нечетко отграничены от функций других знаков – запятой, двоеточия» (5, 36). Иногда между сегментами периода – повышением и понижением – у Пушкина вместо тире употребляется двоеточие (см. текст на стр. 3 «Напрасно блещет луч денницы») , реже многоточие и тире :»*Расторгну цепь судьбы жестокой, Влечу я с братьями в огонь; Удар падет ... - и одинокий В долину выбежит мой конь*» (135).

Таким образом, продолжая традиции античной и русской литературы, в частности, М.В.Ломоносова, Н.М.Карамзина, И.А.Крылова, Пушкин расширил выразительные возможности русского языка, создал стих, который, как справедливо отметил В.Г.Белинский, «нежен, сладостен, мягок, как ропот волны, прозрачен и чист, как весна, крепок и могуч, как удар меча в руке богатыря... В нем все богатство мелодии и гармонии языка и ритма, в нем вся нега, все упоение творческой мечты, поэтического выражения».

#### Литература

- 1.Розенталь Д.Э. Практическая стилистика русского языка. - М. :Высшая школа, 1987.
- 2.Шапиро А.Б. О периодической форме речи // Русский язык в школе. 1951. - №1.
- 3.Бабайцева В.В. Синтаксис и пунктуация. – М.: Просвещение, 1979.
- 4.Крючков С.Е., Максимов Л.Ю. Современный русский язык. Синтаксис сложного предложения. – М.: Просвещение, 1969.
- 5.Валгина Н.С. Трудные вопросы пунктуации. - М.: Просвещение, 1983.



## ПРОЗВИЩА ЛИТЕРАТУРНЫХ ПЕРСОНАЖЕЙ.

Ономастическая лексика — это социально обусловленный пласт лексики любого языка, что находит свое выражение, прежде всего в семантике онимических основ, в особенностях номинации, а также косвенно проявляется на всех языковых уровнях онимических систем. Эта особенность собственных имен связана с их функциями, основными из которых считаются номинативная функция, функция идентификации и дифференциации. Конкретный характер функционирования любой антропонимической системы является органическим компонентом общей структуры жизнедеятельности определенного общества, как в диахроническом, так и в синхронном плане. Функционирование антропонимической системы находится в прямой зависимости от социально-экономического и культурного уровня развития общества. Изучая так называемое социальное поле имени собственного, Е.Б. Шерешевская отмечает, что каждое такое социальное поле должно включать в себя некое количество индивидов, которые объединены социальными, профессиональными, личными и другими связями, а также общностью места и времени [9, с.19].

Анализ специфики употребления личных имен в современных детективных романах представляется актуальным, так как эта область мало ещё исследована, а именно характер использования семантического потенциала имени собственного является одним из существенных факторов, раскрывающих творческий замысел писателя.

Для художественного произведения имена персонажей безразличны. Справедливо писал В.В.Виноградов, что вопрос о подборе имен, фамилий, прозвищ в художественной литературе — это очень большая и сложная тема стилистики художественной литературы [2, с.38]. Практически во всех исследуемых детективах Александры Марининой встречаются прозвища, что, несомненно, связано с тематикой ее произведений. *«Прозвище* — дополнительное имя, данное человеку окружающими людьми в соответствии с его характерной чертой, сопутствующими его жизни обстоятельством или по какой-либо аналогии — насмешливое» [8, с.115].

В детективах часто фигурируют представители криминального мира, где прозвище — обязательный атрибут. Однако Маринина использует этот вид антропонима и для характеристики положительных персонажей. Для

Анастасии Каменской автор подбирает разные прозвища, но они не носят оскорбительный оттенок, скорее – это дань уважения, восхищения и признания способностей главной героини: *гениальный Ниро Вульф*, *мисс Марпл*, *Агата Кристи*, *Диана-охотница*. *Русская Агата Кристи* — так называют друзья Татьяну Томилину, автора детективов. Юрий Коротков за свои амурные похождения получил прозвища: *Ромео*, *Тристан*.

В романе «Мужские игры» сотрудники отдела ласково называли своего начальника Виктора Алексеевича Гордеева — *Колобок*, а нелюбимому новому начальнику отдела Владимиру Борисовичу Мельнику придумали обидное прозвище — *Барин*. Автор в нескольких местах романа использует одновременно и прозвище, и фамилию (*Барин-Мельник*, *Колобок-Гордеев*), подсказывая читателю, кто прячется под этими прозвищами.

Например, героиню романа «Мужские игры» Анну Лазареву в школе за высокий рост прозвали *Дылда*, а приятели называли *Анютка-незабудка*.

Иногда автор поясняет, почему тот или иной персонаж получил такое прозвище. Например, в романе «Игра на чужом поле»: *«Гордеев не на шутку разозлился. В такие минуты, налитый упругой, рвущейся наружу яростью, он и в самом деле казался круглым, как колобок, оправдывая приклеившееся еще с юности прозвище»* [5, с.162].

В романе «На чужом поле» один из приближенных Эдуарда Петровича Денисова объясняет Анастасии Каменской: *«Эд Бургундский, один из потомков Людовика Святого, мы так за глаза Эдуарда Петровича называем»* [5, с.318]. *«Настя про себя улыбнулась меткому прозвищу – охрана и организация безопасности поистине королевские»* [5, с.328].

Массажист Костя, *по прозвищу Котик*, *«...в самые ответственные моменты принимал позу спящего кота, чем и заслужил свое прозвище»* [5, с.85].

Главный персонаж повести «Не мешайте палачу» Сауляк получил прозвище *Черенок* за свое шупленькое телосложение: *«Не зря тебя Черенком зовут, ты за черенком от лопаты можешь спрятаться»* [6, с.21].

В повести «Стечение обстоятельств» учитель и наставник Гордеева Степан Игнатьевич Голубович говорит об убийцах-заказниках: *«Есть один такой, насколько я знаю, в Ростове, кличка Бурят. Потом еще где-то в Приморье не то Хабаровске — Хирург. Потом еще дай Бог памяти, Карден, наш московский. В Сочи — Блэк»*, однако никаких пояснений по поводу кличек не дает [4, с.346-347]. Но клички этих персонажей встречаются в других детективах этого цикла, поэтому появляется возможность определить мотив номинации. В этой же повести Каменская, анализируя действия преступника, смогла установить его кличку — *Галл* (увлекался историей

галлов). Однако автор не всегда поясняет читателю, почему тот или иной персонаж получил именно такую кличку: *«Паренек этот со странной кличкой Икона, никоем образом не связанной с его воровскими пристрастиями»* [7, с.397].

Выбирая прозвища для персонажей своих детективов, Маринина обращает внимание, прежде всего на черты, свойственные называемому: ведь по этим чертам именно он получил дополнительное имя, и причем такое, которое во многих речевых ситуациях стало основным его именем. Однако название всегда двусторонне: оно характеризует не только называемого, но и называющего. Правда, характеристики называемого по прозвищам более абстрактны, нежели черты называемого, они «говорят» лишь об интеллектуальном уровне творца данного именованя, об отношении к определенной социальной среде, о чертах его характера, добром или злом восприятии вещей. Интересно обратить внимание на то, что в принципе в основу прозвища может быть положена любая черта человека: по национальному признаку, по манере поведения, по внешнему виду и т.п. Умение заметить эту особенность и выразить ее словом — характерная черта идиостиля Александры Марининой.

#### Литература:

1. Бахнян К.В. Социолингвистический анализ антропонимов. / К.В. Бахнян — В кн.: Теоретические проблемы социальной лингвистики. — М.: Наука, 1981. — С.305-324.
2. Виноградов В.В. Стилистика. Теория поэтической речи. Поэтика. / В.В. Виноградов — М.: Наука, 1963. — 236 с.
3. Виноградов В.В. Избранные труды. Язык и стиль русских писателей: от Карамзина до Гоголя. / В.В. Виноградов — М.: Наука, 1982. — 456 с.
4. Маринина А.Б. Стечение обстоятельств: Повесть. /А.Б. Маринина — М.: ЭКСМО, 1997. — 352 с.
5. Маринина А.Б. Игра на чужом поле: Роман. / А.Б. Маринина — М.: ЗАО Изд-во ЭКСМО-Пресс, 1998. — 384 с.
6. Маринина А.Б. Не мешайте палачу: Повесть. / А.Б. Маринина — М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001. — 448 с.
7. Маринина А.Б. Стилист: Роман. / А.Б. Маринина — М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2004. — 448 с.
8. Подольская Н.В. Словарь русской ономастической терминологии. / Н.В. Подольская — М.: Наука, 1978. — 96 с.

9. Шерешевская Е.Б. О значении имени собственного. / Е.Б.Шерешевская — В кн.: Вопросы лексической и фразеологической семантики. — Ростов на Дону, 1979. — С.14-20.

*Мельник Татьяна*

### **ПРОБЛЕМАТИКА ТРАГЕДИИ Й.В. ГЕТЕ «ФАУСТ» И ПОЭМЫ Т.ШЕВЧЕНКО «КАТЕРИНА»**

Многие писатели мировой литературы XVIII-XIX века обращались к теме опороченной и покинутой девушки. Й. Гете сумел поднять эту тему на уровень подлинной трагичности, а Т. Шевченко придал ей национальных черт.

О бесправности женщины говорит ее принадлежность к трем К: кирхе (церковь), киндер (ребенок), кюхе (кухня). Суровые законы средневековой Германии жестоко осуждали внебрачное рождение ребенка. Женщину отлучали от церкви и проклинали, а потом предавали смертной каре. Не менее суровыми были законы и в Украине. Такую девушку называли «покрыткой». Ей дегтем мазали ворота. А родители, чтобы избежать осуждений, выгоняли из дому, даже если она была единственной дочерью в семье.

Й. Гете создает универсальный страдающий женский образ. Маргарита – молодая девушка, работница, глубоко верующая, искренне влюбленная. На ее совести смерть матери, брата и новорожденного ребенка. Маргарита не по собственной воле разлучается с любимым человеком, терпит осуждение соседей, что и провоцирует ее сумасшествие. Но Бог прощает грешницу в минуты ее раскаяния, потому что Всевышний за любовь не осуждает. Любовь – это великий дар Божий. Маргарита не убегает вслед за Фаустом (хотя и может это сделать), так как понимает, что с помощью злых сил не спасет свою душу. Героиня не может справиться с данной ситуацией, она одинока в своем горе, Фауст не может ей помочь, так как уже не властен даже над собственной душой.

Й. Гете причину трагической развязки любовных отношений видит в разном духовном развитии героев. Фауст никогда бы не был удовлетворен крохотным миром семейного счастья. Маргарита не может разделить с Фаустом поисков смысла жизни, потому что она знает свое назначение на земле: любить и давать новую жизнь. Ограниченный, маленький мир

женщины дает возможность ей выполнить свое предназначение. Вот почему она погибает в конце первой части трагедии. А Фауст идет дальше и продолжает свои поиски истины. Их души могут встретиться и быть вместе только в мире ином, что и происходит в конце второй части трагедии.

Судьба Маргариты – героини трагедии Й.Гете "Фауст" во многом схожа с судьбой Катерины из одноименной поэмы Т. Шевченко. Это девушки, которые выросли в обычных семьях, почитали родных, ходили в церковь, мечтали о любви, но ни одна не имела представления о том, насколько сильным может быть это чувство. Обе героини поквитались за свою любовь, такую искреннюю и чистую, ибо кроме чувства они больше ничем не руководствовались. Обе выпили до дна чашу горя и слез.

По средневековым законам, рождение внебрачного ребенка наказывалось отлучением от церкви и общественным судом. Поэтому довольно часто молодые матери убивали своих детей. Эта участь не обошла гетевскую героиню, а героиня поэмы Т. Шевченко тонет в водах пруда, оставляя сына на произвол судьбы.

Своим произведением Й. Гете, как и Т. Шевченко, хотел не только подчеркнуть ужасное положение девушки в обществе, имеющей внебрачного ребенка, но и рассказать о том, что путь к счастью не всегда легок, что на этом пути много трудностей, слез и отчаяния.

И Й. Гете, и Т. Шевченко считали, что человек не застрахован от ошибок, потому что никогда ему не удастся постичь все тайны мира. Но жизнь будет полезной, если человек не будет повиноваться судьбе, а попытается найти свое счастье, каким бы сложным не был путь к нему.

Сходными являются мотивы двух произведений. У Маргариты и Катерины свидания происходят в саду. Этот фольклорный образ, который часто встречается в украинских народных песнях, связан с мотивом девичества, с девичьими переживаниями, со свиданиями. В произведениях сад описывается несколько раз и становится своеобразным лейтмотивом. Похожими являются чувства и мысли девушек к своим возлюбленным.

Анализируя данные произведения, следует акцентировать внимание и на отличиях. В сценах с Маргаритой Й. Гете показывает одно из средств испытания Фауста – это испытание любовью. Мефистофель хочет доказать, что человеку неизвестно чувство настоящей любви, а только плотские утехы. Он провоцирует Фауста на обман, является причиной трагедии Маргариты, но, вопреки, драматической развязки любовной коллизии, любовь является сильнее дьявольского расчета. Фауст полюбил по-настоящему. Любовь разбудила в его душе незнакомые силы, открыла ему весь мир. Поэтому,

несмотря на трагический финал жизни Маргариты, Й. Гете дает героям светлую надежду на встречу и обретение счастья в мире ином.

В поэме Т. Шевченко такой светлой надежды нет. Катерина отдалась своим чувствам без остатка, бросилась в омут страстной любви, не послушала ни отца, ни матери. Но предал ее любимый, поехал — и не вернулся, а родители, уважающие традиции, выгнали ее с ребенком из родного дома искать отца-солдата. Нашла его Катерина, но радости мало — прогнал москаль-офицер и на сына не посмотрел. Катерина в отчаянии от такого пренебрежения утонула, одним поступком решив свои проблемы, даже о ребенке на тот момент думала меньше, полагаясь на добрых людей, что увидят и подберут ее несчастного младенца.

Писатели не берут на себя ответственности судить героинь, они только констатируют факт их греха, так как карать и миловать может только Всевышний. Недаром имя Катерина в переводе с греческого языка обозначает чистая, непорочная, святая, а имя Маргарита — жемчужина, перламутр.

*Поздняков Микола*

### **Набоков в японской критике**

Зарубежная набоковиана существует с конца 50-х гг. XX века, фактически со времени появления скандального романа «Лолита»(1955). Однако в арабских странах, в Индии, в Китае и других восточных литературах Набоков появился значительно позднее, почти одновременно с возвращением творческого наследия писателя в Россию в конце 80-х - начале 90-х годов.

Особняком стоит в этом списке Япония. Интерес к Набокову здесь возник в 1959 году, сразу через год после выхода романа «Лолита» в США в издательстве «Патнэм». Набоков даже удостоил репликой в интервью это событие: «...в Японии книгу выпустили в красивой обложке, на которой изображена молодая женщина, блондинка, с округлой грудью и несколько раскосыми глазами. Так сказать, Лолита Монро. У японцев очень забавный взгляд на вещи.»[1,72]. создал «японскую набоковиану», со своим корпусом литературных критиков, талантливых переводчиков и даже набоковедов. В последующие три десятилетия будут переводы большинства набоковских текстов (романы, рассказы, написанные по-английски, по-русски), критические работы, рецензии и оригинальные научные исследования.

Это будет время дискуссий, поисков и открытий в литературной среде страны восходящего солнца. Весьма любопытный пример, еще в 1966 году влиятельный японский критик и литературовед Саиити Маруя, пусть не сразу, но все же заступился за Набокова и его роман «Лолита», обвинив своего соотечественника-переводчика в неверном понимании сущности набоковского романа.

Критик настаивал на том, что текст, известного произведения, отнюдь не блудлив или безнравственен, а наоборот, скорее, демонстрирует высокие художественные стандарты современной прозы и неординарное развитие сюжета, что само по себе говорит о высоком литературном ранге писателя. В то же время не следует забывать и тот факт, что ряд западных критиков довольно предвзято обвиняли скандальное детище Набокова в откровенной порнографии, буквально с первых публикаций, поставив тавро аморальности на романе «Лолита». Не менее интересны подробности и о том, как Набоков, мучаясь сомнениями, едва не уничтожил беловую рукопись «Лолиты», предварительно избавившись от всех черновиков, и не помешай ему жена Вера Евсеевна Набокова-Слоним, возможно, слава Набокова-писателя не был бы такой оглушительной. Как следствие, пути публикации романа, хотя и были нелегкими и тернистыми, но все же способствовали литературной карьере русско-американского писателя. Тем более, что сегодня, в начале XXI века, роман о «исповеди светложого вдовца» (подзаголовок «Лолиты»), входит в первую пятерку лучших романов мира.

Текст набоковского романа по-японски о тринадцатилетней нимфетке (1959) стал конечно же событием и для читающей публики, и для литературоведов. Роман, надо заметить, переводился с английского, так сказать, с первичной матрицы текста, отчасти переработанной для американского издательства, но без досадных огрехов самого первого издания в «Олимпия Пресс» (1955). При этом не лишне заметить, что Набоков постоянно дорабатывал и исправлял свои тексты и окончательный вариант, иначе говоря, завершённая концепция произведения является та, над которой автор работал в завершающей фазе своего творчества, а это была русская и окончательная версия романа «Лолиты».

Интересная подробность, связанная с Набоковым, его в Японии поначалу считали американским писателем, вследствие чего, Набокова переводили лишь японские американисты, попутно изучая его тексты, и, в сущности, воспринимая творчество прозаика сквозь призму американского набоковедения. Но уже в начале 90-х Набоковым заинтересовались японские

специалисты-русисты, которые приступили к изучению «русского Набокова», найдя в этом «сирийском анклав» много интересного. Среди работ этого направления стоит отметить статью Каизава Наджиме «Набоковская Россия», статью профессора-русиста Нумано Митсуюши «Набоков – русский писатель?» или статью Ячида Хиромаса «Лолита в стране чудес», опубликованных в период конца 80-х - нач.90-х гг. (2,79). Это открывало новые горизонты развития набоковедения, тем более, что в Японии уже были переведены основные произведения (написанные по-английски и по-русски) писателя, включая автобиографические «Твердые суждения» и «Лекции по русской зарубежной литературе» (в английском варианте). Несмотря на то, что большой монографии о Набокове в Японии все еще нет, однако переводы русских и английских и немногочисленных французских текстов писателя на японский язык, а также статьи, рецензии критиков, – все это говорит о неспадающем интересе к русско-американскому классику и открывающимся перспективам новых оригинальных исследований.

### **Литература**

- 1.Набоков о Набокове и прочем: Интервью, рецензии, эссе. / Сост., предисл., коммент., подбор иллюстраций Н.Г.Мельникова. – М.: Издательство Независимая Газета, 2002. – 704 с., ил. ( Серия «Эссеистика»).
- 2.Nabokov in Japan:1985-1992 by Peter Evans // The Nabokovian, Number 32 Spring ,1994 p 77 – 84.

*Таратута Світлана*

### **Тема кризиса семейных отношений в новой русской литературе**

Тема семейных отношений одна из наиболее распространённых в русской литературе всех времён. Ей посвятили свои лучшие страницы практически все классики, да и литература XX века не обошла эту тему стороной. Ведь ещё Лев Толстой заметил: «Все счастливые семьи похожи друг на друга, каждая несчастливая семья несчастлива по-своему».

Меняются времена, меняются условия жизни, меняются характер и причины семейных конфликтов. Неизменным остаётся правдивость и глубина отражения их в литературе. Что касается современной русской литературы, то следует отметить, что за последние 15=20 лет тема кризиса семейных отношений значительно помолодела и находит отражение в



произведениях авторов нового поколения, среди которых П.Санаев, О.Павлов, И Василькова. Повествования презентуются как автобиографические изыскания, написаны от первого лица в явно исповедальной манере.

Явлением в новой русской литературе стала повесть П.Санаева «Похороните меня за плинтусом» (1995 г.). Рассказ маленького ребёнка о жизни, ставшей фактически главным трофеем в борьбе бабушки и мамы, поразил всех читателей своей пронзительной правдивостью. Тема домашней тирании, выросшей из фанатичной любви, становится ведущей в произведении. Противоречивость чувств самого ребёнка, любящего бабушку и одновременно трепещущего перед проявлениями истеричной личности, безмерно скучающего по матери и понимающего, что именно он является яблоком раздора в семье, мастерски обрисованы молодым автором. Невыносимость существования, продиктованная любовью близких, становится центром повествования.

Одним из произведений, где достаточно ярко изображается кризис семейных отношений, является повесть Ирины Васильковой «Садовница», написанная в 2007 году. В центре повествования – образ матери – виновницы всех горестей и бед героини. А главной целью становится попытка разобраться в кризисе семейных отношений, иллюстрацией которого является жизнь героини и её близких.

Подчёркнутое высокомерие, недостижимость, гордость, граничащая с гордыней, пренебрежительное отношение к окружающим, базирующееся на чувстве собственного превосходства – вот качества, которые красной нитью проходят через все характеристики матери дочерью.

Автор рисует судьбу страдающего от нелюбви к нему ребёнка, который с одной стороны восхищается своей матерью, преклоняется перед ней, с другой практически ненавидит.

Перфекционистка во всём, мать с одной стороны пытается быть требовательной к дочери: приучает к труду, к аккуратности, следит за учёбой, приглашает учительницу музыки, чтобы научить девочку играть на пианино. Но никакой теплоты и заинтересованности в своей личности дочка не ощущает, во всём ей видится нарочитость, неуважение, желание унижить, оскорбить, указать на её довольно низкое место в этом мире.

Вся жизнь ребёнка становится борьбой за уважение к собственной личности, за право на самоопределение, возможность самостоятельно выбирать себе друзей, любимых.

И.Василькова называет свою повесть «Садовница». Некая ирония ощущается в истории женщины, которая сумела взрастить свой реальный сад (цветы, деревья, другую растительность), и при этом была абсолютно беспомощна, возвращая сад своей семьи, сад взаимоотношений с близкими людьми, сделав их, несмотря на свою любовь, людьми глубоко несчастными. Сумев стать, по словам автора, мощным металлическим каркасом для своей семьи, она не сумела стать её душой и надёжной опорой, не сумела создать тепло и комфорт.

Теме фактического вырождения семьи как таковой посвятил свою повесть «В безбожных переулках», написанную в 2001 году, Олег Павлов.

Как и в произведении И.Васильковой, прослеживается ассоциативная связь с повестью П.Санаева «Похороните меня за плинтусом». На этот раз связь практически генетическая, ибо снова встречаемся с детским восприятием людей, поступков, событий и попытками проанализировать всё то, что происходит вокруг.

Повесть абсолютно реалистична, несёт в себе целый узел проблем, характерных для огромного количества семей на советском и постсоветском пространстве.

Здесь нет матери-монстра, которая делает невыносимой жизнь своего ребёнка. Налицо любящая, нежная в своих проявлениях к детям женщина, несчастная в замужестве мятущаяся натура, пытающаяся поставить точку в своём последнем браке и всё никак не решающаяся это сделать даже после развода и переезда.

Причина кризиса семейных отношений здесь проста и понятна. Муж, отец мальчика, - человек мягкий, спокойный, однако вялый, практически не работающий, выпивающий и в пьяном виде устраивающий скандалы и дебоши, к тому же способный на мелкое воровство. Естественно, такой человек не может в полной мере взять на себя ответственность за семью, не может быть настоящим отцом ни для родного сына, ни для падчерицы. Интересно, что если в раннем детстве у ребёнка преобладает восхищённое обожание отца, то позже он заражается ненавистью к нему. Напряжённые отношения родителей очень тяжело отражаются на психике мальчика. В детской голове зарождается мысль об убийстве отца. Однако невозможность изменить ситуацию, обезопасить себя и спасти мать приводят мальчика к выводу, что, если он не может убить отца, остаётся ещё один выход – убить себя. Без сомнения, суицидальные мысли на почве семейных конфликтов у маленького ребёнка - свидетельство конечной фазы кризиса отношений в семье.

Жизнь семьи абсолютно лишена праздников. Автор произведения подчёркивает серость, угрюмость жизни близких людей, где никто и никогда не собирается за большим праздничным столом, не отмечаются дни рождения, где ребёнок не чувствует прелести Нового года, так как не знает этого праздника, и боится новогодней ёлки.

Все авторы перечисленных произведений не только повествуют о кризисе семейных отношений и пытаются разобраться в их причинах. Главным симптомом поднимаемых ими проблем являются трагедии детских жизней. Если учесть, что практически все особенности личности, поведенческие механизмы закладываются в детстве и напрямую зависят от психологического климата в семье, что именно из детского опыта, привычек, выводов, убеждений, запретов и установок тянутся ниточки взрослых проблем, трудностей, непониманий во взаимоотношениях, неудач и страхов, можно себе представить, сколько комплексов вынесут герои данных повестей из своего детства и сколько усилий понадобится на их преодоление во взрослом возрасте.

*Яценко Андрій*

### **Онейрический хронотоп в новеллах П.Я.Зальцмана.**

На сегодняшний день имя П.Я. Зальцмана только открывается широкому кругу читателей. Живописец, художник кино и, как показал выход книг его поэтических и прозаических произведений, незаурядный писатель, знакомство с которым, по словам Валерия Шубинского, «заставляет в известной мере перестраивать всю историю русской литературы XX века»[4, с. 4]. Литературное наследие П. Зальцмана долгие годы по понятным причинам создавалось и хранилось в глубочайшей тайне.

В докладе мы ограничимся анализом его новелл, представляющих собой яркий вариант поэтики сновидений, постараемся определить, какие именно факторы формируют онейрическую реальность этих новелл.

Онейрический хронотоп у Зальцмана является неким «семиотическим окном» в эпоху, «когда сны превращаются в свидетельство об испортившемся мире» [2, с.8]. Страх, ужас, неизбежность переносятся в плоскость сновидений.

В художественном произведении пересечение сферы реального и потустороннего может быть выражено в виде специального хронотопа, характеризуемого особой внутренней условностью и фиктивностью. К

таким внереальным, т. е. находящимся вне реальности данного произведения пространственным сферам польский славист Ежи Фарино относит онейрическое пространство — пространство сновидений, мечтаний, миражей, галлюцинированных картин, вызванных воображением или особым состоянием героя. Онейрическое пространство — это один из психологических способов художественного освоения реальности.

Актуальным для анализа онейрического хронотопа в произведениях Зальцмана представляется положение В.П. Руднева о том, что «сновидения - это несомненный культурный атрибут XX века» [1, с. 421]. Это связано как с появлением трудов Фрейда, так и со сдвигом картины мира «в сторону первичности, большей фундаментальности сознания, вымысла, иллюзии». Кино, психоанализ и теория относительности перевернули привычное для сознания человека XIX в. представление о соотношении действительности и ирреальности, обнажили механизмы работы подсознания, а также актуализировали познавательные способности творческого сознания.

По сути дела, большинство новелл Зальцмана – это описание снов или пограничных состояний (галлюцинации, бред). В определенном смысле можно сказать, что его рассказы строятся на каркасе сна, организованы по задаваемым сном логическим, пространственным и временным (и нравственным) параметрам. Персонажи П. Зальцмана с легкостью, а чаще даже не заметно для самих себя, пересекают границу между сном и явью. Эта граница перестает быть четкой. Два мира – мир видимый и мир невидимый – соприкасаются. Не всегда самому рассказчику понятно, где факт, а где воображаемое, порожденное его сознанием ощущение.

И если сновидения рассматривать как повествования, тексты, позволяющие сновидцу осознать свой жизненный выбор, то новеллы Зальцмана указывают на невозможность жить в этом пугающем, жутком мире. Мотив опасности встречаем в новеллах «Зима 1514 года», «Жена приятеля», «Отражение». Его онейрическая реальность наполнена также мотивами потери пути, страха, растерянности. Ведущей является тенденция восприятия реальности как кошмарного сна повествователем, который описывает происходящее. С одной стороны, сновидение выступает как форма проявления подсознания, а с другой, оно ничем не отличается от реальности. Онейрическая неограниченность пространства и времени дает возможность создания «сна во сне» (в «Жене приятеля» герой, находясь на территории функционирования потусторонних сил, видит, как во сне мучается от невозможности проснуться его жена).

Таким образом, среди факторов, формирующих онейрическую реальность у Зальцмана, можно выделить следующие:

- нарушенная событийная логика;
- пространственно-временные деформации;
- константный мотив опасности;
- размытость границ субъекта (не всегда самому рассказчику понятно, где факт, а где - воображаемое, порожденное его сознанием ощущение).

Здесь мы рассмотрели лишь один из аспектов практически не исследованного творчества Зальцмана. Дальнейшее изучение его литературного наследия, его связь с другими писателями, создававшими онейрическую картину – эти и многие другие проблемы могут и будут решаться в будущем.

### **Литература:**

1. Руднев В. Прочь от реальности. Исследования по философии текста. 2. -М., 2000. - 428 с.
2. Славина О.Ю. Поэтика сновидений (на материале прозы 1920-х годов): Дис. канд. филол. наук. СПб, 1998. - 160 с.
3. Фарино, Ежи. Введение в литературоведение: Учебное пособие / Ежи Фарино. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2004. - 639 с.
4. Шубинский В. Мой друг – дурак. Рецензия на сборник «Сигналы страшного суда». М., 2011. - 4 с.

**СЕКЦІЯ СТУДЕНТІВ КАФЕДРИ ГЕРМАНСЬКОЇ І СЛОВ'ЯНСЬКОЇ  
ФІЛОЛОГІЇ ТА ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ  
(ВІДДІЛЕННЯ – РОСІЙСЬКА МОВА  
ТА ЗАРУБІЖНА ЛІТЕРАТУРА)**

*Афієнко Аліна*

**ВПЛИВ ТЕАТРАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА  
НА ОСОБИСТЕ ЖИТТЯ АКТОРА  
(НА МАТЕРІАЛІ РОМАНУ С.МОЕМА «ТЕАТР»)**

Сьогодні театр займає вагоме місце серед інших видів мистецтва. Головним компонентом театру, його невід'ємним атрибутом є акторське мистецтво. Лише за допомогою актора театр відзеркалює життя у формі драматичної дії. Зацікавити глядача, створити багатогранний образ і викликати у нього відповідну реакцію є нелегкою й відповідальною справою актора.

Актуальність даної теми полягає в тому, що і в наш час проблема акторського мистецтва, його сутності, дослідження почуттів актора та вплив театр на особистість залишається досі недостатньо вивченою. Театр, акторське мистецтво і постать актора досліджуються багатьма науковцями: літераторами і психологами. Висувається багато гіпотез, думок про проблему акторського мистецтва, що, безперечно, говорить про сучасність і нагальність цієї проблеми.

Перевтілення являє собою взаємодію психічних і фізичних якостей актора, даючи йому можливість змінити безліч масок, прожити велику кількість яскравих ролей. Проте саме таємничий процес перевтілення, зміна масок актора викликали у дослідників непояснені запитання, різні гіпотези, які досі залишаються відкритими. Над питанням про впливу театру на особистість актора працювало безліч дослідників, зокрема: К. С. Станіславський, П. М. Якобсон, В. І. Кочнев. Особливої уваги заслуговують праці К. С. Станіславського, адже він опублікував велику кількість робіт про здібності актора, правильні шляхи їх розвитку.

Професія актора вимагає клопіткої праці, щоденного перевтілення, з якими пов'язані проблеми, що стають на шляху акторів. У роботах багатьох дослідників, які працювали над проблемами особистості актора, висвітлена головна проблема – проблема самоідентифікації, втрата актором свого «Я». Вони стверджують, що чим частіше і переконливіше актор вживається у

свою роль, тим вірогідніша поступова втрата актором свого «Я». Також вони переконані, що акторам характерна непереборна демонстрація себе. Нестачу уваги у дитинстві і відчуття непотрібності вони компенсують своєю професією.

Розглянувши думки самих акторів щодо їхньої професії, можна виокремити як позитивні, так і негативні аспекти акторського мистецтва. З одного боку акторська професія спонукає акторів до самовдосконалення, даруючи їм наснагу для праці та життя. Проте з іншого боку, безліч пережитих образів стають для акторів масками і поза театром.

Актори завжди привертають до себе увагу звичайних людей, які невідомі таємниці закулісної сцени. Вони завжди стають центром уваги, в них закохуються, ними захоплюються, їх імітують. Саме таку актрису зображує У. С. Моем у романі «Театр». Джулія Ламберт постає перед нами найкращою актрисою Англії. Вона повністю підкорила лондонську публіку і має всі життєві досягнення, які тільки може мати актриса: широку популярність, високий соціальний статус, величезні заробітки. Актриса у ній проявлялась у всьому: у слові, жесті, посмішці і, навіть, повсякденне життя Джулії було сповнене грою. Джулії здавалось, що у ній поєднуються дві особи: Джулія – жінка, яка була для неї ілюзією, та Джулія – актриса, в якій вона вбачала свою справжню сутність.

Театр був для неї метою існування, він дарував їй наснагу і лише гра була для неї справжньою дійсністю. Джулія - жінка так і не знайшла справжнього щастя. Шлюб з Майклом Госселіном був схожим на ділову угоду, аніж щасливе подружнє життя. Для Тома Феннела вона була тільки пригодою, засобом для отримання кращого майбутнього. Вона зазнала неймовірних страждань, коли спробувала їм відкритись, позбавитись від театральної маски. Проте Джулія – актриса повністю віддана своїй кар'єрі, наділена великою силою творчого духу, що допомагає перебороти їй відчай.

Джулія – актриса перемагає над Джулією – жінкою, а тому вона надалі спроможна панувати над життєвим матеріалом, знаходитись у повній гармонії з театром, що було для неї абсолютним щастям.

Стосунки Джулії Ламберт із близькими їй людьми були ще одним спектаклем у її власному театрі. Проте не можна її критикувати за це, так як у нас склалось таке враження, що вона, ніби, зазнавала поразки, програвала, коли виходила з своєї ролі. Так як чоловіки, що її оточували, не були до неї повністю щирими. Коли вона відкрилась Майклу, то побачила, що він одружився з її талантом. В той час як Том взагалі не був здатен поцінувати ні актриси, ні людини, тому що був зосередженим тільки на собі. Роджер,

розділяючи дві іпостасі своєї матері, заперечував її існування поза грою. Джулія стала засобом здійснення прагнень інших, підтримувала їх, проте вона розчарувалась в кожному вчинку, так як втрачала саму себе. Її розчарування не принижували в ній актрису, проте їй, як жінці, завдавали нестерпних страждань.

*Белая Юлія*

## **ПУШКИНСКИЕ МОТИВЫ В РОМАНЕ «БЕЛАЯ ГВАРДИЯ»**

Воссоздать многогранный образ истории М. Булгакову позволяют такие мотивы, как мотив «смутного времени», самозванства, метели, которые заимствованы из произведений А. Пушкина. Проводя исторические параллели между событиями XX века и событиями российской действительности прошлых эпох, М. Булгаков значительно расширяет границы русского романа, придавая ему философского значения.

Пушкинские мотивы в романе «Белая гвардия», а впоследствии и в пьесах «Дни Турбиных», «Бег» способствуют утверждению гуманистических ценностей. Вслед за А. Пушкиным М. Булгаков отстаивает мнение о том, что, несмотря на все испытания историей, очень важным является сохранение в человеке моральных качеств, от которых в итоге зависит судьба мира и личности, их последующее возрождение.

Своему первому роману, «Белой гвардии», ознаменовавшему приход еще одного мастера в большую русскую литературу, Булгаков предпослал два эпиграфа. Первый из них взят из «Капитанской дочки». Выбран был данный эпиграф, как можно предположить, не только потому, что это образ одной из пушкинских «печальных бурь», во время которой «все было мрак и вихорь», но и потому, что речь в этой сцене идет о заблудившихся людях. И так же, как прапорщик Гринев со своим верным дядькой Савельичем оглядывается кругом, ища пути, блуждают «по рытвинам путей» люди, судьбам которых посвящены незабываемые страницы булгаковской «Белой гвардии», - прежде всего семья Турбиных, живущая в большой профессорской квартире, наделенной тщательно собранными рукой мастера атрибутами – «вещами, источающими слезы», как выразился когда-то Вергилий.

Многие страницы «Белой гвардии» повествуют о том, как «закружились бесы разные». И очень отчетливо развивается пушкинская



тема «заблудившихся людей», зловеще зовущая как в первом эпитафие к роману так и в строфах стихотворения, название которого взял Достоевский для своего знаменитого романа, открывающегося эпитафием из «Бесов».

Эта верность традициям в «Белой гвардии» появилась далеко не только в проницательности характеристики исторических событий, в топографической точности, благодаря которой приобретает необычную правдивость описание поисков Николки дома на «Мало-Провальной», куда он несет роковую весть о гибели полковника Най-Турса. Пушкинское требование «правдоподобия чувствований в предполагаемых обстоятельствах» выполняется в «Белой гвардии» так же тщательно, как требование «истины страстей», приобретающей особенный смысл именно благодаря достоверности обстоятельств, т. е. исторических событий, которых вначале не могут понять люди, до поры до времени пребывающие за «кремовыми занавесками».

Поразительная жизненность образов, их историческая и психологическая достоверность, требуемая традициями пушкинской поэтики, свидетельствуют о продолжении и развитии Булгаковым этих традиций, верность которым подчеркнута первым эпитафием романа. На страницах его не раз появляется название «Капитанской дочки», центральным персонажем которой постепенно становится Машенька, простая русская девушка, спасающая своего жениха и, думается, вполне достойная занять место рядом с Татьяной как воплощение лучших черт русской женщины – гордости, верности долгу, цельности чувства и лирического обаяния. Навсегда вошел в русскую литературу образ дочери капитана Миронова, окруженный легендами и подвергавшийся поэтическим трансформациям.

Навсегда запечатлелись в поразительной памяти Булгакова пушкинские произведения и образы. И для того, чтобы определить переживания Елены после отъезда ее мужа и после отвратительной попойки в доме Турбиных, вновь обращается писатель к Пушкину.

Чем внимательнее читаем мы Булгакова, тем более отчетливым представляется нам его виртуозное мастерство подтекста и сложная ассоциативная техника письма, его искусство развивать образы людей, событий и мест, насыщая их самыми различными звуками – громами орудий, треском перестрелки, рыданиями, стонами и – last not least – музыкой.

Верный пушкинским традициям, отчетливо наметившимся в «Капитанской дочке», Булгаков на фоне разгулявшейся бури показывает трагедийность заблудившихся и обманутых людей.

Итак, мотивы фатальной судьбы и фатальных для человека событий, которые идут от пушкинских «Пиковой дамы», «Капитанской дочки» и поэзий, помогают М.Булгакову в романе «Белая гвардия» раскрыть трагедию своего времени, когда у героев, до какого бы политического лагеря они не принадлежали, выбора не было. Недаром пушкинские мотивы в произведении связаны с мотивами апокалипсиса, что усиливает трагический пафос произведения.

Пушкинские мотивы в романе служат для утверждения гуманистических ценностей. Вслед за Пушкиным, М.Булгаков отстаивает мысль, что человек, несмотря на все испытания историей, должен сохранить нравственные качества, от которых зависит судьба мира и личности.

Пушкинские мотивы в романе активно взаимодействуют с другими мотивами, которые происходят из Библии, русской и мировой классики (Л.Толстой, Ф.Достоевский, Й.Гете и др.), произведений искусства (П.Чайковский). Это свидетельствует об огромном культурологическом контексте, сквозь который Булгаков оценивал современную ему историю. Культура, по мнению писателя, - это главный критерий оценки настоящего.

Пушкинские мотивы вместе с другими мотивами в произведениях М.Булгакова служат для утверждения общечеловеческих ценностей вопреки кровавым событиям истории.

*Грабенко Анжела*

## **НЕРАСПРОСТРАНЕННЫЕ ОБРАЩЕНИЯ В РУССКИХ РОМАНСАХ**

Романс – это не только музыкальный жанр, но и литературный. Он достаточно прост и доступен, близок практически любому слушателю, так как каждый может узнать свои переживания в текстах романсов, почувствовать родство с автором. Часто в речи мы используем обращения, чтобы обратить внимания адресата речи. С такими же целями используют обращения и авторы романсов.

Наиболее характерны для русского романса нераспространенные (одиночные) обращения.

Нераспространенные обращения могут называть лицо (реального или воображаемого собеседника), одушевленное существо (не лицо), неодушевленный предмет или абстрактное понятие.

Чаще всего лирический герой обращается к собеседнику. Такие обращения зачастую выражаются собственными или нарицательными именами существительными, называющими личные качества адресата:

Н.: Подобно розе нежной,

Ты, **Юлия**, цвела... (В. Капнист)

Н.: **Алина!** сжальтесь надо мною.

Не смею требовать любви.(А. Пушкин)

Н.: **Ах, ты пьяница, бездельник,**

Где ты видишь сапоги? (А. Полежаев)

Особое лексическое значение имеет обращение к брату. Нередко в разговорной речи так обращаются к другу или новому знакомому, который вызвал симпатию. Обращения в этом случае призваны обеспечивать своей ласкательной семантикой благорасположение адресата речи:

Н.: Смело, **братья!** Ветром полный

Парус мой направил я:

Полетит на скользки волны

Быстрокрылая ладья! (Н. М. Языков)

Н.: Нам, **брат**, песнями

Не кормить коней. (А. Корсак)

В русских обращениях частотны обращения к возлюбленной, в которых особо подчеркивается ее внешняя красота. В этих случаях обращение совмещает функции номинации и комплимента:

Н.: Зачем задумчивых очей

С меня, **красавица**, неводишь? (Д. Веневитинов)

Н.: Что ты так, **красавица**,

Похудела... (И. Суриков)

Обращения к одушевленному предмету (не лицу) в русских романах встречаются сравнительно редко. Наиболее характерны обращения к птицам, так как они символизируют свободу и беззаботность. Это номинативы *соловей, голубь, чайка, ворон*. Вместо конкретного названия птицы может употребляться общая форма: *птичка*. Уменьшительно- снисходительный характер отличает семантику этой лексемы:

Н.: Ах, попалась, **птичка**, стой!

Не уйдешь из сети. (А. Порецкий)

Обращения к неодушевленным существам и абстрактным понятиям многочисленны и разнообразны по семантике. Наиболее частотными являются обращения к своему сердцу и душе, которые традиционно считаются центром всех эмоций и переживаний:

Н.: Когда, **душа**, просилась ты  
Погибнуть иль любить...

... Зачем тогда, в венке из роз,  
К теням не отбыл я! (А. А. Дельвиг)

Н.: Как ты, **сердце**, сведалось  
С черным горем? (А. Дельвиг)

Функцию усиления эмоциональной выразительности обращения выполняет прием повтора. В этом случае обращение стоит в начале предложения и на него падает логическое ударение:

Н.: **Мечты, мечты**,  
Где ваша сладость?  
Где ты, где ты,  
Ночная радость? (А. С. Пушкин)

Н.: **Любовь, любовь**,  
Внемли моления:  
Пошли мне вновь  
Свои виденья... (А. С. Пушкин)

Обращения в русских романах помогают лучше понять отношения говорящего к адресату. В частности, нераспространенные обращения показывают, как одним словом можно раскрыть и характер лирического героя, и его мировосприятие, и его отношение к окружающим.

*Дрончак Тетяна*

## ЕМІГРАНТСЬКІ РОМАНИ Е.М. РЕМАРКА

Еріх Марія Ремарк у 1933 році був вимушений покинути Німеччину із приходом до влади націонал-соціалістів. Досвід еміграції позначився на житті автора та відобразився на тематиці романів другої половини його життя.

До Німеччини, за життям якої він слідкував, письменник відчував ненависть та обурення. Проте, варто зазначити, що велика кількість письменників того часу відійшли від літературної діяльності з очевидних причин. Але Е. Ремарк, переживши «подвійну» еміграцію (з Німеччини до Швейцарії та з Європи до США) не перестав писати, а навпаки трансформував свою літературну діяльність у емігрантські твори.

Серед емігрантських романів можна виділити такі: «Ніч у Лісабоні», «Полюби ближнього свого», «Тіні в раю», «Тріумфальна арка» та незавершений роман «Земля обітована».

Емігрантські романи Е. Ремарка виділяються як достатньо відокремлена частина його творчості. Перші чотири твори циклу отримали назву «емігрантської тетралогії». Під такою назвою вони з'являлись у російсько- та німецькомовній критиці. Хоча в подібних дослідженнях інтерес був прикутий до лише до проблематики романів.

Романи Е. Ремарка ще мало досліджені, оскільки в архіві університету Оснабрюка, найбільшому центрі досліджень творчості письменника, міститься невелика кількість критичних робіт даного напрямку. Дослідженнями займалися: Х. Орловський (1998), І. Шлессер (2001), Х. Шреккенбергер (1998, 2001), Г. Плакке (2001), Б. Навроцька (1991), Д. Буш (1998), С. Бен Аммар (2000), В. Барон (2003).

Якщо спиратися на критику західноєвропейських науковців, то можна дійти висновку, що основними темами досліджень були проблемно-тематична складова, психологізм романів, який допомагав зрозуміти світосприйняття автора, проведення паралелей між життям письменника і життям героїв його книг.

Проблематика і сюжет емігрантських романів сформовані внаслідок особистого досвіду. Сюжет розгортається між «темним» центром (рідне місто героя на батьківщині) і «світлою» периферією (Париж, Америка і т. д.). Такий простір структурно відтворює міфологічну модель світу.

У романах «Тіні в раю», «Земля обітована» різниця між Америкою та Німеччиною вилилась у можливість моделювання образів країн шляхом бінарних протиставлень.

Герої романів «Тріумфальна арка», «Ніч в Лісабоні», пройшовши шлях подолання травматичного досвіду минулого, народжуються заново. Ці романи можна назвати «катарсичними».

Простір еміграції будується через символічні образи, в яких просторові образи переплетені з непросторовими. Серед них є посилання на численні літературні та релігійні тексти, культурні традиції та історичні факти.

Говорячи про емігрантські романи Е. Ремарка, потрібно пам'ятати про ту історичну правду, яка лягла в їх основу. У всіх романах автора помітна його ненависть до фашизму та мілітаризму. Саме так він визначає своє ставлення до політичних проблем, хоча письменник не говорить про це

конкретно, його справжні почуття можна прослідкувати через головних героїв творів.

Е.М. Ремарк не вважає себе представником якогось конкретного політичного руху. Він – суб'єктивний ідеаліст, скептичний гуманіст, який усім серцем любить свою батьківщину. Він нічого не пропагує, не дає конкретних порад, не критикує. Письменник просто розповідає історію життя свого героя, але робить це так, що читач чітко бачить «погане» і «добре». Це і є риса, яка робить романи Е.М. Ремарка неповторними. Його твори настільки правдиві, що читач перестає бути просто пасивним глядачем, у нього виникає підсвідоме бажання змінити себе та навколишній світ.

Герої емігрантських романів Ремарка – це люди, яким довелося покинути свою Батьківщину через злу примху долі. Усіх їх об'єднує простота, чесність, порядність, готовність пожертвувати собою заради інших. Варто підкреслити те, що для його героїв значення мають лише вічні цінності: дружба, любов, допомога ближньому, хоча страшні події минулого переслідують їх протягом усього подальшого життя. Проте вони, не дивлячись на усі перешкоди та труднощі життя, змогли зберегти свої найкращі людські якості, своїм прикладом надихнули читачів відстоювати власні принципи людяності та берегти їх у собі.

У творах, де головними героями виступають емігранти, Е. Ремарк показує читачу реальні картини життя у вигнанні. Душевні настрої та світогляд персонажів підкреслюються природою, гротескними та лаконічними ландшафтами, яскравістю та глибиною кольорів, а їх мова звучить як молитва.

*Івасенко Юлія*

## **ТРАГЕДІЯ ВІДЧУЖЕННЯ ОСОБИСТОСТІ В ОПОВІДАННІ «ПЕРЕВТІЛЕННЯ» Ф.КАФКИ**

Франц Кафка (1883-1924) – відомий австрійський письменник, який вважається одним із «титанів» модернізму, адже за допомогою своїх творів він висвітлює основні проблеми ХХ століття (наприклад, крах надій, втрату ідеалів, самотність та відчуження людства, існування «маленької людини», яка не може протистояти «більшості», яка страждає від зла, жорстокості та байдужості, яка зовсім безпорадна перед несподіваними випробовуваннями на життєвому шляху, яку ніхто не розуміє і, правду кажучи, не хоче зрозуміти).

Тема відчуження та самотності займає провідне місце у творчості Франца Кафки, тому що митець створив ірреальний фантастичний світ, у якому особливо яскраво видно безглуздість одноманітного і сірого життя.

Актуальність даної проблеми полягає в тому, щоб на прикладі героя оповідання «Перевтілення» Грегора Замзи довести, що саме «маленька людина», відчуваючи свою немічність, безпорадність, самотність, ніколи не виходить за давно прийняті суспільством рамки, завжди готова пожертвувати усім заради виконання свого службового обов'язку і, як наслідок, зливається із «сірою масою», втрачаючи свою неповторність та унікальність.

Над дослідженням вищезазначеної проблеми працювали О. Горб та Ю. Литвинова, які проаналізували основні символи морально-етичної метаморфози Грегора Замзи, Ж. Славута та О. Чертенко, які з'ясували основні причини духовного «перетворення» героя, Л. Чететіна та Б. Факторович, які встановили, що «маленька людина» є безсилою перед абсурдністю життя.

Мета даної роботи полягає у з'ясуванні основних причин відчуження та самотності головного героя у суспільстві, серед своїх близьких та рідних.

Образ Грегора-комахи (головний герой оповідання «Перевтілення») – це метафора нездоланного відчуження людини. Нешастя, яке трапилось з героєм, одразу відсуло його за межу людського світу. Він важко переживає своє фізичне перевтілення. Йому здавалося, що в його домі панує мир, згода, сімейна підтримка, але, коли він, наприклад, поранив рот, зламав лапку, відкриваючи двері, ніхто не помітив його страждань. Фантастичне перетворення Замзи виявляє справжню цінність усіх стосунків.

Варто зазначити, що головне в оповіданні — не сам процес перевтілення, а те, як до цього ставляться люди. Рідні спочатку стурбовані, коли Грегор не виходить зі своєї кімнати, але варто їм було побачити його в образі комахи, вони забувають про те, що то їхній син і брат, який утримував їх довгі роки, і намагаються всіляко відмежуватися від нього.

Сім'я, зокрема і Грегор, не задумуються над причинами незвичайного «перевтілення». Усе сприймається як норма життя, всі миряться з ним, сподіваючись лише на терпіння. Не випадково Кафка малює драму Замзи у стихії повсякденності, насичуючи розповідь дрібними буденними деталями. Автор намагається довести, що біда затаїлась у надрах звичайного, щоденного життя, постійно мешкає ньому і тільки чекає на слушний момент, щоб підстергти людину.

На думку Горб О., в оповіданні вагомого значення набуває не тільки фізичне перетворення Грегора, а й реакція родини на його тілесні зміни. Тому у творі можна виділити 2 рівні символіки метаморфозу:

1) символіка відчуження: «людина у цьому світі – самотня комаха» (перетворення Грегора на багатоніжку);

2) символіка тваринної сутності людини (перекриття найкращих людських якостей тваринними реакціями – страхом, злістю, жорстокістю) .

Перший рівень символіки простежується в образі комівояжера Грегора Замзи. Це «маленька людина», яка живе не своїм життям, реалізує не власні бажання, а лише сумлінно працює заради родини . Людина не розуміє першочергової важливості свого духовного поступу, не усвідомлює, що робота «як необхідність» перетворює її на механізм, функцію, непомітну комаху.

Другий рівень символіки в новелі виявляється в реакції родини на перевтілення головного героя. Члени Грегорової сім'ї зазнають духовних метаморфоз: втрачають людяність, набувають таких якостей, як агресія, ненависть, злість, жорстокість.

Тема самотності та відчуження є перспективною : вона не обмежена часовими та просторовими рамками , адже стосується кожного , хто страждає внаслідок своєї унікальності, геніальності, «несхожості» на інших, хто протистоїть «сірій масі» і прагне бути не таким, як усі.

Отже, Ф. Кафка у своєму оповіданні «Перевтілення» показав, що реальний світ, який здається людям цілком нормальним, насправді жорстокий і жахливий. У ньому нікому немає ніякого діла до «маленької людини». В абсурдному світі немає нічого певного, постійного, руйнуються родинні стосунки, а люди — «поспіль негідники, між ними немає жодної вірної, відданої людини». У реальному світі, на думку письменника, зміщені всі моральні, соціальні і навіть часові орієнтири. Для оповідання характерне злиття сну і дійсності. Марення Грегора Замзи об'єднують уявне і реальне, свідоме й підсвідоме в одне ціле. І як сон не можна пояснити, так не можна пояснити й ті абсурдні закони, які змальовує Ф. Кафка. На думку письменника, світ не має ніяких пояснень, він втратив мету й логіку духовної еволюції. Такий світ приречений на загибель, бо в ньому гине людина.

*Картавченко Катерина*

## **РОМАН ДЖ.Д.СЕЛІНДЖЕРА «НАД ПІРВОЮ В ЖИТІ» В ОЦІНЦІ КРИТИКИ**

В Америці Селінджера називають письменником-невидимкою. Він не допускав до себе журналістів, уникав інтерв'ю та не читав лекцій за свого



життя. Він не продав Голівуду право на постановку своїх творів. Він уперто не шукав ні реклами, ні вигоди. При другому виданні «Над прірвою в житті» він попросив прибрати з книги свою фотографію. Друзі та близькі Селінджера ретельно оберігали його від зазіхань репортерів і цікавості сторонніх. І це в США, де потрібно весь час бути на виду, щоб тебе, часом, не забули, де навіть серйозні літератори часом не нехтують рекламою. Селінджер, навпаки, довго і наполегливо боровся за право бути в тіні, не ділити своє приватне життя з кожним позаштатним журналістом. І те, що при подібному, перетвореному у принцип скромності стилеві життя, його пам'ятають і люблять читачі, особливо студентська молодь, пояснюється особливою привабливістю його творів.

Саме тому і літератори у всьому світі працювали і продовжують працювати над критичними роботами творів цього геніального американського письменника.

У своїй книзі «Філософські та естетичні основи поетики Дж. Д. Селінджера» І. Л. Галінська дає огляд деяких критичних робіт про Селінджера, виконаних американськими авторами. Найперше монографічне дослідження творчості Селінджера датується 1958 роком. Це книга Ф.Гвінна і Дж. Блотнера «Проза Дж. Д. Селінджера», в якій було розглянуто всі опубліковані до того часу твори письменника. Вони розділили творчість Селінджера на три періоди: «Учнівський» (1940–1948 рр.), «Класичний» (1948–1951 рр.) і період «Занепаду» (що почався, на думку Гвінна і Блотнера, саме після виходу в світ роману «Над прірвою в житті»).

Критики досліджують кожен з цих періодів, поєднуючи метод формально - структурного підходу з традицією фрейдистського психоаналізу. Вони прагнуть знайти в цих творах дослідження долі людини в соціальному плані і врешті-решт приходять до висновку, що тут дано зображення тієї, що розділяє людей «трансцендентально - непрохідною прірвою». Розповіді 1948–1951 рр. критики розглядають чітко згідно до вимог фрейдистського підходу, вважаючи, що тут описаний світ «психічно неповноцінних людей, які іноді знаходять порятунком у любові». Однак, якщо говорити про роман «Над прірвою в житті», вони порівнюють образ Голдена Колфілда з образом Геккельбері Фінна, підкреслюючи такі реалістичні гідності селінджерівської роману, як жива розмовна мова, іронія.

Через п'ять років після виходу роботи Гвінна і Блотнера, з'явилася монографія У. Френча «Дж. Д. Селінджер». Аналіз творчості письменника У. Френч веде в руслі пошуків опозиційних пар, відшукуючи в структурі оповідання елементи, що містять протиставлення «світу добра» і «світу

фальші». Образу Голдена Колфілда У. Френч відмовляє в типовості, бачить переплетення в романі двох тем: фізичного нездужання героя і поступового звільнення Колфілда від егоцентричності, прийняття світу, який від нього відмовився. Герою «Над прірвою в житті», вважає критик, притаманне прагнення до статичності, і головне його бажання полягає в тому, щоб залишити світ таким, яким він є, про що і свідчить, на думку У. Френча, мрія Голдена Колфілда рятувати дітей у яру.

У 1964 р. вийшов посібник для учнів шкіл та коледжів «Дж. Д. Селінджер: ловець в житті» Річарда Леттіса, де автор аналізує творчість Дж. Д. Селінджера, застосовуючи соціологічну термінологію і використовуючи також естетичні категорії екзистенціалізму. Образ Голдена Колфілда Р. Леттіс досліджує у двох аспектах. Перший - це вплив суспільства на героя, а інший - вплив героя на суспільство, бачачи в них можливість вибору для Голдена. Він може або відкинути суспільство, спробувати його поліпшити або примиритися з ним. Голден, на думку Леттіса, обирає з цих варіантів найгірший - відкидає суспільство, тоді як більшість його сучасників йдуть також не кращим, конформістським шляхом. Оптимальний варіант автор бачить саме у боротьбі за покращення суспільства, що спирається, однак, на девіз боротьби «без надії на успіх».

Професор Чиказького університету Джеймс Міллер-молодший у монографії, яка вийшла в 1965 р. «Дж. Д. Селінджер», розглядає творчість письменника в руслі традицій соціально-психологічної прози. Методологія дослідження Дж. Міллера - молодшого в цій роботі - «міфологічний принцип», що вимагає пошуку в літературному творі умовно-міфічних або біблійних символів. Наприклад, час дії роману «Над прірвою в житті» - напередодні Різдва, покликаний, на думку критика, символізувати смерть і воскресіння. Він зіставляє цей символ з подібним же, на його думку, «міфологічним вузлом» у «Мобі Діку» Германа Мелвілла (воскресіння в епілозі роману його героя Ізмаїла, тільки що загинлого в безодні океану разом з усією командою «Пекода»). Зрештою, критик стверджує, що Селінджер - романіст, що працює в традиціях американського роману та й взагалі в найкращих традиціях американської літератури. Готорн і Мелвілл, Емілі Дікінсон і Уйтмен, Марк Твен, а також Фітцджеральд і Ринг Ларднер - ось, на думку Дж. Міллера-молодшого, предтечі Селінджера.

З 1962 по 1963 р. в США вийшов (одночасно з монографічного характеру дослідженнями творчого шляху Селінджера) ряд антологій, в яких зібрано статті про творчість письменника, що належать представникам різних течій американського літературознавства.

У 1963 р. критична література про Селінджера поповнилася антологією літературно - критичних матеріалів, присвячених «Над прірвою в житті», складеної Г. Симонсон і Ф. Хейгером. Увага дослідників привернула також сама історія створення роману «Над прірвою в житті». Відомо, що в 1946 р. Селінджер опублікував у журналі «Нью - Йоркер» оповідання «Слабкий бунт неподалік від Медісон - авеню». Як було встановлено пізніше, цей твір був придбаний журналом ще в 1941 р., але друк його було відкладено у зв'язку зі вступом США в Другу світову війну. Пізніше з'ясувалося, що оповідання «Слабкий бунт» (що відрізняється різкою антивоєнної налаштованістю) виявилася не чим іншим, як варіантом чотирьох розділів «Над прірвою в житті». Про те, що роман створювався в роки Другої світової війни, свідчить також опублікована в 1945 р. журналом «Кольєрс» новела Селінджера «З глузду з'їхати», уривки з якої потім увійшли в три розділи «Над прірвою в житті».

Практично всі критики у своїх роботах зазначали інтерес Селінджера до філософії, релігії, естетики Сходу, насамперед до дзен-буддизму. Деякі вважали, що його твори страждають через прихильність до східних релігій, інші навпаки бачили в цьому знахідку автора, привнісши цим щось абсолютно нове у літературу.

Отже, аналіз критичної літератури свідчить про те, що роман «Над прірвою в житті» Дж.Д. Селінджера досліджувався досить інтенсивно, адже ми можемо спостерігати, що існувала велика кількість поглядів на проблематику, образ головного героя та сам роман в цілому, які і суперечать, і доповнюють один одного. Ми можемо або погоджуватися, або спростувати погляди світових критиків на твір відомого американця, але єдине, чого ми не можемо заперечити – це те, що автор ніколи не врятує нас від падіння у прірву, не зловить на краю житнього поля. Тому що Селінджер – не Ловець. Він всього лише письменник.

*Клименко Анастасія*

### **Ницшеанские мотивы в романе Ф.М.Достоевского «Преступление и наказание».**

Сюжет романа "Преступление и наказание" первоначально был задуман писателем как небольшая повесть объемом пять-шесть печатных листов.

В первоначальном замысле повести это несложная мысль: убить одно ничтожное вредное и богатое существо, чтобы осчастливить на его деньги много прекрасных, но бедных людей. Во второй редакции романа Раскольников изображен как гуманист, горящий желанием вступить за «униженных и оскорбленных».

Но в ходе работы Достоевский все глубже проникал в душу своего героя, открывая за идеей убийства ради любви к людям, власти ради добрых дел странную и непостижимую «идею Наполеона» – идею власти ради власти, разделяющую человечество на две неравные части: большинство – «тварь дрожащая» и меньшинство – «властелины», призванные управлять меньшинством, стоящие вне закона и имеющие право, подобно Наполеону, во имя нужных целей переступать через закон. В третьей, окончательной, редакции Достоевский выразил «созревшую», законченную «идею Наполеона»: «Можно ли их любить? Можно ли за них страдать? Ненависть к человечеству...».

Гордость ведет Раскольникова к отчуждению от людей. Он избегает встреч с ними, а при вынужденном общении ощущает «свое обычное неприятное и раздражительное чувство отвращения ко всякому чужому лицу, касавшемуся или хотевшему только прикоснуться к его личности».

С высоты такого воображения люди кажутся ему пигмеями, вшами, дрожащими тварями, что неожиданно сближает следствия «закона Я» с результатами позитивистской методологии, для которой человек, как выражался герой «Записок из подполья», есть «усиленно сознающая мышь», другие следствия этого закона не позволяют Раскольникову напрочь отделиться от «вшей» и совсем не касаться их.

Эти и подобные им следствия закона Я» отчетливо видны в выстраданной в одиночестве теории Раскольникова, согласно которой, по словам Свидригайлова, все окружающие разделяются *«на материал и на особенных людей, для которых, по их высокому положению, закон не писан, а, напротив, которые сами сочиняют законы остальным людям, материалу-то, сору-то»*.

Всем ходом романа Ф. М. Достоевский развенчивает теорию Раскольникова. Один из приемов разоблачения антигуманной сущности теории - это использование системы двойников. К двойникам Раскольникова можно отнести П. П. Лужина, следователя Порфирия Петровича, Соню, Свидригайлова, студента, встреченного в распивочной.

Все двойники очень разные. Можно сказать, что они являются двойниками разных душевных качеств героя, зачастую противоположных.

Квинтэссенция воззрений Ницше заключается в потребности художника так деформировать мир, чтобы суметь в нем выжить. Эта трагическая формула касается не только критики «девальвировавших» ценностей, но затрагивает и самокритику, «вечное возвращение» к себе.

Достоевский до самого конца оставался, убежден, что Россия, ее народ окажется невосприимчивым к нигилистическим идеям саморазрушения, исторического самоотрицания западной культуры, писатель был уверен в том, что здоровые почвенные силы народа еще сильны святоотеческой верой и что революционное движение - это лишь поветрие в умах университетской молодежи.

Поиск настоящего человека, самой человечности - главное, что объединяет Достоевского и Ницше. Оба они мыслители трагической интуиции, каждый из них в молодости отдал дань романтизму, а в нем творчеству Шиллера, прежде всего. Объединяет их и экзатичность, то, что оба они поэты в своей творческой основе.

*Костюк Ірина*

### **ПРОТИСТОЯННЯ СВІТУ ВЛАСНИКІВ ТА СВІТУ КРАСИ (ЗА РОМАНОМ ДЖ. ГОЛСУОРСІ «САГА ПРО ФОРСАЙТІВ»)**

Актуальність роботи полягає у тому, що тема «власності та краси» у творі Дж. Голсуорсі «Власник» є недостатньо розкритою саме у цьому аспекті.

Дослідженням біографії та творчості письменника займалися такі вчені, як М.П.Тугужева, К.Дюпре, А.М.Гаврилюк, І.А.Дубашинський. Свої праці вони частково присвятили й висвітленню даної проблеми.

Аналізу витоків «форсайтизму» як соціальної хвороби нації присвятив свою творчість Дж. Голсуорсі. Його монументальний твір «Сага про Форсайтів» є підсумком роздумів письменника над суттю вікторіанства. Він пильно стежив за сучасним йому буржуазним суспільством і діагностував його духовну хворобу як форсайтизм – надто розвинуте почуття приватної власності, яке не просто визначає суть життєдіяльності Англії, а й уособлює наслідки надмірно розвинутих індивідуалізму та егоїзму, протиставлених усьому світові.

Крах родинного вогнища Сомса Форсайта, якому притаманна особлива чіпкість власника, стає своєрідною символічною подією, передчуттям майбутнього краху Форсайтів.

Образ Сомса є центральним для двох трилогій Голсуорсі. Автор зобразив свого героя й зсередини, і ззовні, очима ворогів і друзів, у думках, почуттях, вчинках, у ставленні до сім'ї, шлюбу, подружніх стосунків, а також до бізнесу, суспільства, мистецтва, історії, політики. Він людина досить розумна, спостережлива, але обмежена у своїх поняттях, прищеплених кланом, до якого він належав. Здібний і розумний від природи, Сомс спрямовує свою енергію на накопичення капіталу. Заради цього він відмовляється від державної служби, віддаючи перевагу, як і його батько, практиці присяжного повіреного. Сомс підтримує тільки ділові зв'язки, у нього немає друзів, і він не відчуває потреби духовного спілкування ні з ким, крім Ірен, котра завжди ухиляється від такого спілкування, залишаючись недоступною й далекою. Власницький інстинкт придушує в Сомсі людяність, заважає розкриттю кращих рис його особистості.

Центральний конфлікт роману, як і всієї форсайтівської епопеї, визначений автором у передмові до її першої трилогії, написаній у 1922 р., як «напади Краси й замаху Свободи» на світ егоїстичних інтересів приватновласницької солідної респектабельності. Красу втілює в романі дружина Сомса – Ірен, яка не бажає примиритися зі становищем коштовної речі в його будинку, свободу – талановитий архітектор Босіні, якому розважливий Соме доручає – за іронічним задумом автора – будівництво свого заміського дому.

У передмові до трилогії «Сага про Форсайтів» Дж. Голсуорсі писав, що образ Ірен – це втілення хвилюючої Краси, що уривається в світ власників. Автор пов'язує цей образ із мистецтвом, яке в його очах є великою моральною силою, покликаною змінити власницький світ, внести в нього гармонію й почуття пропорції. Цю думку, характерну для всієї творчості Дж. Голсуорсі, він розвиває пізніше й у своїх статтях.

Отже, центральна тема романів форсайтівського циклу – це занепад могутньої й сильної англійської буржуазії, катастрофа міцного укладу її життя. Ця тема розкривається на прикладі трьох поколінь сім'ї Форсайтів. Основний конфлікт роману «Власник» полягає в зіткненні світу краси й волі, втіленого в Ірен та Босіні, і світу Форсайтів, що перебувають «у беззастережному рабстві власності».

## **МІСЦЕ РОМАНУ МАРКА ТВЕНА «ПРИГОДИ ТОМА СОЙЄРА» В АМЕРИКАНСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРІ ПРО ДІТЕЙ**

Зображення світу дитинства, аналіз внутрішнього світу дитини все більше привертає увагу західних і вітчизняних літературознавців. Проза про дітей сприймається як окрема і повноправна ланка в літературі.

Проте визначити епоху, в яку образ дитинства стає головним, досить складно. Загальним є твердження про те, що початок нового етапу, зацікавленого ставлення до дитинства пов'язано з другою половиною XVIII - початком XIX століття.

"Пригоди Тома Соєра" і "Пригоди Гекльберрі Фінна" – це найбільш відомі твори Марка Твена. Вони цілком закономірно увійшли у коло дитячої літератури.

Про творчість відомого письменника Марка Твена було багато написано як вітчизняними критиками: З. Я. Лібман «Марк Твен», А. С. Ромм «Марк Твен», М. Боброва «Марк Твен», М. Мендельсон «Марк Твен» из серии «Жизнь замечательных людей»; так і закордонними: Bacon F. "The New Atlantis", Libby Pelham "Mark Twain, the Father of American Literature", Fishkin Shelley Fisher "The Mark Twain Anthology: Great Writers on His Life and Works", Matthew Reimann "The Legacy of Mark Twain: A Titan of American Culture", Merriman C.D. "Mark Twain", Parnell Lindsay "Mark Twain and the Shaping of American Literature", Reuben Paul P. "PAL: Perspectives in American Literature. Chapter 5: Mark Twain (1835- 1910)". А також в дисертаціях: Балдицын П. В. «Система жанров в творчестве Марка Твена и американская литературная традиция», Дианова Е. Е. «Образ детства в английской и русской прозе середины XIX века», Скубина С. В. «Образные художественные средства в романе Марка Твена "Приключения Тома Соєра": в подлиннике и переводах», Шачкова В. А. «Жанр путешествия в творчестве Марка Твена конца 60-70-х годов XIX века».

Але всі ці праці більш спрямовані на дослідження біографії письменника, та визначення проблематики його творів, і не розкривають засоби, якими користувався письменник коли створював образи своїх героїв-дітей.

Дитяча література протягом всього свого існування являла собою криве дзеркало, в якому в перебільшеному вигляді відбилися всі недоліки пануючої моралі.

Діккенсівська традиція справила великий вплив на таких письменників, як Н. Готорн і Г. Бічер-Стоу, які зображували дитину ангелоподібною істотою, вільною від слабкостей і вад старшого покоління. У дитячій літературі ці тенденції були доведені майже до карикатури. Втративши свою поетичну чарівність, образи дітей придбали святенницьке забарвлення, в окремих випадках майже нестерпне.

Образ дитини висвітлювався в літературі США однобічно – в діккенсівських традиціях дуже ідеальним, ангелоподібним, позбавленим майже всіх недоліків дорослих, чи поганим хлопчиком, який закінчує життя на шибениці, як у книжках для недільної школи. Традиційним героєм таких книг був праведний та благочестивий, але кволий і немічний «хороший хлопчик». Повільно згасаючи через хворобу, він перед смертю встигає звернути на шлях істинний «поганого хлопчика», маленького негідника, який не бажав відвідувати недільну школу. У 50-х роках XIX ст. виникає відома опозиція дидактично-благочестивому напрямку дитячої літератури. Книжки, що зображують «хороших» і «поганих» хлопчиків нерідко стають об'єктом пародій.

Вже в цей час багато письменників не жартома починали вважати, що герої дитячих книг «настільки ж схожі на живих справжніх дітей, як курчата, засмажені на рожні, схожі на живих курчат, вільно розгулюючих на лугах і полях». Ця точка зору, висловлена американським літературознавцем Генрі Бічером, знайшла підтримку у багатьох письменників другої половини XIX ст.

Однак завдання створення реалістичної цікавої дитячої книги не була дозволена буржуазними письменниками Америки і після громадянської війни.

Схильність до реалізму, характерна для американської літератури другої половини XIX ст., у дитячій літературі виявилася лише в надзвичайно поверхневій формі.

«Маленькі чоловіки» (1871) і «Маленькі жінки» (1868) Луїзи Олькотт, появу яких американська критика зазвичай розглядає як початок нової ери в американській дитячій літературі, аж ніяк не зруйнували сентиментально-повчальну традицію. Основна заслуга Луїзи Олькотт полягала в тому, що їй вдалося дещо пожвавити ходульних (банальних) персонажів. Але і над сторінками її романів незримо витає тінь вчителя недільної школи: ті ж благочестиві сентенції, розкидані по всьому тексту роману, ті ж цитати з Нового Заповіту. Недарма «Атлантик мансли» віддавав хвалу Луїзі Олькотт: вона твердо дотримувалась позицій, на яких стояли



літературні авторитети, що групувалися навколо цього журналу. Благоговійно і старанно вона створювала ідилічну атмосферу навколо домашнього вогнища американського міщанина.

Сентиментальні книги про добропорядних дітей продовжували залишатися панівним жанром американської дитячої літератури аж до останніх десятиліть XIX ст. Проте опозиційні настрої, що виникали ще в передвоєнні роки, на цьому етапі набувають більш визначений образ. Разом з книгами про «хороших хлопчиків» з'являються книги про «поганих хлопчиків». Засновником цього своєрідного жанру був американський письменник Томас Олдрич (1836-1907).

Створюючи свою автобіографічну повість, демонстративно названу «Розповідь про поганого хлопчика» (1870), Томас Олдрич не приховував її полемічного задуму. Але, полемізуючи з панівним напрямом дитячої літератури, він сперечався проти деталей, а не проти її принципових установок.

Роман Т. Олдрича слугував базою для створення своєрідного тематичного різновиду дитячої літератури США, в кінці XIX ст. що здобула відому популярність як у дітей, так і у дорослих.

Роман «Пригоди Тома Соєра» розглядався американською критикою як твір, що виник у руслі цієї традиції. У Марка Твена теж були гостропародійні «Розповідь про поганого хлопчика» 1865р і «Розповідь про хорошого хлопчика» 1870р.

Наповнені злою іронією, ці повісті стали свого роду прологом до «Пригод Тома Соєра». У книзі відображено конфлікт між задирливим, живим здоровим хлопчиком-шибеником і протиставленим йому світом дорослих нудних людей з їх релігією, недільною школою, нудно-дидактичною системою шкільної освіти, з їх брехнею і лицемірством. Провідним принципом системи покарання школи є насильство над дитиною. Найкращим засобом виховання і переконання з точки зору місцевих педагогів є палиця. Ляпasi сиплються на героя протягом усього роману. «Засмикані й замучені хлопчики з пристойних сімей» потай заздрять безпритульному волоцюзі Гекові Фінну, який один в усьому Санкт-Петербурзі вільний робити все, що захоче, не беручи до уваги ніяки заборони. Гекльбері Фінн – мальовнича фігура маленького бродяги, з його лахміттям, трубкою і незалежним способом життя ... Бешкетник і бунтар, Том Соєр теж залишається внутрішньо вільним, зберігаючи живу природність своїх почуттів.

## СПОСОБЫ ТРАНСФОРМАЦИИ ПРЕЦЕДЕНТНЫХ ВЫРАЖЕНИЙ В ЯЗЫКЕ СОВРЕМЕННОЙ ПУБЛИЦИСТИКИ

Весьма активное использование прецедентных единиц в публицистике связано с возрастанием роли рекламной функции публицистических текстов, функции воздействия на читателя. Во-первых, прецедентные явления украшают текст, реализуя поэтическую функцию языка, привлекают внимание к статье. Во-вторых, они выполняют интертекстовую функцию, порождая диалогичность дискурса (диалог на уровне различных текстов и на уровне адресат – адресант). Чужой текст в данном случае подключается к авторскому, а также выступает своеобразным индикатором социальной близости журналиста и читателя. В третьих, прецедентные тексты также служат целям языковой игры разного рода: способствуют поэтизации текста, рождают загадку, создают ироническое, саркастическое, гротескное, трагическое или иное звучание.

Иногда использование прецедентного текста рождает шутку ради шутки, не мотивированную ничем, кроме желания сострить. Последнее чрезвычайно характерно для ситуации, когда некая языковая конструкция из реальной речи вызывает ассоциации с прецедентным высказыванием, что и провоцирует его употребление.

Использование прецедентных текстов, кроме того, в определенных контекстах создает эффект, имеющий ернический, хулиганский характер.

Поскольку прецедентные тексты хорошо известны широкому кругу лиц и обладают свойством повторяемости, прецедентные высказывания, отсылающие к этим текстам, могут выступать как в неизменном виде, так и в трансформированной форме (квазичитация).

Нетрансформированные выражения, имена чаще всего используются или в номинативной функции (иногда экспрессивно насыщенной), или как сентенции – носители вечных истин, обобщающие или возвышающие смысл газетной статьи.

*К нам едет ревизор?* [ИЗВЕСТИЯ, 13 января 2011].

*Унесенные ветром...* [ИЗВЕСТИЯ, 18 января 2012].

*Желаем знать что будет* [ИЗВЕСТИЯ, 1 января 2011].

Трансформированные же цитаты представляют большое разнообразие с точки зрения того, каким изменениям они подвергались. Здесь языковая игра, которая наблюдается и при использовании неизменных

цитат, получает дополнительные формальные показатели. Можно выделить следующие способы трансформации прецедентных выражений в публицистических текстах (способы перечислены в порядке убывающей частотности).

1. Замещение. Вместо «канонического» слова вставляется иное, как правило совпадающее с исходным по своим морфологическим характеристикам, ритмической структуре и синтаксической позиции; при этом основная смысловая нагрузка падает именно на замещающее (новое) слово, что позволяет по-новому расставить смысловые акценты.

*«Добро пожаловаться»* [Известия, 2011, 22 февраля] — в данном случае наблюдается замена окончания слова «пожаловать» на слово «пожаловаться», что кардинально меняет значение данного выражения.

Одним из наиболее популярных способов замены является замена только одного слова в прецедентном тексте:

*«Плач над гнездом кукушки»* [Известия, 31 марта 2011] — слово «полет» заменено на слово «плач».

2. Вторым типом трансформации прецедентных текстов является контаминация, которая предполагает соединение двух прецедентных выражений в одно.

*И легким росчерком пера следствие превращается, превращается... в разорение компании «Антрактика»* [ИЗВЕСТИЯ, 25 января 2011] — является объединением крылатого выражения «легким росчерком пера» и цитаты из кинофильма «Бриллиантовая рука».

3. Третьим типом трансформации является расширение его структуры. К исходному прецедентному выражению добавляются один или несколько новых компонентов (слово, словосочетание, предложение), на которые и падает основная смысловая нагрузка.

*И мы всего лишь эхо друг друга!..* [ИЗВЕСТИЯ, 15 февраля 2012].

*Местные финансы поют романсы* [ИЗВЕСТИЯ, 22 июля 2012].

4. Четвертым типом трансформаций прецедентных текстов является изменение предложения по цели высказывания или по модальности.

*«Не пионер, но ребятам пример»* [Известия, 29 июля 2011] — добавление частицы «но» в данном контексте вызывает противопоставление и демонстрирует стереотипность советского мышления, так как считалось, что только пионер может быть примером для окружающих.

Таким образом, использование прецедентных выражений, которые увеличивают информативность текста и в то же время дают простор для

языковых игр, — наиболее частотный прием актуализации прецедентных текстов в заголовках газетных публикаций.

*Малая Тетяна*

## **ТЕМА ВТРАЧЕНИХ ІЛЮЗІЙ В ЛІТЕРАТУРІ**

Тема втрачених ілюзій є однією з найулюбленіших тем літератури. В сучасному літературознавстві немає чіткого визначення поняття «втрачені ілюзії». Слово ілюзія, тобто український варіант цього слова, походить ще від латинського “*illusus*”, яке згодом чудово прижилося спочатку у старофранцузькій мові, а тепер і у сучасній французькій мові й звучить, як “*illusion*”, а також віднайшло себе й в англійській мові, де має таке саме написання, як і у старофранцузькій мові - “*illusion*”. Слово ілюзія має декілька різних, проте не надто різноманітних значень. Ілюзія – це хибне сприйняття реальності, хибна думка чи уявлення; щось, схоже на фантастичний план чи бажання, що призводить до хибних уявлень чи хибного сприйняття. Дослідивши походження та значення терміну, можна прийти до висновку, що ілюзії – це примарні надії чи мрії, які в будь-який момент можуть розвійтися як повітряні замки при появи легкого морського бризу.

Ця тема набуває різного конкретного наповнення у Бальзака, найбільший роман якого носить назву «Втрачені ілюзії», у Стендаля, Золя. Ілюзії (а під ілюзією мається на увазі головна мрія чоловіка – для когось це гідне становище у суспільстві, для когось – незрадливе палке кохання, для багатьох – влада і гроші) втрачають чоловіки. Такий підхід був цілком закономірним, тому що світ належав чоловікам, принаймні його найпривабливіша частина – публічна, кар’єрна, освітня тощо. Тільки чоловік мав право на освіту, на роботу, на творчість. Тому європейські класики ХІХ ст. реалістично відтворюють у своїх творах гендерну ситуацію в суспільстві.

Проте цілий ряд письменників звернулись до іншої теми, зображуючи втрату ілюзій не чоловіком, а жінкою. В результаті тема набула нових граней, почала розвиватися у іншому напрямі. Адже втрата ілюзій і життєвих мрій чоловіком стосувалась в першу чергу його кар’єри, самоутвердження у суспільстві, за які доводилось платити моральною деградацією або власними почуттями, як це було з Єженом Растиньком, Рафаелем де Валантеном, Люсьєном Шардоном, Жюльєном Сорелем, Етьєном Лантє та іншими класичними героями. Жінкам ілюзії втрачати куди

болючіше ніж багатьом чоловікам. Можливо це тому, що жінки - більші мрійниці, а може тому, що ілюзії у них переважно душевного характеру.

Жінки XIX ст. мали лише одну «кар'єрну перспективу» – роль домогосподарки, дружини та матері. Для дівчини найважливішим було вдало вийти заміж. Заміжжя було гарантом і синонімом щастя та благополуччя. Незаміжня жінка сприймалася всім суспільством як людина нещаслива й неуспішна. Вона була одночасно об'єктом й образливої жалості, й їдкої насмішки.

Причинами втрати жіночих ілюзій є нездатність протистояти згубному впливу суспільства, нездатність зберегти свою духовну й моральну незалежність, а також неспроможність бути рішучими. Не лише Джон Голсуорсі, а й Гюстав Флобер, Лев Толстой, Генріх Ібсен, Гі де Мопассан розвінчують жіночі ілюзії. Наслідком втрати ілюзій є песимістичний фінал романів, де з гіркою іронією констатується тріумф світу духовної плісняви. Авторі поділяють ставлення героїнь до вульгарного світу і карають не їх страждальницьку душу, а ті міщанські ідеали, які вони вигадали.

Втрата жіночих ілюзій – це тема, яка була, є і буде актуальною. Анна Кареніна, Емма Боварі, Жанна та Нора – лише кілька прикладів із того великого списку жінок, які постраждали від цього жарту долі. У кожній із них були свої ілюзії, свої мрії та свої розчарування.

Порівняти цих жінок майже неможливо, адже кожна з них жила в різних умовах, була наділена своїми особливими рисами характеру, але є й те, що їх поєднувало – це втрата своїх жіночих ілюзій.

Історія сімейного життя Ірен буденна і страшна у своїй буденності. Не випадково так схожі долі Ірен та героїні «Анни Кареніної» Л.Толстого. Буденною є і передісторія шлюбу обох героїнь. Анну в юності видають заміж за видного чиновника Кареніна. Безприданниця Ірен, почуваючи себе зайвою в домі мачухи, після довгих та наполегливих домагань Сомса погоджується вийти за нього заміж. Анна та Ірен лише пізніше розуміють, що таке справжнє кохання, щира любов, і обидві, заковані буржуазним шлюбом, переживають трагедію, втративши усі свої ілюзії та мрії.

У «Власнику» відтворена ситуація Анни Кареніної. Каренін – це Сомс, Анна – Ірен, Вронський – Босіні, Джун – Кітті. Анна – Ірен «краде» нареченого у Кітті – Джун. Анна-Ірен відчуває жахливу неприязнь та відразу до свого чоловіка Кареніна – Сомса. Проте між ними є і відмінності. Страждання Ірен майже не показані, у неї немає усієї тієї складної гри почуттів, сумнівів, які так прикрашають Анну, роблять її людиною.

При всьому різноманітті типів жінок й індивідуальної самотності кожного з жіночих образів, відображених класичною літературою, помітно виступають дві загальні межі їх душевного складу: перша – вірність етичному або суспільному покликанню (пушкінська Тетяна, лермонтівська Олена Дмитрівна з «Пісні про купця Калашникова», тургенівська Ліза з «Дворянського гнізда», некрасівські героїні – дружини декабристів і т. д.) і друга – пристрасне прагнення до досягнення права, може самотійно розпоряджатися своєю долею (багато образів Герцена, Тургенєва, Островського, Гончарова, Чернишевського). В Ірен ці дві межі – вірність етичному ідеалу і прагнення до особистої свободи – приходять в ту щонайгострішу суперечність, яка неминуче витікало з положення жінки, що відчуває приниження в сім'ї.

Образ Жанни з роману Мопассана «Життя» теж вражає своєю особливістю. Звісно, мопассанівське втілення цієї теми інше, ніж у його великих попередників. Шлях його героїні не той, що у Анни чи Емми. Та й психологія її зовсім інша. Вона позбавлена Еминих амбіцій, знервованості й непримиренності Анни, спокою та стриманості Ірен. Хоча Ірен бореться за своє щастя і йде від Сомса, але й без нього вона теж не може, коли її коханий гине. В деякі моменти Ірен сама не розуміє, чого вона хоче, чого не можна сказати про Жанну, Жанна – жінка нескладної, але такої типової жіночої психології: вона буде до останнього вірити у створення єдиної, хай і не вповні щасливої родини, буде ліпити своє гніздо з того, що дає їй доля.

Ставлення авторів до своїх героїнь складне і суперечливе. Так, Флобер розкриває жалюгідне, позбавлене духовності існування у світі «кольору плісняви», трагізм і оманливість життя у світі ілюзій. Автор не виводить в романі жодного позитивного героя і таким чином не нав'язує читачу можливого вирішення конфлікту, залишаючи все на розсуд читача. Хоча ми й не бачимо яскраво виражених думок та емоцій Ірен, проте ми розуміємо, що вона є позитивним героєм. Ми відчуваємо до неї симпатію та жалість. Головна героїня його роману «Пані Боварі» – Емма Боварі – змагає від нудьги та мрії про галантних чоловіків. Емма прикидається, що любить чоловіка, але насправді зневажає його, вважаючи негідним такої, як вона. В той час, як Ірен ніколи не приховувала своєї нелюбові та зневаги до чоловіка. Емма любить більше свої мрії, аніж реальних людей, в той час як Ірен вміє по-справжньому кохати, але сама доля забирає від неї її коханого.

Ірен страждає навіть більше за Анну Кареніну і Емму Боварі, адже вона самотня. Коли у Анни є син, у Емми є її діти та коханці, у Ірен немає

нікого. Вона може ділитися своїми хвилюваннями лише з коханим, якого теж втрачає.

Образ Ірен – це низка запитань, на які ніхто ніколи не зможе дати відповіді. Це жінка – загадка, яку не під силу було розгадати навіть самому автору. Адже сам Джон Голсуорсі зізнається, що образ Ірен не вдається йому так яскраво, як образ Сомса, з яким він був добре знайомий в реальному житті. Ми лише можемо здогадуватися про усю широту її душі, усю гіркоту її долі, усю важкість її страждань та переживань. Те, що пережила Ірен, – це її окрема історія. Якщо переписати цей роман від імені Ірен, ми побачимо зовсім іншу трагедію, перед нами розкриються інші проблеми. Ми можемо засуджувати її, а можемо поважати, проте ми можемо зробити висновок, що ілюзії цієї жінки були втрачені, і їм ніколи не було вороття.

*Міхалідіс Євгенія*

## **ПРОБЛЕМАТИКА РОМАНУ «БІЙНЯ НОМЕР П'ЯТЬ» КУРТА ВОННЕГУТА**

Актуальність даного дослідження обумовлюється необхідністю розгляду та аналізу таких феноменів, як гуманізм, ненасилля, екологічна свідомість, соціальна нерівність, адже ми живемо в час розгортання постійних військових конфліктів, в час економічної нестабільності, екологічних катастроф. У сучасних умовах надзвичайно важливим є узагальнення, обґрунтування і подальше дослідження комплексу проблем, пов'язаних з розумінням гуманізму. Крім того, процеси, що відбуваються в сучасній Україні, які пов'язані з становленням громадянського суспільства, пошуком духовних основ подальшого суспільного розвитку, вимагають радикальних перетворень у всіх сферах життя.

Дослідженням творчості Курта Воннегута займався ряд західних дослідників, серед яких Р. Скоулз, Б.Д. Фридмен, Дж. Клинковиц, Р. Олдермен, Дж. Еннارد, П. Рід, Ч. Харрис. Серед літературознавців країн СНД – А. Зверев, Я. Засурський, А. Аствацатуров.

Роман «Бійня номер п'ять» є пристрастним памфлетом проти війни й мілітаризму. Твір написаний американцем у четвертому поколінні, який служив польовим розвідником і став свідком бомбардування Дрездена, коли перебував у полоні. По закінченню війни автор розповів про пережиті події широкій аудиторії, маючи на меті змінити романтичне ставлення молоді до

будь-яких військових операцій на адекватне сприйняття реальності. Ця історія є прикладом того, як людина реагує на жорстокість і намагається відновити себе після зіткнення з нею. Герою вдається пережити психічну травму, нанесену війною, за допомогою перенесення в часі на планету Тральфамадор, жителі якої володіють особливою філософією.

В романі «Бійня номер п'ять, або Хрестовий похід дітей» яскраво виражені антимілітаристські настрої, показано безсилля людини перед світом зла, насилля і страждань. «Герої», яких показують зазвичай у воєнних фільмах і книгах, у Воннегута спотворені й представлені в формі пародії, він відмовляється від стереотипного опису справжніх чоловіків, які не бояться кровавих сутичок, захищаючи чи то ідею, чи то батьківщину.

Курт Воннегут переконаний, що існуючі книжки і кінофільми сприяють розвитку хибних уявлень про війну в молодого покоління. Він закликає бути правдивими в описі життєвих подій, не прикрашати жакливі речі, тим самим культивує ненависть до вбивств і невинуватих руйнувань.

Соціальність міркувань Курта Воннегута простежуємо в усіх його творах. Проблеми екології турбують письменника не менше, ніж термоядерна загроза. Ще частіше він повертається до проблеми роботизації людини. Воячина також підпадає під град осуду: для того, щоб бути ідеальним солдатом, потрібно забути про свою людську природу.

Питання, які розглядав Курт Воннегут у своїх художніх творах, є актуальними і на даний момент. Їх обговорення – це ті малі кроки, які необхідно зробити в просуванні до вищої цілі – покращення становища людини в світі.

*Недзелюк Юлія*

## **ФІЛОСОФСЬКИЙ ЗМІСТ ТА ПРОБЛЕМАТИКА РОМАНУ ДЖ.СЕЛІНДЖЕРА «НАД ПРІРВОЮ У ЖИТІ»**

Дж. Селінджер яскраво проявив себе в творах, присвячених юнацтву, духовному світу молодшої людини. Головною темою його роману «Над прірвою у житті» є болісний перехід із дитячого світу у світ дорослих людей, труднощі у процесі зміни цінностей і ті травми і втрати, які вони за собою несуть, який відчайдушний, хоч і безнадійний опір викликає саме неминучість такого кроку.



**Актуальність** роботи визначається тим, що проблеми, які автор порушує у романі, а це і складність людських стосунків у сучасному світі, і важкий перехід з юності у світ дорослих, який включає непростий процес зміни цінностей, і несумісність людської особистості з законами і подвійною мораллю американського суспільства, і вічна тема батьків і дітей, наявні у сучасному суспільстві.

Існує уже багато літературознавчих робіт, в яких досліджується проблематика твору Селінджера.

Холден Колфілд – типовий американський підліток, в образі якого письменник ніби найкраще, найсвітліше із світобачення американських підлітків його віку, намалювавши свого роду збірний образ, у якому сприйняття «дорослого» світу загострене, але й пронизливо точне. У романі зображена Америка середини століття, в якій Холдену дуже незатишно, дискомфортно. Хоча сфера розкриття американської дійсності обмежується вибором оповідача, вона залишається достатньо масштабною. Тут і система освіти та виховання, мистецтво, кіно і література, армія, побут, питання кар'єри та ін.. Усі враження героя, його пригоди, розповіді, зіткнення зі зовнішнім світом підсумовуються одним – домінуючим, стрижневим, лейтмотивним поняттям «phony» (лицемірство, нещирість).

Холдена більш за все гнітить пануючий в США дух загальної брехні та недовіри між людьми, а не особисті обставини. У творі з особливою гостротою виявлено сутність «американського способу життя», змальовано сховану за блискучим фасадом бездуховність, душевну порожнечу, породжену світом наживи і бізнесу.

Герой Селінджера – юнак із чутливою душею, розвиненою уявою, культурною основою. Основний принцип зображення образу головного героя є принцип контрасту з оточенням. Юнак не може вписатися в суспільство, де панують лицемірство і обман. Усе лицемірне, облудне, фальшиве викликає в підлітка бурхливу, хворобливу реакцію.

Герой Селінджера знаходиться немовби поміж двох вогнів. Він не відчуває себе абсолютно правим у своєму конфлікті з суспільством. Сумління підказує йому, що насправді у чомусь винен і стан героя здається безвихідним.

Тому, падіння у прірву – одна із поширених тем у літературі XX століття – означає, насамперед, розтавання з дитинством. Героя турбує перехід зі світу несвідомого дитячого демократизму до світу встановлених серед дорослих престижних та майнових кордонів. Дітей треба рятувати від світу, від його розтлінного хворобливого впливу. Холден мріє рятувати дітей

від прірви дорослості. Він прагне до такої гри, щоб вона до кінця була переповнена любов'ю і стала бажаною справою.

*Нечитайло Марія*

## СИМВОЛІКА КАЗОК Г.Х. АНДЕРСЕНА

Ця тема досліджувалась видатним вченими, що свідчить про її актуальність.

Творчість Г.Х.Андерсена вивчали багато дослідників, такі, як Л.Ю.Брауде, Бо Грєнбек, В.Важдеев, Ю.Ярмиш, С.Гречанюк та ін. Творчий доробок великого датського письменника є великим внеском в історію розвитку літературної казки як такої.

Внаслідок аналізу наукової літератури були з'ясовано, що літературна казка - різноманітний, специфічний та самостійний жанр, який бере свій художній матеріал і з міфології, і з фольклору (підкорюючись, безумовно, волі письменника), літературна казка містить також елементи інших літературних жанрів. Існує багато досліджень літературної казки та її основних відмінностей від народної. Так, наприклад, деякі вчені вважають, що літературна казка продовжує фольклорну традицію, інші розглядають її як цілком самостійний твір, який підкорюється волі письменника, близький до того чи іншого жанру літератури (наприклад, до байки, фантастичної повісті).

Між літературною казкою Андерсена і народною є суттєві відмінності. В Андерсена дія впорядкована, події відбуваються швидко, одна за одною, немає жодного зайвого слова. В народній казці, як правило, мало змальовуються пейзажі й персонажі. В Андерсена навпаки – оповідь наповнена деталями, які роблять персонажів і ситуації знайомими. Його казки глибоко реалістичні. Вони показують реальне життя, яке панувало в тогочасній Данії.

Світ казкових образів Андерсена досить багатий та різноманітний. В цьому світі немале місце займають фантастичні істоти, такі, як прекрасна і сувора снігова королева, фея Фата-моргана з її замком, повним привидів, Оле – Лукойе, що закриває дітям очі перед сном, розповідаючи різні історії. Але частіше всього головним героями його казок стають діти, тварини і птахи, рослини, дуже часто зустрічаються неживі предмети, як, наприклад старий

вуличний ліхтар, голка, горло пляшки і т.д. Андерсен в самому простому і непримітному предметі знаходив матеріал для цікавої та повчальної історії.

Казки Андерсена є досить реалістичними. Він вважав казкою життя будь-якої людини: і дорослої, і маленької. Реалістичний зміст його казок обумовив їх стиль, мову і манеру письма художника. Також важливим елементом є звуконаслідування, яке надає характерності казкам письменника. Оповідач в слові передає всі звуки, навіть звучання предметів в їх дії, русі. То булькотіння води, то з шипінням спалахує сірник, то каченята, що прокльовуються з яйця.

Отже, підсумувавши все вище сказане, можна зробити висновок, що літературна казка хоча і має певні відмінності від народної, але є своєрідним її нащадком. Ганс Христіан Андерсен вважається одним з найкращих авторів літературної казки, який намагався писати так, щоб його розуміли і дорослі, і діти. Він створював казки реалістичного змісту, і кожен його герой показує людей, чи то добрих, чи то поганих. І навіть не написавши жодної казки, Андерсен став би письменником, відомим на всю Європу, письменником, якого читають і досі, насамперед в Данії. Але саме казки стали вінцем його творчості, хоча він ніколи не прагнув стати дитячим письменником.

Ця тема є досить перспективною для подальшого вивчення, розширення наукових уявлень про літературну казку та її основні відмінності від народної. Крім того, можливе використання основних положень в курсі зарубіжної літератури при вивченні особливостей літературної казки на прикладі творчості Г.Х. Андерсена.

*Олексієнко Валентина*

### **Моральная проблематика рассказов Рэя Брэдли**

В ходе исследования индивидуально-авторских концептов в структуре художественного мира Рэя Брэдли мы обратились к изучению понятия «научная фантастика» и «фэнтези». Все многообразие дефиниций данных понятий нами было сведено к следующему: Брэдли многое предсказал в своей научной фантастике и указал ее ближайшие перспективы.

Актуальность данной темы определяется её недостаточной исследованностью, что обусловило потребность изучения творчества Р. Брэдли как художественного явления мирового уровня, внесшего огромный вклад в развитие научной фантастики XX века.

Вместе со своими выдающимися современниками А.Азимовым, К.Саймаком, Р.Шекли, А.Кларком Брэдбери приблизил научную фантастику к «большой» литературе. Он разработал многие жанры научной фантастики, тем самым сделав неоценимый вклад в развитие как американской, так и мировой литературы, а именно, открыв новую эпоху в развитии жанра фэнтези и научной фантастики, с их разнообразием жанров и стилей, что, несомненно, дает возможность для появления новых и не менее ярких литературных феноменов.

Исходя из анализа базовых концепций авторского мировоззрения в исследуемых рассказах, следует отметить, что они не только не изолированы друг от друга, но и являются взаимопроникающими, когда проблематика одной темы звучит в другой. Подобное переплетение помогает лучше понять авторское восприятие жизни и мира, основанное на том, что жизнь представляет собой единое целое, все элементы которого тесно взаимосвязаны, причем в качестве связующего звена выступает именно человек со своими способностями чувствовать, переживать, меняться и творить.

В своих произведениях писатель создает уникальный и самодостаточный мир, именуемый художественным. В работе был рассмотрен художественный мир как особый способ и форма освоения человеческого существования, явление художественной событийности, т. е. сопричастности к бытию, воспроизводящей в художественных образах мир авторского духа. Художественные образы формируют концептуальную картину мира писателя, характеризующуюся актуализацией и осознанием мотивов, целеустановок и интерпретаций событий по его мировоззренческим нормам.

Исследование индивидуальных концепций авторского мира помогло раскрыть самобытность художественного мира Рэя Брэдбери, где неоднозначность трактовки жизни человека является основой идиостиля писателя.

Рэй Брэдбери в самых различных фантастических ситуациях художественно показывает, насколько каждому из нас необходимо быть человеком, помнить, что ты человек и поступать, как человек; насколько нам необходима та человеческая целостность, которая хоть и возникает в непрерывной борьбе противоположностей, но всё же заставляет жить по канонам гуманистической концепции.

На примере множества рассказов показано пагубное влияние высокоразвитой цивилизации и научно-технического прогресса (как на

общество в целом, так и на каждого человека в отдельности), которые не контролируются человеком и все возможные последствия, возможную цену, которую придется заплатить человечеству в случае ошибки. Исследовав ряд рассказов, мы увидели, что автор дает четкую характеристику разных аспектов войны. Брэдбери надеется, что передав все ужасы войны в своих рассказах, он заставит наши души не потерять свою человечность, дабы избежать войны и никогда не повторять ошибок прошлого.

В ходе нашего исследования были намечены перспективы дальнейшего развития изучаемой темы, заключающиеся в сравнительном анализе художественных картин мира Р. Брэдбери и их сопоставлении друг с другом, на основе новых, прежде не исследованных аспектов творчества Рэя Брэдбери.

*Павліченко Аліна*

## **ОБРАЗ КОРОЛЯ АРТУРА ЯК СЮЖЕТНА ОСНОВА СВІТОВОЇ АРТУРІАНИ**

Легендарний король Артур – це вже не просто якийсь там король чи лицар – це ціла низка легенд, побудована на цьому образі, безліч середньовічних романів (деякі з них навіть сатиричні), поезій, різноманітних легенд, а в наш час про короля Артура знято чимало різних фільмів та навіть дитячих мультфільмів.

Артуріана – це цикл легенд про короля Артура разом з їхніми художніми переробками. Своїм корінням вона сягає часів кельтської міфології та фольклору.

Перша письмова згадка про Артура була в 550 році. Один вчений монах-літописець написав цілий історичний трактат «про завоювання та розорення Британії», в якому мова йшла про героїчну боротьбу бритів із завойовниками, які під час вирішальної битви біля гори Бадон завдали саксам нищівних ударів. У літописі згадується, що війська бриттів під час битви очолював якийсь хоробрий та сильний герой, якого всі звали ведмідь (певно був настільки сильний, як ведмідь).

Вперше цілісний сюжет про Артура з'явився в “Історії королів Британії” Г.Монмутського (1130), де він зображується як король, який об'єднав кельтсько-британську країну. Подальший артуріанський сюжет знайшов відображення у творах Васа, Кретьєна де Труа та Роберта де Боруна.

Серед середньовічних творів Артуріани варто відзначити “Вульгату” – роман у прозі, який називають “Біблією літературної артуріани.” Це сюжет, пов’язаний з ім’ям Артура та Британією. Вже у середньовіччі даний сюжет вийшов далеко за межі національної літератури та отримав статус європейського твору. Він активно функціонує в Англії, Франції та ряді інших країн. В свою чергу це дозволяє говорити про те, що розпочався процес інтернаціоналізації сюжету, який поступово перейшов в ряд традиційних.

В процесі функціонування сюжету артуріана перенесла чимало суттєвих змін: розширився й ускладнився сюжет, збільшилась кількість персонажів. “Канонізація” артуріани відбулася в епопеї Мелорі “Смерть Артура» (близько 1469 р.), яку можна вважати сюжетом-зразком для її подальшого розвитку. Крім цього, змінився й характер головного конфлікту. Якщо у Гальфріда боротьба йде за владу, то у Мелорі центральне місце займає міжособистісний конфлікт: Артур - Гінієвра - Ланселот, який розгортається на широкому соціально-політичному тлі кризи й розвалу лицарського суспільства.

Відродження інтересу до короля Артура і його оточення почалося після нової публікації “Смерті Артура” Мелорі на початку XIX століття. Найвідоміший твір цього часу – “Королівські ідилії” А. Теннісона. Даний цикл складається з 11 великих поем, в яких зображується розквіт Круглого Столу й поступова втрата ілюзій внаслідок поширення гріха й нездатності Артура протистояти злу.

Яскравою сторінкою в історії артуріани став роман Марка Твена “Янкі при дворі Короля Артура” (1889). Використавши прийом тимчасової трансформації, М. Твен зміг одночасно критично подивитися і на артурівський світ, і на досягнення сучасної цивілізації. Це був перший приклад продуктивної трансформації артуріани, що відкрив шлях майбутнім, не менш сміливим трансформаціям цього сюжетно-образного матеріалу.

Згодом в літературі XIX століття з’явилася серія творів за мотивами М. Твена (“Нові пригоди Янкі при дворі короля Артура” М.Рощина), що дозволяє говорити про те, що “Янкі ... “ М. Твена взяли на себе функцію сюжету-посередника в розвитку артуріани.

На початку XX століття в артуріані домінували поезія і драма, тільки після I Світової війни з’явилися романи, а найвідоміші з них виникли після II Світової війни. Поетичну традицію продовжив Е. А. Робінсон, який створив за мотивами Мелорі артурівський епос в трьох частинах “Мерлін” (1917), “Ланселот” (1920), “Трістрам” (1927).

Найчастіше історичні романи пов'язані з темними часами правління Артура і англосаксонської навали. Серед науково-фантастичних романів виокремлюється “Дзеркало Мерліна” А. Нортон, де автор говорить про вічну боротьбу добра і зла, яка тягнеться з далекого минулого в майбутнє. В романі переплітаються долі Артура, Мерліна, всієї земної й вселенської цивілізації. Оригінальне екзистенціальне пародійно-іронічне трактування артуріани запропонував Т.Бергер у романі “Артур-король” (1978).

Артурівська традиція продовжує розвиватися, художньо вдосконалюватися, освоювати нові жанри. Вплив лицарських романів на літературу нового часу справді величезний. Артурівські романи вплинули на появу й розвиток жанру галантного роману, який є, з одного боку, плодом трансформації лицарського роману, а з іншого – результатом впливу елліністичного. Популярним цей жанр був у Франції (Г. Де ля Кальпренед, Мадлен де Скюдери).

Артурівські мотиви користувалися широкою популярністю у французьких символістів. В основі ранньої повісті Г. Аполлінера лежить сюжет про спробу лицарів звільнити Мерліна від закляття, накладеного Вівіаною-Німуїе. Алюзії на історію про Персіваля присутні в цілому ряді романів Т. Манна. В оповіданні В. Набокова “Ланс” дослідження космосу прирівнюються до поневірянь мандрівних лицарів.

Артуріана приваблювала не тільки письменників, але й зацікавлювала кінематографів. Перша екранізація артуріани – фільм К. Портера “Парцефаль” (1904) поклала початок подальшим інтерпретаціям легенд про Артура. У надрах німого кіно починає визрівати інтерес до можливостей кіноінтерпретацій роману-сатири М. Твена “Янкі при дворі короля Артура”.

Починаючи з 1920 року, з'являються відповідні американські фільми: «Янкі при дворі короля Артура» (німий фільм, 1920 р., режисер Емметт Дж. Флінн); «Янкі з Коннектикуту» (1931 р., режисер Д. Батлер); «Янкі при дворі короля Артура» (кіноверсія мюзиклу 1949 року, режисер Тей Гарнетт); «Янкі при дворі короля Артура» (1952, режисер Ф. Шафнер) і ряд інших. Вже перша екранізація роману М.Твена (режисер Емметт Дж. Флінн, 1920 р.) набуває рис дотепної комедії завдяки численним посиланням на сучасність, включаючи “вольстедський акт” (пов'язаний із заборонаю алкоголю), “Тін Ліззіз”, бій у Аргонському лісі, використання мотоциклів в якості бойової техніки. Субтитри фільму рясніли сучасним американським сленгом і зворотами розмовної мови.

Найбільш значні втілення легенди – фільми “Лицарі круглого столу” (1953); “Камелот” (1967); “Екскалібур” (1981) – отримали приз Каннського фестивалю. Були також екранізації: “Перший лицар” (1995); міні-серіал “Великий Мерлін” (1998); мультфільм “Меч у камені”. Окремо слід зазначити найоригінальнішу версію: фільм “Король Артур” (2004), який описує історію Артура з точки зору теорії, що ідентифікує Артура з римським генералом Луцієм Арторієм.

Артуріанський епос вплинув на розвиток літератури в жанрі фентезі, зокрема, на твори Дж. Р. Р. Толкіна “Сер Гавейн і Зелений лицар” та інші романи, К. С. Льюїс “Хроніки Нарнії”, Анджея Сапковського “Відьмак”, С. Кінга.

Справедливою залишається крилата формула про Артура: “Король у минулому і майбутньому”. І в наші дні артуріани не втратили життєздатності. Причини життєвості образу Артура і його лицарів у тому, що сила, сміливість, мужність і шляхетність відносно до жінки завжди і скрізь викликали повагу. Пройдуть сотні років, зміняться часи і звичаї, але ці якості й тоді будуть залишатися цінними.

*Павлюк Ірина*

## **ВТРАЧЕНЕ ПОКОЛІННЯ В ОБРАЗАХ ГЕРОЇВ РОМАНУ “ФІЄСТА” Е. ХЕМІНГУЕЯ**

“Фієста” – твір про групу американських експатріантів, які жили в Європі після Першої світової війни. Причетність твору до літератури втраченого покоління визначив епіграф, який Ернест Хемінгуей взяв зі слів Гертруди Стайн: “Усі ви — втрачене покоління”.

Герої роману перебувають у постійному русі, кудись їдуть або йдуть, сваряться, майже без упину п’ють. Це зображення “безнастанного” руху підкреслює мотив втраченості: вічного пошуку і неспокою.

Герої втраченого покоління у романі – це, насамперед, леді Брет та її оточення, які, повернувшись з війни, шукали забуття у дурмані. Але навіть їхня невлаштованість, розбещеність підносилася над “добропорядністю” обивателів, яких не торкнулася війна. Леді Брет та її оточенню було властиве особливе душевне тепло, демократизм, почуття товариськості поряд із причетністю до драм і трагедій своєї епохи.

До втраченого покоління належить і головний герой роману – оповідач Джейк Барнс. Це стриманий і мужній, але чуттєвий чоловік, життя



якого було скалічене війною. Пережиті ним травми настільки тяжкі (Джейк Барнс після поранення перестав бути повноцінним чоловіком), що говорити про них дуже важко. Якраз з цієї причини роман розпочався з розповіді про Роберта Кона – людину середньостатичну. Такий початок (*Роберт Кон когда-то был чемпионом Принстонского университета в среднем весе. Не могу сказать, что это звание сильно импонирует мне, но для Кона оно значило очень много...*) провів межу між "своїми" і "чужими", тими, хто воював, і тими, хто ні. Барнса приваблювали розваги, йому була притаманна збентеженість, болісне бажання зрозуміти світ. Жив він звичайними радощами простого життя. Маючи багато гіркого досвіду, він намагався не зневіритися до кінця, а постійно шукав духовну опору. Цьому сприяв і фах кореспондента. Джейкове вміння бачити красу навколишнього світу, знаходити спільну мову з простими людьми — іспанськими селянами, пантеїстичне ставлення до природи допомагали йому втихомирювати душевний біль. Незважаючи на трагізм становища, герой залишився непереможеним до того часу, доки його внутрішній світ був близький до світу природи. Мужність, з якою герой переносив фізичну неповноцінність, не відмежовуючись від життя, яскраво свідчить про його особливу духовну організацію, інтелігентність як рису типового представника втраченого покоління.

Випробуванням, яке виявило сутність героїв, було кохання. Брет Ешлі, на перший погляд, доступна і розбещена, але насправді – незалежна і самотня, кохала тільки Джейка Барнса, хоч і була своєрідним "центром притягування" для всіх героїв-чоловіків. В минулому – сестра милосердя, Брет пройшла неабияку школу мужності. Трагедія Джейка стала причиною її приреченості на нещастя, яке тепер, після багатьох років, топилося у вині і розмінювалося у хвилинних захопленнях. Однак зовнішні ознаки розкладу не торкнулися внутрішньої сутності героїні. Вражає багатство її душі і здатність на глибокі почуття. Переживши найстрашніші роки, вона залишилася вірною своїм принципам, чутливою і щирою.

За долями головного героя та його друзів чітко окреслюється доля цілого покоління, чия юність залишилась в окопах Першої світової війни, хто, не встигнувши побути юним, одразу відчув себе старим і розчарованим у усьому. Хлопцям, які пішли на війну захищати "свою батьківщину", і юним медсестрам, відкрилися очі на ту мораль, яку не можна назвати справжньою мораллю. Але герої "Фієсти" навчилися зберігати честь навіть у найстрашніших ситуаціях, розчарування не призвело до внутрішнього руйнування, і їх образи залишаються у колі таких ідейних категорій, як мужність, людська самоповага, щирість і велич кохання.

## **Феномен «хулиганства» в творчестве Сергея Есенина**

Сергей Есенин - один из самых читаемых поэтов современности, а еще с прошлого века, интерес читателя к этому мастеру слова не удалось подорвать даже массовыми запретами: его творчество привлекало и отторгало, вызывало дискуссии и апатии... Его произведения привлекают своей страстью и экспрессией и не могут оставить равнодушным ни одного читателя. Вокруг его имени и его стихов вот уже почти девять десятилетий не смолкает шум. И кажется, что это продолжает шуметь он сам - уникальная фигура в истории XX столетия.

В процессе нашего исследования, мы определили, что за поведенческим «хулиганством» лирического героя Сергея Есенина, в самом широком философском аспекте, стоит протест против божественности земной данности, определенных Богом законов, против Автора этого мира. Конечной целью этого протеста становится стремление человека самому стать автором своего текста, своей судьбы.

Вообще, путь Сергея Есенина как человека и художника – это отчаянная попытка написать свой собственный текст: от театрализации «внешнего вида» в жизни и понимания поведения, поставленного в один ценностный ряд с продуктом творчества, как эстетической категории до создания в лирике образа героя с особым «жизненным поведением», сопоставимым с «поведением» эмпирического автора. Генератором жизнотворческой философии Сергея Есенина становится страстное желание высвободиться из-под власти всеприродной обусловленности. Для его лирического героя самое страшное – ощутить себя участником уже кем-то написанного сюжета, почувствовать вторичность своей жизни, уже опосредованной чьим-то опытом. Человек-творец сам оказывается участником некоего Божественного спектакля.

«Хулиганская» позиция лирического героя С. Есенина, определяемая спецификой его психологического склада и, в первую очередь, его мировоззренческими представлениями, – позиция изначально трагическая, тупиковая для личности, ибо она, предполагающая как свою первооснову соперничество с Богом и его моралью, приводит не к утверждению личности, а к ее разрушению. Детерминизм, разрушающий бытие мыслящего человека, неприятие смерти, жажда бесконечной и ясной жизни – причины бунта против Бога есенинского «хулигана».

С. Есенин направляет бунт на дорогу искусства. Он отрицает культивируемую социальным человеком мораль, ставя превыше всего нравственное «преступление», совершаемое при помощи слова. Здесь возможны два варианта отрицания – на уровне «поведения» и собственно поэтического слова.

Поэзия Сергея Есенина в высшей степени драматична и правдива, она полна острых социальных конфликтов и поистине трагедийных коллизий, глубоких, порой, казалось бы, неодолимых, кричащих противоречий.

*Предан Альона*

### **ОСОБЛИВОСТІ РОМАНІВ А. МЕРДОК**

Айріс Мердок – одна з найбільш харизматичних постатей у світовій літературі. Численні літературознавчі праці, художні біографії, присвячені життю й творчості письменниці свідчать про її велич та неосяжний внесок у загальнолюдську культурну скарбницю. Вона є автором двадцяти шести романів, найвідоміші з них: «Під мережею» (1954), «Втеча від чарівника» (1956), «Замок на піску» (1957), «Дзвін» (1958), «Єдиноріг» (1963), «Цілом почесна поразка» (1970), «Дитя слова» (1975), «Книга й братство» (1987).

Романи А. Мердок дуже цікаві, мають добре розвинену інтригу. У сюжеті широко використовується мотив таємниці. А. Мердок часто звертається до зображення ситуацій виняткових, неймовірних, що розглядається в критиці як прояв романтичних тенденцій у творах письменниці. Творчу еволюцію А. Мердок дослідники зазвичай пов'язують зі зміною її філософської орієнтації.

Романи А. Мердок 1950-х років – твори одночасно філософські й психологічні. Філософські в тому плані, що проблеми сенсу життя спочатку зумовили суть центральної колізії, побудову сюжету. У 1961 році А. Мердок писала про те, що література взяла на себе деякі завдання, які раніше виконувала філософія, – визначивши спрямованість власної творчості. Прозу такого типу можна віднести до традицій художньої літератури, яка формулює одним зі своїх завдань пошук істини.

Роман з'являється своєрідним полігоном розвитку світоглядних ідей, інтелектуальною дискусією. І герой його завжди поставлений перед необхідністю вирішення складної моральної дилеми. До того ж він обов'язково є носієм певної життєвої філософії. Саме дилема інколи не

дозволяє йому прийняти остаточне рішення, здійснити правильний і розумний вибір.

Психологічні ж романи Мердок не в класичному розумінні поняття. Письменниця настільки занурювалася у внутрішній світ людини, що реальність в її романах інколи зникала з поля зору автора, не існувала поза свідомістю героя, розчинялася в його переживаннях. У такій постановці питання ховалася кризова тенденція.

Ще на початку творчості, у пошуку внутрішньої, духовної, психологічної, а тому універсальної правди, Мердок захопилася дослідженням темних, руйнівних починань і сил у людській психіці, концентруючи увагу на аналізі хворобливих прагнень і відчуттів. Вона не прийняла основ психоаналізу Зигмунда Фрейда, але не без їх впливу зацікавилася невротами і їх причинами, а героїв деяких романів занурила в невротичний достаток. Комплекс моральних проблем, зіткнення добра і зла, магія зла, падіння моралі й наполеглива в ній необхідність, унікальність особистості, яка в своєму прояві може перерости в патологію, – отримав подальший розвиток у ряді творів – «Дзвін» (1958), «Відрубана голова» (1961), «Єдиноріг» (1963), «Час ангелів» (1966). У них логічно завершилася лінія витіснення людини із соціальної дійсності.

У творчості Айріс Мердок – однієї із зачинателів сучасного англійського філософського роману, мотив екзистенціалізму присутній у творах раннього періоду (1950-60 рр.). У науці є загальноприйнятою думка про те, що екзистенціальна теорія, як правило, у значній мірі трансформована, стала основою романів Айріс Мердок 1950-1960 років. На думку багатьох учених, захоплення екзистенціалізмом пройшло в письменниці декілька фаз і призвело до зміни побудови власної етичної й естетичної системи на базі платонізму. Творчі погляди змінювалися відповідно до філософської еволюції письменниці, які тривали протягом 1953- 1968 років.

У кінці 60-х – початку 70-х рр. XX ст. у А. Мердок виникає інтерес до філософії мислителя Платона, під впливом якої вона створює романи «Приємне й добре», «Сон Бруно», «Чорний принц». Письменниця відкидає містичне начало у філософії Платона, частково модернізує його, роблячи акцент на вченні про Ероса, про любов як творчу основу життя.

При всьому сюжетно-композиційному різноманітті творів, у творчості А. Мердок привертає увагу факт частого використання форми оповіді від першої особи. Цей прийом, вперше застосований у першому романі А. Мердок «Під мережею», надалі використовується письменницею в

межах раннього періоду – «Відсічена голова» (1961), «Італійка» (1964), і так званого середнього періоду – «Чорний принц» (1973), «Дитя слова» (1975), і в пізньому романі «Учень філософа» (1983).

Більшість романів А. Мердок – оповіді чи роздуми героїв про самих себе; це поліфонічні монологи, в яких «перший голос» переплітається з іншими, іноді зовсім розчиняючись у них, інколи виявляючись тлом і дає прямий коментар – увесь час ми слідкуємо за подіями, тлумачимо їх не разом з автором, а безпосередньо з самим героєм – через його мовлення та відображені в ньому думки. Читач бачить світ художнього твору через оптику світосприйняття самого героя, разом з ним вибудовує концепцію, розуміє її, зневіряється, вибудовує іншу – і кожен раз виявляється, що «слова та вчинки – не одне й те саме».

У романах Айріс Мердок людина та її особистість не лише залишаються в «оптичному фокусі», вони, видаються важливішими в контексті сучасної культурної парадигми, залишаються цілісними та неповторними.

*Присяжнюк Анна*

## **ОСОБЛИВОСТІ АНТИУТОПІЇ ЯК ЛІТЕРАТУРНОГО ЖАНРУ (ЗА РОМАНОМ ДЖ. ОРУЕЛЛА «1984»)**

В даній роботі досліджується вираження соціальних тенденцій за допомогою жанру антиутопії на прикладі класичного роману-попередження Дж. Оруелла «1984». Роман «1984» звертається до всього людства, намагаючись донести весь жах тоталітарного суспільства, кожен з членів якого втратив індивідуальність, критичне мислення і, як наслідок, свободу волі та право розпоряджатися власним життям.

Актуальність даної роботи полягає в тому, що тоталітарне суспільство як явище не зникло повністю, а лише пристосувалось до тенденцій сучасності. Відповідно, це знаходить своє відображення в художній та критичній літературі.

Термін «антиутопія» вперше вжив британський філософ Джон Стюарт Мілль у парламентській промові 1868, проте в літературі елементи антиутопії проявилися значно раніше. Історія антиутопії, ще не виділеної в окремий жанр, йде корінням в античність. Наступні праці мають явні антиутопічні риси: деякі праці Арістотеля та Марка Аврелія; Дж.Свіфт «Мандри Гулівера»; Жюль Верн «П'ятсот мільйонів Бегуми»; Герберт Уеллс

«Коли сплячий прокинеться», «Перші люди на місяці», «Машина часу»; Уолтер Бесант «Внутрішній дім»; Джек Лондон «Залізна п'ята».

Антиутопія є логічним розвитком утопії. На противагу останній, антиутопія ставить під сумнів можливість досягнення соціальних ідеалів і встановлення справедливого суспільного ладу. Розквіт антиутопій припадає на ХХ століття, століття бурхливих соціально-політичних і культурних подій, двох світових воєн і революцій, інтенсивного розвитку науки і створення тоталітарних режимів.

Оруелівська держава Океанія є яскравою ілюстрацією тоталітаризму та його деструктивного впливу на всі сфери життя суспільства. В Океанії політикою держави займаються чотири міністерства: Міністерство Миру, Міністерство Правди, Міністерство Достатку та Міністерство Любові. В романі найбільш детально показана робота Міністерства Правди, де працює головний герой, а також робота Міністерства Любові, коли головного героя заарештовують.

Міністерство Правди проводить інформаційну політику партії, яка, на думку Оруелла, є найважливішим елементом сучасної диктатури. Простий житель Океанії, звичайно ж, бачить і відчуває, що живе погано і невільно. Але в той же час він чує в промовах, читає в єдиній газеті, бачить по «телеекрану», що насправді він живе щасливо і ситно. При цьому будь-який його товариш, сусід, колега з роботи з готовністю підтвердить, що життя прекрасне.

Серцем ідеології Океанії стало двоємислення – здатність людини щиро вірити в дві взаємовиключні точки зору, а також змінювати своє власне ставлення до будь-чого, керуючись ідеологічною необхідністю. Опозиційний образ міркування вважався ерессю, найтяжчим злочином, який мав назву думкозлочин.

Двоємислення забезпечувалось і підтримувалось за допомогою новомову – єдиної мови на світі, словниковий запас якої з кожним роком зменшувався. Ціллю новомову було звуження горизонтів людського мислення, з метою зробити думко злочин неможливим.

Новомов був змодельований таким чином, щоб словами легко можна було висловити дозволені ідеологією значення, але не можна ні прямо, ні опосередковано висловити всі інші. Для цього зі словника виключалися слова, що мають небажані значення, а ті, що зберігалися, були очищені від усіх «зайвих» значень.

Антиутопія Дж. Оруелла «1984» не дає на розгляд альтернативні варіанти вирішення проблемної політичної ситуації, а лише констатує

сумний фінал особистості, якій доводиться жити в умовах тоталітарного режиму. Особистість від самого початку приречена на поразку, і в суспільстві тотального контролю вона має два варіанти вибору: бути складовою політичного механізму, або ж бути «розпорошеною». Це стосується як пролів, так і партійних працівників, при чому останні, навіть, частіше опиняються під загрозою.

Роман «1984» несе у собі попередження, яке полягає в тому, що будь-яка утопічна теорія на практиці виявляється неспроможною досягти запланованих результатів і приводить до руйнівних наслідків. Таким чином, описана Оруеллом концепція держави є дієвим засобом пробудження людської думки, поштовхом для розв'язання проблем, що стоять перед суспільством та особистостями у ньому.

*Середюк Вадим*

### **Особенности изображения женского характера в творчестве И.С.Тургенева**

Русская литература создала большое количество женских образов. Они стали для многих из нас любимыми героинями произведений - искренне чувствующие, *“натуры - глубокие, любящие, страстные”*. Сколько их уже было и еще будет. Такими женщинами нельзя не восторгаться, нельзя не любить их так же искренне, как любят людей, жизнь, Отечество они.

Произведения И. С. Тургенева — одни из самых лиричных и поэтичных произведений в русской литературе. Особенное очарование им придают женские образы. “Тургеневская женщина” — это какое-то особое измерение, некий идеал, воплощающий в себе красоту как внешнюю, так и внутреннюю. «Тургеневским женщинам» присущи и поэтичность, и цельность натуры, и невероятная сила духа»

И.С. Тургенев вложил в образы своих героинь всё самое прекрасное, все те качества, которыми только может обладать идеальная женщина. Более всего он ценил в женщине душу, характер. То, как она проявляет себя в отношениях с любимым человеком, было для писателя главным критерием её оценки.

Самым сложным писателю казался вопрос *«о трагическом значении любви»*. Любовь рисовалась Тургеневу в соответствии с его философскими взглядами, стихийной и бессознательной силой, перед властью которой человек беззащитен.

Тургенев в своих произведениях даёт понять, что первое впечатление, которое производят девушки, очень часто бывает обманчивым; зачастую не оправдываются даже ожидания тех, кто провёл рядом с ними долгие годы. Только пройдя через испытание любовью, девушки раскрываются, показывая все свои сильные и слабые стороны.

Восхищаясь женской жушой, И. Тургенев не оставался равнодушным и к внешней красоте, грации, манерам. Он очень тщательно и вдумчиво работал над созданием женских образов, подвергал их детальной проработке. Все движения, мимика, жесты, манеры, слова героинь должны были способствовать созданию у читателя максимально чёткого представления как о силе характеров девушек и глубине тех чувств, которые ими овладевают, так и об их внешнем облике. Женские образы Тургенева оригинальны и узнаваемы, в способах их создания есть много общего. Писатель пользуется разнообразными способами характеристики героев, предпочтение он отдаёт диалогу и портрету. В портретной характеристике, писатель акцентирует внимание на отдельных чертах внешности, на общем впечатлении, которое производят девушки.

Важнейшей особенностью типичных тургеневских героинь является ярко выраженное природное начало, что обусловлено тургеневской концепцией природы. Желая показать тесную взаимосвязь женщины и природы, писатель избрал пейзажные зарисовки одним из важнейших способов раскрытия образов своих героинь. В своих поступках тургеневская женщина руководствуется не логикой, а чувствами, внерассудочными законами природы. Именно эта непредсказуемость лежит в основе обаяния типичных героинь Тургенева. Способы создания женских и мужских образов у Тургенева сильно различаются. При создании мужских образов больше внимания уделяется монологам, причём как обращённым к собеседнику, так и внутренним, а внимание к портретным деталям направлено более на пропорциональность, черт лица, соразмерность частей тела, нежели на конкретные черты или производимое впечатление.

Главной чертой каждой тургеневской героини является восхитительная женственность. Они соединяют в себе, казалось бы, несовместимые черты, такие как робость и твёрдость характера, мечтательность и целеустремлённость, проявляющиеся во всём, в особенности, в отношениях с любимым мужчиной. Тургеневская женщина обладает чувством собственного достоинства, способна терпеливо и ровно строить отношения с



людьми. А всё это – те качества характера, которые испокон веков составляли идеал красоты русской женщины в самых разных сословных обществах.

Героини Тургенева занимают одни из главных или главные места в произведениях. Героинями, достойными называться типичными тургеневскими девушками, в рассмотренных романах являются, на мой взгляд, следующие: Наталья Ласунская («Рудин»), Елена Стахова («Накануне») и др. Им присущи скромность, мечтательность, высокая нравственная чистота, твёрдость воли. Они никогда не теряют чувства собственного достоинства. У них богатый внутренний мир. Тургеневские девушки внимательны к себе и к окружающим, вдумчивы, достаточно смелы и независимы, жаждут деятельности, подвига. Они занимают активную жизненную позицию, интересуются будущим страны, народа и готовы пожертвовать своим благополучием, положением и даже своей жизнью на благо Родины, если это потребует.

Типичная тургеневская девушка способна на глубокую и сильную любовь, склонна к самоотвержению ради любимого и его идеалов. Она буквально перевоплощается, охваченная этим чувством. Она готова идти со своим избранником до конца, причём не имеет значения, что придётся пережить в связи с этим. Тургеневская девушка не может любить «чуть-чуть», наполовину, её принцип в любви – всё или ничего. Чувства её слишком сильны и она отдаётся им целиком, без остатка; того же она требует и от мужчины. Честность в отношениях для неё превыше всего.

И далеко позади таких женщин остаются «мужские персонажи, одержимые любовью как наваждением, от которого нельзя избавиться иначе, чем найдя успокоение в смерти. Также и те герои, которые просто недостойны подлинной и большой любви, которые убегают от неё в последний момент, хотя и по-разному: ничего не сказав и как бы канув в воду, ища жалкие объяснения для своего оправдания или обдав ледяным холодом влюблённую девушку».

Русские писатели всегда отводили женщине особое место в своих произведениях. Каждый, конечно, видел ее по-своему, но для всех она была опорой, надеждой, предметом восхищения. Тургенев воспел образ девушки стойкой, честной, способной ради любви на любые жертвы.

Женский образ и его изображение изменялись с развитием литературы. В разных направлениях литературы он был разным, но так как литература развивалась, и углублялся психологизм – психологически

женский образ, как и все образы, усложнялся и внутренний мир становился значительней. Если в средневековых романах идеал женского образа - это благородная добродетельная красавица и все, то в реализме идеал усложняется, и значительную роль приобретает внутренний мир женщины.

Женский образ ярче всего проявляется в любви, ревности, страсти; и, чтобы ярче выразить идеал женского образа, автор часто ставит женщину в условия, когда она полностью проявляет свои чувства, но, конечно, не только для изображения идеала, хотя это тоже играет роль.

Чувства женщины определяют ее внутренний мир, и часто, если внутренний мир женщины идеален для автора, он использует женщину в роли индикатора, т.е. ее отношение к тому или иному герою соответствует отношению автора.

## **СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Батюто А.И. Творчество И.С.Тургенева и критико-эстетическая мысль его времени / А.И. Батюто. - Л.: Наука, 1990. – 136 с.
1. Батюто.А «Тургенев –романист» / А.И. Батюто. С- Пб, 2007 г. — 390 с.
2. Бертран О творчестве А. С. Тургенева.- М.,2007 г. – 233 с.
3. Воронов Р. Б. Портрет и обширнейшая биография И. С. Тургенева / Р.Б.Воронов. - "Русский биографический словарь", 2008 г. – 325 с.
4. Грузинский А.Е. «И.С.Тургенев (Личность и творчество)» / А.Е.Грузинский. - М.,2008 г. – 123 с.
5. Житова В.Н. Воспоминания о семье И.С.Тургенева / В.Н.Житова. — Красноярск, 1986. — 224 с.

*Сидорук Костянтин*

## **Трансформация фразеологизмов в языке современных средств массовой информации**

Характерной особенностью современного газетно-публицистического текста является активное использование фразеологических оборотов (идиом), которые придают тексту яркость, образность, усиливают его экспрессивность и выразительность.

На передовые рубежи вышел публицистический стиль, отличающийся синтезом двух функций – информативной и воздействующей. Публицистический стиль в последние годы претерпел существенные

изменения: он стал острым, динамичным, смелым и открытым. Язык современных средств массовой информации (СМИ) стал законодателем норм современного русского языка и отражателем динамических процессов, происходящих в языке.

Целью данного исследования является изучение видов трансформации фразеологизмов в языке современных СМИ, а также определение их стилистических функций и экспрессивных возможностей в газетно-публицистическом стиле.

**Лексическая трансформация фразеологизмов.** Лексическая трансформация предусматривает манипуляцию с одним или несколькими элементами: происходит замена компонента фразеологизма. В одних случаях такая замена имеет прямой смысл: *«Не лесом единым»*, *«Ни дня без песенки»*, *«Если у вас нет работы»*. В других – подобная замена сопровождается эффектом аллюзии (намека, ассоциаций): *«Пушки вместо риса»*, *«А щуку бросили в Рейн»*. В современных печатных изданиях лексическая трансформация фразеологизмов получила широкое распространение. Приведем некоторые из многочисленных примеров.

*«Сами не едят, а нам посылают»* утилизированные продукты питания из западных стран. *«Шлагбаум и ныне там»* (о платных стоянках в аэропортах). *«Свет в отключке»* – бывший свет в окошке (из-за отключения электричества у пенсионерки сломался телевизор) [«АиФ» №17 апрель 2003, с.7, с.4]. *«Не хочу учиться, а хочу учить»* (о том, как заработать студенту репетиторством) [«АиФ» №16, апрель 2003, с.4].

**Синтаксическая трансформация.** При синтаксической трансформации утвердительная конструкция может быть заменена отрицательной и наоборот: *красна изба и углами*, повествовательное предложение может быть заменено вопросительным с лексическими сдвигами или без них: *«Куда падает яблоко от яблони?»*. Кроме того, при синтаксической трансформации может происходить замена видов синтаксической связи: *«в тесноте и в обиде»*. Наибольшая выразительность достигается, отмечает В.В. Виноградов, тогда, когда изменяется роль члена предложения, например, определение превращается в сказуемое, как в приводимых ниже заголовках: *«Броня крепка, и танки – наши»* (сообщение о вторжении Ирака в Кувейт); *«Россия – Украина: самое синее в мире Черное море – мое!»* [«АиФ» 3/2009, с.7].

**Изменение количества компонентов фразеологизма.** С целью актуализации фразеологизма автор может сокращать или расширять его состав. Редукция, или сокращение состава, фразеологизма обычно связана с

его переосмыслением. Например: полезные советы: *«Не родись красивой»* («ЛГ») – отсечение второй части *поговорки не родись красивым, а родись счастливым* привела к изменению ее значения, смысл нового афоризма – красота ведет к несчастью.

Изменение состава фразеологизма – средство усиления экспрессивной окраски речи.

В иных случаях введение дополнительных слов во фразеологические обороты придает им новые смысловые оттенки. Например: «Скверное время для совместных выступлений – *можно сесть в грязную лужу*» (М. Горький) – сесть в лужу означает поставить себя в неловкое, глупое, смешное положение. Определение, введенное в этот фразеологизм, расширяет смысл: позволить себя вовлечь в нечестную игру, стать жертвой махинаций враждебно настроенных людей [8, с 218].

*«Плывущий остров сокровищ»* – метафорическая характеристика роста популярности морских круизов [«Известия» №75/М, 28.04.03, с.14].

**Контаминация фразеологизмов.** Под контаминацией принято понимать соединение в новом выражении частей разных, но близких по смыслу фразеологизмов. Обычной иллюстрацией контаминации бывает речевая ошибка: *«Это играло решающее значение»* (*играть роль и иметь значение*). Но контаминация, как свидетельствует анализ, может быть и ярким экспрессивным приемом. Существует два вида контаминации:

- 1). Линейное соединение, когда два фразеологизма следуют один за другим: *«Они битый час переливали из пустого в порожнее»*
- 2). Скрещивание – у двух устойчивых сочетаний есть общий элемент: *«Стреляного воробья на мякине не проведешь»* – общий элемент воробей; *«Пробный камень за пазухой»* – общий элемент камень.

Язык СМИ обладает свойством сочетать в себе две внешне противоречащие друг другу установки — на стандарт и экспрессию (В. Г. Костомаров). Газетный язык заполнен клише, задача которых — быстрое описание ситуации, даже, скорее, упоминание ее, первое приближение. СМИ (особенно это касается информационных жанров) апеллируют к фоновым знаниям читателя или зрителя, от глубины которых зависит осмысление воспринятого.

Таким образом, фразеология в языке современных СМИ служит «строительным» материалом для создания новых, неожиданных, экспрессивных образов, языковой игры, что привлекает внимание читателей и усиливает эмоционально-экспрессивные возможности текста.

## **ЕВОЛЮЦІЯ ПОГЛЯДІВ АМЕРИКАНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА НА РОМАН ГРЕМА ГРІНА «ТИХИЙ АМЕРИКАНЕЦЬ»**

Грем Грін завжди переконував себе та інших, що письменник «вільний» у своїх поглядах. Єдиний критерій оцінки ним книги, п'єси, поеми – наскільки добре вони написані. Якщо твір політично тенденційний і влучний – прекрасно, говорив він ще у 1957 році. Але якщо письменник зумів у найважчий час, в найбрудніші роки історії написати політичний, неупереджений твір, – тим краще для нього [1].

У період, коли вся прогресивна громадськість гнівно засуджувала агресію імперіалістів США проти народу В'єтнаму, Грін чітко висловив свою позицію: «Я цілковито проти інтервенції США у В'єтнамі. Я не бачу ніяких аргументів, що виправдовували б перебування іноземних військ на території цієї країни» [3]. Цю ідею підтримує головний персонаж роману «Тихий американець» – англійський журналіст Томас Фаулер. У його образі письменник засуджує будь-який вияв колоніалізму не з боку французьких військ, а швидше з боку Сполучених Штатів.

Після виходу у світ роман «Тихий американець» зразу ж викликав бурхливі дискусії як прихильників, так і супротивників твору. Американська преса одностайно звинувачувала Гріна в антиамериканських настроях і почуттях, «у наклепі на бравих американських хлопців, які у важких умовах, далеко від рідної домівки виконують свою місію – несуть ідеї американської демократії іншим народам» [4, с. 196]. Цей роман – політичний за своїм сенсом – ставить проблему вибору шляху в рішучій боротьбі за Людину, яка ведеться всіма народами світу і на яку не може закривати очі великий і безсумнівно чесний художник [2].

У статті «New York Times» під назвою «In Our Time No Man Is a Neutral» («В наш час немає людини нейтральної») завідувача кафедри відділення англійської мови у коледжі Сміт Роберта Девіса, яка вийшла у 1956 році, роман Гріна «Тихий американець» трактований з точки зору критики США. Цікавим є вислів автора: «The thesis is quite simple that America is a crassly materialistic and 'innocent' nation with no understanding of other peoples» («Головна теза [роману] – досить проста: Америка надзвичайно матеріалістична і безневинна нація без розуміння інших народів»). Автор

статті доволі критично описує ставлення до твору Гріна, намагаючись подати не стільки характеристику твору, скільки засудити погляди англійського письменника. Девіс швидше підтримує сторону критиків Гріна, ніж самого письменника, виправдовуючи американську «демократію» стосовно в'єтнамського народу: «In 'The Quiet American' the effect of circumstances is specifically ideological and political» («В «Тихому американці» ефект подій специфічно ідеологічний та політичний»). На наш погляд, найбільш точно виявляється точка зору американського автора на початку статті, де він говорить про те, що «це політичний роман – чи притча – про війну в Індокитаї, в якому його персонажі не індивіди, а швидше представники своїх націй чи політичних фракцій» («It is a political novel – or parable – about the war in Indochina, employing its characters less as individuals than as representatives of their nations or political factions»). Девіс звертає увагу і на те, що при описі подій війни у В'єтнамі Грін користувався «чудовими технічними навичками» («great technical skill») та фантазією («imagination»), при цьому подаючи образ американців як грубих та банальних, на прикладі Олдена Пайла («his caricatures of American types are often crude and trite») [5]. Таким чином, американська критика намагалася всіма засобами спотворити роман Гріна, говорячи про їхню безкорисливість у допомозі В'єтнаму.

Відгуки на першу екранізацію роману (1958 рік) «Тихий американець» режисера Джозефа Лео Манкевіча серед громадян США носили позитивний характер, адже фільм був повною протилежністю самому твору. Не знаючи багато про війну у В'єтнамі, американське суспільство сприйняло фільм як правдиву інформацію, яка певним чином возвеличує американських солдатів, що втручаються у внутрішню політику в'єтнамського народу з метою допомоги, а роман Грема Гріна вважали спотвореним уявленням про американських військових, вважаючи, що письменник користувався власним неприязним ставленням до Сполучених Штатів, – тому роман так критично зображує американську «допомогу». Хоча дана екранізація і викликала суперечки в Голівуді, все ж прихильників її було набагато більше.

У 2002 році була знята друга екранізація роману Гріна «Тихий американець» австралійським режисесором Філіпом Нойсом. У порівнянні з фільмом 1958 року дана екранізація точніше слідує сюжету і духу роману, з невеликими змінами, але зі збереженням авторського задуму.

Обидва фільми дають суворий огляд тодішньої реальності, хоча один режисер перетворює роман Гріна на трагедію, а інший вирішує просто переробити фільм як уміє і представити його в найбільш простій драматичній формі. На наш погляд, версія 1958 року служить для демонстрації того, як

режисер, використовуючи незначні штрихи самого роману письменника, відволікається від первісної мети зобразити широкий руйнівний вплив політики одної країни на суспільство іншої. Версія 2002 року більш тісно поєднується з романом Гріна, де значна увага приділяється деталям. Ми вважаємо, що фільм Нойса «Тихий американець» перевершує фільм Манкевіча і служить свого роду розплатою за роман Гріна.

Хоча друга версія роману була знята австралійською кіностудією, тут можна простежити незначну еволюцію поглядів американців на роман Гріна. Якщо перша версія твору зображувала хоробрих військових Сполучених Штатів та комуністів, винних у вибухах у Сайгоні, то версія Нойса дає точну характеристику тих подій, які зображував Грін. На наш погляд, фільм Манкевіча був більш популярний, ніж роман Гріна тому, що обидва були створені ще у період війни у В'єтнамі (в кінці 50-х років). Таким чином, правління Сполучених Штатів не могло дозволити так осквернювати їхню гуманітарну допомогу у В'єтнамі, як це зробив Грін.

Якщо версію Менкевіча американське правління зустріло зовсім протилежним чином, ніж роман Гріна, то фільм «Тихий американець» 2002 року можна трактувати практично як екранізацію твору письменника, хоча якщо розглянути погляди американців, то більшості подобається версія 1958 року. Роботу Нойса швидше розглядають як фільм, знятий за мотивами роману англійського автора, ніж як фільм, який би говорив про облудність американської демократії. На наш погляд, це може бути пов'язано з тим, що зараз події 50-х років XX століття в Південно-Східній Азії є лише перегорнутою сторінкою в історії двох країн. Фільм австралійського режисера наводить на думку, що американці з його героєм захотіли покаятися за вчинене зло, проте повірити в це досить важко. А результати прокату (тим більше, що картина демонструвалась в США цілком обмежено) підтвердили: в Америці час просити вибачення за В'єнам давно пройшов, а за Югославію, Афганістан і Ірак поки ще не совісно.

Таким чином, роман англійського письменника Грема Гріна «Тихий американець», пройшовши дві екранізації, які практично повністю відрізняються ідеями, не є визнаний у Сполучених Штатах, а еволюція поглядів більш ніж у півстоліття практично не відбулася: американське суспільство не визнає політики уряду жорстокою по відношенню до народу В'єтнаму.

#### **Список використаної літератури:**

1. Иванова В. Грэм Грин. На последнем крае комедии. – В кн.: Ивашева В. Английские диалоги. – М., 1971. – С. 309-353.

2. Ивашева В. В. Современная английская литература. – М., Изд-во Московского университета, 1963. – 124 с.

3. Из месяца в месяц. Англия: за или против? // Иностранная литература. – 1967, № 12. – С. 268.

4. Література Англії ХХ століття: Навч. посібник для студентів вузів, що вивчають дисципліну «Зарубіжна література». – К.: Либідь, 1993. – 400 с.

5. Davis Robert Gorham. The Quiet American. / Robert Gorham Davis // The New York Times. – March 11, 1956.

*Столярова Дар'я*

### **ІНТЕРТЕКСТУАЛЬНІСТЬ РОМАНУ ДЖ. ФАУЛЗА «ЖІНКА ФРАНЦУЗЬКОГО ЛЕЙТЕНАНТА»**

Роман Дж. Фаулза «Жінка французького лейтенанта» перенасичений цитатами, алюзіями, епіграфами, у ньому переосмислюються сюжети інших відомих творів, мотиви й образи.

Домінантною в інтертекстуальному дискурсі роману є цитатність, яка засвідчує експліцитний зв'язок твору з іншими текстами: так, зокрема, місіс Поултні «мислить біблійними цитатами», лікар Гроган – «текстами медичних записів із психіатрії». Найхарактернішим є цитатне мислення Чарлза Смітсона – головного героя роману. Дж. Фаулз вкладає у його «текст» (думки, відчуття, мрії, роздуми) увесь літературний контекст у його діахронії та синхронії: від грецької міфології й літератури до забороненого на той час роману Флобера.

Уведення у текст широкого цитатного поля літератури художньої, суспільно-політичної, природничо-наукової, технічної, медичної, філологічної, мистецької, світоглядної тощо, взятої з вікторіанської доби, уможливує пізнання культури цитованої доби, розуміння менталітету соціуму, в якому створювався оригінальний цитований автором текст.

Цитати є вираженням, означенням «чужим словом», їхня функціональність в інтертекстуальному тексті не обмежується відсиланням до джерела, а підсилюється семантичною та стилістичною значущістю в



тексті. Використовуючи численні цитати з вікторіанської літератури, Дж. Фаулз демонструє їхню діалогічність у новому контексті, взаємодію з іншими елементами тексту, активізує його на нове значення, зокрема авторськими примітками.

Значну частину цитованого матеріалу в романі винесено в епіграфи, що свідчить про ще одну інтертекстуальну категорію роману – паратекстуальність, тобто зв'язки тексту із заголовковим комплексом. Відсилання в назві роману «Жінка французького лейтенанта» до Франції також інтертекстуально моделює інтерпретацію твору. Епіграфи в романі Дж. Фаулза створюють культурологічне, фактологічне та емоційне тло, скеровують до діалогічності, розширюють межі інтерпретації тексту. Епіграфи в романі є одночасно натяком на те, що буде відбуватися в певному епізоді твору, й виразниками світобачення автора щодо тексту. Безліч епіграфів, застосованих Дж. Фаулзом у романі «Жінка французького лейтенанта», крім створення певного «вікторіанського» антуражу, виконують ряд інших, не менш важливих функцій, а саме: передають у стислій формі зміст глави, якій передують; доповнюють зміст глави; втілюють категорію авторської модальності. Подекуди для об'ємнішої реалізації концепту глави застосовано два епіграфи, у цих випадках читачке виявлення авторської оцінки полегшується.

Постмодерністський характер зображення дозволяє автору створити в творі ілюзію реалістичності. Міфологізація вікторіанства здійснюється через рівень простору в романі. У творі присутній чіткий поділ на природу і соціум, де перше пов'язано з англійськістю та французькістю, а друге – з британськістю. Наступним способом міфологізації вікторіанства стають численні ремінісценції вікторіанських текстів у романі. Письменник звертається до творів таких авторів, як Дж. Остен, Дж. М. Янг, А. Теннісон, К. Нортон, Дж. Еліот, Т. Гарді, Ч. Діккенс, У. Теккерей і т.д. Це дозволяє письменнику дати найбільш повну картину стереотипів, пов'язаних з цією епохою. У той же час автор представляє своє розуміння вікторіанства як основи англійськості з одного боку і основи британського – з іншого.

У світлі інтертекстуальності варто окремо говорити про алюзії як стилістичні елементи в романі. Алюзії налаштовують реципієнта на розпізнавання, вгадування, розкодування, реконструювання, вони виписані імпліцитно, хоча як й інші інтертекстуальні форми, використовуються письменником імперативно, експериментально, розширюючи смисловий пласт та стилістику твору. Алюзії в романі відсилають читача до широкого літературного контексту, а також містять натяк на культурно-

історичні реалії та літературні факти. Вікторіанські алюзії роману домінантні, вони впізнавані, прочитуються у відсиланнях та натяках на літературну та інші реалії доби.

У романі інтертекстуальні алюзії також вибудовуюся через топонімічні структури. Наприклад, у другому розділі роману Фаулз згадує про сходи, з яких упала Луїза Масгроув – героїня роману «Переконання» (1818) Дж. Остен, описуючи Верський пустир, називає його Едемським садом та відсилає до Егдонского пустиря – місця дії роману Т. Гарді «Повернення на батьківщину» (1878), що, як зазначають автори коментарів російського перекладу роману, є символом незмінної та вічної природи. У сцені зустрічі-сповіді з Сарою, коментуючи нездійсненну мрію Чарлза Смітсона, автор згадує Телемський монастир з роману Ф. Рабле «Гаргантюа та Пантагрюель», як символ вільного суспільства. На цьому ж рівні присутності у тексті інтертекстуальних знаків у романі функціонують ремінісценції, вони, як і алюзії, розраховані на асоціативне прочитання.

Особлива роль у романі також відводиться біблійному інтертексту. У творі згадуються: Ісус Христос, Понтій Пілат, святий Павло, святий Грааль, діва Марія, Біблія. Наявні в романі і біблійні цитати та притчі. Це також елемент гри, бо сам автор наголошує на антигуманності церкви, що гальмує прогрес, рушієм якого, на думку автора, є еволюція.

Імена героїв романів Фаулза важливі не лише у створенні їхніх образів, характерів, а й для загального смислового контексту твору, особливо коли йде мова про роман «Жінка французького лейтенанта», в якому кожен із персонажів має свої інтертекстуальні алюзії, впізнавані й зацентовані, як-от образ Сема, який, як коментує сам автор, „викликає у нас в пам’яті безсмертний образ Сема Веллера” («Нотатки Пікквікського клубу» Ч. Дікенса), або лише натякаючи на можливі інтертексти, як у випадку з іменем головної героїні Сари.

Персонажі роману Дж. Фаулза мають інтертекстуальну природу, вони є носіями певного загальнокультурного коду, розкодування якого врешті приводить до простих, проте вічних істин, позачасових і властивих буттю загалом. Так, образ Чарлза, в якому прочитується джентльмен вікторіанського взірця, мандрівний лицар середньовічної куртуазної літератури, вольтерівський Кандід, біблійний Христос, виявився втіленням-схемою повторюваної ситуації особистісного пошуку, індивідуальності, яка не ідентична сама собі.

Серед авторських міркувань і відступів в «Жінці французького лейтенанта» виділено загальні, що пояснюють мету, завдання, композицію всього твору, і конкретні, що стосуються певних поворотів сюжету й застосованих автором художніх прийомів. Більшість авторських тактик у романі є режисерськими й філософським.

*Тімошенко Аліна*

**К ВОПРОСУ О ЧЕРТАХ РУССКОГО НАЦИОНАЛЬНОГО  
ХАРАКТЕРА (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА  
И.ГОНЧАРОВА «ОБЛОМОВ»)**

История идеи "национального характера" столь же древняя, как и само разделение человечества на народы и племена. Мысль, что этнические различия выражаются не только в различии вещей, обычаев и способов хозяйства, но и в разнице темпераментов и поведенческих черт, приходила и Геродоту, и Нестору, и Монтескье, и десяткам и сотням их менее знаменитых современников.

Своеобразную интерпретацию темы "русского национального характера" дал в своих произведениях писатель XIX века, наделенный талантом объективного художника, Иван Александрович Гончаров. Русская жизнь отразилась в его романной "трилогии" не в политической или идеологической злобе дня, а в ее "коренных" духовно-нравственных основах, коллизиях и идеалах, которые, как справедливо считал романист, всегда будут интересовать людей – и никогда не устареют.

Проникая мыслью и творческим воображением в сущность и тенденции бытия отечественного, И. Гончаров тем самым открывал в нем и содержание общее, всечеловеческое. Его роман "Обломов" – размышления писателя о национальном русском характере, его истоках, своеобразии. Это особенно актуально сейчас, в начале XXI века, когда остро встал вопрос о путях развития стран, о национальных приоритетах.

И.А. Гончаров в образе главного героя, Ильи Ильича Обломова, представляет читателю устойчивый тип русского народа, со всеми его "плюсами" и "минусами", он изображает Россию, ее самобытный характер такими, какими видит их сам художник, и не пускается в отвлеченную философию, не увлекается какой-то одной стороной, он вертит предмет со всех сторон, выжидает совершения всех моментов явления. Истинный талант Гончарова-писателя заключается в том, что он в спокойном, неторопливом повествовании дает объективную картину мира.

В русской литературе XIX века тема самобытности русского народа нашла художественное воплощение в произведениях А.С. Пушкина ("Евгений Онегин", "Станционный смотритель" и др.), М.Ю. Лермонтова (добряк, искренний, мягкотелый Максим Максимыч в "Герое нашего времени"), Н.В. Гоголя (убогая, но бескрайняя, просторная, Великая, несущаяся в неизведанное птица-тройка Русь в "Мертвых душах"), но особое звучание данная тема приобрела в произведениях русских писателей 50-60 годов XIX века.

В творчестве Ивана Гончарова содержатся размышления автора на современные социальные темы – поиск путей органического развития России, снимающего крайности патриархальности и буржуазного прогресса. Его роман "Обломов" – художественное воплощение противостояния двух течений – западников и славянофилов.

Пограничное положение России и русской культуры между Востоком и Западом, Азией и Европой, вызванные этим внутренние противоречия русского национального характера, менталитета, образа жизни, быта, социокультурных институтов, общественной психологии и идеологии, специализированных областей культуры (включая науку и искусство, философию и религию), непредсказуемость социокультурной истории – все это явилось источником вековых конфликтов и идеологических споров.

Две противоположные тенденции – западная и восточная – весьма существенно повлияли на формирование русского национального характера. Под национальным характером Николай Бердяев понимал устойчивые качества, присущие представителям данной нации и возникающие под влиянием природных и исторических факторов, проявляющихся не только в нравах, поведении, образе жизни, культуре, но и в судьбе нации, государства.

Самобытность России, по мнению славянофилов, – в отсутствии в ее истории классовой борьбы, в русской поземельной общине и артелях, в православии как единственно истинном христианстве. Взгляды славянофилов

сложились в идейных спорах, обострившихся после напечатания "Философского письма" П. Чаадаева. Главную роль в выработке взглядов славянофилов сыграли литераторы, поэты и ученые А.С. Хомяков, И.В. Кириевский, К.С. Аксаков, Ю.Ф. Самарин. Близкими к славянофилам по общественно-идейным позициям в 40-50-х гг. были писатели В.И. Даль, С.Т. Аксаков, А.Н. Островский, А.А. Григорьев, Ф.И. Тютчев, Н.М. Языков. Большую дань взглядам славянофилов отдали историки и языковеды Ф.И. Буслаев, О.М. Бодянский, В.И. Григорович, М.М. Средневский, М.А. Максимович.

Известно, что в центре всех построений славянофилов, лежат мифологизированные представления об общине как социальной "личности", где каждый отдельный человек добровольно и сознательно отрывается "от своего полновластия" в пользу общинного.

Черты русского национального характера во всей полноте этого понятия отразились в романе И. Гончарова «Обломов», где по принципу контраста и собственного представления о национальном построена образная система героев произведения.

*Чаплінська Яна*

## **МОРАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ В РОМАНІ Н.ГОТОРНА «ПУРПУРОВА ЛІТЕРА»**

Суспільство у процесі історичного розвитку виробило особливий соціальний інструмент для регулювання і спрямування поведінки кожної людини, щоб вона не тільки не руйнувала, а навіть зміцнювала суспільний організм. Цим інструментом (соціальним інститутом) суспільної самоорганізації є мораль.

Мораль завжди пов'язана з добровільним виконанням вимог, правил, приписів на основі власного вільного вибору автономної особистості. Свобода є дійсною причиною морального вчинку. Моральний вчинок відбиває характер мотивації, виконується з поваги до моральних цінностей суспільства, сприйняття моральної цінності як власної.

Духовність постає як інтегральна категорія, що виражає теоретико-пізнавальну, художньо-творчу та морально-аксіологічну активність людини. У християнській антропології духовність є виразом вищого моралістичного спрямування людського буття до Бога.

Духовна людина живе творчо, піднесеною діяльністю і реалізовує себе згідно з універсальними законами природи й космосу, гармонізуючи життя на планеті, прагнучи уникнути глобальної катастрофи.

Психологи тлумачать духовність як сутнісну якість людини, яка втілює в собі активне прагнення знайти найвищий смисл свого існування, співвіднести своє життя з абсолютними цінностями, до духовного універсалу загальнолюдської культури. А педагоги вважають, що духовність – тяжіння до любові, гармонії, до прекрасного. Основними психічними проявами є любов, творчість, пошук, розвиток. Критеріями духовності є орієнтація людини на вищі естетичні цінності, вчинки по совісті, ставлення людини до громадської діяльності, прагнення особи до пізнання, розуміння людиною сенсу буття.

Ліричне начало в американській прозі сходиться до творчості романтиків XIX століття, де воно, мабуть, якнайповніше виразило себе в романах і оповіданнях Натаніеля Готорна, автора роману, що не раз перекладався різними мовами, "Пурпурова літера". Скромний митний службовець, що далеко не відразу добився визнання на літературному терені, Н. Готорн на відміну від свого друга, творця "Мобі Діка" Германа Мелвілла, не прагнув до "онтологічної героїки", до небаченого втілення грандіозних сил Добра і Зла. Наділений більш камерним за масштабами даруванням, Н. Готорн переважно вирішував те, що хвилювало його: моральні проблеми на матеріалі добре знайомого йому життя й історії Нової Англії. І тут йому не було рівних.

Жоден інший художник тієї пори не умів так майстерно передавати примарно-бляклу атмосферу цієї колишньої англійської колонії, над якою все ще витали тіні перших переселенців-пуритан; так тонко відчувати етичні страждання, що висувували душі його героїв; так уміло й економно побудувати дію, підпорядкувавши його пошукам "правди людського серця".

У кращих творах Готорна його морально-етичні ідеї органічно впліталися в канву оповіді, втрачаючи однозначність і перетворюючись на романтичні символи, які за рамками одиничного і випадкового відкривали загальнолюдський сенс. Недаремно пурпурова літера на героїні Н. Готорна, покликана спочатку затаврувати ганьбою падіння молодшої жінки і що поступово перетворилася на емблему її самовідданого етичного подвигу, стала одним з найбільш відомих образів всієї літератури американського романтизму.

Ставлення автора до пуританства носить подвійний характер. З одного боку, релігійна нетерпимість пуританства, суворість, навіть

жорстокість його законів проти інакодумців не можуть знайти відгуку в Н. Готорна. З іншого – сама наявність моральної проблематики, як основного критерію, що додається до світу і людини, якомога більш відповідає моралізуючому складу його мислення. Відкидаючи ті практичні методи, за допомогою яких пуританство впроваджувало і відстоювало свої принципи, письменник тим не менш цілком проникається духом етичної боротьби і морального законодавства, настільки характерними для пуританської епохи.

Етичну стійкість і чистоту своїх позитивних героїв Н. Готорн протиставляє егоїзму, користолюбству, лицемірству того світу, в якому вони діють, світу буржуазних стосунків.

Проте епоха пуританства мала для автора "Пурпурової літери" не лише етичне, але й естетичне значення. Вона була для нього історією, тією самою історією, яка для письменників-романтиків є матеріалом не лише фактичним, але і живописним. Письменник-романтик може відкидати минуле, батожити його забобони, його нелюдяні, темні сторони, але все-таки воно зберігає для нього свою цінність, хоч би як тло. Бо сама романтична живописність минулого є для нього позитивним чинником – те, через що він нерідко надає перевагу минулому перед прозаїчним сьогоденням.

Моральність і злочин, "вада", що змінює свою природу від усвідомлення своєї порочності, – така готорнівська постановка питання про добро і зло, такий гуманізм Н. Готорна. Добро полягає для нього не в повній відсутності зла, що для людини неможливе, а в тій мірі всепоглинаючого кохання, що розлите в світі.

Таким чином, у своєму романі "Пурпурова літера" Н. Готорн викриває ті морально-соціальні протиріччя, які служать джерелом формування якісно нового типу людської свідомості з головною моральною домінантою, що людина може досягти щастя у земному житті й право власного морального вибору.

**ДІЛОВА АНГЛІЙСЬКА МОВА ДЛЯ СТУДЕНТІВ  
НЕЛІНГВІСТИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ  
(ВИМОГИ ТА ПРОБЛЕМИ)**

Курс на інтеграцію України в ЄС, процес глобалізації, перебудови економіки, орієнтація на країни Заходу та США спричинили тісну культурну, політичну та соціально-економічну взаємодію українського народу з народами світу, що не може не вплинути на підготовку майбутніх фахівців у мовній компетентності. За цих умов володіння рідною, а також і кількома іноземними, і насамперед англійською, мовами становить важливою складовою професійної підготовки у вищій школі спеціаліста не лише гуманітарного, але й технологічного напрямку.

Методика навчання студентів негуманітарного напрямку ділової англійської мови потребує особливої акцентуації щодо мотивації, лінгвістичної підготовки й особливо практики мовлення.

Мотивація в наш час забезпечується соціально-політичними зрушеннями у суспільстві. Лінгвістична підготовка диктується самою дисципліною. Від студента вимагається володіння технічною та технологічною лексикою; знання граматики мови; користування спеціальними кліше ділового характеру, тезаурусом, специфічним синтаксисом тощо.

Водночас залишається невирішеною гостра проблема використання набутих теоретичних знань й умінь, а саме – у вільному невимушеному мовленні діловою англійською мовою. За умов надто короткого терміну вивчення даного курсу, його певної другорядності серед дисциплін основного циклу, відсутності мовного середовища цей важливий аспект оволодіння діловою англійською мовою студентами негуманітарних дисциплін потребує спеціальної інтенсивної методики. Для студентів технологічних дисциплін пропонується комплекс завдань інтерактивного характеру з максимальною часткою усної форми спілкування англійською мовою (ділова гра, презентація, резюме, віртуальна подорож, конкурс, дебати тощо). Слід зазначити, що на старших курсах студенти краще розуміють соціальну потребу в значній мовній компетентності, тому з цікавістю та ретельністю готуються до таких занять. Проте недоліки в цьому напрямі



роботи значні: 1) слабка первинна мовна база у студентів; 2) значна втрата знань і умінь через невиправдану перерву між 2-им і 4-им курсами; 3) недостатнє матеріально-технічне забезпечення курсу. Все це потребує вдосконалення методики та практики навчання діловій англійській мові у вищому педагогічному закладі.

*Бірюкова Олена*

### **Ідея загальності поняття «симетрія» як суттєвої текстової категорії.**

В сучасних мовознавчих студіях поняття симетрії виступає в якості найважливіших методологічних категорій, віддзеркалюючи фундаментальні риси структури та функціонування будь-якої мови. Наразі парадигма симетрії є надзвичайно актуальною через зростання інтересу до міжкультурної комунікації, сучасних можливостей трансформації знаку однієї мовної системи в іншу.

Поняття симетрії із категорії окремої науки перетворилося в одну з загальних категорій пізнання, що може застосовуватися у найрізноманітніших площинах наукового знання: інформатиці, кібернетиці, психології, соціології, лінгвістиці тощо. Такий інтердисциплінарний характер зазначеного феномена сприяв формуванню низки загальнометодологічних понять. Так, терміни «система», «парадигматика», «синтагматика» вперше були розроблені на матеріалі мовознавства, після чого вони перейшли в загальнометодологічні категорії. Простежуючи еволюцію наукового феномену симетрії, можна помітити, як з переходом у нові царини знання змінювалося та поглиблювалося розуміння безпосередньо самого терміну.

У зв'язку з цим, вважаємо за доцільне визначити сутність поняття «симетрія». Словник іншомовних слів фіксує наступну дефініцію цього терміну: «Симетрія (з грецької – співмірність) – поняття, що характеризує перехід об'єктів у самих себе або одного в інший у здійсненні над ними певних перетворень; у широкому сенсі властивість незмінності (інваріантності) деяких сторін, процесів і стосунків об'єктів відносно перетворень».

У лінгвістичних дослідженнях симетрія виступає суттєвою текстовою категорією, функцією якої дослідники вважають скріплення окремих частин, досягнення їх рівноваги в тексті, ритмічну організацію окремого твору.

Кожен художній текст є потенційним об'єктом художнього перекладу. У контексті універсальної категорії симетрії можна стверджувати, що оригінальний (первинний) текст симетричний тому тексту, який було перекладено (вторинному), у разі успішності перекладу. У теорії перекладу найбільшу значущість має симетрична будова мовних знаків та інваріантний зміст вторинних текстів.

*Бойчук Валентина*

## **ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.**

В навчальному процесі реалізуються різноманітні стратегії навчання, але найбільш ефективними є ідеї щодо навчання не просто мови, а формування комунікативної компетенції в широкому її значенні. В державному стандарті щодо рівнів володіння іноземною мовою зазначається, що формування комунікативної компетенції пов'язано з соціолінгвістичною та соціокультурною компетенцією.

Соціокультурна компетенція розглядається при цьому як здатність здійснювати спілкування засобами іноземної мови з орієнтацією своєї мовленнєвої поведінки на іноземного адресата, з урахуванням соціокультурних особливостей країни, мова якої вивчається. У вузчому розумінні соціокультурна компетенція пов'язується з поняттям «країнознавчої компетенції» – навичками й уміннями аналітичного підходу до навчання зарубіжної культури у зіставленні з культурою своєї країни.

Проблема формування соціокультурної компетенції у процесі навчання іноземної мови розглядається багатьма вченими-методистами в основному в процесі навчання усного іншомовного спілкування як на різних ступенях загальноосвітньої школи (М.В.Баришніков, О.О.Бондаренко, Л.П.Голованчук, О.О.Коломінова, З.М.Нікітенко, О.Г.Оберемко, О.М.Осіянова, М.А.Саланович), так і в межах підготовки студентів мовних вищих навчальних закладів освіти (Н.Ф.Бориско, Л.С.Дімова, С.Ю.Ільїна, С.І.Ісак, О.І.Селіванова, Т.П.Черепанова, Т.О.Яхнюк, О.В. Бирюк).

Соціокультурна компетенція набуває все більшого значення та включає в себе лінгвістичні маркери соціальних стосунків; правила ввічливості; вирази народної мудрості; відмінності в соціальному статусі, ролі; діалект та акцент; знання учасниками міжкультурної комунікації національно-культурної специфіки мовленнєвої поведінки й уміння

користуватись тими елементами соціокультурного контексту, які необхідні для сприймання мовлення з точки зору носіїв певної національної спільноти: звичаїв, правил, норм, соціальних умовностей, ритуалів, соціальних стереотипів. Вона представляє засвоєння культурних та духовних цінностей свого та інших народів; норм, які регулюють стосунки між націями, поколіннями, сприяє естетичному й морально-етичному розвитку та формуванню мовної та немовної поведінки.

Аналіз методичної літератури дозволяє стверджувати, що для більш ефективного формування соціокультурної компетенції доречно: використання системи автентичних текстів міжкультурного та монокультурного спрямування; здійснення періодичного контролю знань, умінь і навичок, що входять до змісту соціокультурної компетенції; вивчення особливостей національного мовленнєвого етикету й невербальної поведінки.

Основними принципами діяльності викладача на шляху реалізації ідеї формування соціокультурної компетенції вивчення мови як засобу міжкультурного спілкування має стати поширення інформаційної бази студентів через вивчення не лише особливостей побуту, культурних традицій, але й збагачення новими ідеями, життєвими цінностями й моделями поведінки; удосконалення форм організації навчальної діяльності й використання форм, що актуалізують культурологічний пошук та виявлення загального й специфічного; аналізу особливостей власної культури; зіставлення специфіки й особливостей не тільки українського та західного побуту й поведінки, мистецтва, науки й бізнесу, але й світосприймання цінностей.

*Бучацька Світлана*

## **THE BENEFICIAL ROLE OF BILINGUALISM IN FOREIGN LANGUAGE ACQUISITION**

Bilingualism is a core issue of a variety of scientific fields being studied now which has proven to have longevity and no agreed-upon definition of the notion among researchers. Here we tend to focus on the psycholinguistic aspects of the problem defining bilingualism as a complex psychological and socio-cultural linguistic behavior. As seen from the interrelation of “bilingualism and foreign language acquisition” Yuko G. Butler and Kenji Hakuta treat bilingualism as “psychological and social states of individuals or groups of people that result from

interactions via language in which two or more linguistic codes (including dialects) are used”[2]. It is important to note that learning a language and becoming bilingual is also learning and living in different societies and cultures, that is to say acquiring a new language means understanding another culture and developing another identity notwithstanding the environment you live in.

Psychometric studies held until 1960s tended to prove negative associations between bilingualism and intelligence (Hakuta, 1986). After some adjustments made by Peal and Lambert (1962) a positive relationship between above notions and positive effect of bilingualism on one’s cognition and metacognition in both verbal and non-verbal domains were found. The benefits of bilingualism on the individual can be conceptualized and measured in various ways reflecting the different views that exist toward the term “language”. In second language acquisition studies the following major views of language exist:

1. the formal linguistic view;
2. the cognitive and functionalist view;
3. the socio-cultural view.

The formal linguistic view defines language in the narrowest sense and primary focuses on the syntax of languages. As for the cognitive and functionalist view is concerned the aspects of language are not limited to rule-governed structures of language but extend to such areas as vocabulary, comprehension and production of oral and written languages, strategies, attention, metacognition and translation. The socio-cultural view provides a broader definition of language with the stress on social and interpersonal communicative aspects of language.

Recent studies of the benefits of bilingualism in foreign language acquisition prove the positive effect on learner’s knowledge of a linguistic system and increase metalinguistic awareness. As they learn the new language second language learning incorporate the new linguistic input into their existing model of the language. Cummins states that cognitive and literacy skills established in the mother tongue or L1 will transfer across languages. Both languages L1 and L2 are usually supported by shared concepts and knowledge derived from learning and experience and the cognitive and linguistic abilities of the learner. The threshold hypothesis introduced by Cummins assumes that one needs to achieve a certain level of proficiency or competence in the first or second (foreign) language to take advantage of the benefits of bilingualism.

We should keep in mind that bilingual education may provide the greatest support for bilingual learners in the development of their foreign language and has positive consequences for learner’s metalinguistic development, learning of additional languages and more generally, for learners’ verbal cognitive operations.

1. Cummins, J. (2000) Language, Power and Pedagogy. Bilingual Children in the Crossfire. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
2. Hakuta, K, Bialystok, E., and Wiley, E. (2003). Critical evidence: A test of the critical period hypothesis for second language acquisition. Psychological Science, 14(1), 31-8.

*Дмітренко Наталія*

## **ІНФОРМАЦІЙНА КУЛЬТУРА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

Інформатизація освіти пропонує широке використання засобів інформаційних і комунікаційних технологій у процесі навчання і виховання, в керівництві навчально-виховним процесом, автоматизації інформаційно-методичного забезпечення закладів освіти.

Доцільність та ефективність використання інформаційної технології в навчальному процесі нерозривно пов'язані з поняттям інформаційної культури.

Інформаційна культура, рівень якої передбачає істотну модифікацію інформаційних потоків, корелює з новими напрямками сучасної гуманітарної науки, до яких належать і педагогіка з її теоретичними та дидактичними освітніми та виховними технологіями.

Інформаційна культура як складне соціальне явище, і дослідження якого актуалізується з розвитком інформатизації суспільства, є об'єктом вивчення різних наукових дисциплін. У педагогічній науці вимогам до інформаційної культури особистості, проблемам її формування, в тому числі і при використанні сучасних комп'ютерних засобів навчання у навчально-виховному процесі, приділяється значна увага (М.І. Жалдак, А.М. Гуржій, В.А. Кудін, М.М. Левшин та інші).

Інформаційна культура формується під впливом комплексу культурних, особистісних, політичних, інформаційно-технологічних умов, які дають імпульс виникненню потреби самоусвідомлення людини, виробленню власного погляду на світ і своє місце в ньому, і зрештою, становленню людини як особистості. Отже, доречним є доповнення змісту «інформаційна культура» таким взаємопов'язаним аспектом як інформаційна компетенція.

Структура інформаційної компетентності майбутнього вчителя англійської мови потребує врахування не тільки інструментальної (комп'ютерної, технологічної) складової, а й особистісно-творчої компоненти, яка, на відміну від інструментальної, сьогодні досліджується недостатньо.

Отже, структура інформаційної компетентності майбутнього вчителя англійської мови повинна включати такі складові:

1. *Комп'ютерна грамотність* – сформованість функціональних навичок опрацювання даних. Аналіз робіт, присвячених цьому питанню, свідчить, що превалює підхід до комп'ютерної грамотності як до початкового рівня освоєння комп'ютерної техніки, який передбачає наявність умінь використовувати прості прикладні програми, окремі універсальні та спеціалізовані прикладні програмні засоби.

2. *Комп'ютерна компетентність*, яка значною мірою зумовлюється сталою внутрішньою мотивацією до освоєння інформаційних технологій, передбачає цілісну систему знань у галузі інформатики, пізнання себе як активного суб'єкта інформаційного суспільства. На цьому рівні діяльність суб'єкта може бути охарактеризована як *«комп'ютерна творчість»*.

3. *Інформаційна компетентність* як інтелектуальна особистісна складова в освоєнні інформаційного простору, яка передбачає опанування вмінь сприймати й осмислювати різну інформацію, спираючись на інформаційний підхід у дослідженні та використанні всіх інформаційних феноменів (систем інформаційних комунікацій, інформаційного аспекту відносин особистості і суспільства, державної інформаційної політики тощо), а також на системне уявлення про зміст, сутність і мету інформатизації, забезпечення інформаційної безпеки й екології інформаційного середовища.

Отож зауважимо, що *інформаційна компетентність майбутнього вчителя англійської мови* – це інтегрована здатність, яка ґрунтується на особистісному гуманістичному підході до процесів інформатизації суспільства, передбачає інтелектуальні та технологічні вміння інформаційної взаємодії, проявляється в освоєнні інформаційного простору суспільства з використанням нових інформаційних технологій у процесі викладання англійської мови.

Формування інформаційної культури майбутнього вчителя англійської мови – це, насамперед, формування системи знань, навичок та вмінь, що необхідні вчителям для використання інформаційно-телекомунікаційних технологій у своїй навчальній діяльності.

Одним із найважливіших завдань навчання і формування інформаційної культури майбутнього вчителя англійської мови є оволодіння студентами узагальненими прийомами розв'язування задач, адже від способу розв'язування задачі значно залежить ефективність використання комп'ютера. Крім того, головною метою використання комп'ютера в навчальному процесі і подальшій професійній діяльності є інтелектуальний розвиток людини, розширення і розкриття її творчого потенціалу.

Таким чином, загальне вміння розв'язувати задачі стає передумовою розвитку творчого потенціалу людини.

*Зарічанська Наталія*

## **ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПРОФЕСІЙНУ ПІДГОТОВКУ ВИКЛАДАЧА ІНОЗЕМНИХ МОВ**

Світові тенденції зумовлюють необхідність докорінної переорієнтації професійної підготовки фахівців. Під впливом соціальних та інших змін, що відбуваються в суспільстві, виникає потреба постійно підвищувати свій професійний рівень і модернізувати форми й методи професійної підготовки майбутніх викладачів іноземних мов. Саме тому питання інноваційних технологій є одним із найголовніших у розвитку педагогічної майстерності педагога. Технологічність є нині домінантною характеристикою діяльності викладача, що означає перехід на якісно новий щабель ефективності, оптимальності, наукової місткості освітнього процесу.

Реалізація нових завдань освіти потребує нових підходів, звернення до особистості студента з її потребами та інтересами. Такий підхід у педагогіці дістав назву гуманістичного, або пошукового, в основу якого покладено ще одну метафору – сприйняття навчального процесу як вільного зростання, розвитку живої істоти. Відповідно до цього, основним завданням викладача є сприяння активізації пізнавальної активності студентів, створення умов для їхнього самонавчання, а не пасивного підкорення вимогам викладача. Метою навчання має бути не одержання знань як сукупності фактів, теорій і таке інше, а вдосконалення особистості студента в процесі самостійного учіння. Завдання школи – надання можливості розвитку, саморозвитку особистості, сприяння пошуку власної індивідуальності, самореалізації. До того ж, педагоги, які йдуть самостійним шляхом пошуку оптимальної системи навчання, рано чи пізно приходять до створення технології.

Останнім часом усе частіше наголошують на тому, що вихід із кризи світової освітньої системи слід шукати не в окремих методах, а в моделях навчання, передусім у технологіях.

На практиці доведено, що завдяки застосуванню інтерактивних технологій у професійній підготовці викладача іноземних мов в нього розвивається критичне мислення, діалогічне мовлення, вміння доводити. Проте, як показали наші дослідження, нині більшість викладачів іноземних мов української школи мають поверхове уявлення про педагогічні технології, не одержали системних знань і вмінь щодо їх використання в навчально-виховному процесі.

Нині відома значна кількість активних та інтерактивних технологій навчання: проблемна лекція, парадоксальна лекція, евристична бесіда, пошукова лабораторна робота, розв'язання ситуаційних задач, колективно групове навчання, ситуаційне моделювання. Вони можуть бути використані на різних етапах уроку: під час первинного оволодіння знаннями, під час закріплення й удосконалення, під час формування вмінь і навичок. Їх можна застосовувати також як фрагмент заняття для досягнення певної мети або ж проводити цілий урок з використанням окремої технології

На основі нових інформаційних і педагогічних технологій стало можливим змінити, причому радикально, роль викладача іноземних мов, зробити його не лише носієм мови, а й організатором самостійної творчої роботи студента, провідником у потоці різноманітної інформації, сприяти самостійному виробленню в студента критеріїв і способів орієнтації в цьому потоці. У сучасних умовах викладання має поєднувати в собі вироблену багаторічною практикою пасивну, активну й інтерактивну моделі навчання.



## ЗМІСТ

### СЕКЦІЯ ВИКЛАДАЧІВ КАФЕДРИ АНГЛІЙСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ

|                                                                                                                                            |    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 1. <i>Авксентьєва Таміла, к.п.н., доц.</i> The methodical Value of Online Technologies in FL Teaching.                                     | 3  |
| 2. <i>Брик Марина, асист.</i> Наратологія як центральна проблема в збірці оповідань А. С. Байєтт «Джин у пляшці зі скла «Солов'їне око»... | 5  |
| 3. <i>Глазунова Тамара, к.п.н., доц.</i> Шляхи формування професійної компетенції засобами вікі.                                           | 7  |
| 4. <i>Грачова Ірина, к.ф.н., доц.</i> Numeral Constructions in Old English.                                                                | 8  |
| 5. <i>Змієвська Олена, ст.викл.</i> Щодо питання про до дипломну методичну підготовку вчителя англійської мови в Україні.                  | 9  |
| 6. <i>Івахненко Олена, ст.викл.</i> How to Instruct Students, Combining Methods of Teaching English.                                       | 14 |
| 7. <i>Кириленко Валерій, к.п.н., доц., Кириленко Вадим, к.п.н., асист.</i> The Essence of Cognitive Communication.                         | 15 |
| 8. <i>Кузьміна Світлана, ст. викл.</i> Technology for Teaching Content.                                                                    | 17 |
| 9. <i>Лавренчук Ярослав, асист.</i> Author's Mythology in the Modern British Novel.                                                        | 18 |
| 10. <i>Лісніченко Алла, к.п.н., ст.викл.</i> Рефлексія як спосіб професійного саморозвитку педагога.                                       | 19 |
| 11. <i>ащук-Вишневецька Наталія, асист.</i> Релятивне контрастивне мапування як лінгвокогнітивна операція створення парадоксу.             | 21 |
| 12. <i>Манкевич Діана, асист.</i> Corpora: Fields of Application.                                                                          | 23 |
| 13. <i>Медведева Світлана, асист.</i> Роль соціального контексту у побудові висловлювання.                                                 | 24 |
| 14. <i>Мосійчук Антоніна, к.ф.н., доц.</i> Тлумачення синтаксичного знаку поетичного тексту з позицій когнітивно-семіотичного підходу.     | 25 |
| 15. <i>Нагорний Віталій, асист.</i> Когнітивна поетика.                                                                                    | 27 |

|                                                                                                                                                    |           |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>16. <i>Петренко Інна, асист.</i></b> Принципи реалізації когнітивно-комунікативного підходу у навчанні іноземних мов.                           | <b>30</b> |
| <b>17. <i>Петрова Анастасія, к.п.н., ст. викл.</i></b> Роль міжкультурної взаємодії в процесі фахової підготовки майбутніх учителів іноземних мов. | <b>32</b> |
| <b>18. <i>Подзигун Олена, к.п.н., ст.викл.</i></b> Інформаційно-комунікаційні технології у навчальному процесі.                                    | <b>33</b> |
| <b>19. <i>Поляруш Вікторія, асист.</i></b> Other Channels - Other Messages: Nonverbal Communication.                                               | <b>36</b> |
| <b>20. <i>Прадівлянна Людмила, к.ф.н., ст. викл.</i></b> Синестезія в прозе Вирджинії Вулф.                                                        | <b>38</b> |
| <b>21. <i>Цибуля Марія, асист.</i></b> Осучаснення лексики при перекладі драматичних творів.                                                       | <b>40</b> |
| <b>22. <i>Штифурак Анатолій, к.п.н., ст.викл.</i></b> Історія дослідження впливу білінгвізму на інтелект.                                          | <b>42</b> |

## СЕКЦІЯ СТУДЕНТІВ КАФЕДРИ АНГЛІЙСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ

|                                                                                                                                              |           |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>1. <i>Афанасьєва Альона</i></b> Іншомовна комунікативна компетенція у читанні та шляхи її формування в учнів середнього ступеня навчання. | <b>44</b> |
| <b>2. <i>Бабенко Ірина</i></b> Використання тестів на різних етапах навчального процесу майбутніх учителів англійської мови.                 | <b>48</b> |
| <b>3. <i>Бабій Марія</i></b> The Peculiarities of Formation of the Toponymy of Great Britain.                                                | <b>50</b> |
| <b>4. <i>Бишинська Світлана</i></b> Застосування методу повної фізичної реакції в навчанні учнів усного мовлення.                            | <b>52</b> |
| <b>5. <i>Броніцька Ірина</i></b> Застосування ситуативного підходу на уроках англійської мови.                                               | <b>54</b> |
| <b>6. <i>Василець Аліна</i></b> American English and its vocabulary peculiarities.                                                           | <b>57</b> |
| <b>7. <i>Гончар Анастасія</i></b> Комунікативний аспект реалізації стратегії ввічливості в сучасному англомовному дискурсі.                  | <b>58</b> |
| <b>8. <i>Гончарук Олександра</i></b> Підвищення соціокультурної компетенції учнів основної школи за допомогою                                | <b>61</b> |

|                                                                                                                                                     |           |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| інноваційних технологій навчання.                                                                                                                   |           |
| <b>9. Горбачова Анна</b> Кейс-метод (Case Study) як форма інтерактивного навчання іноземній мові.                                                   | <b>64</b> |
| <b>10. Грушко Людмила</b> Використання пісень на уроках англійської мови.                                                                           | <b>65</b> |
| <b>11. Грущанська Олена</b> Міфопоетичний підхід до дослідження архетипів.                                                                          | <b>66</b> |
| <b>12. Дечева Маріанна</b> Семантика квантифікаторів «much, many», «few, a few» в англomовному дискурсі.                                            | <b>68</b> |
| <b>13. Заболотна Марія</b> Методика лінгвокогнітивного аналізу ідіоматичних утворень американської поезії XX ст.                                    | <b>70</b> |
| <b>14. Завальнюк Дарина</b> Формування англomовної фонетичної компетенції учнів п'ятого класу шляхом організації індивідуальної позакласної роботи. | <b>72</b> |
| <b>15. Завертана Ольга</b> Використання інтерактивної дошки «Smart Board» на уроках іноземної мови.                                                 | <b>75</b> |
| <b>16. Кашибська Яна</b> Методичні аспекти використання блогів для навчання писемного мовлення на уроках іноземної мови.                            | <b>77</b> |
| <b>17. Кіцула Крістіна</b> Використання ситуативного підходу в процесі вивчення іноземної мови.                                                     | <b>79</b> |
| <b>18. Кучерява Марія</b> Особливості вживання фразеологічних словосполучень з нумеральним компонентом в сучасній англійській мові.                 | <b>80</b> |
| <b>19. Ляхович Дмитро</b> Драматизація як засіб навчання говорінню англійською мовою.                                                               | <b>82</b> |
| <b>20. Маркова Валентина</b> Семантичні засоби передачі змісту сучасних рекламних текстів.                                                          | <b>84</b> |
| <b>21. Мельник Олена</b> Лінгвостилістичні особливості англomовної публіцистики.                                                                    | <b>86</b> |
| <b>22. Мельничук Ніна</b> Теоретичні засади застосування принципу полісенсорності у навчанні іноземної мови молодших школярів.                      | <b>88</b> |
| <b>23. Мисловська Олена</b> Засоби формування іншомовної компетенції в діалогічному мовленні.                                                       | <b>90</b> |
| <b>24. Остапенко Вікторія</b> Архетипні підходи до літературного аналізу.                                                                           | <b>92</b> |

|                                                                                                                                                |            |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>25. Панасюк Руслана</b> Автентичний пісенний матеріал як важливий засіб стимулювання мовленнєво-мисленнєвої діяльності.                     | <b>94</b>  |
| <b>26. Прокопович Наталія</b> Syntactical Stylistic means in a modern English text.                                                            | <b>96</b>  |
| <b>27. Татаровська Катерина</b> Мовні та позамовні чинники формування лексико-фразеологічних засобів концептосфери БІЗНЕС.                     | <b>97</b>  |
| <b>28. Хавлюк Олена</b> Вивчення вигуку як частини мови у сучасному мовознавстві.                                                              | <b>100</b> |
| <b>29. Хмелевська Софія</b> Принцип комунікативної спрямованості як ключовий елемент навчання граматики англійської мови учнів основної школи. | <b>101</b> |
| <b>30. Хмизенко Дарія</b> Syntactic Constraints as a Linguistic Notion.                                                                        | <b>104</b> |
| <b>31. Холошина Анастасія</b> Дидактична сюжетна історія як один із методів навчання англійського монологічного мовлення в молодшій школі.     | <b>105</b> |
| <b>32. Шевчук Вероніка</b> Навчання учнів середнього ступення монологічного мовлення із використанням інтерактивних прийомів.                  | <b>107</b> |

## СЕКЦІЯ ВИКЛАДАЧІВ КАФЕДРИ ГЕРМАНСЬКОЇ І СЛОВ'ЯНСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ ТА ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ (ВІДДІЛЕННЯ ГЕРМАНСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ)

|                                                                                                                                            |            |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>1. Балашова Світлана, асист.</b> Kreatives Schreiben im Deutschunterricht.                                                              | <b>109</b> |
| <b>2. Боровська Олена, асист.</b> Застосування категорії репрезентації процесуальності при виділенні фінітних та інфінітних форм дієслова. | <b>110</b> |
| <b>3. Горлова Людмила, асист.</b> Врахування принципу частотності при формуванні лексико-семантичної групи.                                | <b>112</b> |
| <b>4. Дробаха Лариса, к.ф.н, доц.</b> Стилiстичне вживання перфекта в нiмецькій мові.                                                      | <b>113</b> |

|                                                                                                                                                   |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 5. <i>Екимідт Вікторія, асист.</i> Молодіжна мова в німецьких засобах масової інформації початку XXI століття.                                    | 115 |
| 6. <i>Козачишина Оксана, к.ф.н., доц.</i> Специфіка короткого оповідання як жанру прози.                                                          | 116 |
| 7. <i>Кочетова Наталія, ст.викл.</i> Das „Sakrament des Lammes“ und das „Sakrament des Stiers“ im Roman von Heinrich Böll „Billard um halb zehn“. | 118 |
| 8. <i>Ліпська Євгенія, к.ф.н., ст.викл.</i> Прагматика мовчання в комунікації.                                                                    | 120 |
| 9. <i>Петров Олександр, ст.викл.</i> Структурні компоненти лінгвосоціокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов.                 | 123 |
| 10. <i>Поселецька Катерина, аспірант</i> Особистісно-професійна самореалізація майбутніх учителів-філологів.                                      | 124 |
| 11. <i>Юхтимовська Тетяна, асист.</i> Речевое манипулирование.                                                                                    |     |
| 12. <i>Ямчинська Тамара, к.ф.н., доц.</i> Білінгвальна інтердискурсивність художніх творів сучасної американської мультиетнічної літератури.      |     |

### СЕКЦІЯ СТУДЕНТІВ КАФЕДРИ ГЕРМАНСЬКОЇ І СЛОВ'ЯНСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ ТА ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ (ВІДДІЛЕННЯ ГЕРМАНСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ)

|                                                                                                              |  |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|
| 1. <i>Бикова Катерина</i> Труднощі і пастки філософського перекладу на синтаксичному рівні.                  |  |
| 2. <i>Бойко Марія</i> Структурні особливості німецьких літературних казок.                                   |  |
| 3. <i>Бойко Марія</i> Особливості вживання англійських запозичень в сучасних німецькій та українській мовах. |  |
| 4. <i>Бондар Наталія</i> Прислів'я та приказки як об'єкт лінгвістичного дослідження.                         |  |
| 5. <i>Васютинська Інна</i> Китайсько-американська література як приклад літератури пограниччя.               |  |

|     |                                                                                                                        |  |
|-----|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|
| 6.  | <i>Дзюбенко Юлія</i> Зіставний аналіз переносних значень фітонімічної лексики української та англійської мов.          |  |
| 7.  | <i>Дика Марія</i> Гібридна мова в романі «Клуб веселої вдачі» Емі Тан.                                                 |  |
| 8.  | <i>Дудюк Юлія</i> Поняття перекладу та його значення на різних етапах розвитку людства.                                |  |
| 9.  | <i>Зубченко Катерина</i> Мовленнєві акти «поздоровлення» і «побажання» в англійській та німецькій мовах.               |  |
| 10. | <i>Кетова-Сандул Ольга</i> Особливості англومовного рекламного дискурсу.                                               |  |
| 11. | <i>Лавренчук Вікторія</i> Гендерні стереотипи та їх відображення в образах чоловіка та жінки у рекламі друкованих ЗМІ. |  |
| 12. | <i>Лиса Анна</i> Пареміологічні одиниці як репрезентації національного менталітету.                                    |  |
| 13. | <i>Лукашенко Яна</i> Вплив Біблії на розповсюдження єврейства в англومовних країнах.                                   |  |
| 14. | <i>Милий Сергій</i> Фразеологічна та лексична одиниця: спільне та відмінне.                                            |  |
| 15. | <i>Новицька Ірина</i> Особливості продукції та осмислення художніх порівнянь.                                          |  |
| 16. | <i>Панчак Вікторія</i> Аналіз форм позначення білого кольору в новелах М. Коцюбинського.                               |  |
| 17. | <i>Романенко Ірина</i> Паралелізм концепту «розум» в українській та англійській пареміології.                          |  |
| 18. | <i>Телійчук Дарія</i> Основні характеристики заголовків німецькомовної преси.                                          |  |
| 19. | <i>Ткач Катерина</i> Аналіз лексико-семантичних особливостей семантичного поля «великий» у німецькій мові.             |  |

**СЕКЦІЯ СТУДЕНТІВ КАФЕДРИ ГЕРМАНСЬКОЇ І  
СЛОВ'ЯНСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ ТА ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ  
(ВІДДІЛЕННЯ ГЕРМАНСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ)**

|                                                                                                                            |  |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|
| <b>1. Бикова Катерина</b> Труднощі і пастки філософського перекладу на синтаксичному рівні.                                |  |
| <b>2. Бойко Марія Володимирівна</b> Структурні особливості німецьких літературних казок.                                   |  |
| <b>3. Бойко Марія Олександрівна</b> Особливості вживання англійських запозичень в сучасних німецькій та українській мовах. |  |
| <b>4. Бондар Наталія</b> Прислів'я та приказки як об'єкт лінгвістичного дослідження.                                       |  |
| <b>5. Васютинська Інна</b> Китайсько-американська література як приклад літератури пограниччя.                             |  |
| <b>6. Дзюбенко Юлія</b> Зіставний аналіз переносних значень фітонімічної лексики української та англійської мов.           |  |
| <b>7. Дика Марія</b> Гібридна мова в романі «Клуб веселої вдачі» Емі Тан.                                                  |  |
| <b>8. Дудюк Юлія</b> Поняття перекладу та його значення на різних етапах розвитку людства.                                 |  |
| <b>9. Зубченко Катерина</b> Мовленнєві акти «поздоровлення» і «побажання» в англійській та німецькій мовах.                |  |
| <b>10. Кетова-Сандул Ольга</b> Особливості англومовного рекламного дискурсу.                                               |  |
| <b>11. Лавренчук Вікторія</b> Гендерні стереотипи та їх відображення в образах чоловіка та жінки у рекламі друкованих ЗМІ. |  |
| <b>12. Лиса Анна</b> Пареміологічні одиниці як репрезентації національного менталітету.                                    |  |
| <b>13. Лукашенко Яна</b> Вплив Біблії на розповсюдження єврейства в англومовних країнах.                                   |  |
| <b>14. Милий Сергій</b> Фразеологічна та лексична одиниця: спільне та відмінне.                                            |  |
| <b>15. Новицька Ірина</b> Особливості продукації та осмислення художніх порівнянь.                                         |  |
| <b>16. Панчак Вікторія</b> Аналіз форм позначення білого                                                                   |  |

|                            |                                                                                       |  |
|----------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------|--|
| кольору в новелах          | М. Коцюбинського.                                                                     |  |
| <b>17. Романенко Ірина</b> | Паралелізм концепту «розум» в українській та англійській пареміології.                |  |
| <b>20. Телійчук Дарія</b>  | Основні характеристики заголовків німецькомовної преси.                               |  |
| <b>21. Ткач Катерина</b>   | Аналіз лексико-семантичних особливостей семантичного поля «великий» у німецькій мові. |  |

**СЕКЦІЯ ВИКЛАДАЧІВ КАФЕДРИ  
ГЕРМАНСЬКОЇ І СЛОВ'ЯНСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ ТА ЗАРУБІЖНОЇ  
ЛІТЕРАТУРИ  
(ВІДДІЛЕННЯ РОСІЙСЬКОЇ МОВИ ТА ЗАРУБІЖНОЇ  
ЛІТЕРАТУРИ)**

|                                           |                                                                                               |  |
|-------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|--|
| <b>1. Белінська Ольга, к.ф.н., доц.</b>   | Экспрессивно-стилистические возможности периода (на материале поэтической речи А.С. Пушкина). |  |
| <b>2. Жмурко Діна, к. ф.н., доц.</b>      | Прозвища литературных персонажей.                                                             |  |
| <b>3. Мельник Тетяна, к.ф.н., доц.</b>    | Проблематика трагедии Й.В. Гете «Фауст» и поэмы Т.Шевченко «Катерина».                        |  |
| <b>4. Поздняков Микола, ст.викл.</b>      | Набоков в японской критике.                                                                   |  |
| <b>5. Таратута Світлана, к.ф.н., доц.</b> | Тема кризиса семейных отношений в новой русской литературе.                                   |  |
| <b>6. Яценко Андрій, асист.</b>           | Онейрический хронотоп в новеллах П.Я.Зальцмана.                                               |  |



**СЕКЦІЯ СТУДЕНТІВ КАФЕДРИ ГЕРМАНСЬКОЇ І  
СЛОВ'ЯНСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ ТА ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ  
(ВІДДІЛЕННЯ РОСІЙСЬКОЇ МОВИ ТА  
ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ)**

|     |                                                                                                                   |  |
|-----|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|
| 1.  | <b>Афієнко Аліна</b> Вплив театрального мистецтва на особисте життя актора (на матеріалі роману С.Моема «Театр»). |  |
| 2.  | <b>Белая Юлія</b> Пушкинские мотивы в романе «Белая гвардия».                                                     |  |
| 3.  | <b>Грабенко Анжела</b> Нераспространенные обращения в русских романах.                                            |  |
| 4.  | <b>Дрончак Тетяна</b> Емігрантські романи Е.М. Ремарка.                                                           |  |
| 5.  | <b>Івасенко Юлія</b> Трагедія відчуження особистості в оповіданні «перевтілення» Ф.Кафки.                         |  |
| 6.  | <b>Картавченко Катерина</b> Роман Дж.Д.Селінджера «Над прірвою в житті» в оцінці критики.                         |  |
| 7.  | <b>Клименко Анастасія</b> Ницшеанские мотивы в романе Ф.М.Достоевского «Преступление и наказание».                |  |
| 8.  | <b>Костюк Ірина</b> Протистояння світу власників та світу краси (за романом Дж. Голсуорсі «Сага про Форсайтів»).  |  |
| 9.  | <b>Лозан Світлана</b> Місце роману Марка Твена «Пригоди Тома Сойера» в американській літературі про дітей.        |  |
| 10. | <b>Мазур Крістіна</b> Способы трансформации прецедентных выражений в языке современной публицистики.              |  |
| 11. | <b>Малая Тетяна</b> Тема втрачених жіночих ілюзій в літературі.                                                   |  |
| 12. | <b>Міхаїлідіс Євгенія</b> Проблематика роману «Бійня номер п'ять» Курта Воннегута.                                |  |
| 13. | <b>Недзельюк Юлія</b> Філософський зміст та проблематика роману Дж. Селінджера «Над прірвою у житті».             |  |

|                                                                                                                             |  |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|
| 14. <i>Нечитайло Марія</i> Символіка казок Г.Х. Андерсена.                                                                  |  |
| 15. <i>Олексієнко Валентина</i> Моральна проблематика рассказов Рэя Бредбери.                                               |  |
| 16. <i>Павліченко Аліна</i> Образ короля Артура як сюжетна основа світової Артуріани.                                       |  |
| 17. <i>Павлюк Ірина</i> Втрачене покоління в образах героїв роману “Фієста” Е. Хемінгуей.                                   |  |
| 18. <i>Попік Марія</i> Феномен «хуліганства» в творчестве Сергея Есенина.                                                   |  |
| 19. <i>Предан Альона</i> Особливості романів А. Мердок.                                                                     |  |
| 20. <i>Присяжнюк Анна</i> Особливості антиутопії як літературного жанру (за романом Дж. Оруелла «1984»).                    |  |
| 21. <i>Середюк Вадим</i> Особенности изображения женского характера в творчестве И.С.Тургенева.                             |  |
| 22. <i>Сидорук Костянтин</i> Трансформация фразеологизмов в языке современных средств массовой информации.                  |  |
| 23. <i>Синюта Євгенія</i> Еволюція поглядів американського суспільства на роман Грема Гріна «Тихий американець».            |  |
| 24. <i>Столярова Дар'я</i> Інтертекстуальність роману Дж. Фаулза «Жінка французького лейтенанта».                           |  |
| 25. <i>Тимошенко Аліна</i> К вопросу о чертах русского национального характера (на материале романа И.Гончарова «Обломов»). |  |
| 26. <i>Чаплінська Яна</i> Моральні проблеми в романі Н.Готорна «Пурпурова літера».                                          |  |

## СЕКЦІЯ ВИКЛАДАЧІВ КАФЕДРИ ІНОЗЕМНИХ МОВ

|                                                                                                                                                 |  |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|
| 1. <b>Бардашевська Юлія, к.п.н, ст.викл.</b> Ділова англійська мова для студентів нелінгвістичних спеціальностей (вимоги та проблеми).          |  |
| 2. <b>Бірюкова Олена, к.ф.н., ст.викл.</b> Ідея загальності поняття «симетрія» як суттєвої текстової категорії.                                 |  |
| 3. <b>Бойчук Валентина, асист.</b> Формування соціокультурної компетенції студентів на заняттях з англійської мови.                             |  |
| 4. <b>Бучацька Світлана, к.пс.н., доц.</b> The Beneficial Role of Bilingualism in Foreign Language Acquisition.                                 |  |
| 5. <b>Дмітренко Наталія, к.п.н., доц.</b> Інформаційна культура майбутніх вчителів англійської мови.                                            |  |
| 6. <b>Зарічанська Наталія, к.п.н., асист.</b> Особливості впровадження інноваційних технологій в професійну підготовку викладача іноземних мов. |  |