

ГОРЛІВСЬКИЙ
ІНСТИТУТ
ІНОЗЕМНИХ
МОВ

ВІСНИК
студентського наукового товариства
Горлівського інституту іноземних мов
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет»

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

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

БЕРДЯНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ДНІПРОВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ОЛЕСЯ ГОНЧАРА

ДОНЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ВАСИЛЯ СТУСА

**КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД «ХАРКІВСЬКА
ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ»**

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

Випуск 8

Світлій пам'яті Зоз Олени Анатоліївни –
кандидата філологічних наук, доцента,
колеги, педагога і науковця

Бахмут 2021

Друкується за рішенням вченої ради
Горлівського інституту іноземних мов
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
(протокол № 4 від 11.11.2021 р.)

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

Редакційна рада:

д-р філол. наук, професор
д-р філол. наук, професор
д-р істор. наук, професор
д-р істор. наук, професор
канд. філол. наук, доцент
канд. філол. наук, доцент
канд. філол. наук, доцент
зав. відділу
наукової роботи ГПМ
провідний фахівець відділу
наукової роботи ГПМ

Т. М. Марченко
С. А. Комаров
В. М. Докашенко
Г. П. Докашенко
В. О. Андрущенко
О. В. Круть
О. А. Ясинецька

Л. В. Ткаченко

Т. Ф. Русакевич

Рецензенти:

д-р філол. наук, професор
д-р філол. наук, професор

В. А. Глущенко
Н. К. Кравченко

Вісник студентського наукового товариства Горлівського інституту іноземних мов: матеріали VI Всеукр. наук.-практ. конф. молодих учених «Мовна комунікація і сучасні технології у форматі різнорівневих систем». Вип. 8. Бахмут: Вид-во ГПМ ДВНЗ ДДПУ, 2021. 247 с.

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

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

ЗМІСТ

Динамічні процеси в лексичній системі англійської мови

Безсонов Олександр Олександрович

Власні імена як джерело поповнення фразеологічних одиниць англійської мови 12

В'юнник Тетяна Олександрівна

Типологія евфемізмів 14

Гладкова Аліна Дмитрівна

Неологізми як невід'ємна частина сучасної англійської мови 16

Калінкіна Аліна Сергіївна

Лікарські трави: методика дослідження 18

Корнєєва Юліана Сергіївна

Конверсія як спосіб словотворення в сучасній англійській мові 20

Тарасова Ганна Василівна

Взаємозв'язок понять «meaning», «concept» та «reference» в новелі Ернеста Хемінгуея «Кішка на дощі» 23

Фролова Інга Анатоліївна

Функціонування сленгових неологізмів в англомовному тексті онлайн ЗМІ 25

Текст як об'єкт лінгвостилістичного й лінгвопрагматичного аналізу

Алексєєва Марія Вікторівна

Оказіоналізм у художньому тексті: структура та функції 30

Андрюшкіна Ольга Ігорівна

«Маскулінність» промов Барака Обама 33

Долинїна Єлизавета Сергіївна

Структурні особливості фразових дієслів у творі Гарпер Лі «Убити пересмішника» 37

Кірчева Юлія Олександрівна

Семантичні особливості англомовних фразеологізмів із компонентами *white* та *black* 40

Михайлишина Ольга Володимирівна Стилістичні та синтаксичні особливості рекламного тексту	42
Старюк Олена Олександрівна Структурно-семантичні особливості фразеологізмів у трилогії Сюзанни Коллінз «Голодні ігри»	46
Ткаченко Лілія Валеріївна Критерії розпізнавання символу в тексті	48
Халабузар Оксана Анатоліївна, Давиденко Софія Євгенівна Реферування міфопоетики за допомогою перекладацьких трансформацій	50

Проблеми функціональної граматики

Маслій Ольга Олександрівна Співвідношення між членами словосполучення в давньоанглійській мові	54
Чернишенко Альона Сергіївна Щодо необхідності вивчення приєднувальної конструкції та парцельованого речення в шкільному курсі	57

Прагматика й семантика дискурсу

Айгістова Аміна Рафаїлівна Риторика публічного виступу в англomовному мотиваційному дискурсі особистості	61
Александрова Анастасія Миколаївна Гендерні стереотипи в медійному інтернет-дискурсі	62
Ємельянова Ганна Дмитрівна Мовні засоби емоційного впливу медіатекстів ЗМІ	64
Зенякін Олексій Сергійович Евіденційність як основний механізм фреймінгу британського екологічного медіа-дискурсу	66
Крикунова Ксенія Олексіївна Відтворення концептів у романі-антиутопії	71
Петриченко Тетяна В'ячеславівна Концепт СУСПІЛЬСТВО в романі-антиутопії	73

Рассоха Крістіна Віталіївна
Гумор як різновид комічного: критерії виокремлення, теорії реалізації та засоби вираження 75

Філіппова Інна Геннадіївна
Концепт ДОЛЯ в картині світу (на матеріалі англійської та української мов) 77

Формування лінгвістичної та соціокультурної компетенції в прикладному аспекті

Ворошилова Владислава Владиславівна
Медіакомпетентність як невід'ємна складова професійної кваліфікації сучасного вчителя англійської мови 80

Кольцова Олена Сергіївна / Olena Koltsova
National and Cultural Specifics of Emotion Expression in English: Problems of Research in the XXI Century 82

Корольова Олена Юріївна
Специфіка етикетних формул в англійській мові 86

**Краснобаєва-Чорна Жанна Володимирівна,
Бевз Юлія Сергіївна**
Аксіологічна специфіка конотоніма *Адам* / нім. *Adam* / англ. *Adam* у фразеології: формування лінгвістичної та соціокультурної компетенції 89

Кривенчук Альона Ігорівна
Ідіоми порівняння в оригіналі й перекладі 93

Кривенчук Альона Ігорівна
Репрезентація концепту РОЗУМ в англійських та українських фразеологізмах 95

Орлова Ольга Олександрівна
Концепт СЛАВА в національній картині світу британців 97

Пасько Ірина Ігорівна
Концепт ДУША: теоретичне підґрунтя 99

Помазан Тетяна Геннадіївна
Визначення етапів розвитку критичного мислення у дітей на уроках англійської мови 102

<i>Пиндик Ольга Ігорівна</i> Персоналії сучасного українського перекладознавства: матеріали до дистанційного курсу «Теорія та практика перекладу»	103
<i>Радченко Дарія Вікторівна</i> Гра як засіб вивчення іноземної мови у школі	107
<i>Татаріна Оксана Олександрівна</i> Автентичні матеріали у формуванні лексичної компетентності учнів на початковому етапі вивчення англійської мови	109
<i>Ходжаєва Олена Олегівна</i> Цінності життя: експериментальний вимір	112
<i>Шевченко Юлія Вячеславівна</i> Репрезентація концепту ЧАС в англійській та українській мовах	117

Новітні технології в навчанні іншомовної комунікації

<i>Андрієнко Вікторія Володимирівна</i> Розвиток комунікативних умінь учнів на основі проєктної технології	119
<i>Борунова Аміна Олексіївна</i> Актуальність та проблематика викладання німецької мови в школах	121
<i>Васильченко Надія Вікторівна</i> Інструменти дистанційного навчання англійської мови: теоретико-методичний аспект	124
<i>Герасименко Катерина Анатоліївна</i> Впровадження міжнародних тестів у систему оцінювання умінь та навичок з іноземної (англійської) мови в навчальному процесі	126
<i>Даскал Наталія Геннадіївна</i> Age Appropriate Technologies in Teaching Listening	129
<i>Дубік Ольга Станіславівна</i> Мультисенсорний метод як засіб формування мовної компетенції при вивченні англійської мови	133
<i>Зейналова Аліна Ровшанівна</i> Актуалізація концептів віртуальної культури новоутворень сучасної англійської мови	136

<i>Зеленяєв Ігор Олексійович</i> Застосування медіаосвітніх елементів у практиці викладання зарубіжної літератури	138
<i>Кононихіна Діана Сергіївна</i> Особливості навчання іноземної мови в закладах дошкільної освіти	140
<i>Костюк Ганна Олегівна</i> Особливості формування граматичних навичок при дистанційній формі навчання	143
<i>Костюкова Яна Валеріївна</i> Змістовно-цільовий аспект інтегрованого навчання (CLIL) у процесі викладання англійської мови	146
<i>Кулішова Олена Миколаївна</i> Новітні технології в навчанні іншомовної комунікації	149
<i>Майська Юлія Володимирівна</i> Інструменти інтерактивної взаємодії з учнями на уроках англійської мови в ЗЗСО	151
<i>Михайлишина Ольга Володимирівна</i> Порівняльний аналіз перспектив навчання німецької та англійської мови в середній школі	153
<i>Неліна Ольга Вікторівна</i> Сучасні концепції викладання іноземної мови в загальноосвітніх закладах	155
<i>Нечитайло Валентин Романович</i> Використання інфографіки в умовах компетентнісного підходу до навчання	157
<i>Панченко Юлія Геннадіївна</i> Імплементация новітніх технологій в навчанні іншомовної комунікації	160
<i>Політова Вікторія Вікторівна</i> Цифрова творчість учнів на уроках англійської мови	163
<i>Ратинський Дмитро Ярославович</i> Медіаосвіта школярів старшої школи на заняттях з англійської мови: міжнародний досвід та українські перспективи	165

<i>Сарієнко Марина Анатоліївна</i> Формування медіаграмотності учнів шляхом використання медіаосвітніх технологій на уроках англійської мови	168
<i>Смирнова Наталія Костянтинівна</i> Сервіси миттєвого опитування на уроках англійської мови в ЗЗСО	170
<i>Соболь Дарина Давидівна</i> Формування іншомовної комунікативної компетентності шляхом упровадження онлайн-технологій у навчання	172
<i>Соляр Карина Вячеславівна, Маслова Аліна Вікторівна</i> Фідбек як ефективний інструмент дистанційного навчання на уроках англійської мови	175
<i>Суботіна Євгена Анатоліївна</i> Метод роботи в групі як засіб інтенсифікації навчання англійській мові	178
<i>Філонова Інна Борисівна</i> Інтегрований підхід до вивчення англійської мови в початковій школі	181
<i>Шевченко Юлія Вячеславівна</i> Проекти із застосуванням новітніх інформаційних технологій у позакласній роботі з англійської мови	183
<u>Авторський стиль і художній переклад</u>	
<i>Бабіч Єлизавета Сергіївна</i> Власні імена й прізвиська та їх фонетичне оформлення при перекладі	187
<i>Біла Христина Романівна</i> Способи відтворення семантико-граматичних функцій артиклів засобами цільової мови	189
<i>Глєбов Артем Лєвонович</i> Вплив Е. А. По на розвиток жанру жахів в американській літературі	191
<i>Карабут Ігор Євгенович</i> Забезпечення прагмакомунікативної адекватності перекладу художнього діалогу	195
<i>Кисільов Олександр Євгенович</i> Варіативність в українських та російських перекладах вірша Редьярда Кіплінга «If»	197

Онищенко Юлія Валентинівна Лінгвокультурна специфіка відтворення американського сленгу в українському кіноперекладі (на матеріалі серіалу <i>The Big Bang Theory</i> / «Теорія великого вибуху»)	200
Псарьов Михайло Михайлович Поняття якості англо-українського кіноперекладу	203
Сокол Наталія Олександрівна Особливості перекладу фразеологічних одиниць із зоонімальним компонентом	205
Соляник Альона Миколаївна Literary techniques of reflection on religion and magic in J.R.R. Tolkien's <i>The Lord of the Rings</i>	207
Федчун Катерина Сергіївна Відтворення зменшувальних форм слів у англomовному перекладі «Лісової пісні» Лесі Українки	210
Цибуліна Софія Ігорівна Лінгвостилістичні особливості фільмонімів англomовного кінодискурсу та їхніх українських відповідників	213
<u>Питання інформативного перекладу</u>	
Коваленко Катерина Іванівна Методологічні основи становлення усного перекладача	215
Морозов Володимир Олександрович Врахування структурних типів метафоричної термінології при перекладі з англійської мови українською	218
Мосейчук Марк Олександрович Теоретичні основи й мовленнєві засоби лінгвостилістичної еквівалентності	220
Тарасова Юлія Олександрівна Порівняльна характеристика англійських та українських прислів'їв і приказок	222
Федоренко Карина Андріївна Запозичення як процес взаємодії двох мовних систем та засоби їх відтворення українською мовою	226

Шевченко Катерина Сергіївна Переклад інфінітива та інфінітивних зворотів (на матеріалі газетно-інформативних текстів)	228
Яценко Софія Сергіївна Лексично-граматичні особливості різномовних текстів на Урядовому порталі Кабінету Міністрів України	231
<u>Актуальні проблеми психолінгвістики та мовної політики</u>	
Левицький Владислав Романович Психолінгвістичний портрет головного персонажа фільму <i>Joker</i>	234
Чередніченко Ілля Євгенович Психолінгвістичний аналіз мовленнєвого портрета Торіна (у фільмі «Хоббіт: несподівана подорож»)	237
Чирва Анна Дмитрівна <i>Female gaze</i> : лінгвістичний аспект (на матеріалі фільмів <i>Pride and Prejudice</i> та <i>Twilight</i>)	240
Ярошенко Яна Олегівна, Шаталова Анастасія Олександрівна Психолінгвістичні особливості мовлення Грейс Огустін у фільмі <i>Avatar</i>	243

Динамічні процеси в лексичній системі англійської мови

*Безсонов Олександр Олександрович, студент;
наук. керівник – ст. викл. Корольова Олена Юріївна,
Горлівський інститут іноземних мов
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

ВЛАСНІ ІМЕНА ЯК ДЖЕРЕЛО ПОПОВНЕННЯ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Власні імена є надзвичайно важливими для спілкування та взаєморозуміння людей. У мовному значенні власних імен ознака «індивідуальної значимості» підводиться під категорію предметності, тому що в системі мови власне ім'я, як і загальне, співвідноситься з класом предметів, відображаючи індивідуальність кожного елемента цього класу.

Будучи компонентом фразеологізму, власне ім'я підпорядковується тим самим закономірностям, як і імена загальні у складі традиційних фразеологізмів. Часто власне ім'я у складі фразеологізму стає «потенційним словом», «спустошеним» лексично, нерідко спостерігається поява значень «загального роду», що саме собою є доказом абстрактного характеру значень власного імені в одиницях цього типу. Саме тому ми можемо сказати, що ця тема є актуальною.

Матеріалом роботи нашого дослідження послужили словники фразеологізмів. **Об'єктом роботи** – власні імена як джерело поповнення фразеологізмів. **Предметом** нашого дослідження є фразеологізми англійської мови, що включають до свого складу власні імена. **Завдання:** вивчити фразеологізми англійської мови, що включають до свого складу власні імена; зіставити фразеологізми щодо їх походження; виявити головну причину утворення фразеологізмів з власними іменами.

Фразеологія є значною частиною будь-якої мови, так званім банком, який надає вивчення безліч фразеологізмів. За допомогою фразеології можна зрозуміти історію того чи іншого народу, життєві позиції, менталітет, національний характер, склад розуму, а також культуру та побут. Фразеологія нещодавно стала самостійною наукою, окремої від лексикології, і досі цікавий для сучасних лінгвістів.

Значення фразеологізму не складається зі значень складових його слів, компоненти фразеологізму зазвичай не можна поміняти місцями, замінити на інші. Значення має весь фразеологізм загалом. Фразеологізм еквівалентний слову як за значенням, а й у синтаксичній ролі: він є одним членом речення.

Фразеологія тісно пов'язана з історією культурою, традиціями та літературою народу, який говорить тією чи іншою мовою. Цей зв'язок найбільш чітко простежується у тих фразеологічних одиницях, до складу яких входить власне ім'я.

Власні імена мають три основні джерела: перехід лексичної одиниці в ім'я власне, перехід власного імені з одного розряду в інший, запозичення іншомовних власних назв.

До онімів, тобто до власних імен відносяться: антропоніми (власні імена людей), топоніми (власні імена географічних об'єктів), теоніми (власні імена божеств), зооніми (імена та прізвиська тварин), астроніми (власні імена небесних тіл), космоніми (власні імена зон космічного простору та сузір'їв), фітоніми (власні імена рослин), хрононіми (власні імена відрізків часу, пов'язаних з історичними подіями), идеоніми (власні імена об'єктів духовної культури), хрематоніми (власні імена об'єктів матеріальної культури), біблійні персонажів з Біблії) тощо. Один і той же онім може бути топонімом, антропонімом, зоонімом тощо [3].

За лексичним значенням виділено фразеологізми, до складу яких входять власні імена:

1. Вказівка на те, що носій – людина: *laugh like little Audrey* – сміятися, як мала Одрі, від душі сміятися; *Billy Bunter* – ненажерливий, товстий, незграбний підліток; *Brown, Jones and Robinson* – Браун, Джонс і Робінсон, прості, пересічні англійці; *Good-time Charlie* – гуляка, гульвіса, марнотратник життя.

2. Вказівка на приналежність до національно-мовної спільності: *David and Jonathan* – Давид та Джонатан, нерозлучні друзі; *Dr. Jekyll ma Mr. Hyde* – людина, в якій перемагає то добрий початок, то зло; *let George do it* – нехай хтось інший це зробить, мені що за справу, нехай несе відповідальність інший.

3. Вказівка на стать людини: *Tom Tiddler's ground* – місце легкої наживи; на відміну від *nice Nelly* – та, що прикидається сором'язливою [2, с. 81].

Мовна картина світу загалом і збігається з логічним відображенням світу у свідомості людей, але при цьому зберігаються окремі ділянки в мовній картині світу, до яких відноситься і фразеологія; вона своя у кожній мові. Кожна культура має свої слова. Щоб вважатися ключовим словником культури, слово має бути загальноновживаним, частотним, має бути у складі фразеологізмів [1]. В основі походження фразеологізмів з власними іменами лежать релігійні обряди, особливості сприйняття іншої національності, антична міфологія, легенди, реальні персони, літературні твори тощо.

Велику роль англійської фразеології зіграли літературні твори, імена персонажів яких входять до складу сучасних фразеологічних одиниць. Історичний потенціал, укладений у власному імені, проявляється у тому, що воно нерозривно пов'язано з різноманітними сферами людської діяльності. Ім'я – це один із продуктів людської культури. Воно виникає у колективі, з потреб колективу і відбиває риси, значимі колективу. Епоха та рівень знання людства накладає свій відбиток на ім'я.

ЛІТЕРАТУРА

1. Власенко Л. В., Тригуб І. П., Фразеологічні одиниці та їх класифікація. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія.* 2019. № 39, Т. 3. С. 10–13.

2. Кучешева И. Л. Лексико-семантический анализ имен собственных в составе английских и русских фразеологических единиц: лингвокультурологический подход. *Иностранные языки в школе*. 2008. № 5. С. 81–84.

3. Onomastic terminology URL: <https://icosweb.net/publications/onomastic-terminology/> (дата звернення: 10.11.2021).

В'юнник Тетяна Олександрівна, магістрантка;
наук. керівник – д-р пед. наук, проф. Бельмаз Ярослава Миколаївна,
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

ТИПОЛОГІЯ ЕВФЕМІЗМІВ

Багатий евфемістичний фонд мови, що змінюється останнім часом надзвичайно інтенсивно, обумовлює зацікавленість у його дослідженні. Один із аспектів цієї проблеми, який викликає значний інтерес у вітчизняних та зарубіжних лінгвістів (зокрема К. Аллан, К. Беррідж, С. Рен) є типологія евфемізмів.

Евфемізм – це варіант образливого виразу, який оратори чи письменники вважають за краще не використовувати при донесенні свого повідомлення в різних випадках. Термін «евфемізм» походить від грецького *eu*, що означає «хороший» або «добре» та *pheme* означає «говоріння». Буквально евфемізм означає «сказати добре або з приємним ставленням» [3, с. 45–48].

К. Аллан і К. Беррідж у книзі *Euphemism & Dysphemism: Language Use as Shield & Weapon* (1991) розділили евфемізми на кілька типів: метафора, ремоделювання, перифраз, скорочення, аббревіатура, умовчання, акронім, заміна, гіпербола, літота, запозичення, жаргонні або загальноприйняті терміни. Розглянемо більш детально кожен із зазначених типів.

Метафора (*Metaphor*) – це вид образного виразу, який використовується для заміни реального значення одного слова іншим, що має пом'якшений сенс. Прикладами метафори є: *cavalry's come* замість *I've got my period; go to the happy hunting* відноситься до слова *die*.

Усі ці приклади є формою евфемізму, який прикриває табу або негативну конотацію образною мовою, що має більш чемне значення [1].

Ремоделювання (*Remodeling*) використовується для заміни одного слова іншим, яке має такий самий початок або риму з небажаним виразом [1]. У цьому випадку ці слова не пов'язані семантично. Саме з цієї причини цей вид евфемізму зазнає семантичних змін. Прикладами ремоделювання є: *sugar, shoot* або *shucks* для заміни табуйованого слова *shit; darn, dang* або *drat* для заміни слова *damn*.

Перифраз (*Circumlocution*) – це спосіб заміни неприємних слів більш м'якими виразами, які мають споріднену смислову складову [1]. Наприклад, *categorical in accuracy* або *terminological inexactitude* – позначення брехні.

Скорочення (*Clipping*) – це один із видів евфемізму, який створюється шляхом спрощення дисфемістичного виразу, щоб зробити негативну форму трохи зрозумілішою, наприклад: *jeezeto* замість *Jesus*; *bra* замість *brassiere* [1].

Отже, скорочення – це тип евфемізму, в якому використовується лише проста форма небажаного вираження. Оскільки вони використовують коротку версію слова, у цьому виді евфемізму немає семантичної зміни.

Абревіатура (*Abbreviation*) – це вид евфемізму, що пишеться і вимовляється як рядок літер. Ці слова створюються з початкової літери чи двох слів у фразі, але є повноцінними словами. Усе це вимовляється як рядки літер, а не як форма слова. З цієї причини абревіатура не зазнає семантичних змін. Наприклад, *W.A.R* – це абревіатура від *Woman Against Rape* [2].

Умовчання (апосіопеза) (*Omission*) – це ще один із видів евфемізму. Існує два типи умовчання евфемізмів; це квазі-умовчання (*quasi-omission*) та повне умовчання (*full-omission*) [1]. Квазі-умовчання використовує деякі види нелексічних виразів для заміни неприємного терміну. Сюди відносяться розмовні аналоги тире та зірочок, такі як *mhm* та *er-mm*. Як і скорочення та абревіатура, квазі-умовчання не зазнає семантичних змін, оскільки в цьому типі використовується нелексічний вираз, який зазвичай не має значення. Повне умовчання зустрічається рідше, ніж квазі-умовчання. Прикладами цього є *I need to go*, що означає *йти в туалет*.

Акронім (*Acronym*). Евфемізм такого типу складається з перших чи других початкових букв, які можна вимовити чи прочитати як інші звичайні слова. Він використовується для непрямого позначення неприємного чи неввічливого слова [1]. Тому в цьому виді евфемізму немає зміни сенсу. Наприклад, *snaflu* означає *situation normal* (нормальна ситуація).

Заміна (*One-for-one substitution*) використовує односкладне слово для заміни неприємного виразу, яке, як правило, має більше ніж один склад. Існує дві групи заміни, це метонімія та синекдоха. Метонімія (*Metonymy*) – це заміна одного слова, що має загальне значення, іншим, що має більш конкретне значення. У метонімії об'єкт відноситься до чогось, що тісно пов'язане з ним. Тим часом синекдоха (*synecdoche*) використовується, щоб описувати інші речі, які мають ширшу характеристику [1]. Наприклад, *I've got a cough* є формою синекдохи, що означає *застуду*.

Гіпербола (*Hyperbole*) – це надмірна мова, яка вважається образним виразом для певної теми. Він використовується у випадках перебільшень для акценту. Наприклад, *personal assistant* є гіперболізованим евфемізмом, що замінює слово секретар; *flight to the glory* відноситься до смерті.

Применшення (*Understatement*), або літота, – це образний вираз, що використовується для висловлювання евфемістичного терміну шляхом пояснення простої частини. Іншими словами, це протилежність гіперболі [1]. Літота використовується для вираження евфемізму шляхом згадування тільки частини істини, наприклад, *sleep* використовується як применшення для позначення *die* (смерті) або *companion* (компаньйона).

Запозичення (*Borrowing*) евфемізму, утворені з інших мов, таких як латинська та французька. Використання латинських омонімів забезпечує стандартну англійську мову евфемізмами для позначення статевого акту та пов'язаних з ним дій та людських органів і виділень. Оскільки вони прийшли з інших мов, між колишнім та новим значенням слів має відбутися семантична зміна [1]. Деякі англійські евфемізми, що прийшли з інших мов, продемонстровані в наступних прикладах: *perspire* походить від французького *perspire*, що в англійській мові означає *sweat (nim)*; *expectorate* утворюється від латинського *expectorat*, що означає *spit (начхати)*.

Жаргонні або загальноприйняті терміни (*Jargon or common terms*). Такі евфемізми походять із повсякденної мови і можуть застосовуватися для заміни табуйованих або неприємних виразів, наприклад слово *period* (місячні) означає *menstruate* (менструація) [1]. Оскільки евфемізм використовується у звичайній мові, деякі люди можуть не усвідомлювати, що це один із видів евфемізму. Іноді антитетичною стратегією є використання розмовних, а чи не більше формальних термінів.

Отже, використання евфемістичних одиниць спрямоване на досягнення прихильності адресата та уникнення можливих небажаних виразів. Вони активно використовуються у літературній мові, у ввічливих актах комунікації та ЗМІ.

ЛІТЕРАТУРА

1. Allan K., Burrige K. *Euphemism & Dysphemism: Language Used as Shield and Weapon*. New York: Oxford University Press, 1991. 263 p.
2. Allan K. *Linguistic Meaning*. New York: Routledge, 2014. 824 p.
3. Ren C. H. I., H. A. O. Yu. *Euphemism from sociolinguistics perspective*. *Studies in Sociology of Science*. 2013. #4. Pp. 45–48

*Гладкова Аліна Дмитрівна, магістрантка;
наук. керівник – канд. пед. наук, ст. викл. Панченко Віолетта Володимирівна,
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»*

НЕОЛОГІЗМИ ЯК НЕВІД'ЄМНА ЧАСТИНА СУЧАСНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Англійська мова, як і будь-яка інша мова у світі, розвивається і змінюється під впливом процесів, що відбуваються в економічному, соціальному, політичному та культурному житті нації: через наукові винаходи, відкриття тощо. З'являються нові слова – неологізми. Сьогодні багато мов світу переживають «неологічний бум», у результаті якого з'явилася нова галузь лексикології – неологія (наука про неологізми) [5].

Вивченню цього лінгвістичного явища присвячено чимало праць вітчизняних і закордонних науковців: В. І. Арнольд, А. А. Брагіна,

Л. М. Василькова, В. В. Виноградов, Ю. К. Волошин, Л. Гілберт,
С. І. Дорошенко, М. Г. Жулинський, В. І. Заботкіна, Ю. І. Ковалів,
М. П. Кочерган, М. М. Покровський, О. А. Стишов, Л. В. Туровська.

Актуальність роботи обумовлена нескінченним доповненням англійської лексики у зв'язку з широким розповсюдженням англійської мови у світі та необхідність подальшої теоретичної та практичної розробки проблеми.

На сьогоднішній день не існує загальноприйнятого визначення терміну «неологізм». Однак у нашій роботі ми віддаємо перевагу визначенню І. В. Арнольд: «Неологізми – це слова чи фразеологічні звороти, які входять до мови із розвитком техніки та культури, змінами суспільних відносин та умовах життя людей» [1, с. 145].

Слово вважається неологізмом до того часу, поки його новизна відчувається в мові. На початковому етапі неологізми використовуються невеликою кількістю людей, далі вони отримують поширення у нових професійних колективах. Коли неологізми стала вживати більша частина англомовних людей, тоді нове слово переходить до розряду загальноживаної лексики.

У нашій роботі була розглянута класифікація неологізмів по визначенню та способу виникнення. Класифікація, запропонована лінгвістом В. І. Заботкіною [4], включає в себе:

1) власне неологізми (новизна форми поєднується із новизною змісту): *audiotyping* – аудіодрукування; *bio-computer* – комп'ютер, що імітує нервову систему живих організмів; *thought-processor* – комп'ютер, що логічно вибудовує та розвиває ідеї;

2) трансномінації, що поєднують новизну форми слова зі значенням, яке раніше визначалася іншою формою: *sudser* – мильна опера; *big C* – мед. рак;

3) семантичні інновації або переосмислення (нове значення визначається формою, вже наявною в мові): *bread* – гроші; *drag* – нудьга; *acid* – наркотики ЛСД; *gas* – щось хвилююче та дуже приємне.

Класифікація неологізмів за способом виникнення, запропонована Луї Гілбертом [3], включає в себе такі різновиди неологізмів:

– фонологічні (утворюються з окремих звуків, такі слова інколи називають «штучними»): *zizz* (британський сленг) – короткий сон (імітація звуків, які видає людина уві сні), *sis-bombah* (американський сленг) – видовищні види спорту, особливо футбол [2];

– запозичення (вони мають фонетичну дистрибуцію, не характерну для англійської мови.) У них відсутня мотивація, мають нетипове для англійської мови морфологічне членування: *Ryokan* – рюкан (готель у традиційному японському стилі); *camprese* – назва італійського салату;

– семантичні (процес поповнення словникового складу мови, є одним із продуктивних способів його збагачення): *bread* – гроші.

Після вивчення найуживаніших неологізмів, що з'явилися за останній рік, ми дійшли висновку, що більшість з них була утворена морфологічним способом – злиттям. Також, більшість з цих неологізмів відносяться до

соціально-побутової сфери. Устрій життя людей змінюється, та ці зміни знаходять відображення у мові.

Таким чином, неологізми збагачують та розвивають мову, визначають нові реалії. Це підтверджує судження про те, що мова – це жива система.

ЛІТЕРАТУРА

1. Арнольд И. В. Лексикология современного английского языка: учеб. пособие. 2-е изд., перераб. Москва: ФЛИНТА: Наука, 2012. 376 с.

2. Гладка О. В. Особливості утворення фонологічних неологізмів в англійській мові. 2013. №39. С. 21–23.

3. Дзюбіна О. І. Структура, семантика та прагматика сленгових неологізмів соціальних мереж twitter та facebook (на матеріалі англійської мови): дис. ... канд. філ. наук: 10.02.04. Львів, 2016. 201 с.

4. Заботкина В. И. Новая лексика. URL: <http://nachali.narod.ru/zabotkina.pdf> (дата звернення: 08.11.2021).

5. Остафійчук О. Д. Неологізми англійської мови в сучасному суспільстві. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Філологія. Соціальні комунікації*. 2020. №3. С. 157–160.

*Калінкіна Аліна Сергіївна, студентка;
наук. керівник – канд. філол. наук, доц. Круть Олена Володимирівна,
Горлівський інститут іноземних мов
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

ЛІКАРСЬКІ ТРАВИ: МЕТОДИКА ДОСЛІДЖЕННЯ

Назви рослин, лікарських зокрема, перебували у центрі уваги вчених-лінгвістів, внаслідок чого було встановлено, що ботанічна термінологія відрізняється від інших термінологічних систем [1; 3]. Протягом останніх десятиріч з'явилося чимало розвідок, що спрямовано на дослідження ботанічної лексики. Назви лікарських трав є важливими лінгвістичними елементами світогляду духовного світу людини та носіями символічного змісту, у зв'язку з чим виникає необхідність у поясненні структур та когнітивного досвіду людини.

Мета цієї роботи є обрати відповідну методику, що полягає у вивченні структурно-семантичної організації назв лікарських трав в англійській мові, встановленні зв'язку між словом-назвою рослини й реалією, яку вона позначає.

З давніх-давен рослини застосовувалися для харчування, отримання одягу, знарядь праці та лікування, що призначалося людині для позбуття хвороби. Хрещення Русі сприяло розвитку людства, грамотності, створенню книг: богослужбових та медичного характеру. У перших книгах медичного характеру було наведено інформацію про трави та їхні застосування. На сьогодні рослини, лікарські, зокрема, мають велике значення у

повсякденному житті людини. Ця лексика національно специфічна, пов'язана з культурою народу та відображає особливості національної свідомості людини, тому її вивчення потребує визначення відповідної методики дослідження.

Розгляд найменувань лікарських трав передбачає три етапи аналізу: словотвірний, ономасіологічний та когнітивний. Всі назви лікарських трав представлено за структурно-семантичною класифікацією, за способом словоскладання. Дослідження їхньої структурної організації здійснюється за допомогою словотвірного аналізу, завдяки чому встановлюється словотвірний тип, словотвірна модель та словотвірне значення слова. Належність найменувань до одного словотвірного типу зумовлена наявністю таких загальних характеристик: загальна словотвірна модель, загальна твірна основа, формант (суфікс) як морфологічний показник. З боку структури назв лікарських рослин розрізняються похідні, складні (складно-суфіксальні) слова або словосполучення.

Ономасіологічний етап аналізу має на меті виокремлення елементів тернарної моделі найменування лікарських назв (ономасіологічного базису, предикату та ономасіологічної ознаки), що дозволяє визначити номінативну природу елементів тернарної моделі у співвідношенні з компонентами словотвірних моделей.

Когнітивний підхід до аналізу назв лікарських трав дозволяє пояснити, чому вони мають таку назву через стан, через його частину тощо, які саме фактори використовуються для позначення рослини, яка особа (герой міфу, персонаж Біблії тощо) бере участь у формуванні його найменування та що стоїть за всіма цими поняттями.

Першу групу ознак становлять оніми – біблійні персонажі Старого Завіту, Євангелії: Ісус Христос, Діва Марія (Пресвята Богородиця) та інші євангельські персонажі, імена святих.

Друга група представлена особистими іменами. У третій групі містяться міфологізми (боги, богині та герої давніх міфів). І поодинокі приклади поєднано у групу «Персонажі античної історії».

Розглянемо кілька прикладів назв лікарських трав, у яких присутні **Персонажі Старого заповіту**. Ці назви включає такі власні імена, як Адам, Єва, Аарон і Соломон. Базиси в таких прикладах різноманітні, наприклад, артефакти, які слугують для порівняння своєї форми з формою рослини: англійська мова (АМ) *Aaron's rod* (жезл, скіпетр) – *Коров'як скіпетроподібний*, *Solomon's seal* (друк Соломона) – *Купена аптечна*.

Інша група лексичних базисів залучає частини тіла людини: АМ *Adam's flannel* – *Коров'як скіпетроподібний*: базис – тканина + **ознака відторгнутої належності від особи**; ця назва рослини (фітонім) має дуже оригінальне тлумачення. Згідно з Біблією, Адам, тобто перша людина на Землі, що не носила одягу, під *flannel* мається на увазі – шкіра; ця рослина застосовується для лікування шкірних захворювань; тому рослина корисна, при її використанні у людини буде чиста й бархатиста шкіра, як у Адама.

Оскільки лікарські трави є давнім засобом лікування людини, і останнім часом посилився інтерес до фітотерапії, вивчення аспектів, пов'язаних з їхньою номінацією, має не лише теоретичне, а й практичне значення.

Таким чином, назви лікарських вважаються елементами світогляду духовного світу людини, тому вивчення цих найменувань є комплексним та включає три етапи аналізу: словотвірний, ономасіологічний та когнітивний.

Оскільки лікарські трави є давнім засобом лікування людини, і останнім часом посилився інтерес до фітотерапії, вивчення аспектів, пов'язаних з їхньою номінацією, має не лише теоретичне, а й практичне значення.

Перспективи дослідження вбачаються в подальшому виокремленні характеристик, що полягають у формуванні символічного змісту найменувань лікарських рослин та пізнавальної діяльності людини.

ЛІТЕРАТУРА

1. Калько В. В. Когнітивно-ономасіологічний аналіз назв лікарських рослин в українській мові: Автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.01 – українська мова. Одеса, 2003. 18 с.

2. Кубрякова Е. С. Типы языковых значений. Семантика производного слова. М.: Наука, 1981. 200 с.

3. Панасенко Н. І. Імена власні в назвах лікарських рослин. *Филологические исследования: Филология и медицина*. 2014. (2011). Вип. 11. С. 218–236.

*Корнєєва Юліана Сергіївна, студентка;
наук. керівник – ст. викл. Корольова Олена Юрїївна,
Горлівський інститут іноземних мов
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

КОНВЕРСІЯ ЯК СПОСІБ СЛОВОТВОРЕННЯ В СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

Мова, будучи рухомою знаковою системою, розвивається одночасно з розвитком суспільства і не залишається на одному рівні. У зв'язку зі змінами, що відбуваються у всіх сферах людського життя, з появою нових предметів і явищ дійсності, з розвитком науки, культури та техніки виникає потреба і в нових словах. Лексика поповнюється з допомогою процесів словотвори. В англійській мові основними способами освіти нових слів вважають афіксацію, словоскладання, скорочення і конверсію. Конверсія, як процес переходу слова в іншу частину мови, є одним з найбільш продуктивних способів словотвору. Вона набула широкого поширення саме в англійській мові через його аналітичний устрій. 1891 року відомий англійський лінгвіст Генрі Світ (Henry Sweet) вперше використав це термін у своїй роботі. У цей процес залучаються слова майже всіх частин мови. Деякі вчені вважають, що за

конверсії не з'являється нове слово. На їхню думку, слово перебирає лише функції іншої частини промови. Тобто мовне явище, що розглядається, розуміється лінгвістами по-різному. Саме тому дослідження конверсії є **актуальним**.

Матеріалом роботи слугували приклади конверсії на матеріалі розмовної лексики. **Об'єктом роботи** – конверсія як модель словотвору в сучасну англійську мову. **Предметом** нашого дослідження є семантичні особливості конверсії. **Мета** дослідження полягає в тому, щоб визначити конверсію, як модель словотвору. Для досягнення мети необхідно виконати такі **завдання**: 1) проаналізувати методичну літературу з проблеми; 2) вивчити поняття конверсії у сучасній лінгвістиці; 3) розглянути основні класифікації конверсії.

Лексика сучасної англійської мови знаходиться в стані безперервної зміни. Словниковий склад поповнюється в основному в процесі запозичення нових слів з інших мов і в процесі словотворення. Словотвір разом із запозиченням нових слів забезпечує розширення і збагачення словникового складу мови [1]. Таким чином, в сучасній англійській мові виділяють наступні основні способи словотворення: префіксація, суфіксація, словоскладання, скорочення, конверсія. Конверсія, являє собою один із найпоширеніших способів словотворення, тож давайте його розглянемо.

Конверсія (від лат. «звернення», «перетворення») – спосіб утворення нових слів, при якому зовнішня форма не змінюється, але слово переходить в інший граматичний розряд, набуваючи нові функції і нове значення [4]. При утворенні нового слова за допомогою конверсії змінюється не тільки його граматичне значення, але і лексичне, що і призводить до появи нового слова. Найбільш поширена конверсія, як спосіб словотворення в тих мовах, де багато морфеми є нульовими, наприклад, в англійській і китайській. Конверсія характерна для англійської мови через аналітичного характеру його ладу. Причиною широкого поширення конверсії в сучасній англійській мові є відсутність морфологічних елементів, службовців індикаторами класів і форм, маркованих ті частини мови, до яких належить дане слово.

Головна ознака конверсії як словотворчого процесу – це формування нового позначення з новим змістом. Відмінною характеристикою конверсії є те, що відбувається переосмислення, поворот мотивуючої основи і розгляд її під новим кутом зору.

До процесу конверсії входять слова практично всіх частин мови. Найчастіше таким способом утворюються дієслова, іменники, прикметники і прислівники.

Модель «іменник – дієслово» – найбільш поширена продуктивна конверсійна модель, так як в англійській мові немає іншого продуктивного способу утворення дієслів від іменників. У сучасній англійській мові для утворення віддієслівних іменників використовуються суфікси –ate, –ify, –ize. Однак найчастіше вони приєднуються до латинських основ і утворюють науково-технічні терміни. Тому конверсія, як спосіб творення дієслів зустрічається досить часто: *colour* (колір, фарба) – *to colour* (фарбувати), *fire*

(вогонь, пожежа) – *to fire* (запалювати, підпалювати), *version* (версія) – *to version* (створювати нову версію), *butterfly* (метелик) – *to butterfly* (гуляти без мети по місту).

Модель «прикметник – дієслово». Група дієслів, утворених від прикметників, не так численна: *yellow* (жовтий) – *to yellow* (жовтіти), *free* (вільне володіння) – *to free* (звільняти), *empty* (порожній) – *to empty* (спустошувати), *tidy* (охайний, чистий) – *to tidy* (приводити в порядок).

Модель «вигук / прислівник – дієслово» малопродуктивна. Однак вона представлена деякими цікавими прикладами. Від вигука *whoa* (ох!) утворюється дієслово *to whoa* (охати), від прислівника *near* (близько, поруч) утворюється дієслово *to near* (наближатися до чого–небудь), прислівник *further* (потім) утворює дієслово *to further* (просувати, сприяти).

Модель «дієслово – іменник». Група віддієслівних іменників у сучасній англійській мові досить численна, наприклад: *to hunt* (полювати) – *hunt* (полювання), *to knock* (стукати) – *knock* (стук), *to look* (дивитися) – *look* (погляд). П. А. Соболева пов'язує творення слів за моделлю «дієслово – іменник» зі значенням дієслів. Вона вважає, що дієслова, які означають дії людей і предметів, проявляють велику здатність до утворення іменників, ніж дієслова зі значенням абстрактних дій [3].

Модель «прикметник – іменник». Виділяють два види субстантивації – повну і часткову. При повній субстантивації в мові з'являються форми, що володіють усіма ознаками іменника: *a detective, detectives, detective's*. При частковій субстантивації з'являються форми, що мають обмеження у функціонуванні: означений артикль, форма тільки однини, наприклад, *the rich* – багаті, *the blind* – сліпі, *the dead* – мертві, тощо. Основна частина неад'єктивних іменників утворюється не за чистою конверсії, а за участю еліпса (тобто субстантивованій прикметник вживається замість словосполучення, що складається з прикметника та визначається іменником). Наприклад, іменник *casuals* (повсякденний одяг) утворюється від словосполучення *casual clothes*, іменник *notables* (знаменитості) з'являється від виразу *notable persons*. Такий же процес можна спостерігати і в наступних прикладах: *transnational* (company) – транснаціональна компанія, *single* (man) – холостяк, *nasty* (thing) – гидота, тощо.

Модель «іменник – прикметник». Ад'єктивація – досить продуктивний конверсійний спосіб словотворення. Наприклад, *umbrella* (парасолька) – *umbrella* (схожий на парасольку), *granny* (бабуся) – *granny* (в старовинному стилі), *camp* (театральність, химерність) – *camp* (химерний).

Моделі «прислівник – іменник», «прислівник – прикметник», «дієслово – прикметник», «дієслово – прислівник», «займенник / числівник – дієслово» не виявляють високу активність, проте можуть бути проілюстровані наступними прикладами: прислівник *altogether* (взагалі, цілком) конвертується в іменник *the altogether* (сукупність, ціле), прислівник *after* (після) переходить в прикметник *after* (наступний), дієслово *interconnect* (пов'язувати, з'єднувати) утворює

прикметник *interconnect* (що відноситься до взаємозв'язку телефонів із загальною мережею) [4].

Лексичний склад мови носить відкритий характер і постійно поповнюється новими словами. Це відбувається за рахунок діючих словотворчих процесів. У мові є спеціально призначена саме для цілей номінації система засобів і правил, за допомогою якої на базі вже існуючих одиниць і відбувається утворення нових слів. І серед цих засобів можна виділити найбільш продуктивні, одним із яких є і конверсія.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антрушина Г. Б. Лексикология английского языка: учеб. пособие для студентов. М.: Дрофа, 2005. 286 с.

2. Бочкарева Т. С. Основы теории изучаемого языка. Теоретическая грамматика английского языка. Лексикология: метод. указания к практ. занятиям. Оренбург: ГОУ ОГУ, 2004. 83 с.

3. Соболева П. А. Семантико—стилистические факторы, ограничивающие продуктивность конверсии глагол – существительное в современном английском языке. *Исследования по английской лексикологии*. М., 1961. С. 117.

4. Biese M. Origin and development of conversion in English. Helsinki, 1941. 452 p.

*Тарасова Ганна Василівна, магістрантка;
наук. керівник – канд. пед. наук, доц. Мироненко Тетяна Платонівна,
Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського*

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ПОНЯТЬ «MEANING», «CONCEPT» ТА «REFERENCE» В НОВЕЛІ ЕРНЕСТА ХЕМІНГУЕЯ «КІШКА НА ДОЩІ»

Термін «meaning» широко використовується в навчанні, перекладі та інтерпретації, хоча це один із найбільш неоднозначних термінів лексикології. На перший погляд може здатися, що пояснення цього терміну не становить жодних труднощів. Але й нині не існує загально визнаного визначення цього поняття, наприклад у своїй праці «The Meaning of Meaning» Ч. К. Огден та І. А. Річард зібрав понад шістнадцять різних диференціацій. Відомо, що такі наукові феномени, як «концепт», «поняття» і «значення» у реальному текстовому вживанні часто функціонують як синоніми, замінюючи один одного для уникнення монотонного повтору [1, с. 14]. З огляду на це можемо говорити про об'єктивну необхідність уточнення тих відношень, які встановлені між цими категоріями.

Сьогодні існують дві основні тенденції вирішення проблеми. Ними є: референтний та функціональний підхід до визначення цього поняття [1, с. 133–134].

Спочатку ми зупинимось на референтному підході. Слід зазначити, що всі основні роботи з семантичної теорії базувалися на референтних концепціях. Суттєвою особливістю цього підходу є те, що він розрізняє три компоненти, тісно пов'язані із значенням. А саме:

- звукова форма мовного знака
- поняття, що лежить в основі цієї звукової форми
- фактичний референт, тобто це та частина того аспекту дійсності, до якої відноситься мовний знак.

Розглядаючи слово, ми можемо бачити, що «meaning of the word» пов'язане з поняттям «concept». Хоча ці терміни пов'язані, вони не ідентичні [3]. Почнемо з того, що «concept» – це категорія людського пізнання. Концепції з'являються для комунікації, спостереженням за об'єктами, виділяють їхні істотні ознаки для формування понять. Відтак, наші концепції абстрактні й відображають найбільш загальні і типові риси і явища навколишнього світу.

Як зазначає А. В. Кравченко, посилаючись на В. З. Дем'янкова, поняття – це «те, про що люди домовляються. Їх люди конструюють для того, щоб «мати спільну мову» під час спілкування. Концепти ж, навпаки, існують самі по собі та можуть видозмінюватись. Іноді референти концепту і поняття збігаються» [2, с. 148].

Опозицію напряду, розглянутому вище, становить інтегрований підхід, прихильники якого (А. П. Бабушкін [2], А. О. Худяков [3], Н. Ю. Шведова [2]) не диференціюють «concept» і «поняття», ототожнюючи їх та стверджуючи наступне:

1) concept – це поняття, виражене в мовній формі у терміні. Термін = поняття = concept;

2) поняття і термін – це взаємозамінні синоніми, які використовуються вченими для позначення того ж самого феномена. До того ж «поняття» є застарілим у термінознавстві і витісняється з наукової лексики.

Підсумовуючи всі перераховані вище факти, що стосуються взаємозв'язку «meaning» і «concept», ми можемо сказати, що зміст поняття входить в сферу логіки, де лексичне значення має чисто лінгвістичну природу. Ці явища тісно пов'язані, але не ідентичні. Будучи абстрактно-логічним, concept не пов'язаний із жодною стилістичною сферою і не містить ніяких емоційних компонентів. Але лексичне значення слова містить.

Тепер ми зупинимось на зв'язках між значенням і референтом. Варто зазначити, що ці два явища також не слід ототожнювати.

Значення певного слова є лінгвістичним, тоді як об'єкт референта виходить за рамки мови. Ми можемо позначати один і той же об'єкт більш ніж одним словом з різним значенням. Наприклад, слово «apple» може бути позначено словами «apple», «fruit» і так далі, оскільки всі ці слова можуть мати один і той же референт. Значення не може бути прирівняне до фактичних властивостей референта, наприклад значення слова «water» не можна вважати ідентичним його хімічній формулі H_2O , оскільки «water» означає по суті одне і

те ж для всіх носіїв англійської мови, включаючи тих, хто необізнаний з її хімічним складом. Таким чином, ми можемо бачити, що значення не ототожнюється з жодною з трьох точок трикутника – meaning, concept та referent.

У оповіданні Ернеста Хемінгуей «Кішка на дощі» яскраво виражено референт «cat», його значенням буде – істота, рід хижих ссавців родини котових. У тексті представлений і концепт цього слова – kitty. Автор вживає такий концепт з метою передати ставлення жінки до кошеня, а також відобразити її душевний стан, асоціюючи його з поведінкою кошеня. Слово «cat» не передає емоцій, виражає лише назву, а слово «kitty», в свою чергу, є емоційно забарвленим.

Дослідивши співвідношення поняття, концепту і значення, ми дійшли висновку, що диференційний підхід більш релевантний на сучасному етапі розвитку когнітивного термінознавства. На нашу думку, доцільно розмежувати такі явища, як «концепт» і «поняття». Виходячи з того, що «поняття» має вираження лише в мовній формі (а саме: в дефініції терміна) і містить допоміжні елементи його прояву, а «концепт» – це набір уявлень, знань, асоціацій та переживань у сфері професійної комунікації, який супроводжується цим терміном (словом), що є певним поняттям у мові професійної комунікації, ми обстоюємо правомірність розгляду «поняття» як складову частину «концепту», що виражена у дефініції терміна.

ЛІТЕРАТУРА

1. Nikolenko A. English Lexicology. Theory and Practice. Vinnytsa: Nova Knyha. 2007. 528 p.
2. Голованова Е. Введение в когнитивное терминоведение: учебное пособие. Москва: Флинта: Наука, 2011. 135 с.
3. Прохоров Ю. В поисках концепта. Москва: Флинта: Наука, 2009. 176 с.

*Фролова Інга Анатоліївна, магістрантка;
наук. керівник – канд. філол. наук, доц. Андрущенко Вікторія Олегівна,
Горлівський інститут іноземних мов
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

ФУНКЦІОНУВАННЯ СЛЕНГОВИХ НЕОЛОГІЗМІВ В АНГЛОМОВНОМУ ТЕКСТІ ОНЛАЙН ЗМІ

Початок ХХІ століття характеризується надмірним зростанням засобів масової комунікації. Активний розвиток по всьому світу традиційних ЗМІ – радіо, телебачення і особливо преси – призводить до появи або запозичень нових слів і термінів. Сучасні тенденції розвитку ЗМІ відбилися на процесах поширення мовних новоутворень, особливостей їх уживання у мовленні, характері та динаміці мовленнєвих процесів.

В англійській мові термін «неологізм» (від гр. Νέος «новий» і λόγος «слово») був вперше офіційно зафіксований у 1772 році. Проте англійський варіант цього терміна не був новий, тому що у Франції, Італії та Німеччині вже були свої відповідники [2, с. 44]. Так, слово «неологізм» вперше з'явилося у 1735 р. у французькій мові («néologisme»), звідки було запозичене англійською мовою у значенні «використання або звичка використання нових слів, інновацій у мові, а також нове слово або вираз» [3, с. 15].

Дослідженню неологізмів присвячені численні праці вітчизняних і зарубіжних лінгвістів (М.О. Бакіна, О.Г. Ликов, В.В. Лопатін, Н.І. Фельдман, Е.І. Ханпіра, J. Algeo, E. McKean, J. Sheidlower, K. Sornig та ін.) [1, с. 118].

Аналіз лінгвістичної літератури дозволяє нам виділити кілька основних критеріїв визначення неологізму [1, с. 101]: слово, що позначає нову реалію; неологізм як стилістична категорія: головним критерієм якої є – відчуття смислової новизни; неологізм як утворений синонім до вже існуючого слова, якому властивий конотативний відтінок; характеристика неологізму як слова, незазначеного / зазначеного в словниках; неологізм як слово, що існує в певний момент часу в тому чи іншому мовному просторі.

Сленгові новоутворення, виходячи зі свого значення, є «живими» представниками лексичної системи мови, оскільки вони відрізняються яскраво вираженою новизною, образністю та експресивністю. Згідно з цим, використання неологізмів у матеріалах ЗМІ може слугувати як додатковим стимулом для їх прочитання, так і засобом надання бажаного ефекту впливу на читача. Під поняттям «сленговий неологізм» ми розуміємо новоутворені сленгові одиниці, котрі забарвлені яскравою конотацією новизни і які характеризуються відсутністю синонімії у стандартній лексиці, перебувають на стадії соціалізації і належать до обмеженого функціонального стилю.

Головним чинником, що обумовлює стрімкий ріст популярності сленгу є ЗМІ. Зокрема, відзначається новий феномен вільного використання сленгу не тільки «жовтою» (таблоїдною, бульварною) пресою, але й загальнонаціональною (державною, приватною). Слід також зауважити, що цей процес спрямований на те, щоб зробити виклад матеріалу живішим, наочнішим, емоційнішим, наближенішим до пересічної людини, для якої, на думку В. А. Хомякова, сленг є природним. Вживання сленгових неологізмів у таких авторитетних англійських виданнях, як «Washington Post», «New-York Times», «Washingtonian», «Chicago Tribune», «New-Yorker», «Wall-Street Journal», «Time», «Saturday Review», дає привід припустити, що вони 1) позбавлені первісної обмеженості у сфері вживання, 2) втрачають роль атрибута неосвічених людей, 3) виходять за рамки усного мовлення, яке раніше вважали єдиним середовищем функціонування нестандартної мови [4, с. 111].

Після подій Євромайдану 2013–2014 років, після анексії Криму і розв'язання війни на Донбасі намітився відтік україномовних користувачів соціальних російськомовних мереж до українських. Найактивнішими і найчисельнішими за кількістю зареєстрованих учасників на сьогодні є:

druzi.org.ua, Weua.info, AntiWebcom.ua, Connect.ua, Friends.ua, kozakam.com, combine.pp.ua, ukrface.com.ua [5, с. 308].

Із розвитком інформатизації українського суспільства засоби масової комунікації усе більш відчутно впливають на різні сфери життя соціуму, зокрема, на політичну свідомість і поведінку населення. До того ж, в основі будь-якого політичного курсу країни лежить політика домінування, тому особливо актуальним для правлячої еліти країни є забезпечення підтримки таких дій з боку населення країни. З цією метою широкого вжитку набувають маніпулятивні стратегії і тактики, що застосовуються ЗМІ, зокрема вживання неологізмів, що слугують для позначення дій та явищ у війсьній сфері. Так, значущим на сьогодні є війсьній конфлікт на Сході України, який знайшов своє відображення у інформаційному просторі.

Розглянемо, як позначають один одного протиборчі сторони. Одна сторона, назвемо її нейтрально «прихильники української влади і їм співчуваючі», придумала та ввела до активного мовного вжитку терміни, «Даунбасс», «Колоради», «Луганда», «Іхтамнет». Ці слова раніше ніколи не мали жодних гострополітичних значень, але від постійного вживання із 2014 року змогли їх набути. З іншого боку, прихильники «самопровозглашених республік» вживають щодо своїх противників начебто банальне, нав'язане пропагандою слово «бандерівці», від українського політичного діяча Бандери, але вперто вживають «е» замість «а», «бендерівці». Звідки там «е»? Спробуємо в усьому цьому розібратися. Найчастіше для того, щоб зрозуміти природу конфліктів, достатньо просто вдивитися у слова.

Акцент на розумову неповноцінність, недорозвиненість опонента чітко простежуємо у неологізмі «Даунбасс» (у Яндексі – 100 тис. звернень), який цілком широко вживаний у російському інтернет-просторі.

Даунбасс, *m* [downbass] (*полім.*): Disparaging nickname of the separatist Donbass region, usually used by pro-Ukrainian activists. Combination of «Донбасс» and даун (a person with Down-syndrom).

В принципе, это характерная картинка для Даунбасса. Погромы, пьянство, зверства – это агрессивная часть быдло-стада, криминальные элементы.

(kurt_anti @ ЖЖ, 05/2014)

Неологізм «Колоради» (у Яндексі – 593 тис. звернень) було із задоволенням підхоплено масою «проєвропейських блогерів». Підтекст неологізму «колорада» – той самий акцент на неповноцінності, тільки ще більш гостріший: на підсвідомому рівні сприйняття – це вже не просто неповноцінна людина із синдромом Дауна, навіть не представник класу ссавців – це комаха, жук, шкідник.

Колоради, *m pl* [kolorady] (*полім.*): Pro-Russian activist wearing the distinctive Saint-George ribbon (or the similar soviet guard ribbon) as a rallying sign. The black and orange stripes of the ribbon are likened to the elytron of the Colorado potato beetle (*Leptinotarsa decemlineata*, in Russian «колорадский жук»).

*Похоже, сегодня у колорадов отобрали их чудотворную икону.
Looks like they took away the Kremlin's goons wonderworking icon today.*

(avmalgin @ ЖЖ, 07/2014)

Користувачі Facebook – найпопулярнішої соціальної мережі у світі з великим задоволенням користуються словом «Луганда» для позначення «самопроголошених республік» Донбасу. Точніше, найперший дотепник придумав поєднання «Луганда і Донбабве», оскільки республік – ЛНР і ДНР – дві; однак друге вживається рідше, мабуть, через деяку складність вимови. Це показує і запит у Яндексі: «Луганда» набирається 94 тис., «Донбабве» – усього 35 тис. Хоча є ще «Донбурас» і «Домбабве» – ще 31 тис. Слова містять натяк на африканські країни Уганду і Зімбабве, безумовно, що у зневажливому сенсі.

Луганда, *f* [luganda] (*політ.*): Ironic name of the rebel-controlled Lugansk region, likened to the supposedly underdeveloped African state of Uganda.

Это наша земля, а не Луганда или Донбабве. Здесь террористы не будут гулять, как у себя дома, – комбат «Донбасса».

(censor.net.ua, 06/2014)

Цікавим видається наступний неологізм «Ihtamnet». Іхтамнет – назва російських військовослужбовців, яка набула широкого розповсюдження в Україні після того, як російські чиновники неодноразово відповідали «їх там немає» на всі докази присутності російських військових в Україні.

Ihtamnety (*«they-are-not-there» in Russian*) is the sarcastic name of Russian servicemen who illegally entered the territory of Ukraine.

«Ihtamnets» were officially transferred to the Russian Federation – that's how a hybrid war looks like!», – the Minister of Internal Affairs stressed.

(avakov.com, 03/2018)

Звернемо увагу на появу незрозумілого «е» у слові «бандерівці». Чому ті самі «колоради» і «ватники», у своїх прокльонах наполегливо стверджують «бендерівці»? Звичайно, про те, хто такий Бандера, більшість мирних жителів по обидва боки російсько-українського кордону знають або нічого, або дуже мало, але саме слово багате на конотації: тут і радянські фільми про післявоєнну боротьбу з «лісовими братами», і, головне, у незрозумілому слові «бандерівець» виразно чується корінь «банда». Проте, у мережі Інтернет ми зустрічаємо форму «бандерівці», а народна підсвідомість нічого не робить даремно. Припустимо, що вона замінила невідомого їй «бандеру» на більш знайомий образ – Остапа Бендера. Це не тільки відомий літературний персонаж, але й герой цілих двох популярних фільмів, які до того ж постійно транслюють по телебаченню. Бендер у народній свідомості – пройдисвіт і шахрай, але в той же час – людина гламурна, здатна говорити дотепно та влучно. Очевидно, що це, власне, і є портрет «мешканця столиці» очима провінціала-«ватника».

Бандеровцы, бандерлоги, *m pl* [banderovcy, banderlogy] (*політ.*): Ukrainian nationalists with a strong aversion of Russian rule, usually from Western Ukraine. Named after Stepan Bandera (1909–1959), founder of the Ukrainian insurgent army (UPA) and the Organisation of Ukrainian Nationalists (OUN), symbol

of Ukrainian independantism. Having collaborated with the Germans during WWII he is seen by Russian media as a synonym for fascism. The name is sometimes misspelt *бендеры*, *бендеровцы* and is used in the surreal compound *жидобандеровцы* (implying the supposed Ukrainian fascists cooperate with Jewish forces).

Таким чином, по обидва боки лінії розмежування у ЗМІ створюється такий контекст повідомлень, де відбувається поділ світу й реальності на опозиції (друг – ворог, свої – чужі), створюються образи й сприйняття опонента як незрозумілого – іншого – чужого – нерівного – ворога. Саме в таких контекстах, на тлі військового конфлікту, сленгові неологізми всередині певних соціальних груп набувають ознак зневажливого змісту, ворожої риторики, спрямованої на приниження опонента, провокують цілеспрямовану емоційну неприязнь, створюють «мову ворожнечі» (англ. *hate speech*). Результатом використання *hate speech* ми маємо сформоване стереотипне сприйняття та конструювання моделі соціальної нерівності мешканців обох країн.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антюфеева Ю. Н. Английские новообразования в развитии: потенциальное слово, окказионализм, неологизм: дис. канд. филол. наук: 10.02.04. Тула, 2004. 184 с.
2. Волков С. С. Неологизмы и внутренние стимулы языкового развития. *Новые слова и словари новых слов*. Л.: Наука, 1983. С. 43–57.
3. Дзюбіна О. І. Структура, семантика та прагматика сленгових неологізмів соціальних мереж Twitter та Facebook (на матеріалі англійської мови): дис. канд. філ. наук: 10.02.04. Львів, 2016. 206 с.
4. Потятиник У. О. Соціолінгвістичні та стилістичні аспекти функціонування американського сленгу. *Іноземна філологія*. 1999. № 111. С. 109–114.
5. Livingstone S. Risky Social Networking Practices Among – Underage Users: Lessons for Evidence-Based Policy Communication. *Journal of Computer-Mediated Communication*. 2013. Vol. 18 (3). Pp. 303–320.

Текст як об'єкт лінгвостилістичного й лінгвопрагматичного аналізу

*Алексєєва Марія Вікторівна, магістрантка;
наук. керівник – канд. пед. наук, доц. Добровольська Леся Станіславівна,
Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського*

ОКАЗІОНАЛІЗМ У ХУДОЖНЬОМУ ТЕКСТІ: СТРУКТУРА ТА ФУНКЦІЇ

В усі часи поява нових лексичних одиниць у мові привертала увагу мовознавців. Лексичні новоутворення свідчать про динамічний характер мови, про здатність до змін і збагачення її словникового складу, особливо в період активних перебудов, що відбуваються в економічному, політичному та культурному житті суспільства сьогодні.

Метою статті є огляд та аналіз мовознавчої літератури, що стосується проблеми вивчення okazіоналізмів, а також розгляд особливостей функціонування okazіоналізмів в англійському художньому тексті.

Лексичні новоутворення досліджували у своїх працях Габинська О. А., Гончаренко Г. Е., Дорофєєва О. М., Земська О. А., Ковальов В. П., Ликов О. Г., Нелюба А. М., Павленко Л. П., Стишов О. А., Турчак О. М., Улуханова І. С., Фельдман Н. І, Хохлачова В. Н та інші.

Вперше поняття okazіональності обґрунтував у 1880 році німецький філолог Г. Пауль, але довгий час усі нові лексеми визначалися в мовознавстві як неологізми. Термін «оказіоналізм» був ужитий уперше в 1957 році Н. І. Фельдман [8, с. 64–74], хоча чіткого визначення цьому терміну науковець не дала.

Слово «оказіоналізм» походить від латин. occasionalis – випадковий (occasion – випадок), и лексеми «оказіоналізм», «оказіональне слово», «оказіональний словотвір» є синонімічними і вживаються сьогодні багатьма мовознавцями. О. О. Селіванова так пояснює термін «оказіоналізм»: «Мовні одиниці, які відносяться до складу стилістичних неологізмів, створені в ідеостилі певних авторів текстів і не набули поширення. Оказіоналізми увиразнюють індивідуально-авторське мовлення, надають йому експресивності, емотивної забарвленості, нерідко створюються за нетрадиційними словотвірними зразками і з порушенням мовних норм...» [4, с. 424]. О. М. Дорофєєва трактує термін «оказіональне слово» як «будь-який авторський новотвір, відсутній в узусі, незалежно від моделі конструювання, здатний здійснити прагматичний вплив на адресата» [1, с. 6].

У «Сучасному словнику іншомовних слів» okazіоналізм пояснюється як «слова й мовні звороти, що не відповідають загальноприйнятому вживанню та відображають індивідуальний смак промовця й індивідуальну словотворчість. Значення okazіоналізму стає зрозумілим звичайно в умовах контексту» [5]. У виданні «Українська мова. Енциклопедія» okazіоналізм пояснюється як

«незвичайне, здебільшого експресивне забарвлене слово, утворене з порушенням законів словотворення чи норми мовної й існує лише в певному контексті, в якому воно виникло» [6]. Отже, оказіоналізми виникають у певній мовленнєвій ситуації, створюються відповідно до конкретного контексту, часто порушуючи норми літературної мови й надаючи тексту експресивного забарвлення.

Оказіоналізми мають найбільшу експресивність у мові. Останнім часом надзвичайно актуальною є проблема експресії, експресивності та експресивної лексики. Написана велика кількість праць, у яких висвітлюється поняття експресивності в різних аспектах: лінгвістичному, лексикологічному, лінгвостилістичному, соціолінгвістичному, психолінгвістичному. Інтерес мовознавців до проблеми експресивності не випадковий, він логічно підготовлений попереднім розвитком лексикології.

Варто зауважити, що поняття експресії та експресивності багатьма дослідниками розглядаються як тотожні (А. Горбунов, Н. Кожевникова, Н. Разінкіна). В. Чабаненко вважає, що це різні явища. На його думку, «експресія – це інтенсифікація (збільшення, підсилення) виразності», а «експресивність – це вже сама інтенсифікована (збільшена, підсилена) виразність [9, с. 7]. Мовознавець звертає також увагу на те, що «експресія виявляється лише на мовленнєвому рівні», а «експресивність буває як мовленнєвою, так і мовною. Мовленнєва експресивність панує над мовною і є постійним джерелом збагачення останньої» [9, с. 8].

Ф. Маремпольський зауважує, що експресивність окказіоналізмів поєднується з емоційно-експресивним забарвленням морфем, унаслідок чого ці лексичні одиниці набувають яскраво вираженого емоційно-експресивного забарвлення [3, с. 246–247].

Особливе значення має те, яким чином, з яких словотворчих засобів створюється окказіональне слово. Б. В. Томашевський наголошував, що в неологізмі дуже важливий спосіб його освіти, тому, щоб неологізм був зрозумілий, потрібно, щоб він був утворений за допомогою «живих морфем», тобто, морфем, які у освіті слова дотепер жваво сприймаються <...>. У слові відчувається те, як воно зроблено, з яких частин та морфем воно складено і за яким принципом. Таким чином осмислюється образ створення слова – поетична морфологія» [7, с. 47].

У статті зроблено спробу розглянути деякі способи словотвору, задіяні у створенні окказіональних слів, які зустрілися в ланцюжках слів із загальною морфемою і виявити найбільш активні моделі, за якими створюються окказіональні слова.

Звернення до конкретного текстового матеріалу (за Карпуніною Т. П.) показало, що в середньому на один твір припадає 23 текстові послідовності із загальною морфемою, які мають у своєму складі окказіональне слово. Простежується прагнення одних авторів до створення нових слів та зчеплення їх у найближчому контексті зі словами, що мають тотожну морфему, кореневу чи афіксальну. Найчастіше до цього прийому вдаються С. Льюїс, Р. П. Воррен,

Д. Лондон, Т. Драйзер. Вкрай рідко зустрічається це явище у таких авторів, як С. Моем, Ф. Фітцджеральд, О. Хакслі, В. Вульф. Проміжне положення займають твори, що належать Г. Фільдінгу, В. Теккерею, Ш. Бронте, Д. Остен, А. Кроніну, М. Мітчелл [3, с. 196–207].

Дослідження лінгвістів, що вивчають функціонування okazіональних слів, показали, що в ланцюжках слів із загальною морфемою, що містять okazіональне слово, задіяні практично всі способи словотвору: афіксація, конверсія, словоскладання, скорочення, редеривація, контамінація, редуплікація. Найбільшу активність виявляють афіксація та словоскладання. Це однаково характерно для ланцюжків слів з кореневою і афіксальною морфемою, що повторюється. Okazіональні утворення зустрічаються як у разі кореневого, так і афіксального повтору. Приклад однокореневого повтору: *«There's the villain or villainess», said Dr. Bogus, and picked up pussy and gently threw her out of the room.* (T. Caldwell) (про кішку – причину алергії у маленької дівчинки). Приклад одноафіксного повтору: *The sun shone, the sky was blue, all seemed so lovely and afternoony and summery.* (D. Lawrence). Приклад поєднання кореневого та афіксального повтору: *True beauty takes a long time to mature. Baroque is half-beautiful, half-matured.* (D. Lawrence).

При кореновому повторі, окрім okazіоналізму, зустрічається узуальне слово, яке часто служить мотивуючим для okazіонального слова, похідного або складного: *The forest-dell, de Lowood lay, був cradle of fog and fog-bred pestilence <...>* (Ch. Bronte).

Для більшої частини текстових послідовностей, де має місце поєднання афіксального повтору та okazіонального утворення, також характерна наявність у ланцюжку узуального слова, яке служить зразком, за яким створюється аналогічна афіксальна освіта, некодифікована мовною нормою і не закріплена у узусі: *Mrs. Fairfax turned out to be what she appeared, a placid-tempered, kind-natured woman <...>* (Ch. Bronte).

Дослідники дійшли висновку, що морфемний повтор, що супроводжує явище okazіонального утворення у художній мові виникає у тексті не випадково. Письменник спирається на подібні у формальному відношенні одноморфемні слова, одне з яких є відомим, узуальним – пояснює, прояснює інше – невідоме, okazіональне. Таким чином, одночасно діють дві різноспрямовані сили – одна націлена на утруднення сприйняття, максимальне витрачання інтелектуальної та емоційної енергії; інша сприяє полегшенню сприйняття, зменшуючи ступінь непередбачуваності та заощаджуючи розумові і емоційні зусилля.

Отже, okazіональні слова завжди мають конкретну мету і викликають у читачів певні асоціації. Для них характерні величезні стилістичні можливості, оцінна сила, понятійна, пізнавальна та естетична місткість завдяки притаманному їм різноманітному функціональному навантаженню.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дорофєєва О. М. Оказіональне слово в сучасній російськомовній газетно-журнальній комунікації: автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.02 «Російська мова». К., 2003. 20 с.
2. Карпухина Т. П. Способы образования окказиональных слов в одноморфемных текстовых цепочках в английской художественной прозе. *Вестник Чувашского университета*. № 1. 2006. Серия: Гуманитарные науки. Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2006. С. 196–207.
3. Маремпольський В. Ф. Словотвір індивідуальних дієслівних неологізмів як засобу стилістичного оновлення мови української радянської поезії 60–70-х років. *Студії з мовознавства*. 1975. С. 246–247.
4. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми: підручник. Полтава: Довкілля-К, 2008. 711 с.
5. Сучасний словник іншомовних слів / [Укл. О. І. Скопненко, Т. В. Цимбалюк]. К.: Довіра, 2006. 494 с.
6. Українська мова: Енциклопедія / [Редкол.: Русанівський В. М., Тараненко О. О., Зяблюк М. П. та ін.]. К.: Українська енциклопедія, 2000. 752 с.
7. Томашевский Б. В. теория литературы. Поэтика: учебное пособие. М.: Аспект Пресс, 1996 (1999). 334 с.
8. Фельдман Н. И. Окказиональные слова и лексикография. *Вопросы языкознания*. 1957. № 4. С. 64–74.
9. Чабаненко В. А. Стилістика експресивних засобів української мови. Запоріжжя: ЗДУ, 2002. 351 с.

*Андрюшкіна Ольга Ігорівна, студентка;
наук. керівник – канд. філол. наук, доц. Салюк Богдана Анатоліївна,
Бердянський державний педагогічний університет*

«МАСКУЛІННІСТЬ» ПРОМОВ БАРАКА ОБАМИ

Поняття «маскулінності» є однією з категорій гендерних досліджень, що має вивчатись не тільки зі соціокультурної сторони, а і з позицій лінгвістики. Стать людини є однією з її найважливіших екзистенціальних і суспільно значимих характеристик, яка багато в чому визначає соціальну, культурну й когнітивну орієнтацію особистості у світі, зокрема через мову [3, с. 111].

Саме як лінгвістична проблема «маскулінність» цікавить науковців в аспекті мовної поведінки чоловіків, їх проявлення в мові через гендерно марковані одиниці. Найбільшої популярності гендерні дослідження мають у британській (М. Адлер, Р. Макаулей, С. Ромейн) та американській (Д. Камерон, Р. Лакофф, Д. Таннен) лінгвістиці. Нині до них долучається й українське мовознавство: О. Бессонова, О. Козачишина, А. Мартинюк, О. Холод та ін. Увага науковців здебільшого звернена до аналізу фонетичних і граматичних

особливостей мови чоловіків і жінок, гендерно маркованих відмінностей у спілкуванні.

Незважаючи на певну розробленість окремих питань у гендерній лінгвістиці, недостатньо опрацьованим залишається вивчення гендерної маркованості ораторського стилю в англійській мові, зокрема у сучасних політичних промовах, що й визначає **актуальність** роботи.

Мета статті полягає у визначенні гендерної маркованості англомовних політичних промов через лінгвістичний аналіз гендерно маркованих одиниць «маскулінності» в текстах публічних виступів Барака Обами.

У гендерній лінгвістиці, як і в інших напрямках гендерних досліджень, на першому плані виступає порівняння маскулінного і фемінного. Вважається, що приналежність до певної статі (як і за іншими критеріями ідентифікації особистості – вік, національність, соціальний статус тощо) має безпосередній вплив на мовлення людини. Завдання, яке ставлять перед собою лінгвісти (А. Кириліна, М. Томська, Т. Гомін та інші), – це визначення системи ознак жіночої та чоловічої мови, їхньої специфіки та ідентифікаційних характеристик.

Найбільш розробленою парадигма чоловічої та жіночої мови представлена у монографії А. Кириліної «Гендер. Лінгвістичні аспекти», де визначено специфіку мови чоловіків і жінок:

1) жінки легше змінюють ролі в акті комунікації, чоловіки – важче, захоплюючись темою, що обговорюється, не реагують на репліки, з нею не пов'язані;

2) у якості аргументів жінки наводять приклади конкретних випадків з особистого досвіду або найближчого оточення;

3) чоловіча мова характеризується термінологічністю, тяжінням до точності номінацій, сильніший вплив фактора «професія», більша тенденція до використання експресивних, особливо стилістично знижених засобів, цілеспрямоване обрутлення мови;

4) до типових рис жіночої мови відноситься гіперболізована експресивність і часте використання вигуків;

5) асоціативні поля чоловічої і жіночої мови переважно співвідносяться з картиною світу: спорт, полювання, професійна і військова сфера для чоловіків, природа і навколишній побутовий світ для жінок;

6) у жіночій мові більша концентрація емоційно-оціночної лексики, а в чоловічій оціночна лексика переважно стилістично нейтральна. Жіноча оцінка насамперед позитивна, чоловіча – негативна [1].

Цікавим є вивчення цього питання у жанрі політичних промов, адже політична сфера тісно пов'язана із питаннями гендеру в мовному аспекті. Маскулінний та фемінний стилі публічного спілкування відрізняються. Жінка прагне до гармонійної комунікації з виявленням солідарності, спільності позицій, підтримки, тоді як чоловіками керує конкуренція та бажання до самоствердження. Лексика, яка використовується у політичних промовах представників чоловічої та жіночої статі, є різною, відповідною до тем, що найбільше хвилюють ораторів. Таким чином, при дослідженні політичних

промов вкрай важливим є врахування гендерного фактору, адже те, до якої статі належить оратор і які соціальні функції він виконує, значним чином впливає на смислове наповнення виступу і на його мовне оформлення [2].

Матеріалом лінгвістичного аналізу «маскулінності» політичних промов обрано тексти виступів Барака Обама, що яскраво демонструють це явище.

Барак Хусейн Обама молодший – 44-й президент США, Лауреат Нобелівської премії миру 2009 року, сенатор штату Іллінойс (1996) і Вашингтон (2005-2008). Політичні виступи Обама вважають основним інструментом його політики, і такі, що їх він виголосив найбільше з усіх президентів США. Його виступи характеризуються зрозумілістю і доступністю меседжу для аудиторії. Водночас самі промови мають гендерні ознаки «маскулінності». Тож, для аналізу обрано такі тексти: «White House Correspondents' Dinner Address» (25.04.2015, Washington, D.C), «Post G7 Conference Presser» (8.06.2015, Elmau Briefing Center Krün, Germany).

Типовим для виступів більшості ораторів-чоловіків є висловлення благословення аудиторії, наголошення на особистій вірі в Бога і в те, що він допоможе збудувати кращу країну [2]. Так, кожну промову, яка відбувається у США і звернена до громадян країни, Обама завершує благословенням Америки і кожного американця: «*God bless you. God bless the United States of America*» [5].

Почуття гумору є однією з яскравих ознак чоловічої мови. Так, промова Барака Обама «White House Correspondents' Dinner Address», виголошена у Білому домі, де переважно зібралися журналісти, побудована за принципом стендап-шоу, сповнена різноманітними комічними історіями з життя президента. Наприклад: «*And my new attitude is paying off. Look at my Cuba policy. The Castro brothers are here tonight. Welcome to America, amigos! Que pasa? What? It's the Castros from Texas? Oh. Hi Joaquin. Hi Julian. Anyway, being President is never easy. I still have to fix a broken immigration system, issue veto threats, negotiate with Iran – all while finding time to pray five times a day. Which is strenuous*» [5].

І все ж тематика чоловічих політичних промов здебільшого зосереджена на проблемах працевлаштування, перспективах економічного зростання, загалом внутрішній і зовнішній політиці країни. Тож, наприкінці цього виступу Обама змінює тон промови з комічного на серйозний, говорячи про важливість професії журналіста, її роль для суспільства і безпеку: «*These journalists and so many others view **their work as more than just a profession, but as a public good; an indispensable pillar of our society***» [5].

Традиційні теми чоловічої мови – спорт, полювання, професійна і військова сфера, економіка тощо, які співвідносяться з картиною світу чоловіків, також розкриваються в промовах Обама, наприклад: «*We agree that the best way to sustain the **global economic recovery** is by focusing on jobs and growth*» [4].

Іншою характерною рисою маскулінності промов Обама є підкреслення ним власного статусу: «*And welcome to the fourth quarter of my presidency*»; «*Anyway, being President is never easy*» [5].

На лексико-граматичному рівні у промовах Барак Обама наявні такі гендерні ознаки чоловічої мови: 1) широке використання термінології (політичні та юридичні терміни – *universal human rights, unemployment rate, democracy, sovereignty, sanctions*; економічні – *deficit, trade promotion authority, low-carbon growth, international markets, recession* [4]); 2) поєднання офіційно і емоційно маркованої лексики при зверненні: «*Good evening, everybody*» [5], «*You guys were wonderful hosts*» [4]; 3) часте вживання вступних слів («*the fact is*», «*anyway*», «*meanwhile*», «*I mean*», «*as always*», «*you know what*») [5]. Тож, аналіз політичних промов Обама виявив маскулінність цих текстів.

Отже, специфічні риси чоловічої мови закріплені відповідними засобами на лексичному, граматичному і тематичному (комунікативному) рівнях. Їхній аналіз сприяє глибшому осмисленню феномену маскулінності текстів різних функціональних стилів, зокрема й ораторського.

Важливою є проблема гендерної маркованості політичних промов діячів, які відіграють неабияку роль у долі держав. Це стосується і такої потужної політичної постаті як Барак Обама, чиї тексти публічних виступів й стали матеріалом для лінгвістичного аналізу, що засвідчив широке використання оратором гендерно маркованих одиниць, які фіксують маскулінність текстів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кирилина А. Гендер. Лингвистические аспекты: монографія. М., 1999. 155 с. URL: <http://www.studmed.ru/docs/document21245?view=7&page=3> (дата звернення: 15.10.2021).

2. Косяк Н. Лексичні особливості американського політичного дискурсу: гендерний аспект. *Сучасні філологічні дослідження та навчання іноземної мови в контексті міжкультурної комунікації*. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/18963/> (дата звернення: 15.10.2021).

3. Мельник Ю. Об'єктивізація гендерних стереотипів у сучасній лінгвістичній науці. *Вісник Житомирського державного університету. Серія: Філологічні науки*. 2009, Вип. 45. С. 110–114.

4. Obama Barack. Post G7 Conference Presser. URL: <http://www.americanrhetoric.com/speeches/barackobama/barackobamaG7conference2015.htm> (дата звернення: 15.10.2021).

5. Obama Barack. White House Correspondents' Dinner Address. URL: <http://www.americanrhetoric.com/speeches/barackobama/barackobamawhitehousecorrespondentsdinner2015.htm> (дата звернення: 15.10.2021).

*Долиніна Єлизавета Сергіївна, магістрантка;
наук. керівник – канд. пед. наук, ст. викл. Панченко Віолетта Володимирівна,
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»*

СТРУКТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ ФРАЗОВИХ ДІЄСЛІВ У ТВОРІ ГАРПЕР ЛІ «УБИТИ ПЕРЕСМІШНИКА»

Сучасна англійська мова постійно розвивається; кількість новоутворень збільшується завдяки використанню суфіксів та префіксів, конверсії, зміни наголосу, чергуванню звуків, скороченням, абревіатурам та запозичанню іншомовних слів.

До продуктивних засобів поповнення лексико-граматичного складу англійської мови відноситься й використання прийменників, що не передують іменникам, а стоять у постпозиції до дієслів і утворюють фразові дієслова. У таких дієсловах може підсилюватись кореневе значення, змінюватись характер дії або навіть повністю значення. Ці новоутворення швидко збільшуються не тільки за кількістю, але й за вживанням [1, с.117]. Це пояснюється тим, що вони виконують потрібну функцію завдяки стислості та більшій виразності.

Фразові дієслова широко вживаються в побутовому англійському мовленні, а також в мові газет, юриспруденції, економіки, діловому мовленні, творах художньої літератури.

Фразові дієслова є предметом уваги багатьох лінгвістичних досліджень (Д. Болінджер, Р. Кортні, Дж. Ламонт, Т. МакАртур, Дж. Поуві, О. Голубкова, Н. Дідо, І. Зозуля, Т. Ніколаєва, О. Орловська та ін.). В нашій роботі ми звертаємо особливу увагу на структуру фразових дієслів, що вживаються Гарпер Лі у творі «Убити пересмішника».

Твір Гарпер Лі «Убити пересмішника» – це реалістична картина півдня США середини 30х років, де присутня сильна конфронтація білого і чорного населення, де потрібна мужність, щоб принаймні чинити опір, як це робить батько головної героїні Атикус Фінч. Автор підіймає проблеми виховання на прикладі сім'ї Атикуса Фінча та Редлі.

Оповідь веде восьмирічна донька Атикуса – Джин Луїза. Її мова – це мова дівчинки восьми років з освіченої сім'ї, яка, за словами її брата Джема, вміла читати, як тільки народилась, і яка ще навіть не ходить до школи: *'Scout's younger's been reading ever since she was born, and she ain't even started to school yet'* [3, с. 8].

Фразові дієслова, які вживаються в аналізованому творі, є дво- або трьохкомпонентними. Наприклад : *I pulled up another (chair) and sat behind him* [3, с. 131]. – *Я потягнула ще один стілець та сіла позаду нього* – фразове дієслово складається з двох елементів, де післялог *up* посилює значення дієслова; *Jem's eyes nearly popped out of his head* [3, с. 137]. – *Очі Джема трохи не вилізли на лоба* – це приклад використання фразового дієслова, що складається з трьох компонентів, які показують рух підмета.

Наступну групу дієслів утворюють конструкції, що показують дію, спрямовану на об'єкт: *get back, shuffle in and out, order out, cut up, shut up, wash off, look back*.

Фразові дієслова складаються з основного дієслова, яке зберігає своє первісне значення, і післялогів, які можуть показувати напрямок руху або переміщення суб'єкта: *go (out, up, by, off, under, on); come (out, over); run (out, back); jump (off), cut (across), paddle (up), pass (by)* [4].

В ході дослідження порівнюються сполучення дієслів з частками, що не складають фразових дієслів, з подібними їм сполученнями дієслів із прийменниками та прислівниками, а також вільними сполученнями, наприклад, дієслів з дієприслівниками. *Besides, they'd put me in jail if I kept you at home* [3, с. 34] – *Окрім того, вони посадять мене до в'язниці, якщо я залишу тебе вдома.* – вільне сполучення дієслова з дієприкметником. *"Naw Cal," Jem whispered, when she handed him a shiny quarter, "we can put ours in* [3, с. 147]. – *"Ні, Кел," прошепотів Джем, коли вона дала йому блискучій четвертак, "ми можемо внести наші (гроші)"* – де *"put our sin"* є фразовим дієсловом, що показує напрямов дії.

Фразові дієслова відрізняються як від подібних до них сполучень дієслів з прийменниками та прислівниками, так і від сполучень дієслів з дієприслівниками. Якщо за дієсловом стоїть прислівник, то в питальному реченні його можна перенести на перше місце перед питальним словом, чого не можна зробити із фразовим дієсловом, щоб не загубити їх ідіоматичність. Наприклад: *Mr. Avery began climbing through the window* [3, с. 137]. – *Мистер Евері почав лізти через вікно. (Through) what did Mr. Avery begin climbing?* – вільне сполучення дієслова з прислівником, прислівник можна перенести перед питальним словом. Щодо фразових дієслів, то це зробити неможливо, прислівник не відокремлюється. Наприклад: *I wished he would hurry up and get through it* [3, с. 289]. – *Як же мені хотілося, щоб він поквапився та впорався з цим.* Фразове дієслово в питальному реченні, післялог не можна відокремити і поставити перед питальним словом.

Застосовуючи до фразових дієслів твору, який є предметом нашого дослідження, класифікацію Р. Кортні [2, с. 181], ми виокремлюємо п'ять основних типів сполучень фразових дієслів:

1. Ідіоматичні вислови (дієслово + прислівник/прийменник), тобто сполучення, значення яких не є сумою значень його компонентів. Наприклад: *The truant lady gets 'em here 'cause she threatens 'em with the sheriff, but she's give up tryin' to hold 'em* [3, с. 31] – *Шкільний наглядач тримає їх тут, тому що вона лякає їх шеріфом, але вона змушена припинити спроби утримати їх.*

2. Дієслова, що потребують певного прийменника, тобто сполучення, у яких дієслова завжди вживаються з певною постпозицією. Наприклад: *Once she heard Jem refer to our father as "Atticus" and her reaction was apoplectic* [3, с. 123] – *Як тільки вона почула, що Джем звертається до нашого батька "Атикус", вона трохи не вмерла.* Дієслово *refer* завжди потребує прийменника *to*.

3. Комбінації «дієслово + прислівник», які означають майже те саме, що й відповідне просте дієслово, тобто сполучення, у яких постпозиція не змінює значення дієслова, а вживається для підсилення та детальнішого опису, наприклад: *They don't eat up people's gardens, don't nest in corncribs, they don't do one thing but sing their hearts out for us* [3, с. 137]. – Вони не поїдають людські сади, не будують гнізда в кукурузних качанах, вони нічого не роблять, окрім того, що співають серцем для нас.

4. Фразові дієслова, які завжди приймають “it” як додаток. Наприклад : *“You wanta take it off, Scout?” he asked* [3, с. 105]. – “Ти хочеш це зняти, хлопче?” запитав він.

5. Зворотні фразові дієслова, після яких завжди вживається додаток “myself”, “yourself” тощо. Наприклад: *She said she meant to break herself of it before she died, and that's what she did* [3, с. 137]. – Вона сказала, що мала на увазі позбавитися нього поки ще не вмерла, і саме це вона зробила.

Отже, завдяки нашому дослідженню стає більш зрозумілим, що фразові дієслова є характерною особливістю сучасної англійської мови, яскравим, живим і досить продуктивним елементом; їх легко можуть самостійно утворювати користувачі англійської мови, але фразові дієслова можуть створювати ускладнення, адже їхні значення бувають відмінними від значення основного дієслова, вжитого без прийменника. Саме тому іноземцям буває досить складно зрозуміти живе англійське мовлення, повною мірою осягнути зміст прочитаної статті чи художнього твору.

Таким чином, вивчення специфіки утворення та вживання фразових дієслів у художніх творах набуває важливого значення в процесі удосконалення навичок усного та писемного англійського мовлення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Зозуля І. Є. Критерії розмежування фразових і основних дієслів у сучасній англійській мові. *Вісник Донецького національного університету*. Сер. Б : Гуманітарні науки. 2015. № 1–2. С. 116–120.

2. Орловська О. В. Типологічна класифікація фразових дієслів у сучасній англійській мові. *Актуальні проблеми філології та перекладознавства*: зб. наук. пр. Хмельницький: ХНУ, 2017. Вип. 12. С. 180–183.

3. Harper, L. *To Kill a Mocking Bird*. HarperCollins Publishers Inc, 2010. 336 p.

4. Phrasal Verbs. URL: <https://learnenglish.britishcouncil.org/grammar/intermediate-to-upper-intermediate/phrasal-verbs> (дата звернення: 06.11.2021).

*Кірчева Юлія Олександрівна, магістрантка;
наук. керівник – канд. філол. наук, доц. Калужська Лілія Олегівна,
Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького*

СЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АНГЛОМОВНИХ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ ІЗ КОМПОНЕНТАМИ *WHITE* ТА *BLACK*

Фразеологізми як частина мови впливають на формування світогляду людини. Кожна лінгвокультура формує свій склад фразеологізмів. Фразеологізми, які містять у своєму складі назви кольору, дають інформацію про розуміння кольору в культурі. Так, фразеологічна одиниця *born to the purple* позначає високе походження або високий соціальний статус. Лінгвісти фокусують увагу на символіці кольору, його переносних значеннях [1]. Значна увага приділяється питанням вивчення фразеологізмів в процесі опанування іноземної мови [2]. Розглянемо особливості семантики фразеологізмів з компонентами **white** та **black**.

Більшість фразеологізмів з компонентом **white** використовуються для передачі позитивного значення. Символом білого кольору є незаплямованість, невинність, чистота, радість, добродішність. Він асоціюється з денним світлом, а також з силою, яка втілена в молоці та яйці. З білизна пов'язано уявлення про явне, загальноприйняте, законне, істинне. Наприклад, фразеологізм *white knight* має значення «той, хто рятує іншу людину від шкоди чи складної ситуації».

Одиниця *white hat* несе семантику добродішної або морально обґрунтованої людини. Цей фразеологізм часто вживається іронічно, коли мова йде про спрощене протиставлення добра і зла, «чорного і білого», в тому числі в політиці. Вираз прийшов із заходу, де лиходії часто носили капелюхи чорного кольору, а «хороші хлопці» – білого.

Фразеологізм *mark (something) with a white* означає «розглянути або вказати, що щось дуже сприятливе, щасливе чи приємне».

В ході дослідження було виявлено фразеологізми з компонентом **white**, які мають негативне значення і використовуються для посилення контрасту, в яких робиться акцент на незвичайності явища, неуспішності дії, її безглуздості. Наприклад одиниця *white elephant*, значення якого – обтяжливе майно, марне майно, яке вимагає великих витрат; тягар.

Фразеологізм *a whited sepulcher* позначає лицеміра, людину, представлену як добродійну і морально чесну зовні, але лицемірно зіпсовану, аморальну або злу всередині.

Вираз *big white chief* позначає важливу, успішну або впливову людину, і, на перший погляд, можна сказати, що цей фразеологізм має позитивне значення. Але через те, що ця фраза зазвичай використовується з іронією та потенційно є образливою через своє псевдоіндіанське походження, вираз набуває негативне значення. У складі стійкого словосполучення використано

компоненти із контрастною семантикою *white, chief*. В історії США цими словами називали представників груп, які були ворогами протягом значного періоду.

Розглянемо фразеологізми з компонентом **black**. Якщо з білим пов'язано добре, світле, то з чорним все зле, нещасливе. Негативні, похмурі емоції, нещастя, труднощі бачаться людині в чорному кольорі, тому більшість з цих фразеологізмів використовуються переважно для передачі негативного значення. Наприклад, фразеологічна одиниця *a black day* позначає день, який пов'язаний з сумною або прикрою подією.

Наступний фразеологізм *the pot is calling the kettle black* використовується коли хтось звинувачує або критикує когось ще за якийсь недолік, помилку або проступок, в яких винні й вони самі.

Ідіома *the black sheep of the family* позначає того, хто не схожий на інших членів сім'ї, іноді через навмисне бунтарство; людину, яка зробила щось погане, що принесе збентеження або сором її сім'ї.

Отже, можна зробити висновок, що фразеологічні одиниці з компонентом **black** мають яскраво виражену негативність і співвідносяться з такими поняттями, як «невдача», «зло», «туга». Чорний колір поглинає всі інші кольори і негативно впливає на психіку, настрої людини, але, можливо, саме ця яскраво виражена негативна енергія і стала причиною того, що в мисленні людини з чорним міцно зв'язалося все погане, безрадісне.

Наприклад, фразеологічна одиниця *the devil is not so black as he is painted* несе семантику негативної характеристики певної особи.

Існують фразеологізми з компонентом **black**, які мають позитивне значення. Візьмемо фразеологізм *be in the black*, який згідно з визначенням Кембриджського словника, позначає бути фінансово платоспроможним, отримувати прибуток від підприємства; перебувати «в плюсі» (в старовинних конторських книгах доходи записувалися чорним чорнилом, а витрати – червоними).

ЛІТЕРАТУРА

1. Григорьева Е. Я. Цветообозначение как источник лингвокультурологической информации. *Сборник статей по итогам III-й международной конференции «Язык и действительность. Научные чтения на кафедре романских языков им. В. Г. Гака*. Москва, 2018. С. 94–99.

2. Калужська Л. О., Гончарова О. А. Методичні особливості навчання фразеологізмів на уроках англійської мови в початковій школі. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. Умань, 2020. Том 2. №1. С. 58–64.

*Михайлишина Ольга Володимирівна, студентка;
наук. керівник – канд. пед. наук, доц. Шиманович Ірина Вікторівна,
Бердянський державний педагогічний університет*

СТИЛІСТИЧНІ ТА СИНТАКСИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РЕКЛАМНОГО ТЕКСТУ

Рекламний текст розглядається вченими у двох площинах: як окремий вид (жанр) тексту та продукт маркетингу. Текст як лінгвістичну одиницю досліджували лінгвісти: Г. Ізенберг («Про предмет лінгвістичної теорії тексту»), М. Хеллідея та Р. Хасана («Єдність англійської мови»), Р. Беоґренде та В. Дресслер («Вступ до текстової лінгвістики»), Е. Верліх («Граматика англійського тексту»), А. Мартинюк («Розмежування дискурсу та тексту»). Питанню дослідження рекламного тексту як об'єкту лінгвістики присвячені роботи філологів С. Ільєсова та Л. Амірі («Мовна гра у комунікативному просторі СМІ та реклами»), Є. Жданова («Рекламний текст як об'єкт лінгвістичного дослідження»), Д. Розанталь та Н. Кохтев («Мова рекламних текстів»), К. Новікова («Лінгвістичні особливості англомовних рекламних текстів»). Питанню текстової класифікації присвячені роботи В. Адмоні («Система форм мовного висловлювання»), Н. Бабенко («Жанрова типологізація тексту як лінгвістична проблема»), Т. Єщенко («Проблеми класифікації текстів у сучасному мовознавстві»).

Мета роботи – дати визначення рекламного тексту, проаналізувати його стилістичні та синтаксичні особливості.

У сучасній лінгвістиці відсутнє єдине визначення терміну «текст». Поширено вживаним є твердженням про текст як усну або ж письмову, понадфразову, змістовну, структурно-граматичну єдність будь-якої довжини (логічно завершені групи речень), що утворює одне ціле – семантичну одиницю. Текст складається з певної кількості речень, проте не всі сукупності речень є текстом. Наприклад: *She sent the letter to her friend. Alex reads the letter that was written by him* (речення не утворюють змістову та граматичну єдність – висловлювання повідомляють про різних дійових осіб, у реченнях застосовані різні форми часу; висловлювання, що містить два речення, не розглядається як текст).

З метою, щоб певна сукупність речень сприймалася як зв'язне висловлювання, необхідно дотримуватися певних ознак. Для тексту як результату мовленнєвої діяльності характерна комунікаційно-функціональна спрямованість та завершеність: у тексті наявна спільна тема та провідна думка, для тексту характерна послідовність викладу інформації (лінійність) та наявність граматичного та змістовного зав'язку. Згідно з принципами побудови, текст – єдність речень, розташованих у певній послідовності і пов'язаних між собою змістом, інтонацією, стилем.

Власне термін «текст» не дає розуміння різноманітності його видів та форм, тому доречно вдатися до огляду класифікації текстів. До найбільш опрацьованих у філології належить літературознавча типологія художніх жанрів. Традиційно виокремлюють три типи художнього жанру: лірику, епос і драму. Подальше виокремлення жанру у цих групах здійснюються згідно з ознаками: об'єму, тематиці, емоціональної тональності, типу композиції. Наприклад, роман та опис належать до епічних жанрів, проте роман належить до великої форми, а опис до малої. Згідно з функціонально-стильовим критерієм виокремлюють стилі: публіцистичний, офіційно-діловий, розмовний. У свою чергу, публіцистичний стиль за комунікативною метою поділяється на: ЗМІ, художньо-публіцистичний, науково-публіцистичний. На сьогодні, ЗМІ активно розповсюджують рекламні тексти у всіх можливих його видах [4].

Рекламний текст належить до специфічного текстового жанру. С. Ільєсова та Л. Амірі у роботі «Мовна гра у комунікативному просторі СМІ та реклами» тлумачать термін «рекламного тексту» як «автономний, попередньо підготовлений текст», поданий у письмовій або усній формі, скерований на передачу певної інформації до адресату, з переважно комерційною метою – залучення уваги адресату до певного виду товару». Рекламний текст має бути максимально інформативним, проте лаконічним; рекламний текст не тільки інформує і переконує, але і формує ставлення до рекламного об'єкту шляхом використання відповідного лексичного матеріалу.

Серед багаточисельних класифікацій рекламного тексту традиційною є класифікація за такими критеріями: 1) тип (об'єкт) реклами; 2) цільова аудиторія; 3) ЗМІ – носії [2].

1. Тип рекламного об'єкту. До типу рекламних об'єктів належать довгочасні товари (машини, прикраси), товари повсякденного вжитку та сфера послуг. За структурою та змістовим наповненням реклама товарів довготривалого вжитку (прикрас, транспорту) відрізняється від товарів повсякденного користування (косметика), продуктів харчування:

Коштовності, побутова техніка, автомобілі належать до довготривалих товарів, тому акцент припадає саме на їх надійності, тривалий строк тощо:

1) XYZ Jewellery: *The gift that lasts a lifetime (Подарунок, який триватиме усе життя)*;

2) Porsche 911 Targa: *The new 911Targa. Timeless machine (Нова 911Тарга. Машина поза часом)*.

Традиційно підкреслюються унікальність та бездоганність товару:

1) Porsche 911 Targa: *You can change your angle and still stay true to your style (Ти залишаєшся вірним своєму стилю незалежно від куту зору)* [1];

2) NAM FINE Jewellery: *The designer combines traditional Japanese tools with her own techniques to create unique jewellery (Дизайнер поєднує традиційні японські інструменти з власними техніками для створення унікальних прикрас)*.

Реклама товарів повсякденного вжитку вказує на їхнє практичне значення, чітко окреслює сферу застосування та ефект:

1) NIVEA Soft Moisturizing Crème: *Crema to keep your skin moisturized* (Крем, що зберігає твою шкіру зволоженою);

2) OGX Conditioner: *A unique, precious formula with argan oil of Morocco helps to penetrate the hair shaft. Discover restored strength, shine, softness, and seductive, silky perfection* (Унікальна, дорогоцінна формула з аргоною олією Марокко допомагає проникнути в стрижень волосся. Відкрийте для себе відновлену силу, блиск, м'якість і спокусливу шовковистість).

Реклама продуктів харчування скерована на створення «вишуканої атмосфери», рясніє яскравими, що зображують смак та аромат:

1) Royal Assam tea: *Royal Assam tea embodies the luxurious royal tradition of the rulers who graced this land century ago*;

2) Basilur tea: *A classic example of pure Ceylon tea, which will guide you through the rich Sri Lanka tea heritage*.

2. Спрямованість реклами на певний сегмент масової аудиторії впливає на мову і стиль рекламного тексту. Реклама, що орієнтується на жінок, скерована на дорогу косметики, парфуми, брендовий одяг. Так, реклама косметики і парфумерії для жінок в більшості випадків характеризується вишуканим стилем, рясними словосполученнями, оціночними прикметниками, епітетами:

1) Amaffi Parfum House: *Royal black diamond. Possess and rule* (Королівський чорний діамант. Володій та пануй);

2) Maybellin lipstick: *Fall in love with Color. Indulge with the color of passion* (Закохайтеся в колір. Насолоджуйся кольором пристрасті).

3. Згідно з ЗМІ-носіями реклами розрізняють друковану рекламу, телевізійну, рекламу на радіо та в мережі Інтернету. Для даної класифікації відіграє роль рівень її масовості охоплення аудиторії, орієнтованість конкретного видання на певну цільову аудиторію, а також вартість видання та розповсюдження реклами в кожному окремому ЗМІ. Так, перевага реклами в газеті – це великий масштаб охоплення аудиторії з відносно низькими витратами. Реклама, розміщена в спеціальному журналі, орієнтована на певне коло читачів. Реклама на радіо поєднує у собі спрямованість на цільову аудиторію із досить високою частотою відтворення. І, нарешті, найдорожчою вважається телевізійна реклама, що надає найбільші можливості в плані впливу на масову аудиторію [2].

Для рекламного тексту, як окремого жанру, характерна свої синтаксичні та стилістичні особливості. До невичерпаного списку стилістичних прийомів належать:

1. Антитеза: M&M: *Melt in your mouth, not in your hands*; Adidas: *Impossible is nothing*; PlayStation: *Live in your world, play in ours*;

MasterCard: *There are some things money can't buy. For everything else, there's MasterCard.*

2. Каламбур: OLG: *Digitally yours.*

3. Повторення: Maybelline: *Maybe she was born with it. Maybe it's Maybelline*; Sainsbury's: *Better ideas better life.*

4. Рима: Gillette: *Gillette the best a man can get*; Nicorette: *Nicorette, Nicorette, you can beat the cigarette!*

5. Алітерація: Energizer: *No battery is stronger longer.*

6. Метафора: Orange™: *The Future's Bright; The Future's Orange*; Bounty: *A taste of paradise*; British Caledonian: *Something special in the air*; USAIRWAYS: *The Wings of man.*

7. Асонанс: De Beers: *Between love and madness lies Obsession.*

8. Використання сленгу: Heinz: *Betcha cant't eat just one.*

9. Порушення граматичних норм: McDonald's: *I'm loving it!*

10. Риторичні питання: KFC: *Where's the beef?*

11. Парцеляція: Sainbury's: *Save money. Live better.*

12. Дієслівні словосполучення+ing: NOKIA: *Connecting People* [3].

Таким чином, рекламний текст – це коротке інформаційне повідомлення, скероване на стимулювати збуту продуктів або послуг, що має сильне переконуюче посилення, виражене за допомогою лінгвістичних засобів мови. Рекламний текст стилістично та синтаксично обумовлений багатьма чинниками: типом рекламного об'єкту, що рекламується, цільова аудиторія, ЗМІ-носіями, що транслюють рекламу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Захаров В. Особенности перевода рекламных текстов (на материале рекламных текстов автопромышленности). URL: <http://elar.uspu.ru/handle/uspu/3005> (дата звернення: 12.11.2021).

2. Ковалева Ю. Лингвистические особенности рекламных текстов современного английского языка. URL: <https://nauchkor.ru/pubs/lingvisticheskie-osobennosti-reklamnyh-tekstov-sovremennogo-angliyskogo-yazyka-5c1a5efe7966e104f6f85610> (дата звернення: 12.11.2021).

3. Новікова К. Лінгвостилістичні особливості англомовних рекламних текстів та фактори впливу на їх переклад. URL: <https://phil.duan.edu.ua/images/PDF/2016/1/38.pdf> (дата звернення: 12.11.2021).

4. Bala B. Stylistic and Linguistic Features of English in Advertisements. URL: <http://www.aims-international.org/myconference/cd/PDF/MSD3-5224-Done.pdf> (дата звернення: 12.11.2021).

*Старюк Олена Олександрівна, магістрантка;
наук. керівник – канд. пед. наук, ст. викл. Панченко Віолетта Володимирівна,
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»*

СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ У ТРИЛОГІЇ СЮЗАННИ КОЛЛІНЗ «ГОЛОДНІ ІГРИ»

Ми зустрічаємо фразеологізми усюди, вони є невід'ємною частиною нашого життя. Коли ми дивимось телебачення, слухаємо радіо, читаємо новини та просто розмовляємо з другом усюди чуємо ці вирази.

Фразеологія – особливо виділений компонент мови, найяскравіший, самобутній, незвичайний, культурно знаковий та національно специфічний. Цей компонент мови здатний висловити не тільки особливості якоїсь конкретної мови, а і її носіїв, світосприйняття, менталітет та національний характер.

Питання фразеології у мовознавстві сьогодні привертають все більшу й більшу увагу мовознавців, вчених, науковців. Родоначальником фразеології як самостійної галузі вважається Ш. Балі. Згодом багато вчених приєдналися до вивчення фразеологізмів та зробили вагомий внесок до цієї галузь мовознавства своїми значними працями та дослідженнями. Ми знаємо таких видатних мовознавців як В.В. Віноградов, Н. М. Шанський, О. С. Ахманова, О. В. Кунін, А. Г. Назарян, В. Н. Телія, Дж. Страсслер, М. Тагієв і т.д. [3, с. 2].

Різні вчені дуже по різному інтерпретують поняття фразеологізму та його властивостей, однак найбільш послідовно відокремлені різними вченими властивостями фразеологізму є:

- 1) відтворення;
- 2) стійкість;
- 3) надслівність
- 4) приналежність до номінативного інвентарю мови [5].

Фразеологізм вживається як одне ціле, що не підлягає подальшому розкладання та звичайно не допускає перестановки своїх частин всередині себе. Семантична злитість фразеологізмів може варіювати у доволі широких межах. Це може бути ідіома, де неможна вивести значення фразеологізму зі слів, які її складають, та поєднання, де сенс вибігає зі значень, які складають поєднання [1, с. 62].

Наше дослідження присвячене аналізу корпусу фразеологічних одиниць із трилогії Сюзанни Коллінз «Голодні ігри» за класифікацією, запропонованою О. Кунінім. Романи багаті на фразеологізми, які дуже чітко передають настрій, посилення автора до нас, характер героїв, атмосферу усього твору [4].

Щоб продемонструвати різноманіття фразеологізмів та їх структурно-семантичні особливості, я обрала класифікацію О. В. Куніна. Він побудував свою класифікацію на основі семантичного принципу. Вчений виділяє ідіоми, фразеоматизми та ідіофразеоматизми [2, с. 14].

Науковець називає ідіомою стабільне поєднання слів з повністю, або частково переосмисленим значенням [2, с. 15]. Наприклад:

be on the death's door – бути на краю загибелі, вмирати;

go nuts – божеволіти;

reveal true colours – розкрити те, що на думці, бажання;

rise up from ashes – бути поновленим після знищення;

feel heart/stomach drop – бути шокованим.

Фразеоматизм – одиниця контексту, в якому вказівний мінімум, необхідний для актуалізації даного значення семантично реалізованого слова, є постійним, тобто не піддається варіюванню [2, с. 15]. Роздивимось такі приклади:

buy into something – повірити у щось, купитися;

be on hand – бути поруч;

make something clear – прояснити щось;

fade away – поступово ставати менш помітним або значним;

bore somebody to tears – втомлювати людину, розчаровувати її.

Ідіофразеоматизм – це стійке поєднання, семантична структура якого виражається в наявності двох фразеоматичних варіантів – буквального, зазвичай термінологічного характеру, і переосмисленого [2, с. 15]. Наприклад:

drop dead – «мертвий» (пряме значення) та «Іди геть і не турбуй мене» (переосмислене значення);

bright spot – «яскрава точка» (пряме значення) та «хороший момент, який відбувається у важкі та погані часи» (переосмислене значення);

be in dark – «бути у темряві» (пряме значення) та «не знати про те, що знають інші» (переосмислене значення);

drop a ball – «упустити м'яч» (пряме значення) та «зробити помилку у дуже важливий момент» (переосмислене значення);

fill in the blanks – «заповнювати бланки» (пряме значення) та «зробити власний висновок» (переосмислене значення).

Проаналізувавши фразеологізми з роману ми дійсно вбачаємо безліч фразеологізмів, які передають самобутність твору.

Отже, можна зробити висновок, що фразеологія – це галузь мовознавства, яка повна своїх самобутніх аспектів. Фразеологія є актуальною сферою дослідження у лінгвістиці. Існують різні інтерпретації поняття «фразеологія» та різні підходи до особливостей та критеріїв класифікації фразеологізмів. Найбільш відомими мовознавцями, які досліджували різні питання пов'язані з фразеологією були Ш. Балі, В. В. Віноградов, О. В.Кунін, О. С. Ахманова та інші. Класифікація О. В. Куніна вважається однією з найбільш поширених, в основу якої покладені структурні і семантичні особливості фразеологізмів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Баран Я. А., Зимомря М. І. Теоретичні основи фразеології. Ужгород, 1999. 176 с.

2. Кунин А. В. Курс фразеологии современного английского языка. Москва: Феникс+, 1996. 200 с.
3. Ліщенко В. О. Фразеологізми та особливості їх класифікації. Житомир, 2017. URL: <https://core.ac.uk/reader/150250628> (дата звернення: 11.11.2021).
4. Suzanne Collins. The Hunger Games. New York: Scholastic Press, 2008. 374 p.
5. Фразеологізм. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Фразеологізм> (дата звернення: 11.11.2021).

*Ткаченко Лілія Валеріївна, магістрантка;
наук. керівник – д-р пед. наук, проф. Бельмаз Ярослава Миколаївна,
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»*

КРИТЕРІЇ РОЗПІЗНАВАННЯ СИМВОЛУ В ТЕКСТІ

У різні епохи в творах літератури завжди можна було знайти символи. Вони необхідні, адже надають художньому образу глибини та виразності, пов'язують різні плани тексту: сюжетний, підтекстовий, реальний, міфологічний, історичний тощо.

Символ як глибинне завершення образу, його сутнісний художньо-естетичний, невербалізований зміст свідчить про високу художньо-естетичну значущість твору, високий талант або навіть геніальність майстра, який його створив.

Символи – невід'ємна частина художньої літератури, оскільки вони й створюють її художність. Образи та символи зашифровано передають те, що насправді хотів сказати автор, але не зробив це з тих чи інших причин. Вони створюють підтекст твору, тобто його глибину та розкривають істинний зміст написаного. Правильне тлумачення символів сприяє глибокому і вірному прочитанню художніх текстів. Нерозуміння символічної природи образів, навпаки, може призвести до грубих помилок у тлумаченні тексту, спотворення авторського задуму. Тому розуміння символів – ключ до розуміння твору.

Символ зазвичай звертається як до розуму, так і до почуттів людини, її підсвідомості та породжує складні асоціації.

Символом у літературі можуть бути предмети, тварини, різноманітні явища, наприклад, природні, ознаки предметів, події та інше. Наведемо приклади стійких в історії культури символів: ваги - справедливість, держава і скіпетр – монархія, влада; голуб – світ, цап – пожадливість, дзеркало – інший світ, лев – сила, сміливість; собака – відданість, осел – впертість, троянда – жіноча краса, лілія – чистота, невинність (у Франції лілія – символ царської влади).

Існує багато тлумачень поняття «символ», але щодо критеріїв їх розпізнавання Т. А. Ушакова зауважує: «Критерії розпізнавання символів в тексті та відмінність їх від близьких їм явищ досить невиразні» [1, с. 8].

«Критерії відмінності, – продовжує автор, – зрештою припускають інтуїтивний шлях дослідження: якщо символ глибоко індивідуально пізнаний, він може бути глибоко індивідуально розпізнаваний. Можливість точного розрізнення цих категорій у тексті та чітких критеріїв цього розрізнення не більш ймовірна, ніж точність у науці про літературу взагалі» [1, с. 9].

Проте все ж спробуємо знайти ті відмінності, які допоможуть нам у розпізнаванні символу не тільки інтуїтивним методом.

По-перше, слід відзначити, що символ та споріднена йому алегорія не можуть розглядатися нарівні з іншими тропами, тому що він можливий не тільки в літературі, а й в образотворчих мистецтвах (живопис, скульптура, театр, кіно), і в обрядовій практиці, і у будь-якій іншій ідеологічній сфері суспільства. Тоді як метафора та порівняння, з якими зіставляється символ, поза словесним виразом неможливі. «Метафора належить рівню мови опису, якого позбавлені інші несловесні мистецтва» [2, с. 45].

По-друге, розпізнавання символу, виходячи з визначення, запропонованого Є. Фаріно, пов'язане з відновленням системи, з якої взято цей символ. Тобто аналізуючи текст потрібно спиратися на той контекст, який відправляє нас до символічної природи того чи іншого об'єкта.

У різних культурних системах різні знаки можуть набувати різного значення. Так, в євангельській системі риби - символ Христа, в Новий час вони набувають чуттєвого, еротичного змісту. Або ж хрест може по-різному сприйматись у різних системах. Для релігійного мислення – це символ віри, для символіки середньовіччя (перехрещення кісток на піратському прапорі) – це символ застереження, смерті, ризику, а в сучасній системі дорожніх знаків (зауважимо, вже знаків, а не символів) це лише «зупинка транспортних засобів заборонено».

По-третє, в межах одного і того ж твору символи вишиковуються в парадигмальну систему, відрізняючись один від одного ступенем абстрактності, або «за ознакою матеріальності: “більш матеріальний, ніж...” або “більш ідеальний, ніж...”», аж до втрати зв'язку їх з понятійною системою твору і перетворення на незначний предмет» [2, с. 74].

Є. Фаріно наголошує ще й на тому, що символи можуть бути взаємоеквівалентними. Тобто для розпізнавання в тексті ми можемо застосувати і метод «синонімічного» підбору. Дослідник також зауважує, що символи є еквівалентами, якщо вони взяті з однієї і тієї ж системи [2].

Також слід зазначити, що є символи у творах, які беруться вже готовими із культурних систем, а є символи, які створюються автором у межах його власної творчості чи навіть у межах одного твору. Такими є символи вишневого саду в п'єсі А. Чехова, барса в поемі М. Лермонтова «Мцирі», дуба «відокремленого», «патріарха лісів», у віршах А. Пушкіна «Чи броджу я вздовж вулиць галасливих...» тощо.

Можна зробити висновок, що існує два головних критерії розпізнавання символів в текстах.

До першого можна віднести символи, що мають опору у культурних традиціях. Вони являють собою частину культури, для їх побудови письменники використовують мову культури, в принципі зрозумілу більш менш обізнаному читачеві. Звичайно, кожен такий символ набуває індивідуальних смислових відтінків, близьких письменникові, важливих для нього у конкретному творі.

А до другого критерію можна віднести символи, що створювалися без спирання на культурні традиції та історію. Такі символи створені особисто автором і виникають з урахуванням смислових відносин усередині одного літературного твору чи низки творів. Тому поза межами тексту символ не є зрозумілим без контексту.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ушакова Т. А. Символ та алегорія в поезії Миколи Гумільова (Текст та контексти): дис. ... канд. філол. наук: 10.01.01. Іваново, 2003. 170 с.

2. Фаріно Є. Вступ до літературознавства : навч. посіб. Санкт-Петербург: РДПУ ім. А.І. Герцена, 2004. 324 с.

*Давиденко Софія Євгенівна, студентка;
наук. керівник – канд. пед. наук, доц. Халабузар Оксана Анатоліївна,
Бердянський державний педагогічний університет*

РЕФЕРУВАННЯ МІФОПОЕТИКИ ЗА ДОПОМОГОЮ ПЕРЕКЛАДАЦЬКИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ

Стрімка крос-культурна комунікація передбачає формування та удосконалення перекладацьких умінь майбутніх лінгвістів. Як відомо, дослідження Л. С. Бархударова, В. Н. Комісарова та Я. Й. Рецкера були присвячені питанням перекладу та класифікації перекладацьких трансформацій. **Предметом** дослідження є трансформації під час перекладу, у якості **мети** визначено дослідження особливостей застосування трансформацій під реферування міфопоетики Роберта Холдстока.

Серед досліджень особливостей перекладу зарубіжної фентезійної літератури варто заслуговують на увагу праці М. Парфьонова «З історії фентезійної літератури» (2005), С. Логінова «Який жах!» (2000), Б. Невського «Переклад сучасної літератури» (2004), а також – у контексті передромантизму – В. Жирмунського «Англійський передромантизм» (1981); праці М. Бахтіна «Форми години й хронотопу в романі» (1975). Варто згадати й вітчизняного науковця Ю. Винничука, який є укладачем добірок української готичної прози («Потойбічне: Українська готична проза ХХ ст.» (2005), «Огняний змії: Українська готична проза ХІХ ст.» (2006), «Нічний привид: Українська готична проза ХІХ ст.» (2007)).

Відповідно до проведених досліджень, метою перекладу є досягнення адекватності, тому перекладач має імплементувати різні перекладацькі трансформації, які допомагають реалізувати трансфер одиниць оригіналу до одиниць перекладу. На думку дослідників, трансформації можуть відрізнятися за граматичною структурою, мати різний лексичний контент. У той же час вони мають відтворювати ту саму комунікативну функцію. Виокремлюють **стилістичні трансформації**, сутність яких полягає в зміні стилістичного контексту (*When I could stand it no longer I raised myself, still keeping ring with my hands, and thus got my head clear. – Коли я відчув, що сили зраджують мене, я піднявся на коліна, не випускаючи кільця з рук, і голова моя з'явилася з безодні*). Також існують **морфологічні трансформації** – коли одну частину мови можна замінити іншою або декількома частинами мови. **Лексичні трансформації**, відповідальні за відхилення від прямих словникових відповідностей, адже обсяг значень лексичних одиниць мов не збігається (*She wasn't looking too happy. – Вид у неї був досить нещасний*). **Синтаксичні трансформації** відповідальні за зміни синтаксичних функцій слів і словосполучень, що супроводжується трансформацією синтаксичних конструкцій. До синтаксичних трансформацій належить також заміна англійської пасивної конструкції українською активною (*The magic ship was built by ancient God – Давній бог створив цей магічний корабель*). **Семантичні трансформації** – відбуваються під час наведення причинно-наслідкових зв'язків у контексті контенту (*The God was the kind of guy that hates to answer you right away. – Цей Бог був з тих, які відразу не відповідають*). **Граматичні трансформації** мають місце під час трансформації структури речення відповідно до норм мови тексту мети.

Одна із класифікацій перекладацьких трансформацій запропонована Л. С. Бархударовим. Він наводив такі види трансформацій: перестановки; заміни; додавання; опущення. Ці типи елементарних перекладацьких трансформацій на практиці «у чистому виді» зустрічаються рідко, зазвичай вони сполучаються, ухвалюючи характер складних, комплексних трансформацій, вони імплементуються одночасно, тобто сполучаються один з одним – перестановка супроводжується заміною, граматичне перетворення супроводжується лексичним. Вони являють собою контекстуально-синонімічні заміни лексем, а приклади перетворень різного типу з достатньою очевидністю показують, що перекладацькі трансформації в багатьох випадках ведуть до певних модифікацій змісту.

Найпоширенішими є **заміни**, адже змін можуть відчувати форми слів, частини мови, члени речення. Тобто існують граматичні й лексичні заміни. Заміна частин мови – найпоширеніший приклад перекладацьких трансформацій (*Спочатку меч висів у кімнаті діда, але скоро дід вигнав його до нас на горище, тому що той навчився лякати дідуся, ведучи з ним розмови уночі. – At first the sword hung in my grandfather's room, but soon he outlawed it to our attic, because the sword began to scare him at night*). Нерідкою є заміна віддієслівного іменника на дієслово в особистій формі, заміна прикметника на прислівник та ін., відбувається перебудова синтаксичної схеми побудови речення (*The wizard was*

met by his sister. – *Чарівника зустріла сестра*). Також зустрічається **конкретизація** – це заміна слова або словосполучення мови оригіналу з більш широким референціальним значенням словом або словосполученням мови перекладу з більш вузьким значенням (*The wizard told me to come right over, if I felt like it.* – *Велів хоч зараз приходити, якщо треба*). **Генералізація** є явищем, зворотнім конкретизації – заміна одиниці мови оригіналу, що має більш вузьке значення, одиницею мови перекладу з більш широким значенням.

Реферування міфопоетики фентезійної літератури передбачає також комплексні лексико – граматичні заміни, антонімічний переклад, сутність якого полягає в трансформації стверджувальної конструкції в негативну або навпаки, негативною в стверджувальну (*I'm not kidding.* – *Я вам серйозно говорю*; *She wasn't looking too happy.* – *Вигляд у неї був досить нещасний*). Наступний вид перекладацьких трансформацій – **додавання**. Причиною додавань у тексті перекладу є те, що можна назвати «формальною невиразністю» семантичних компонентів словосполучення в мові оригіналу (*So what? I said. Cold as hell.* – *Ну так що ж? запитую я крижаним голосом*). Наступний вид перекладацьких трансформацій, який виокремлює Л. С. Бархударов – опущення. Це явище, прямо протилежне додаванню. При перекладі опущення зазнають найчастіше слова, що є семантично надлишковими, тобто значення, що виражають, які можуть бути взяті з тексту й без їхньої допомоги (*So I paid my check and all. I left the bar and went out where the telephone were.* – *Я розплатився й пішов до автоматів*). **Граматичні заміни** – це спосіб перекладу, при якому граматична одиниця в оригіналі перетворюється в одиницю перекладу з іншим граматичним значенням (*He left the hall with his heads held high.* – *Він вийшов з кімнати з високо піднятою головою*).

Приєм **змістовного розвитку** полягає в заміні словникової відповідності логічно пов'язаним з ним контентом, метафоричні й метонімічні заміни (*He gave the horse his head.* – *Він відпустив повіді*). Цікавим є й **антонімічний переклад** – заміна поняття, вираженого в оригіналі, протилежним поняттям у перекладі з відповідною перебудовою всього висловлення для збереження незмінного плану змісту (*The windows of the castle were closed to keep the cool air.* – *Вікна замку були зачинені, щоб туди не потрапило гаряче повітря*).

Реферуванню міфопоетики фентезійної літератури мають бути присутні властивості, які, за Бьорком, створюють ефект піднесеного. В описах перекладачі використовують лексику, що якнайкраще передає грандіозність об'єктів: прикметники (*giant*) «величезний», «гігантський», «неозорий», «колосальний», (*unbelievable*) «неймовірний», порівняння – (*icy mountains*) льодяні брили, «мов бастіони світобудови», є багато образів давньогрецької міфології.

Емоційна складова передається за допомогою яскравих образів (*wonderful flowers overweight with the wet drops of sadness*), (*emerald grass*) зелена, смарагдова трава, (*thick leaves*) густе листя гаїв, (*candy, sweet flowers*) солодкі квіти, (*treasure stones*) коштовне каміння. Описи сповнені метафор та епітетів

(*crystal water*) «кришталева вода» (річка), (*stream of rubies, opals and golden onyxes*) – квіти – «потік рубінів, сапфірів, опалів та золотих оніксів» [2]; трава, схожа на оксамит, а кольором – на смарагд, або ж (*vanil fragrance*) «пахне ваніллю» [2]; річкова галька (*river pearls*) порівнюється з перлинами тощо.

Можна зробити **висновок**, що процес перекладу фентезійної літератури є складним міжмовним перетворення. Перехід від одиниць оригіналу до одиниць перекладу здійснюється за допомогою перекладацьких трансформацій. Єдність поглядів науковців доводять сутність основного завдання перекладача при досягненні адекватності – уміло зробити необхідні перекладацькі трансформації, що носять складний, комплексний характер для того, щоб текст перекладу якомога точніше передавав усю інформацію, закладену в тексті оригіналу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Огняний змії: Українська готична проза XIX ст. / Упоряд. Ю. Винничук. Львів: ЛА «Піраміда», 2006. 520 с.
2. Потойбічне: Українська готична проза XX ст. / Упоряд. Ю. Винничук. Львів: ЛА «Піраміда», 2005. 464 с.
3. Бахтин М. М. Формы времени и хронотопа в романе. Очерки по исторической поэтике. *Вопросы литературы и эстетики. Исследования разных лет*. М.: Худож. лит., 1975. С. 234–408.

Проблеми функціональної граматики

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

СПІВВІДНОШЕННЯ МІЖ ЧЛЕНАМИ СЛОВСПОЛУЧЕННЯ В ДАВНЬОАНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

Давньоанглійська мова – це мова з розвинутою системою флексій самостійних частин мови (іменника, прикметника, займенника, дієслова), яка має відносно вільний порядок слів. Синтаксична структура давньоанглійської мови обумовлювалася двома факторами: особливостями морфології давньоанглійської мови та співвідношенням письмової та усної форм мови.

Як відомо, давньоанглійська мова – це переважно мова синтетична, з системою граматичних форм, які позначають зв'язки між словами; відповідно функціональне навантаження синтаксичних способів зв'язку між словами було відносно невеликим. Письмова мова нагадувала усну, якщо тільки тексти не були перекладені з латини, коли використовувались стереотипні конструкції. Відповідно синтаксис давньоанглійської мови був відносно простим, переважали речення з сурядним зв'язком, ускладнені синтаксичні конструкції зустрічалися рідко.

Словосполучення – це найменша синтаксична одиниця, в якій відображаються закони сполучуваності слів певної мови. Основу словосполучення як синтаксичної одиниці утворюють синтаксичні відносини, що виникають між знаменними словами, які входять до його складу. Це – ієрархічні відносини, або відносини підрядності, які оформлюються за законами певного етапу розвитку мови.

Згідно досліджень мовознавців-англістів (О. І. Смірницький, І. П. Іванова, A. Vaugh, D. Crystal, R. Hogg) підрядні словосполучення – основний тип угруповання членів речення навколо предикативного ядра (підмета і присудка). Словосполучення, побудоване на основі підрядного синтаксичного зв'язку, завжди включає головний і залежний члени. Підрядні словосполучення були широко представлені в усі періоди розвитку англійської мови, проте сполучуваність окремих частин мови була не однаковою в різні історичні епохи. Різними були й способи вираження підрядних відносин у межах словосполучення. У давньоанглійській мові широко представлені дієслівні та субстантивні словосполучення, тобто словосполучення з дієсловом чи іменником в якості головного члена [2, с. 61].

OE: for baem baet land waes eall 3ebun...

NE: because the land was all occupied...

OE: Nu sculon heri3ean heofonrices Weard...

NE: Now must we praise the guardian of heaven's kingdom...

Набагато рідше зустрічаються ад'єктивні й адвербіальні словосполучення, тобто словосполучення з прикметником або прислівником у якості головного члена.

OE: wrabon mode...

NE: angry spirit ...

OE: hwit on heofne...

NE: shining in the sky ...

З давніх часів в англійській мові існували словосполучення, в яких залежний член був пов'язаний зі своїм головним членом підрядним зв'язком, але сам, у свою чергу, мав складну структуру. Однак у давньоанглійській мові такий тип словосполучення був представлений лише у тих випадках, коли залежний член був виражений конструкціями «називний відмінок з інфінітивом або з прислівником» або прислівниковим зворотом. Хоча до складу кожного речення входять словосполучення, проте повної відповідності між членами речення й членами словосполучення не має. Так, з одного боку, один член речення може являти собою ціле речення, а з іншого боку, в межах речення можуть бути члени, що не входять до складу словосполучення, оскільки вони пов'язані синтаксично з двома різними членами речення.

Як відзначає R. Hogg, члени словосполучення мають синтаксичну рухливість, тобто можуть втрачати синтаксичний зв'язок або набувати його. Так, починаючи з кінця давньоанглійського періоду цілий ряд колишніх дієслівних словосполучень перетворюється на морфологічні одиниці – аналітичні форми дієслова [3].

OE: ac hit is eal weste, buton on feawum stowum styccemaelum wiciab Finnas...

NE: but it is all waste, except that Finns live in a few places here and there...

Перетворення колишніх словосполучень в єдину морфологічну форму відбувається в результаті зникнення синтаксичного зв'язку між їх членами. З іншого боку, два слова, які не мали раніше синтаксичного зв'язку між собою, можуть об'єднатися в одне словосполучення. У давньоанглійській мові в реченнях такого роду інфінітив був пов'язаний синтаксичним підрядним зв'язком з дієсловом [2].

OE: man sende hundred punda feos to daelanne earme mannum...

NE: sent a hundred pounds of money to divide them among the poor people...

Нарешті, можливий і третій випадок, коли член речення, що не входив раніше до словосполучення, ставав членом словосполучення. Це відбувається у випадку з предикативним означенням, яке могло втратити синтаксичний зв'язок з ім'ям і стати членом дієслівного словосполучення. Процес розвитку міг піти ще далі: предикативне означення могло повністю втратити синтаксичний зв'язок з дієсловом, і тоді виникає морфологічна аналітична форма.

Безсумнівно, синтаксична рухливість членів дієслівного словосполучення проявляється і в тенденції до лексичної нерівноправності його членів: головний член дієслівного словосполучення поступово більшою чи меншою мірою позбавляється свого лексичного значення; це може призвести до зміни типу

словосполучення в межах синтаксичних структур (наприклад: дієслово з повним лексичним значенням + додаток або обставина; дієслово-зв'язка + предикативний член або до переходу колишнього вільного словосполучення у невільне).

Торкаючись рухливості синтаксичних відношень у словосполученні давньоанглійського періоду, слід згадати й про зміну способів зв'язку між членами словосполучення. У давньоанглійській основними способами вираження відносин між членами словосполучення були узгодження й керування. Узгодження виражалося у дублюванні залежним членом словосполучення форми головного члена [2; 4].

OE: on þæt o þrum þrim daȝum ȝesiȝlan...

NE: in the next three days...

OE: mid þa mæstan swetnisse ond inbryrdnisse...

NE: with the great sweetness and feeling...

У представлених прикладах ми бачимо, що обидва слова виступають у називному відмінку однини.

Керування виражалося у появі певної форми у залежного члена.

OE: Cedmon, sinȝ me hwaethwuȝu.

NE: Caedmon, sing me something.

Крім цих основних способів передачі синтаксичного зв'язку, в давньоанглійській мові могло виступати також прилягання.

OE: his hlaforde AElfrede cyninȝe...

NE: to his lord, King Alfred...

OE: þæt he...scopȝereorde ȝeȝlaenȝde...

NE: that he...would usually adorn...

Слід зазначити, що прийменниковий зв'язок не був у давньоанглійській мові самостійним типом зв'язку, а лише нашаровувався на інші способи вираження синтаксичного зв'язку.

Отже, давньоанглійській мові найбільш притаманними способами зв'язку між членами словосполучення були узгодження й керування, хоча іноді зустрічався і такий спосіб як прилягання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Смирницкий А. И. Древнеанглийский язык. Москва: Изд-во МГУ, 1998. 320 с.
2. Baugh A. C., Cable Th. A history of the English language. Routledge, 2002. 447 p.
3. Hogg R., Denison D. A history of the English language. Cambridge University Press, 2006. 495 p.
4. The Oxford history of English / Ed. L. Mulggestone. Oxford University Press, 2006. 485 p.

*Чернишенко Альона Сергіївна, студентка;
наук. керівник – канд. філол. наук, доц. Богдан Валерій Володимирович,
Бердянський державний педагогічний університет*

ЩОДО НЕОБХІДНОСТІ ВИВЧЕННЯ ПРИЄДНУВАЛЬНОЇ КОНСТРУКЦІЇ ТА ПАРЦЕЛЬОВАНОГО РЕЧЕННЯ В ШКІЛЬНОМУ КУРСІ

У сучасному мовознавстві вагоме місце займають приєднувальні конструкції (ПК) і парцельовані речення (ПР) – одні з найважливіших складників тексту, які є характерними ознаками зв'язного мовлення та обумовлюють інтерес до тексту як комунікативної одиниці.

У сучасній прагматиці науковці наголошують на важливій текстоутворювальній ролі ПК та ПР. Серед них Богдан В. В., Білодід І. К., Попова І. С., Рінберг В. Л, Хатіашвілі Л. Г. Учені дослідили граматичні засади, семантику, функціонування, форму й структурні типи приєднувальних частин.

Актуальність нашого дослідження зумовлена передусім тим, що в методиці навчання писемного мовлення недостатньо проаналізовані методи формування експресивного мовлення школярів. Це й обумовлює потребу в розробленні шкільного курсу, який би включав до свого складу ПК і ПР.

За визначенням В. Богдана «приєднувальна конструкція – бінарна текстова одиниця, частини якої оформлені як окремі речення (базове висловлення і приєднувальну частину, але змістовно поєднані за допомогою приєднувального сполучникового засобу, омонімічного підрядному або сурядному (ПСЗ') [2, с. 3].

Смислові зв'язки між ПЧ та БВ дуже різноманітні: одні з них містять важливу інформацію, інші мають характер додаткових деталей, треті – підсилюють або уточнюють значення частин основного висловлювання.

У структурно-граматичному відношенні дослідниця Н. С. Валгіна розрізняє види ПК: 1) конструкції з приєднувальними сполучниками і сполучними словами; 2) конструкції з сурядними сполучниками у приєднувальному значенні; 3) конструкції з підрядними сполучниками у приєднувальному значенні; 4) безсполучникові конструкції [1].

Використання ПЧ зумовлене певними комунікативними цілями: додавання нової інформації до висловлення, уточнення раніше сказаного, повторення раніше сказаних слів для того, щоб підкреслити щось важливе.

Для конструкцій з ПСЗ' характерним є вживання *and, even, and even, and as, but not*. Наприклад: *He shoved the fresh pastry toward me. **But** whatever you are to do, you will require strength for it* [8, с. 500]. Структурно ПЧ може бути представлена будь-яким членом речення, головним або другорядним, винесеним за межі БВ і оформленим як окреме речення. Це може бути підмет, присудок, означення, додаток чи обставина.

Серед типових ознак приєднування відзначались перш за все несподіваність приєданого компонента, «роз'єднуюча» пауза та, відповідно, розрив інтонаційного малюнка висловлення [6, с. 301–302]. Раптовість й

непередбачуваність приєднування передбачалась у тому, що другий приєднаний компонент з'являється у свідомості лише в останню мить «після першого або під час його вимови» [6, с. 96].

За допомогою підрядних сполучників у складі ПЧ виражаються: причина умова, наслідок, порівняння, тобто відношення характерні для частин СПР: *Claire's stronger by far than you, ye poor weed. If you'll but tell her what to feel for and what to do, she'll have it round in no time* [8, с. 17]. На письмі при сполучниковому зв'язку між частинами ПК вживається кома, крапка з комою, крапка. Для безсполучникового приєднування характерним є використання крапки і крапки з комою.

Варто зазначити, що головним атрибутом у визначенні відношень між БВ і ПЧ виступає приєднувальний зв'язок, а всі інші тільки накладаються на нього. Наприклад: *Oh, your husband? The derisively admiring expression retreated somewhat, but did not disappear completely. And what is your husband's, pray? Where is he? And why does he allow his wife to wander alone through deserted woods in a state of undress?* [8, с. 457].

У цих прикладах комунікативна цінність ПЧ визначається приєднаними сполучниками омонімічним сурядному. Дві ПЧ йдуть поспіль. Вище була спроба описати повідомлення адресата, який вкладає все своє повідомлення в БВ. Нам відомо, що ПЧ – незапланована і додається лише в останній момент, як доповнення попередньої думки. Серйозним показником приєднування є інтонація, якій притаманне зниження голосу та наявність паузи.

За основу розрізнення ПК дослідниця Г. Весельська бере наявність чи відсутність засобів уведення додаткової інформації у висловлення. Якщо ПО поєднана з попередньою ПЧ або членом речення за допомогою власне-приєднувального сполучника, транспозиційного виразника приєднувальної семантики, її слід кваліфікувати як сурядну приєднувальну синтаксичну структуру, а якщо засіб зв'язку відсутній, але інформація, подана в наступній частині, доповнює, конкретизує, розширює зміст попередньої, називаємо її безсполучниковою приєднувальною структурою [3, с. 7].

Питання з приводу класифікації ПЧ являє собою формальні ознаками, які збігаються з словоформами, словосполученнями, ПО або СР. На противагу від ПЧ, вони лише доповнюють попереднє висловлення або додають якусь інформацію, не маючи при цьому функціональної самостійності (пов'язані з попередньою частиною). Не викликає сумніву, що ПЧ синсемантична до БВ й з погляду семантики може бути не менш важливим, ніж БВ, елементом структури ПК.

Під час розгляду творчості Діани Гебелдон, ми помітили активне вживання ПК, які спрямовують художній текст у більш експресивне та емоційне русло: *Why not? I wanted to say. Because you didn't know her, she was nothing to you. Because you were already hurt. Because it takes something rather special in the way of guts to stand up in front of a crowd and let someone hit you in the face, no matter what your motive* [8, с. 50].

У наведеному прикладі ПЧ не є відповіддю на питання другого співбесідника, яке можна було б вивести за межі діалогу, не змінюючи при

цьому семантичного наповнення контексту, в даному випадку помітно, що ПЧ продовжує попередню думку БВ. Наведемо приклад: *Poised for a trip to the Middle East at the time, he had paused in his preparations long enough to make the funeral arrangements, dispose of my parents' estates, and enroll me in a proper girls' boarding school. Which I had flatly refused to attend* [8, с. 97]. У цьому прикладі ПК чітко прослідковується. Ми бачимо, що ПЧ приєднується в останній момент, як доповнення. ПЧ сама по собі незрозуміла без БВ.

Роль ПЧ завжди залежна, пояснювальна, і виникає тільки після виникнення БВ. ПК мають «синтаксичні сили» одночасно спрямовані в двох протилежних напрямках – на поєднання частин (завдяки ПСЗ') і, з другого боку, на їх зовнішнє роз'єднання (завдяки відносно довгій паузі після розділового знаку, оскільки ПЧ представлена як окреме речення). Але це не означає, що ПЧ завжди передає якусь другорядну, неважливу інформацію. Дуже часто буває саме навпаки, як у вищенаведених прикладах. Таким чином, ПЧ не менш важливий елемент ніж БВ.

Звернемося до визначення «парцеляція». Парцеляція – це зворотній процес по відношенню до приєднування (розділення, розчленування вже готового висловлення): спосіб організації кожної структури походить з полярних синтаксичних широт... [7], тобто в ПК її ПЧ незаплановано додається до БВ, а в ПР парцелят виводиться за його межі, формально становлячись синтаксично окремим, але фактично залишаючись членом ПР.

Науковці шукали різні шляхи диференціації ПК і ПР: 1) приєднування – явище статичного аспекту речення, а парцеляція – динамічного, 2) ПК – мовне явище, а ПР – мовленнєве (розмовне), тобто її варіант (нерозчленованого в мові речення). Парцеляція та ПК принципово відрізняються одна від одної. Традиційно парцеляцію розглядають тільки як безсполучникове членоване речення [4, с. 7]; Наведемо приклади ПР: *Do you think I've been unfaithful to you? I demanded. Do you? Because if so, you can leave this room this instant* [8, с. 250]; *Why, certainly I do, my dear. Just as my grandmother taught me, and her grandmother before her* [1, с. 275].

Парцеляція покликана виражати особливості процесу спілкування, зокрема цілепокладання мовця, смисл його мовлення, його психічний стан [5, с. 256]. Висловлення завжди утворюється у вигляді приєднування, оскільки комунікант напружено мислить й поступово додає щось нове до попереднього повідомлення або робить з нього висновок» [2, с. 45].

Аналіз рекомендованих підручників і навчальних посібників з англійської мови показав, що поняття експресивного синтаксису за винятком питальних конструкцій відсутні у їхньому змісті. Навпаки, вживання конструкцій на кшталт ПК/ПР вважається помилковим, стилістично неправильним. Навчальні матеріали ні в теоретичному, ні в практичному плані не націлені на оволодіння поняттями експресивного синтаксису загалом, і поняттям ПК/ПР зокрема, хоча інтуїтивно школярі використовують їх у своїх творчих письмових роботах. У методиці навчання писемного мовлення недостатньо представлені способи, прийоми, методи формування образного й емоційного писемного мовлення школярів, поетапність дій і діяльності учнів і самі принципи організації

навчання. На нашу думку, знайомство з фігурами експресивного синтаксису до складу яких належить ПК, не передбачає суворого/ чітко регламентованого і системного їх засвоєння, але значно сприяє набуттю учнями комунікативних навичок. У роботах методистів закладена ідея розвитку творчого потенціалу вчителів та учнів, але в шкільній практиці цей потенціал обмежується обсягом вправ, які викладені в пропонованих навчальних посібниках.

Крім того, недостатністю розробленим залишається системно-методичне забезпечення для формування умінь створювати текст з використанням фігур експресивного синтаксису, що зумовлює необхідність розробки методичних рекомендацій до вивчення ПК на рівні тексту та створення комплексу вправ спрямованого на формування в учнів умінь сприймати та створювати текст з використанням фігур експресивного синтаксису загалом і ПК зокрема. Це сприятиме інтеграції знань учня в синтаксисі, стилістиці, літературі (бо об'єктом аналізу є літературні тексти різних жанрів і стилів) і самого процесу інтелектуальної діяльності: аналіз, синтез, зіставлення тощо.

Отже, необхідно знайти такі методичні прийоми, які інтенсифікували б мовну діяльність, спрямовану на емоційну сферу сприйняття приєднувальних конструкцій, та не порушували б інтерес до вибору засобів синтаксису. І при цьому забезпечували б розуміння органічного зв'язку (синтезу) синтаксичних засобів і інтонування тексту, що безпосередньо пов'язано з його функціональною спрямованістю і, отже, із усвідомленням учнями з певних стильових рис тексту.

ЛІТЕРАТУРА

1. Богдан В. В. *Варіативність приєднувальних конструкцій і складних речень із підрядним зв'язком в сучасній англійській мові*: матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції «Наука і освіта»: Том 59. Філологічні науки. Дніпропетровськ. 2005. С. 6–8.

2. Богдан В. В. Синтактика, семантика, прагматика англомовних приєднувальних конструкцій і складних речень з підрядним зв'язком: монографія. Донецьк: «ЛАНДОН-XXI», 2011. 263 с.

3. Весельська Г. Приєднувальна конструкція як одиниця комунікативного синтаксису. *Актуальні проблеми сучасних лінгвістичних досліджень та застосування інноваційних технологій викладання мов у вищій школі нефілологічного профілю*: матеріали Всеукраїнської наукової конференції. Дніпропетровськ. 2016. С. 5–10.

4. Конюхова Л. І. Явище парцеляції в мові сучасних засобів масової комунікації: автореф. дис. ... канд. філол. наук: спец. 10.02.01. Львів, 1999. 17 с.

5. Шевченко Л. Ю. Сучасна українська мова. Довідник: Либідь. Київ, 1993. 336 с.

6. Белошাপкова В. А. Брызгунова А. Е., Земская А. Е. Современный русский язык. Москва: Высшая школа, 1989. 800 с.

7. Реферовская Е. А. Лингвистические исследования структуры текста. Ленинград: Наука, 1983. 216 с.

8. Gabaldon D. *Outlander: a novel* New York: Delacorte Press, 1991. 640 p.

Прагматика й семантика дискурсу

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

РИТОРИКА ПУБЛІЧНОГО ВИСТУПУ В АНГЛОМОВНОМУ МОТИВАЦІЙНОМУ ДИСКУРСІ ОСОБИСТОСТІ

Ораторське мистецтво – це гармонійне поєднання прийомів риторики, акторської майстерності й психологічної техніки. Мета – виклад промовцем його позиції перед опонентом або аудиторією, а точніше оратор обґрунтовує та/або захищає власну точку зору [1]. Уміння правильно говорити й доносити інформацію означає впевненість у собі і спроможність впливати на людей публічно. Як вважає автор книги «Я говорю – мене слухають» Ніна Зверева, кожній людині, яка виступає публічно, важливо знайти свій стиль. Оратори бувають різні. Для автора типи ораторів – це артист, знайко, трибун, друг або учитель [2].

Розглянемо основні принципи успішності публічних промов. По-перше, основою є досконале знання того, про що йдеться, тобто його повне розуміння. По-друге, у кожному слові повинна відчуватися упевненість. І по-третє, практика. Проаналізуємо це на прикладі промови колишнього американського сенатора. Альберт Дж. Беверидж – гідний суспільно-політичний діяч, який написав невелику, проте потрібну книгу під назвою «Мистецтво говорити публічно». Промовець зобов'язаний мати тему. Це означає, що всі без виключення дані повинні бути зібрані, систематизовані, досліджені, перевірені; причому вони повинні висвітлювати явище не лише з одного боку, але з абсолютно всіх сторін. Потрібно бути упевненим у тому, що це дійсно факти, а ніяк не припущення або недомовлені твердження. Нічого не приймайте на віру [3]. Він частенько запрошував критиків слухати, як він диктує, або ж читав їм вголос тексти власних розмов, хоча й не бажав розглядати з ними правильність того, що він говорив.

Англійський фізик сер Олівер Лодж радив метод попереднього запису того, що ми збираєтесь сказати, бо це змусить нас думати. Це внесе ясність у наші думки, закріпить їх у нашій пам'яті, зведе до мінімуму непослідовність нашого мислення, збільшить запас слів [4]. Важливо відмітити те, що зачувати виступи не треба. Коли Альберт Дж. Беверидж виступав, він імпровізував, тож у основному його усний виступ відрізнявся від опублікованого й відредагованого тексту. Однак диктування та правка були обов'язковою підготовчою роботою. Завдяки цьому Альберт Дж. Беверидж добре засвоював матеріал і послідовність його викладення. Це все надавало його виступам плавність, вселяло упевненість у собі, і навряд чи можна було б набути всього того іншим чином.

Аналіз мотиваційних промов спонукає до певних висновків. По-перше, потрібно продумувати й виділяти основні слова та підпорядковувати їм другорядні. По-друге, необхідно змінювати тональність голосу й реєстр мовлення. По-третє, дуже важливо витримувати паузу між викладенням важливих думок.

Структурно публічний виступ також має свої складові. По-перше, він часто починається з риторичного питання або з цитати із висловлювання відомого діяча. Наприклад, *There are no secrets to success. It is the result of preparation, hard work, and learning from failure* (Colin Powell). По-друге, надається розповідь або наводиться конкретний приклад. По-третє, важливо знати, чим цікавляться слухачі, щоб пов'язати тему з інтересами. Розказуємо про цікаві або шокуючі факти. Наприклад, *English poet William Shakespeare invented over a thousand English words*. Буде корисним підтримувати настрій аудиторії. Також дуже важливо правильно закінчити свій виступ. Викладення думки можна супроводжувати гумором або ж з філософськими міркуваннями, тобто дати можливість публіці замислитися. Наприклад, *Dave Berry said: "My therapist told me the way to achieve true inner peace is to finish what I start. So far I've finished two bags of M&M's and a chocolate cake. I feel better already."* Наприкінці важливо підкреслити свою підтримку, спонукати до дії та подякувати своїм слухачам.

Отже, лише продумане, логічне, правильне використання ораторського мистецтва забезпечить позитивні й загалом бажані результати.

ЛІТЕРАТУРА

1. Зверева Н. В. Я говорю – мене слухають. Альпіна Паблішер, 2015. 5 с.
2. Карнеги Д. Как выработать уверенность в себе и влиять на людей, выступая публично. Попурри, 2016. 31 с.
3. Карнеги Д. Как выработать уверенность в себе и влиять на людей, выступая публично. Попурри, 2016. 64 с.

*Александрова Анастасія Миколаївна, магістрантка;
наук. керівник – канд. філол. наук, доц. Круть Олена Володимирівна,
Горлівський інститут іноземних мов
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

ГЕНДЕРНІ СТЕРЕОТИПИ В МЕДІЙНОМУ ІНТЕРНЕТ-ДИСКУРСІ

На сучасному етапі розвитку суспільства поняття гендеру активно входить до лексики. **ЧОЛОВІК** та **ЖІНКА** як гендерні репрезентатори утворюються за допомогою відповідних концептів у мові. Електронна та комп'ютерна комунікація сприяє актуалізації цих концептів.

Метою цієї роботи є показати роль гендерних стереотипів у медійному інтернет-дискурсі англійської мови.

Гендерний підхід, як вважає А. В. Кіріліна, показує засоби, якими мова оперує для відбудови концептів *ЧОЛОВІК* та *ЖІНКА* в певних комунікативних ситуаціях та типах дискурсу [2]. Л. Ф. Компанцева, аналізуючи гендерний компонент віртуальної особистості чоловіка та жінки, доводить, що віртуальне спілкування маскулінного і фемінного типів базується на принципах толерантності та взаємодії [3; 4].

Є. І. Горошко зазначає, що для жіночої статі типовим є використання дієслів, займенників та коротких речень у електронному повідомленні особистого листування. Мова чоловіків характеризується лексичною різноманітністю та довгими реченнями [1].

Звернемося до аналізу англомовної реклами, що розповсюджено в Інтернет-мережах. По-перше, структура та зміст реклами будується у залежності від гендерної належності адресата реклами. По-друге, для реклами, що призначена для чоловічої статі, перевага віддається спеціальним термінам. Ці лексичні одиниці вживаються поряд з цифрами та схемами. У рекламі такого типу розповсюджено використання лексичних одиниць, що сприяють виокремленню цього об'єкту. Щодо пропозицій, вони мають чітку структуру та основну ідею. Зміст реклами, що призначена для жіночої аудиторії, слугує створенням або передачею емоційного стану жінки. У цих рекламах містяться прикметники, які відображають внутрішній стан жінки, та іменники, що показують її повсякденне життя.

Слід зауважити, що англомовні реклами репрезентують два типи концептів: *BENEFIT*, *QUALITY* (ті, мають рекламний характер) та *HOLIDAY*, *SAFE* (ті, що є відображенням людських потреб). В цих рекламах гендерний фактор впливає на складові концептів (таких, як концепти *HOLIDAY* та *SAFE*), але центр понятійної складової вважається гендерно-нейтральним. Але для жінок особливу важливість являють концепти *BENEFIT* і *QUALITY*, що реалізовано у рекламах. Відбудування структури концептів із урахуванням параметрів, крім гендерних, є перспективним для проведення майбутніх досліджень на матеріалі реклам.

Розглянемо англомовну пресу, що розповсюджено у медійному Інтернет-дискурсі. У таких джерелах містяться поняття *businessman / congressman*, які мають пряму вказівку на належність до чоловічого виду діяльності завдяки морфемі *man*. Але водночас найчастіше нормою вживання в англійській мові стають гендерно-марковані пари з морфемой *woman* (*businesswoman / congresswoman*), або гендерно-нейтральні аналоги з компонентом *person*.

Однією з тенденцій формування фемінності та маскуліності стає трансформація гендерних категорій. Так, наприклад, для жіночого мовлення характерним є вживання стилістично знижених одиниць. В публікаціях, що орієнтовано на чоловіків, з'являються статті про моду, догляду за собою. В статтях, спрямованих на жіночу аудиторію, міститься інформація про успіхи жінок в бізнесі та політиці.

Гендерний аспект проявляється на рівні лексики, граматики та стилістики. Наприклад, для жінок типовою рисою є використання антропометричних лексем: *woman / female / girl / maid / Mrs. / Miss / lady / queen*

(жінка / дівчина / дівчинка / працівниця / місіс / міс / леді / королева), вигукової лексики та риторичних запитань: *Historically accurate? Pah; Gosh, people in the fashion industry are going to be super cold and mean; What?!; евфемізмів: We are so lucky we have a shape. We're so lucky we're curvy; I never heard positive reinforcement about body image from any female; та стилістично зниженої лексики: We're here to show that women in tech not only exist, but they are rock stars and kick-ass business leaders.*

Таким чином, аналіз гендерних стереотипів дозволяє зробити висновки, що у віртуальній реальності існують два типи концептів: 1) рекламного характеру – BENEFIT, QUALITY та 2) відображення людських потреб – HOLIDAY, SAFE. Провідною тенденцією формування гендерних категорій є їхня трансформація, що має втілення на рівні лексики, граматики та стилістики.

Ми вважаємо, що подальше вивчення специфіки мовної репрезентації гендера можливо на перетині психології, лінгвістики, що дає можливість більш детально проаналізувати процеси, які характерні для мови та культури англomовного народу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Горошко Е. И. Гендерные особенности русскоязычного Интернета: URL: Интернет-публикация. <http://www.textology.ru/public/goroshko1.html> (дата звернення: 07.11.2021).

2. Кирилина А. В. Гендер: лингвистические аспекты. М.: Изд-во «Институт социологии РАН», 1999. 180 с.

3. Компанцева Л. Ф. Гендерные основы Интернет-коммуникации в постсоветском пространстве. Луганск, 2004. 402 с.

4. Компанцева Л. Ф. Дискурс-анализ поведения мужчин и женщин в сети. URL: <http://www.crimea.edu/tnu/magazine/culture/culture37/index.htm> (дата звернення: 05.11.2021).

*Ємельянова Ганна Дмитрівна, магістрантка;
наук. керівник – канд. філол. наук, доц. Андрущенко Вікторія Олегівна,
Горлівський інститут іноземних мов
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

МОВНІ ЗАСОБИ ЕМОЦІЙНОГО ВПЛИВУ МЕДІАТЕКСТІВ ЗМІ

Людині властиво відчувати емоції та виражати їх у мовленні. Багатство й різноманітність лексичних засобів для вираження й опису відчуттів і внутрішніх станів людини підтверджують неабияку важливість емоційної сфери в її життєдіяльності. В. І. Шаховський зауважує, що людина є не лише *homo sapiens* (людина розумна), а й *homo sentiens* (людина емоційна) [5, с. 29]. Науковець убачає в емоції «одну з підсистем свідомості, що є частиною інтелекту людини» [4, с. 113].

Особливості мовної репрезентації емоцій перебувають у центрі уваги сучасних лінгвістичних досліджень (Н. Арутюнова, А. Вежбицька, Є. Галкіна-Федорук, М. Гамзюк, Ф. Данеш, А. Манзій, В. Маслова, Л. Піотровська, Л. Ставицька, М. Степанюк, В. Телія, В. Шаховський, С. Шорін та інші). На нашу думку, уважного ставлення дослідників останнім часом вимагає питання вербального вираження емоцій у медіатексті, що являє собою складне соціально-мовленнєве та комунікативне утворення.

Актуальність дослідження визначається тим, що медіапростір внаслідок поширеності та доступності сьогодні є одним з основних важелів впливу на свідомість населення.

Мета дослідження – проаналізувати специфічні особливості вербалізації емоцій у медіатексті, що впливають на формування картини світу.

Медіатексти поєднують будь-яку медіапродукцію засобів масової інформації та комунікації – друкований текст у пресі, повідомлення по радіо, аудіовізуальні зображення в кіно, на телебаченні або їхні фрагменти [6, с. 101–102].

Медійний текст повідомляє про найважливіші події сьогодення. Він не тільки відбиває явища навколишньої дійсності, але й інтерпретує їх у світлі тієї чи іншої прагматичної мети. Для актуальних публікацій відбираються такі повідомлення, які здатні вплинути на читача, скерувати громадську думку, створити суспільний резонанс і навіть змінити ціннісні орієнтири [3, с. 26–28].

Мова ЗМІ є важливим засобом комунікації та вираження думки. За допомогою мови можуть формуватися нові поняття, людина здатна малювати певну картину світу. Вибір конкретних мовних засобів впливає на сприйняття та відтворення дійсності. Для того щоб досягти психологічного ефекту, вплинути на свідомість людей, дати оцінку подіям, що відбуваються, журналісти знаходять для вираження змісту більш виразні мовні засоби, до яких можна віднести і мовну експресію. За допомогою емоційно-оцінної лексики журналісти створюють найбільш яскраві образи різних людей, видатних політичних діячів, надають подіям, що відбуваються, важливість і формують у людей оцінку.

Категорія оцінки є невід'ємним компонентом мовної культури. Оцінка може бути негативною або позитивною, і лежати в основі формування відносин різних рівнів: міжособистісних, соціально-політичних, ідеологічних. Таким чином, оціночний компонент – одна з найважливіших ознак публіцистичного стилю та мови ЗМІ.

Основними засобами емоційного впливу є слова з емоційно-експресивним забарвленням, нейтральні слова з емотивними конотаціями, різні емоційно-експресивні граматичні форми, специфічні синтаксичні конструкції, емотивні висловлювання. Загальну емоційно-оцінну тональність тексту можуть посилювати крилаті слова, ідіоматичні вирази, метафори, алегорії, фразеологізми. Таким чином, автор за допомогою різних засобів емоційного впливу намагається встановити контакт із читачем, вплинути на його думку.

Нині у лексиці сучасних ЗМІ найчастіше використовуються слова, пофарбовані негативними емоціями. Ці емоції відбиваються в семантиці та в конотаціях слів. Посилена дія на маси, пафос, посилений оціночний характер, жорсткість оцінок – все це характерні риси для сучасних ЗМІ. Іронічна оцінка стала звичайною справою. Предметом такої оцінки може стати будь-який об'єкт від окремого індивіда до держави.

Як підсумок зазначимо, що емоція та оцінка нерозривно пов'язані й у цьому зв'язку здійснюють соціально-психологічний вплив на особистість. У сучасному суспільстві ЗМІ не передає інформацію неупереджено, а виступає посередником, що інтерпретує і забарвлює повідомлення відповідно до певної мети.

ЛІТЕРАТУРА

1. Арутюнова Н. Д. Язык и мир человека. 2-е изд., испр. Москва: Языки русской культуры, 1999. 896 с.
2. Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание. Москва: Русские словари, 1997. 411 с.
3. Черемхівка Г. Є. Тропи і фігури у медіатекстах початку ХХІ ст. Кривий Ріг, 2015. 213 с.
4. Шаховский В. И. Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка. Воронеж : Издательство Воронежского университета, 1987. 191 с.
5. Шаховский В. И. Эмоции как объект исследования в лингвистике. *Вопросы психолингвистики*, 2009. Вып. 9. С. 29–43. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_13105428_25977914.pdf (дата звернення: 16.10.2021).
6. Шевченко Л. І., Дергач Д. В., Сизонов Д. Ю. Медіалінгвістика: словник термінів і понять. К.: ВПЦ «Київський університет», 2014. 380 с.

*Зенякін Олексій Сергійович, магістрант;
наук. керівник – д-р філол. наук, проф. Морозова Олена Іванівна,
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна*

ЕВІДЕНЦІЙНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ФРЕЙМІНГУ В БРИТАНСЬКОМУ ЕКОЛОГІЧНОМУ МЕДІА-ДИСКУРСІ

Пандемія нової коронавірусної хвороби SARS-CoV-2, безумовно, вплинула значним чином на всі процеси в сучасному глобалізованому світі. Відомо, що до початку пандемії однією з проблем людства стала зміна клімату та проблеми навколишнього середовища, які чимало країн світу назвало «надзвичайною ситуацією». Цілком природно, що після оголошення ВОЗ стану пандемії фокус суспільної думки змістився в поле охорони здоров'я, а основна інформація, що вона подавалася в медіа, була переважно про стан

захворюваності та перспективи винайдення вакцин. Однак така зміна куту зору є звичайною, адже медіа завжди зосереджені на актуальних проблемах. Тим не менш, стає цікавим, яких змін набув фреймінг проблем навколишнього середовища в часи пандемії COVID-19, коли увага планети зосередилася на спасінні людства. Пропоноване дослідження зосереджено на аналізі актуалізації категорії евіденційності як складової фреймінгу проблем навколишнього середовища в британському медіа-дискурсі.

Об'єктом дослідження є категорія евіденційності в британському екологічному медіа-дискурсі, а **предметом** лексичні та граматичні засоби актуалізації зазначеної категорії в текстах онлайн-газет Об'єднаного Королівства. Ця робота має на меті дослідити, як саме маніфестовано категорію евіденційності в статтях екологічної тематики двох британських онлайн-газет «The Guardian» та «METRO». Поставлена мета передбачає розв'язання наступних завдань: а) глибока теоретична розвідка категорії евіденційності та фреймінгу як засобу формування суспільної думки за допомогою медіа; б) аналіз підходів до тлумачення екологічного медіа-дискурсу як об'єкту дослідження еколінгвістики як нового напрямку в мовознавстві; в) аналіз маніфестації категорії евіденційності в сучасному британському медіа-дискурсі.

Актуальність дослідження зумовлена інтересом сучасної наукової спільноти, як образ автора віддзеркалюється в створеному ним тексті; валідність та релевантність дослідження підкріплює його виконанням в річці еколінгвістики та в залученні методу критичного аналізу дискурсу. **Методологічною** базою дослідження стають загальнонаукові методи дедукції та індукції, аналізу та синтезу, а із суто лінгвістичних методів застосовано метод семантичного аналізу та метод критичного аналізу дискурсу.

Джерелами для формування корпусу досліджуваних текстів стали 57 статей екологічної тематики двох британських онлайн-газет «The Guardian» та «METRO» за 2020 рік, із яких методом суцільного вибирання вилучено 94 фрагменти, де актуалізовано категорію евіденційності.

Виклад основного матеріалу. У сучасному мовознавстві категорія тлумачиться як «група мовних елементів, що виділяється на основі спільної властивості» [1], а евіденційність (від англ. *evidence* – свідчення) лінгвісти потрактовують услід за Р. Якобсоном, що увів цей термін, який за ним позначає одну з граматичних категорій дієслова, але наразі дослідники розширюють коло значень цієї дефініції [5, с. 95–113]. Так, О.І. Ніка наголошує, що евіденційність «пов'язана з семантичними параметрами висловлення, що характеризують ставлення мовця до змісту висловлюваного ним, а саме – вказівку на джерело інформації» [2]. Тобто, евіденційність є актуалізоване в тексті за допомогою різних дискурсивних практик посилання на джерело інформації. Однією із задач категорії евіденційності в дискурсі О. І. Ніка називає створення ефекту діалогічності та достовірності для реципієнта, адже він має бути певний, що

повідомлена інформація є релевантною та підкріплюється фактами. В основу дослідження категорії евіденційності покладається також постулат про розмежування прямої та непрямой евіденційності, зосередженої на бінарній опозиції «авторське :: цитоване» [там само]. Уважаємо за потрібне зазначити, що категорія евіденційності на текстовому рівні аналізу тісно пов'язана із феноменом *інтертекстуальності*, що за визначенням є «позначення спектру міжтекстуальних відносин (алюзії, цитати, базові структури)» [1]. Тобто, текст постає як багаторівнева макропобудова, що її частина може бути новою для дискурсивного середовища, а, значить, авторською, сформованою та реалізованою із пропозицій мовця, а частиною – узятою із деякого джерела та представленою в початковому чи видозміненому вигляді.

Дискурс, у якому реалізовано категорію евіденційності, ми тлумачимо услід за А. П. Мартинюк, яка зазначає, що це «ситуативно обумовлена інтерсуб'єктна мовленнєво-розумова діяльність, спрямована на взаємну орієнтацію у життєвому просторі на основі надання мовній формі семіотичної значущості» [4], а медіа-дискурс досліджуємо за Г. Г. Почепцовим [3], котрий у своїй класифікації типів дискурсу розділив радіо- та теледискурс, дискурс друкованих ЗМІ, отже медіа-дискурс розуміємо як інтегральний дискурс ЗМІ в усіх його мультимодальних проявах. Екологічності медіа-дискурс набуває завдяки тематичній орієнтації на проблеми екології і тоді стає екологічним медіа-дискурсом. *Фрейм*, за А. П. Мартинюк потрактуємо у якості «одиниці структуризації досвіду людини» [4]. Звідси випливає, що фреймінг є цілеспрямованим процесом створення зазначених когнітивних одиниць стереотипізації емпіричного досвіду людини. В. Гемсон та А. Модильяні зазначають, що однією із макропобудов на основі засобів фреймінгу є структура *скрипту* – типової організації новинного тексту, де передбачені відповіді на типові питання (де?, що? як? тощо) і де актуалізовано евіденційність за допомогою різних лексико-граматичних засобів [6, с. 178]. Евіденційність тут, у площині новинного тексту, є ключовим засобом створення ефекту достовірності. Розглянемо приклади, де актуалізовано категорію евіденційності в межах екологічного медіа-дискурсу.

(1) *The health damage inflicted on people by long-standing air pollution <...> is likely to increase the death rate from coronavirus infections, **experts have said** <...>* [7]. У пропонованому прикладі реалізовано непряму евіденційність за рахунок метонімії – посилання на «експертів» (тут і далі наш переклад – О.З.) (*experts*), що зазначили щось. Результат, позначення завершеності мовленнєвого акту на граматичному рівні маніфестовано за рахунок перфектної конструкції ДОПОМІЖНЕ ДІЄСЛОВО + ДІЄПРИКМЕТНИК МИНУЛОГО ЧАСУ (*have said*).

(2) *Nature is sending us a message with the coronavirus pandemic and the ongoing climate crisis, **according to the UN's environment chief, Inger Andersen** <...>* [8]. Ще один приклад непрямой евіденційності із більшим рівнем

експліцитності, адже після виразу відповідно до (*according to*) йде прикладка із номінацією мовця безпосередньо (*Inger Andersen*).

(3) *He said of the environment*: «*We're in an unprecedented situation. We know quite a lot about the history of the world <...>*» [9]. Досліджуваний фрагмент демонструє пряму евіденційність, актуалізовану посиланням на агенса дії (*he said*) та подальшим цитуванням, що на текстовому рівні маніфестовано застосуванням лапок.

(4) *This image shows the grim reality of a «free range» chicken farm in Sussex that was investigated by the RSPCA in January (Picture: Direct Action Everywhere)* <...> [10]. Цілком закономірно, що не тільки пряме чи непряме посилання на агенса дії створює ефект достовірності та формує евіденційність дискурсу. Додатковим механізмом є поєднання вербального та невербального модусу передачі інформації, що реалізовано в цьому прикладі через застосування вказівного займенника «цей», який корелює із графічним зображенням, представленим на Рис. 1. Мультиmodalна складова евіденційності, що підкріплює евіденційність, шляхом утворення ефекту «фото з місця подій». Однак варто зауважити, що активація евіденційності настає тільки в поєднанні з текстом, позаяк окремо це є тільки рисунок.



Рис. 1. Мультиmodalна складова евіденційності

(5) <...> *The co-leader of the Green Party says the coronavirus crisis has made people believe «change can happen» and pushed climate change up the agenda. Sian Berry thinks public attitudes to the environment have shifted because of the pandemic – but warned that the world must act «right away or see this stuff spiral out of control»* <...> [11]. Останній приклад представляє собою інтертекст, мозаїку тексту, де пряма номінація мовця (*co-leader <...> says <...>*) шляхом утворення граматичного предикативного зв'язку перехрещується із цитатами, поданими в лапках і комбінує непряму та прямі види цитацій.

Висновки та перспективи дослідження. Таким чином, під час дослідження виявлено, що в британському екологічному дискурсі епохи пандемії COVID-19 категорія евіденційності відіграє ключову роль у процесі фреймінгу проблем навколишнього середовища, що пояснюється визначною роллю евіденційності як складової новинної стриктури скрипту в межах медіа-фрейму. Зазначено, що евіденційність у текстах статей екологічної проблематики реалізовано за рахунок прямої та непрямої цитації агенса,

номінації агенса чи комбінації зазначених засобів. Особливу увагу привертає мультимодальна складова евіденційності, маніфестована в вигляді графічних зображень, що, проте, має залежне становище, адже набуває евіденційності тільки в поєднанні із фрагментом дискурсу, що вказує на неї. Перспективи дослідження вбачаємо в продовженні теоретичних та практичних розвідок фреймінгу проблем довкілля в сучасному англомовному медіа-дискурсі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Велика українська енциклопедія. URL: <https://vue.gov.ua/> (дата звернення: 05.10.2021).
2. Ніка О. І. Теорія модусу в сучасній лінгвістиці. *Українська мова*, 2011. № 2. С. 19–29.
3. Почепцов Г. Г. Теория коммуникации. Москва, Киев, 2001. 367 с.
4. Словник основних термінів когнітивно-дискурсивної лінгвістики / А. П. Мартинюк. Харків, 2011. 196 с.
5. Якобсон Р. О. Шифтеры, глагольные категории и русский глагол. *Принципы типологического анализа языков различного строя*. Москва, 1972. С. 95–113.
6. McCombs, M., Shaw D. The agenda setting function of the mass media. *Public Opinion Quarterly*. № 36. Pp. 176–187.

Джерела фактичного матеріалу

7. Air pollution likely to increase coronavirus death rate, warn experts. *The Guardian*. URL: <https://www.theguardian.com/environment/2020/mar/17/air-pollution-likely-to-increase-coronavirus-death-rate-warn-experts> (дата звернення: 01.10.2021).
8. Coronavirus: «Nature is sending us a message», says UN environment chief. *The Guardian*. URL: <https://www.theguardian.com/world/2020/mar/25/coronavirus-nature-is-sending-us-a-message-says-un-environment-chief> (дата звернення: 01.10.2021).
9. Nature can be source of solace in crisis, says David Attenborough. *The Guardian*. URL: <https://www.theguardian.com/tv-and-radio/2020/mar/30/nature-can-be-source-of-solace-in-crisis-says-david-attenborough> (дата звернення: 01.10.2021).
10. Doctors urge UK to go vegan to avoid future pandemic. *Metro*. <https://metro.co.uk/2020/05/22/doctors-urge-uk-go-vegan-avoid-future-pandemic-12738682/>(дата звернення: 01.10.2021).
11. More people «want to see action on climate change as a result of the pandemic». *Metro*. <https://metro.co.uk/2020/10/01/more-people-want-to-see-action-on-climate-change-as-a-result-of-the-pandemic-13357356/> (дата звернення: 01.10.2021).

*Крикунова Ксенія Олексіївна, студентка;
наук. керівник – канд. філол. наук, доц. Круть Олена Володимирівна,
Горлівський інститут іноземних мов
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

ВІДТВОРЕННЯ КОНЦЕПТІВ У РОМАНІ-АНТИУТОПІЇ

На сучасному етапі розвитку лінгвістичної науки на перший план висуваються проблеми ментального лексикона, концептуалізації світу простору тощо. Концепти як посередники між мовою та екстралінгвальною дійсністю перебувають у центрі уваги філологів-лінгвістів.

Метою цієї роботи є виокремлення концептів, що полягають в основі утворення концептуального простору роману-антиутопії. Досягнення цієї мети передбачає: 1) розглянути поняття «концепт»; 2) визначити поняття художнього концепту, зокрема; 3) встановити роль певних концептів в утворенні концептуального простору роману-антиутопії.

Отже, звернемося до поняття «концепту». Термін «концепт» (=«conceptus») є похідним від латинського «conspicere», що у перекладі означає «зачинати», тобто «значити». Але незважаючи на те, що ці іменники мають схожі значення, вони – не абсолютні синоніми. Ю. С. Степанов вважає, що концепт – це більш «об’ємний розумовий конструкт» людської свідомості, ніж поняття. З погляду Ю. С. Степанова концепт є «сумарним явищем», до структури якого залучаються саме поняття та «ціннісне (образне) уявлення про нього людини» [4, с. 40–43]. Концепт розглядається як «багатомірний розумовий конструкт», який слугує для відображення процесу пізнання світу, результатів людської діяльності, що «зберігає інформацію про нього» [3, с. 40–59].

Концепти розподіляються на наукові та художні. Художній концепт, за визначенням Ю. С. Степанова, «не має опозиції у мові» [4, с. 40–43]. Науковий концепт є загальним та систематизується відомою інформацією, концепт художній має індивідуальні риси. Значення художнього концепту формується за допомогою ідей, цілей автора, та залежить від сприйняття цього твору читачем. Такий концепт є емоційним та слугує для відображення погляду автора твору.

Розглянемо концепти на прикладі роману-антиутопії. Перш, ніж перейти до самого твору, необхідно визначити, що мається на увазі під «антиутопією». Антиутопія – це жанр художньої літератури, що протилежен «утопії», де відображається картина «ідеального світу». Антиутопія слугує для опису громадського устрою, у якому складається світ з негативними тенденціями, але є прагнення до ідеального. Вперше термін «антиутопія» (англ. *dystopia*, *anti-utopia*) увійшло до обігу британським філософом і економістом Джоном Стюартом Міллем у 1868 року [1].

Звернемося ж до роману-антиутопії Д. Оруела «1984». Характерною рисою Д. Оруела було його бачення світу без ілюзій та опису того, що йому не

подобається. Щодо концептуального простору роману-антиутопії «1984», у творі вербалізовано такі концепти, як *ТОТАЛІТАРИЗМ*, *АВТОРИТАРНІСТЬ*, *НЕНАВИСТЬ*, *ЗРАДА*, *ЗРАДА*, *СТРАХ*, *СУСПІЛЬСТВО*.

ТОТАЛІТАРИЗМ і *АВТОРИТАРНІСТЬ* репрезентує жорстоки умови життя того часу, *СУСПІЛЬСТВО* показано без права на власну думку, а людей, які її мали, було жорстоко покарано.

Концепт *НЕНАВИСТЬ* відображається у «двох хвиликах ненависті», а в героїв, які дивились відео, останнє викликало емоції агресії. Удавана неприхильність була показником невідвертості у невірності держави, але потім емоції глядачів перетворювались на справжні, агресивні.

ЗРАДА є найбільш розповсюдженим концептом роману, що виявляється не тільки у зраді держави, яка уявляла це у думках, що мають розрізнення від настанов «Великого Брата», але й у стосунках головних героїв роману.

ЛЮБОВ зображена приземленою, спроможною на зраду та продажність. Концепт *КОХАННЯ* простежується у стосунках Джулії і Уїнстона, та любові до держави «Великого Брата».

СТРАХ є одним із провідних концептів роману, оскільки відчувається атмосфера страху. Головний герой та все суспільство живуть з думками про те, що кожен крок простежується, кожен погляд може бути покаранням.

СУСПІЛЬСТВО проявляє себе у «сірій масі» людей, якою керує *ДЕРЖАВА*.

Таким чином, можна зробити висновок, що концепти *ТОТАЛІТАРИЗМ*, *АВТОРИТАРНІСТЬ*, *НЕНАВИСТЬ*, *ЗРАДА*, *ЗРАДА*, *СТРАХ*, *СУСПІЛЬСТВО* лежать в основі утворення концептуального простору твору. Роман-антиутопія розкриває свою головну думку та передає мотиви написання автора через художні концепти, які використовуються у тексті. Перспективи дослідження вбачаються у детальному аналізі концептуального простору роману та взаємодії концептів у його утворенні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антиутопия. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Антиутопия> (дата звернення: 08.11.2021).
2. Асратян З. Д. Концепт у художньому творі. *Культура та цивілізація*. 2017. Том 7. № 3А. С. 35–42.
3. Красавский Н. А. Динамика эмоциональных концептов в немецкой и русской лингвокультурах: дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.20 Волгоград: Перемена, 2001. С. 40–59.
4. Степанов Ю. С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования. М.: Школа «Языки русской культуры», 1997. 824 с.

*Петриченко Тетяна В'ячеславівна, студентка;
наук. керівник – канд. філол. наук, доц. Круть Олена Володимирівна,
Горлівський інститут іноземних мов
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

КОНЦЕПТ СУСПІЛЬСТВО В РОМАНІ-АНТИУТОПІЇ

Дослідження концептуалізації та категоризації мови знаходиться у центрі уваги філологів-лінгвістів останніх десятиріч. Концепт як одиниця мислення людини знаходить відображення у мові та мовленні. Концепт *СУСПІЛЬСТВО* є об'єктом дослідження філософії, мови й літератури та вважається найважливішим у романах антиутопії, бо саме останні слугують для зображення небезпечних наслідків, що пов'язано з проведенням експериментів над людьми задля його «покращення», прояву соціальних ідей та ідеалів.

Мета цієї роботи полягає у визначенні концепту *СУСПІЛЬСТВО* у романі-антиутопії Джорджа Оруела «1984». Поставлена мета передбачає розв'язання таких **завдань**:

- визначити сутність понять «концепт», «художній концепт»;
- виокремити поняття «антиутопії»;
- проаналізувати концепт *СУСПІЛЬСТВО* в романі.

Концепт вважається зображенням, «згустком» різних смислів, які реалізуються у системі значень й виникають у результаті пізнавальної діяльності людини [4]. Концепт – це «оперативно-змістовна» одиниця мислення людини-носія інформації про предмет дійсності, який відображається у свідомості людини [5].

Концепт є актуальною темою дослідження у працях С. А. Аскольдова, В. І. Карасіка, Г. Г. Слишкіна тощо. У перекладі з латинської мови термін «conceptus» означає «поняття», але поняття розглядається у системі мови, а виокремлення концепту здійснюється у процесі мислення людини. Звідси, концепт вважається найбільшою оперативною одиницею ментального рівня, яка вербалізується словом, словосполученням та фразеологізмом [2].

Для вивчення змісту та структури концепту виокремлюються три основні підходи:

- культурологічний, згідно з яким концепт розуміється як основна ланка культури в ментальному світі людини (Ю. С. Степанов, В. М. Телія);
- семантичний, підгрунття якого є семантика мовного знаку як засобу формування змісту концепту (Н. Д. Арутюнова, Т. В. Булигіна);
- лінгвокультурологічний, згідно з яким концепт є результатом зіткнення значення слова з народним досвідом людства (Д. С. Лихачов, О. С. Кубрякова) [5].

У лінгвістичних дослідженнях міститься й поняття «художнього концепту», що відображає світогляд автора літературного твору. Під художнім концептом розуміється «одиниця свідомості» автора, яка репрезентується в художньому творі та слугує для зображення «індивідуально-авторського

розуміння сутності предметів та явищ». Характерною рисою художнього концепту вважається його «асоціативна природа», естетична сутність та образні засоби вираження, що зумовлено авторським задумом [6]. Саме художній концепт *СУСПІЛЬСТВО* й репрезентується у романі антиутопії.

Як літературний жанр антиутопія описує небезпечні тенденції та наслідки соціальних експериментів у суспільстві, сутність самої державної системи, яка застосовує насильство, придушення свободи тощо. Антиутопія виникає на основі утопічної традиції. Остаточне затвердження літературного жанру антиутопії та її відмежування від утопії відбувається в першій половині ХХ століття [1].

Суспільство як цілісна соціальна система розглядається з двох позицій: 1) феномен, що показує «існуючу галузь зіткнення» загального та особистого; 2) концепт, що відбиває ідеал суспільного розвитку [3].

У романі-антиутопії Дж. Оруела «1984» концепт *СУСПІЛЬСТВО* має особливу систему влади, механізму всеохоплюючого контролю, що діє постійно й прагне до ефективності. Нові технології влади формувалися поступово у різних галузях суспільного життя. Дисципліна була однією з важливих технологій. Влада, яка належить до дисциплінарному типу, прагне до знищення індивідуальності, особам відводиться певне місце в обмеженому просторі, у якому можна знайти й проконтролювати поведінку кожного. Дж. Оруел показує розвиток *СУСПІЛЬСТВА* у тоталітарній державі [1].

У романі справи війни знаходяться у розпорядженні Міністерства миру, охорона правопорядку – Міністерства кохання. Міністерство правди займається фальсифікацією історії та пропагандою, Міністерство достатку – розподіленням мізерних ресурсів, що залишалися після задоволення військових потреб. Отже, *СУСПІЛЬСТВО* містить негативні характеристики його розвитку. Слід зазначити, що концепт *СУСПІЛЬСТВО* містить мікроконцепти *ТОТАЛІТАРИЗМ* та *СТРАХ*, які є катастрофічно небезпечними для майбутнього людства.

Таким чином, у романі антиутопії Джорджа Оруела «1984» до структури концепту *СУСПІЛЬСТВО* залучаються *ТОТАЛІТАРИЗМ* та *СТРАХ*, які мають негативні наслідки для суспільства. Перспективи подальшої роботи вбачаються у детальному реконструюванні структури концепту *СУСПІЛЬСТВО*.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антиутопія у світовій літературі. Розвиток жанру антиутопії у ХХ ст.: ознаки та представники. URL: <https://uahistory.co/pidruchniki/nikolenko-world-literature-11-class-2019-standard-level/23.php> (дата звернення: 08.11.2021).
2. Аскольдов С. А. Концепт и слово. Русская словесность. От теории к структуре текста. М.: Антология, 1980. 243 с
3. Вілков В. Ю., Салтовський О. І. Людина і світ: навч. посібник. К., 2004. 240 с.
4. Іващенко В. Л. Організація ментальності концепту. Семантика мови і тексту. Івано-Франківськ: Плай, 2003. С. 205.

5. Кубрякова Е. С., Демьянков В. З. Краткий словарь когнитивных терминов. М., 1996. 245 с.

6. Пономарева Е. Ю. Концептуальная оппозиция «Жизнь – Смерть» в поэтическом дискурсе: на материале поэзии Д. Томаса и В. Брюсова: дис. ... канд. филол. наук: спец: 10.02.20. Тюмень, 2008. 241 с.

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

ГУМОР ЯК РІЗНОВИД КОМІЧНОГО: КРИТЕРІЇ ВИОКРЕМЛЕННЯ, ТЕОРІЇ РЕАЛІЗАЦІЇ ТА ЗАСОБИ ВИРАЖЕННЯ

Актуальність теми визначається необхідністю дослідити гумор як важливу функцію поведінки людини в сучасному комунікативному просторі. На сьогодні існує багато наукових праць і дослідницьких теорій щодо походження та критеріїв виокремлення комічного як естетичної категорії. Зокрема Арістотель, Гоббс Томас, Б. Борев, М. Чернишевський встановили низку об'єктивних передумов і суб'єктивних якостей людей, взаємодія яких необхідна для виникнення комічного ставлення. Мета нашого дослідження – визначити особливості гумору як різновиду комічного, виокремити його критерії й теорії реалізації та встановити засоби вираження. Поставлена мета передбачає розв'язання таких завдань, як: визначити поняття «гумор» та дослідити критерії, теорії реалізації та засоби вираження цього естетичного явища.

Гумор – це різновид комічного, відображення смішного в життєвих ситуаціях та рисах людського характеру [2]. Увага до самого явища походить ще з давньої Греції та існує й по сьогодні. Почуття гумору тією чи іншою мірою притаманне майже кожній людині. Особи, в яких воно відсутнє, досить часто стають об'єктом іронії, глузування. Здатність людини сприймати гумор, тобто наявність у неї почуття гумору, залежить від її інтелектуального розвитку. Гумор виявляється в здатності особи бачити, розуміти й відображати смішне, ставитися до нього доброзичливо й жартома. Для кожної етнічної культури характерний свій гумор, тому часто те, що викликає посмішку в представників однієї етнічної групи, в іншій не сприймається як смішне. Об'єктом гумору є окремі недоліки, вади в характері чи поведінці особи. Цей різновид комічного спрямований на вдосконалення людини й відносин у суспільстві. На відміну від *сатири* й *сарказму*, це тактовний сміх, що має доброзичливий характер.

Є багато критеріїв виокремлення цього естетичного різновиду комічного. Так, наприклад, О. О. Беляков послуговується естетичними, соціальними, біопсихологічними й лінгвістичними критеріями розмежування різновидів

комічного, що мають суттєве значення для їх комплексного опису [1]. *Естетичні критерії* – це ознаки, що характеризують предмети та явища з погляду прекрасного й потворного, піднесеного й низинного, ідеального й реального. Такий критерій передбачає вивчення об'єкта комічного та співвідношення комічного об'єкта з ідеалом. Гумор, наприклад, вирізняє в об'єкті висміювання сторони, що відповідають ідеалу, тоді як іронія, сатира, сарказм, чорний гумор протиставляють об'єкт висміювання естетичному ідеалу. *Соціальні критерії* включають ступінь злободенності та ступінь критичності. *Біопсихологічні* критерії охоплюють ознаки біопсихологічних процесів і закономірностей, що зумовлюють будь-який вид діяльності. Вони мають на меті охарактеризувати ступінь емоційної насиченості емоцій, які проявляються. *Лінгвістичні критерії* містять мовні й мовленнєві ознаки та поділяються на такі групи, як: 1) лінгвокогнітивні критерії, що являють собою ознаки понятійні, пізнавальні, пов'язані з мовою і в межах яких виокремлюємо ступінь інтелектуальності; 2) лінгвопрагматичні критерії, тобто ознаки комунікативні, що охоплюють характер вираження оцінки; 3) власне лінгвістичні критерії, тобто власне мовні ознаки, що поєднують ступінь контрасту планів вираження змісту [1, с. 94–95]. Спираючись на зазначені критерії вираження гумору, зазначимо, що лінгвістичні, філософські, естетичні, літературознавчі джерела зображають гумор як найбільш життєствердну й складну форму комічного.

Відомий лінгвіст Д. Крістал розмежовує графологічний, фонологічний, морфологічний, лексичний, синтаксичний і дискурсивний гумор. Графологічні гумористичні прийоми виражаються через гру шрифту – відхилення від норм правопису, пунктуації, компоновання й типографії, тобто друкарські помилки, неправильне написання тощо. Фонологічний гумор заснований на відхиленні від норми у використанні звуків шляхом додавання, заміни, вилучення, підстановки або перенесення голосних і приголосних, за допомогою прийомів перенесення, заміни, пропущення. Морфологічний прийом проявляється через переосмислення морфем, які розуміються по-різному. У жартах є маніпулювання елементами структури слів (наприклад, афіксами), об'єднання елементів у нові форми або розділення слова в незвичних місцях. Головні прийоми лексичного гумору – семантичний та фонологічний каламбури, неологізми, використання слів із різними смисловими асоціаціями. Синтаксичний гумор реалізується завдяки синтаксичній амбівалентності, коли одна конструкція трактується так, ніби вона є іншою. Переважна більшість жартів має фіксовану дискурсивну будову. Дискурсивний гумор базується на повторюваності обставин у спілкуванні, які перетворюються на жарти з несподіваною кінцівкою. Жарти, які будуються на порушенні прагматичних правил спілкування, грі з умовами послідовності, перехресному відсиланні, теж відносяться до гумористичного дискурсу [3, с. 430–435].

Отже, концепт гумору та його критерії, теорії та засоби вираження залишаються доволі актуальними. Для сприйняття цього естетичного різновиду людина звичайно має володіти розвинутим естетичним смаком. Поняття такого

явища, як гумор, є унікальним у тому сенсі, що воно має широкий функціонально-комунікативний спектр, у якому виділяється дуже багато функцій і засобів вираження. З точки зору багатьох дослідників цього явища, гумор розпізнається як особливий вид мистецтва, який відтворює типові характери, явища та процеси в житті людини. Гумор має значну кількість цілей. Проте основна мета його застосування, звичайно, – викликати сміх, забезпечивши гарний настрій.

Безумовною перспективою дослідження є ретельна увага до засобів створення гумористичного ефекту, зокрема до лінгвопрагматичних характеристик висловлення цього різновиду комічного в англomовному кінодискурсі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Беляков А. А. Объём и содержание категории комического. *Стереотипы лингвокультуры: коллективная монография / отв. ред. М. В. Пименова*. Киев: Изд. дом Д. Бураго, 2013. С. 90–103.

2. Савченко О. В. Гумор. *Енциклопедія Сучасної України*: електронна версія / гол. редкол.: І. М. Дзюба, А. І. Жуковський, М. Г. Железняк та ін.; НАН України, НТШ. Київ: Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2006. URL: https://esu.com.ua/search_articles.php?id=24711 (дата перегляду: 27.10.2021).

3. Crystal D. *The Cambridge Encyclopedia of the English Language*. Cambridge: Cambridge University Press, 2019. 473 p.

*Філіппова Інна Геннадіївна, студентка;
наук. керівник – канд. філол. наук, доц. Круть Олена Володимирівна,
Горлівський інститут іноземних мов
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

КОНЦЕПТ ДОЛЯ В КАРТИНІ СВІТУ (НА МАТЕРІАЛІ АНГЛІЙСЬКОЇ ТА УКРАЇНСЬКОЇ МОВ)

Сучасний етап розвитку лінгвістики характеризується підвищенням уваги науковців до дослідження ментальних відображень, що відбивають культурно-національну специфіку уявлень людини у мові та мовленні. Концепт як ментальна сутність вважається об'єктом дослідження когнітивної лінгвістики, лінгвокультурології, лінгвоконцептології, аксіологічної лінгвістики тощо.

Мета цієї роботи полягає у визначенні концепту *ДОЛЯ*. Досягнення цієї мети передбачає вирішення таких задач:

- 1) розглянути різні підходи до вивчення поняття концепту;
- 2) виокремити різницю між поняттям та концептом;
- 3) визначити концепт *ДОЛЯ* в англійській та українській мовах.

Звернемося до поняття «концепту». Трактування «концепту» обумовлена, на думку М. В. Піменової, такими обставинами: 1) концепт є міждисциплінарним елементом; 2) концепт характеризується складністю та багатовимірністю самого феномену [2, с. 310]. Термін «концепт» визначається за допомогою п'яти підходів: 1) психологічного (С. А. Аскольдов-Алексєєв, Д. С. Лихачов); 2) логічного (Н. Д. Арутюнова); 3) філософського (В. В. Колесов); 4) культурологічного (Ю. С. Степанов) та 5) інтегративного (С. Х. Ляпін) [2, с. 310].

М. М. Болдирєв зазначає, що концептуалізація як пізнавальний процес виокремлює об'єкти, події та сприяє закріпленню результатів пізнання у вигляді одиниць знання – *концептів* [1, с. 16–24]. Концепт має складну, багатовимірну структуру, що включає, крім понятійної основи, соціопсихокультурну частину, та містить асоціації, емоції, оцінки, національні образи та конотації, що властиві цій культурі [2, с. 315].

У лінгвістиці існує певна різниця між концептом та поняттям. Терміни «концепт» та «поняття» розглядаються як еквіваленти, бо «поняття» походить від латинського слова «conceptus» [3]. Термін «поняття» використовується у логіці та філософії, а *концепт* постає як термін математичної логіки, культурології. Концепт є одним із ключових явищ у сучасній когнітивній лінгвістиці, що включає *поняття* до своєї структури.

Розглянемо роль концепту *ДОЛЯ* у формуванні англійської та україномовної картин світу. В англійській мові немає єдиного аналога слова *доля* і, відповідно, поняття. Англійські слова *destiny, fate, chance, fortune, lot, predestination, doom, foredoom*, які в різних контекстах є перекладом слова *доля*, мають вузьке значення, до того ж жодне з них не має такого значення для мовної картини взагалі, як слово *доля*. Позитивні та негативні значення слова *доля* в англійській мові більш диференційовані, ніж в українській: бажані події – це подарунок удачі чи випадковості, а *доля*, безсумнівно, не притаманна людині.

На відміну від англійської, концепт *ДОЛЯ* вважається одним із найяскравіших концептів українського культурного ареалу. Внутрішня форма цього слова розкриває уявлення українців про існування вищої сили, яка дає кожному щасливе життя (*щастя і долю, хвалу*), або нещасливе життя (*чорне, лихо, гірку, зламаною долею*). Саме за принципом випадковості визначається основний напрямок життєвого шляху людини, незважаючи на власні прагнення та бажання: пор. укр. *знайти свою долю; доля вела; доля обділила його; підставила ногу; перевернула в іншу сторону; обірвала нитку*.

В українській мові *ДОЛЯ* уявлялася з давніх-давен в образі прекрасного веселого юнака чи золотоволосої красуні, що блукала по білому світу та могла подолати все на своєму шляху. Добрій людині *доля* допомогла, а від поганій – йшла геть [4].

Таким чином, концепт характеризується складною та багатовимірною структурою. Когнітивна лінгвістика оперує провідниками різноманітної інформації, які повністю або частково матеріалізуються в мові. Концепт *ДОЛЯ*

характеризується складністю його структури та має національну специфіку в англійській та українській мовах. Концепт *ДОЛЯ* є репрезентатором української культури, в англійській мові цей концепт реалізується різними мовними одиницями у контексті. Перспективи подальшого дослідження концепту *ДОЛЯ* вбачаються на матеріалі певного дискурсу в англійській та українській мовах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Болдырев Н. Н. Типология концептов и языковая интерпретация. URL: https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/42885/1/nr_2016_02.pdf (дата звернення: 24.10.2021).
2. Попова Л. В. Подходы к определению концепта с. 309-315 URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podhody-k-opredeleniyu-kontsepta/viewer> (дата звернення: 26.10.2021).
3. Ушакова К. Ю. Вербальна ескалація концепт «жінка» в фольклорному українському дискурсі. URL: <https://library.vspu.net/bitstream/handle/123456789/5902/магістерська%20концепт%20жінка%28Ушакова%20К.Ю.%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата звернення: 28.10.2021).
4. Языковая репрезентация концепта «Монголия» в туристическом дискурсе. URL: <http://earchive.tpu.ru/bitstream/11683/48683/1/TPU565755.pdf> (дата звернення: 28.10.2021).

Формування лінгвістичної та соціокультурної компетенції в прикладному аспекті

*Ворошилова Владислава Владиславівна, магістрантка;
наук. керівник – канд. філол. наук, доц. Шкуронат Марина Юрійвна,
Горлівський інститут іноземних мов
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

МЕДІАКОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК НЕВІД'ЄМНА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КВАЛІФІКАЦІЇ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Всебічний розвиток людини як особистості є метою сучасної освіти, це розвиток талантів, формування цінностей, здібностей для самореалізації компетентностей. [1, с. 10]. Компетентність у міжнародному департаменті стандартів визначається як спроможність кваліфіковано провадити діяльність, виконувати завдання або роботу. В законі України Про освіту компетентність розглядається як динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність [1, с. 12].

Такий перехід освіти до компетентнісного навчання пояснюється надшвидким розвитком людського прогресу, глобалізацією сфер людської діяльності та неможливістю фактично отриманих знань забезпечити постійний високий професіоналізм людини у швидкозмінному світі.

Досягнення суспільства подарувало нам чимало благ, серед яких, безумовно, широка різноманітність і доступність контенту. Але, разом з цим, маємо проблеми пов'язані з фейковими новинами та маніпуляціями.

Зважаючи на це, ще в 1930-х роках, у Великій Британії були розроблені перші освітні ініціативи, спрямовані на захист споживачів від негативного впливу ЗМІ. Згодом світ заговорив про медіаосвіту, медіапродукти та медіапедагогів, як важливого чинника у формуванні особистості [3, с. 58]. Їхнє завдання – розвинути в молоді навички критичного мислення, уміння аналізувати інформацію, створювати власні медіапродукти. Однак це можливо лише за формування медіакомпетентності самого вчителя, що на практиці вдається не так легко, оскільки в Україні дослідження цього напрямку освіти триває лише декілька десятиліть.

Так, проблеми медіаосвіти, досліджено й опубліковано українськими науковцями: Д. Бачинським, Н. Череповською, В. Івановим, Г. Онковичем, Л. Найдьоновою, Б. Потятинником.

Визначну роль у дослідженні актуальних питань медіаосвіти та медіаграмотності відіграли праці зарубіжних вчених. Зокрема, модель та методи медіаосвіти вивчали у своїх працях такі науковці, як Р. Хоббс, Е. Харт, Л. Мастерман, Д. Бекінгем, О. Федоров; питання формування

медіакомпетентності у педагогів розкриті у працях Л. Найдьонової, І. Доніна, І. Фатєєва; значення медіаосвіти у становленні особистості досліджували А. Литвин, І. Задорожна, О. Федоров; проблеми впровадження медіаосвіти в освітній процес опрацьовували В. Різун, М. Скиба.

Однак, незважаючи на глибину дослідження проблем медіаосвіти та медіакомпетентності як вітчизняними так і зарубіжними вченими, слід зауважити, що це питання залишається актуальним.

Мета нашої роботи полягає у з'ясуванні ролі та умов формування медіакомпетентності як складової професійної компетентності педагога.

Одним із основних і пріоритетних напрямків реформування освіти є вдосконалення рівня професійної компетентності. Головні нормативно-правові документи Міністерства освіти і науки України свідчать про постійний розвиток професійного рівня, професійної майстерності та загальної культури педагогічних і науково-педагогічних працівників шляхом самоосвіти, як важливої умови модернізації освіти [4, с. 90].

Таким чином, основним напрямком удосконалення рівня професійної компетентності вчителя є професійне самовдосконалення шляхом цілеспрямованої самоосвітньої діяльності, яка значною мірою реалізується за допомогою Інтернет ресурсів: освітніх платформ, соціальних мереж, педагогічних форумів, вебінарів тощо. Зважаючи на це перед учителем постають проблеми: уміти критично сприймати та аналізувати отриману інформацію, зуміти об'єктивно передати її іншим та не піддатися різноманітним маніпуляціям.

Виділяють чотири групи компетентностей із медіаграмотності: розуміння медіа, використання медіа, комунікація за допомогою медіазасобів та вміння застосовувати медіа для досягнення поставленої мети.

Основою методики формування медіакомпетентності педагога є реалізація різних творчих завдань, які підвищують рівень засвоєння знань про сприйняття та аналіз медіатекстів, застосування їх у різних ситуаціях, розвиток вміння розробки медіа-текстів.

Важливою складовою у формуванні медіакомпетентності вчителів є її діагностування. При розв'язанні цього завдання нами врахований досвід Л. А. Найдьонової [2, с. 19], яка на основі європейських критеріїв медіаграмотності пропонує такі фундаментальні її виміри, які можна застосовувати і для діагностування рівня готовності вчителя до здійснення медіаосвіти школярів: індивідуальну компетентність та середовищні чинники. Зосередимо увагу на характеристиці індивідуальної медіакомпетентності як показника його готовності до здійснення медіаосвіти школярів.

Сучасні електронні медіа з одного боку відкривають широкий діапазон можливостей удосконалення навчально-виховного процесу. З іншого, використання таких ресурсів вимагають від учителя чіткого розуміння мети своєї діяльності.

Медіакомпетентність як результат медіа грамотності сучасного педагога – важливий крок у забезпеченні результативності та ефективності навчально-

виховного процесу [5, с. 85]. Саме вона дає змогу зробити навчання безперервним, всеосяжним та актуальним. Однак, жодна інновація не в змозі забезпечити технологічну результативність навчально-виховного процесу без врахування досвіду минулого та потреб майбутнього. Умовами формування медіа компетентності вчителів є перш за все їх бажання до самовдосконалення, чітка внутрішня мотивація та підтримка з боку держави.

ЛІТЕРАТУРА

1. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція) / Схвалено постановою Президії Національної академії педагогічних наук України 27 квітня 2016 року. URL: http://ms.detector.media/mediaprosvita/mediaosvita/kontseptsiya_vprovadzheniya_mediaosviti_v_ukraini_nova_redaktsiya/ (дата звернення: 07.11.2021).

2. Європейські критерії медіа-грамотності (фрагмент з програми Найдьонова Л. А. Медіапсихологія: основи рефлексивного підходу) На основі «Media Literacy Study The Framework» URL: https://www.academia.edu/.244_%D1%... (дата звернення: 08.11.2021).

3. Іванов В. Медіаосвіта та медіаграмотність: короткий огляд, 2011. 58 с.

4. Майборода Г. Я., Матвійчук М.М. Медіаосвіта соціальних педагогів. Черкаси: ФОП Гордієнко Є. І., 2014. 90 с.

5. Онкович Г. Професійно-орієнтована медіаосвіта у вищій школі Вища освіта України. *Теоретичний та науково-методичний часопис, Педагогічна преса*, 2014. С. 80–87.

*Кольцова Олена Сергіївна (Olena Koltsova), аспірантка;
наук. керівник – канд. філол. наук, доц. Громошенко Вікторія Володимирівна,
Міжнародний гуманітарний університет*

NATIONAL AND CULTURAL SPECIFICS OF EMOTION EXPRESSION IN ENGLISH: PROBLEMS OF RESEARCH IN THE XXI CENTURY

Emotions in the linguistic paradigm of the XXI century are the object of study of lexicology, semasiology, psycholinguistics, cognitology, linguocultural studies, etc. According to S. Ionova, “to date, the problems of scientific description of emotions in all areas of knowledge are among the most complex types of research” [6, p. 125]. One of the modern sciences of emotions is the linguistics of emotions—emotiology—the science of verbalization, expression and communication of emotions. In the sphere of the basic questions of emotiology, according to V. Shakhovsky [15, p. 33–34], get: typology of emotional signs; the influence of the emotional type of mind style on the formation of the linguistic picture of the world, the concept of emotional linguistic picture of the world; communication of emotions; correlation of lexicons of emotions in different languages of the world; national and cultural specifics of emotion expression; criteria of emotionality of language and its

signs; the relationship between the linguistics and paralinguistics of emotions as two semiotic systems; the influence of emancipation of emotions on language processes; emotional / emotional coloring / tonality / modality of the text; emotional semantic space of language; the emotional semantic space of the linguistic personality; lexicography of emotionality.

The relevance of the article is due to the need to analyze the works on the peculiarities of the study of emotions in English, in the framework of emotiology.

Purpose: to outline the issues and identify the main trends in linguistic studies of national and cultural specifics of expression of emotions in English.

The study of an extensive list of domestic and foreign literature on the national and cultural specifics of the expression of emotions in English revealed the following list of major problems that are at the center of modern research on the linguistics of emotions in the XXI century:

(1) concepts of emotions in the structure of the evaluation thesaurus of the English language based on cognitive and gender aspects, namely the features of expression in the concepts that form the value picture of the world of English speakers (O. Bessonova, 2003 [2]);

(2) identification and comparison of lexical and phraseological means, nominating and describing fear and its various manifestations, on the material of English and Russian languages with the subsequent allocation of general and culture-specific characteristics of this concept (S. Zaikina, 2004 [5]);

(3) conceptual foundations of the semantics of units that represent emotions in modern English in the cognitive aspect (O. Borysov, 2007 [3]);

(4) identification, classification and comparative description of lexical means of objectification of emotional concepts *surprise, joy, shame, fear, sadness / grief, anger, contempt / disgust* in Russian and English linguistic cultures (K. Pogosova, 2007 [11]);

(5) typological semantic comparison of conceptualization of emotions (emotional clusters ‘sadness’, ‘joy’, ‘disgust’, ‘pity’, ‘shame’ and ‘resentment’) in Russian and English with procreation on creation of new type of bilingual dictionaries with integral contrastive description of whole synonymous series (V. Apresyan, 2011 [1]);

(6) linguistic objectification of the emotional concept of *pleasure*, based on a comparative analysis of lexical means of verbalization of this concept in three different languages—English, Ukrainian and Modern Greek, which allows to identify and describe the national and cultural specifics of its representation in linguistics of each ethnic group (O. Sarbash, 2012 [13]);

(7) content and features of objectification of emotional-sensual picture of the world in modern English with actualization of mechanisms of objectification of four basic emotional-sensual constructs: “Feeling-Thinking”, “Feeling-Experiencing”, “Feeling-Will”, “Feeling-Feeling” in English lexical units (O. Romashina, 2012 [12]);

(8) etymological and structural characteristics of the emotional concept of *happiness* in Ukrainian and English with updating the analysis of its nomination, description and expression (O. Maliarchuk, 2014 [7]);

(9) means of verbalization of the concept of *joy*, which have similar and specific features of language expression in English, German and Russian with an emphasis on determining the role of this emotion in the process of intercultural communication (Yu. Dmitrieva, 2016 [4]);

(10) verbalization and structure of the concept of *joy* in English linguistics by creating a cognitive definition according to the method of Jerzy Bartminski (M. Olkhovych-Novosadiuk, 2017 [10]);

(11) verbalization of the concept of *fear* by phraseological units of Ukrainian and English languages (N. Mykhalchuk, S. Bihunova, 2019 [16]);

(12) psycholinguistic features of representation of emotions in conceptual and linguistic pictures of the world of Ukrainian and English population based on emotional concept *fear* as a complex nuclear-peripheral configuration of knowledge about prototypical and non-prototype conceptual, figurative and value signs of origin, experience and elimination of emotion of fear (N. Mykhalchuk, L. Onufriieva, 2020 [8]);

(13) emotional and evaluative features of the formation and functioning of informal (nickname) names of persons in the expression of the emotional concept of *happiness* in English (O. Nikolenko, 2020 [9]);

(14) nature and features of multimodal actualization of verbalized concepts of basic emotions in the discourse of fantasy “The Witcher” by methods of functional-cognitive paradigm with emphasis on primary art dimensions of the studied phenomenon, in particular color and sound emoontology as a tool for reality and quasi-reality (Yu. Shamaieva, 2020 [14]), etc.

Thus, the main trends in the study of emotions in English in domestic and foreign linguistics in the XXI century are (1) a comprehensive study of emotions with a projection on the emotional or value picture of the world, (2) correlation with cognitive linguistics and linguoculturology with reliance on the practice of structuring the emotional concept or the concept of emotions, (3) cognitive-discursive aspect of studying emotions, and (4) the study of a particular emotion in different structural languages (*pleasure, joy, fear*). The study of verbalization of emotions at a certain language level (lexical and phraseological) and the use of various research methods (Jerzy Bartminski's method, cluster analysis) are also relevant.

REFERENCES

1. Апресян В.Ю. Опыт кластерного анализа: русские и английские эмоциональные концепты. *Вопросы языкознания*. 2011. №2. С. 63–68.
2. Бессонова О.Л. Концепты эмоций в структуре оценочного тезауруса английского языка. *Лінгвістичні студії*. Вип. 2. : у 2 Ч. Донецьк: Дон НУ, 2003. Ч. 1. С. 256–265.
3. Борисов О. Мовна концептуалізація емоцій (на матеріалі сучасних англомовних лексикографічних джерел). *Культура народів Причорномор'я*. 2007. №110. Т. 1. С. 57–59.

4. Дмитриева Ю.В. Эмоциональный концепт «радость» и его отражение лексикофразеологическими средствами языка (на материале английского, немецкого и русского языков). *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. Тамбов: Грамота, 2016. № 6(60): в 3-х ч. Ч. 1. С. 108–110.

5. Зайкина С.В. Эмоциональный концепт «страх» в английской и русской лингвокультурах (сопоставительный аспект): автореф. дисс. ... к. филол. н. 10.02.20 – сравнительно-историческое, типологическое и сопоставительное языкознание. Волгоград, 2004. 26 с.

6. Ионова С.В. Лингвистика эмоций – наука будущего. *Известия Волгоградского государственного педагогического университета*. 2019. С. 124–131.

7. Малярчук О.В. Емоційний концепт ЩАСТЯ: етимологічні та структурні характеристики. *Вісник Житомирського державного університету. Філологічні науки*. Вип. 2 (74). 2014. С. 132–138.

8. Михальчук Н., Онуфрієва Л. Психолінгвістичні особливості репрезентації емоцій за допомогою концепту «страх». *Проблеми сучасної психології*. 2020. №48. С. 206–227.

9. Ніколенко О.В. Емоційний концепт HAPPINESS в англійських прізвиськних номінаціях. *Науковий журнал Львівського державного університету безпеки життєдіяльності «Львівський філологічний часопис»*. 2020. №8. С. 126–130.

10. Ольхович-Новосадюк М. Емоційний концепт РАДІСТЬ в англійській лінгвокультурі. *Лінгвістичні студії / Linguistic Studies*. Вінниця: ДонНУ ім. Василя Стуса, 2017. Вип. 34. С. 118–123.

11. Погосова К.О. Концепты эмоций в английской и русской языковых картинах мира: дисс. ... к. филол. н.: спец. 10.02.20 – сравнительно-историческое, типологическое и сопоставительное языкознание. Владикавказ, 2007. 196 с.

12. Ромашина О.Ю. Объективация эмоционально-чувственной картины мира в современном английском языке. *Научные ведомости. Серия Гуманитарные науки*. 2012. №18 (137). Вып. 15. С. 82–88.

13. Сарбаш О.С. Лексична репрезентація концепту задоволення в англійській, українській та новогрецькій мовах. *Лінгвістичні студії*. Вип. 25. Донецьк, 2012. С. 158–162.

14. Шамаєва Ю.Ю. Мультиmodalність концептів базових емоцій в англомовному фентезійному дискурсі А. Сапковського «Відьмак». *Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Серія “Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов”*. 2020. №92. С. 59–65.

15. Шаховский В. Эмоции как объект исследования в лингвистике. *Вопросы психолингвистики*. 2009. С. 29–42.

16. Mykhalchuk, N., & Bihunova, S. The verbalization of the concept of «fear» in English and Ukrainian phraseological units. *Cognitive Studies. Études cognitives*. 2019. №19. Warsaw. Poland. URL : <https://doi.org/10.11649/cs.2043> (дата звернення: 27.10.2021).

*Корольова Олена Юрївна, ст. викладач
кафедри англійської філології та перекладу,
Горлівський інститут іноземних мов
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

СПЕЦИФІКА ЕТИКЕТНИХ ФОРМУЛ В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

Мова, будучи універсальним засобом передачі інформації про природу та про всі сторони життя людини і людського суспільства, а також про саму себе, є відображенням культури суспільства людей, які нею розмовляють. Подібно до того, як культурі кожного народу властиве загальнолюдське та етнонаціональне, семантиці кожної мови властиве відображення загальних, універсальних компонентів загальнолюдської культури і специфіки культури конкретного народу. Універсальні семантичні компоненти зумовлені єдністю бачення навколишнього світу представниками різних культур.

Своєрідність практичної діяльності кожної нації обумовлює своєрідність її соціальних норм, культурних традицій, менталітету, самосвідомості; ті ж самі явища дійсності або поняття можуть по-різному осмислюватися різними народами, що знаходить відображення у специфіці найменувань понять та явищ, у самому підході до процесу пізнання й осмислення дійсності за допомогою мови, у використанні мови в процесі комунікації [3].

Сукупність усіх важливих етикетних формул відтворює встановлені норми мовленнєвої поведінки і відбиває у правилах ввічливості і поваги національно-культурні стандарти. Мовленнєвий етикет зобов'язує мовців використовувати певні формули у відповідності до ситуації спілкування. Відомо [1], що мікросистема одиниць мовленнєвого етикету відображує національно-культурну специфіку спілкування в даному соціумі, оскільки вона безпосередньо пов'язана з прийнятими в суспільстві правилами невербальної поведінки, звичаями, звичками носіїв мови.

Під час опрацювання різноманітних випадків мовленнєвої дії та дослідження норм спілкування англійців, було виявлено, що англійському етикетному мовленню притаманні три основні особливості: ввічливість, некатегоричність і прагнення до формальності. Роздивимось кожен з цих особливостей.

Британські й американські батьки завжди кажуть своїм дітям, що «please» – це чарівне слово, яке треба вживати якомога частіше. «Please» вживається в багатьох ситуаціях – в магазині, вдома, на роботі тощо. Вони також звикли казати «thank you» чи «thanks», коли їм щось дали, або зробили для них щонебудь. Наприклад, в магазині британці кажуть «thank you» декілька разів: коли продавець називає повну суму сплати, дає здачу або повертає кредитну картку. Гарні манери необов'язково проявляються тільки у формальних ситуаціях. Це ввічливо казати «please» та «thank you» членам родини та друзям, або навіть незнайомим людям [2].

«Excuse me» являє собою загальноприйняту формулу при звертанні до незнайомої людини з проханням пояснити, як пройти чи проїхати куди-небудь, дати роз'яснення щодо якого-небудь питання: *Excuse me, which is the way to the theatre from here?*

Цей вираз також звичайно вживається, якщо ви хочете пройти до виходу в автобусі, метро чи на своє місце в театрі. У контексті запропонованої ситуації «Pardon me» є одночасно і ввічливою формою звертання, і вибачення за турбування, яке ви можете заподіяти.

Вибачення випереджає прохання, що вимагає від імені, до якого воно звернене, деякого зусилля чи якої-небудь дії (відкрити вікно, закрити двері, переставити речі, тощо). Наприклад, *I'm sorry to trouble you, but can/could you move up a bit?* Але вищесказане не виключає використання даної конструкції як звертання з проханням типу: *I'm sorry to trouble you, but can you tell me the time?*

Засобом привертання уваги може бути ввічливе питання. Модальні дієслова *Can/Could* однаково вживані в контексті даної ситуації, однак *Could* звучить більш чемно і шанобливо, тому що має на увазі і не висловлену вголос фразу «якщо це вас не обтяжить».

Excuse me, can/could you tell me ... (please)? Excuse me, do you happen to know...? Please... Would you ... (please)? Would you mind ... (please)? Can/Could you tell me ... (please)?

Варто звернути увагу на те, що в англійській мові вираження подяки звичайно ставиться наприкінці відповідної репліки: *I'm fine, thank you. Fine, thanks.*

Відповідна репліка може бути зустрічним запитанням, що починається зі сполучника «а» (and): *And how are you? And you? And how are things with you?*

Виходячи ненадовго обирають одне з висловлень: *I am not saying goodbye. I'll be seeing you. See you (later, some time, etc.).*

Прощання може передувати вибачення за витрачений час: *Sorry to have kept you so long. I'm afraid I've detained you so long. I do hope you don't mind. Well, I mustn't keep you any/much longer, etc.*

Найбільш уживані нейтральні форми подяки: *Thank you. Yes, please. No, thank you. Thank you for the present.*

Дуже поширені звороти з прикметником «вдячний»: *I'm grateful to you. I'm grateful, obliged, indebted you for...* Слід зазначити, що *grateful* є кращим у тих випадках, коли необхідно підкреслити значущість зробленої кому-небудь послуги, а *thankful* – у контексті, коли потрібно підкреслити почуття полегшення від того, що все обійшлося. Існують також численні вирази посиленої подяки: *Thank you ever so much/ from the bottom of my heart. Thanks a lot/ awfully.*

Прохання найбільш часто оформлюється за допомогою наказового способу дієслів і слова “please” : *Give.../Do.../Bring... Please give me.../ Would you please give me...* Прохання стилістично-підвищене і найбільш ввічливе полягає у виразах: *Could you possibly give me/let me have..., please? Would you kindly/please give me...?*

Британці ніколи не скажуть людині прямо в обличчя все, що вони думають з приводу неприємної справи. Вони намагаються уникати прямолінійних звинувачень чи скарг, приховуючи свої почуття та неприємні думки за ввічливими і м'якими фразами типу: *I'm sorry, I don't like to complain, but ..., I don't want to make a fuss (about it), but..., I don't want to make a mountain out of a molehill, but..., I don't want to make a song and dance about it, but...* Ці висловлювання вживаються, коли покупець скаржитися на товар або сервіс. Треба пам'ятати, що англійці не люблять скаржитись, але коли все ж таки доводиться, то вони це роблять ніби вибачаючись: *Sorry, but that radio is terribly loud. Could you turn it down a bit? Do you think you could shut the window? It's getting rather cold in here. I wish you wouldn't... It's/that's a bit steep.*

Відмовляючись або не погоджуючись, англійці також дуже м'яко та тактовно спочатку погодяться з вами, а потім висловлять свою точку зору: *I agree with you up to a point/in a sense/in a way but... I see what you mean, but..., That may be true, but..., I am afraid you are mistaken.*

Під час прощання звичайно гість, як це властиво англійцям, намагається по можливості пом'якшити категоричність формули *Goodbye* шляхом відповідного інтонаційного оформлення, вираженням подяки, жалю про те, що потрібно йти, а то й зовсім обійтись без неї: *"Well, musn't keep you". "Goodbye, must dash/fly/be going"*. У прощаннях можуть міститись побажання: *Cheerio! Cheers!*

Висловлення що-небудь зробити також не є категоричними: *I'm afraid it's impossible/I can't allow/permit this. Sorry, but you can't..., Sorry, it can't be done.*

За столом зазвичай уникають категоричних висловлень типу *I don't like/want*, їх замінюють на більш тактовні: *No, thank you. I'm afraid I'm not very keen on..., No, thank you. I'm afraid marzipan doesn't agree with me. No, it really is lovely, but I don't think I could manage any more, thank you.*

Англійський мовний етикет передбачає поздоровлення з нагоди одруження, перемоги в спортивних змаганнях і інших сімейних чи особистих приводів. Англійцям не властиво поздоровляти один одного з офіційними святами чи урочистостями, установленими на честь пам'яті кого-небудь. Обмінюються поздоровленнями-побаженнями зазвичай лише на Різдво, Новий рік [1].

У Великобританії за правилами гарного тону вручення подарунка не повинне супроводжуватися якими-небудь роз'яснювальними репліками. Якщо, наприклад, приводом є день народження, то подарунок вручається в загорнутому виді зі словами *Happy Birthday!* чи *Many happy returns of the day!* Людина, що одержала подарунок, відразу розгортає пакунок, хвалить подарунок і дякує гостю.

Щойно зустрівшись, англійці звичайно питають "How do you do?", що являє собою форму ввічливості, це просто формальність, яка не вимагає іншої відповіді, ніж "OK", "Thank you. Everything is good". Даний вислів – формальне привітання, пов'язане саме із ситуацією знайомства: оді, коли двоє

відрекомендовані одне одному за допомогою третьої особи. По суті цей вислів не є питанням і не вимагає докладної відповіді про стан здоров'я, справи, тощо.

Отже, сукупність усіх можливих етикетних формул утворює систему мовленнєвого етикету кожної нації, який обслуговує весь комунікативний акт – від початку до завершення. Різноманітним є і набір висловлювань, якими користуються в тій чи іншій етикетній ситуації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Карасик В. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. М.: Гнозис, 2004. 390 с.

2. Колтунова М. В. Язык и деловое общение: Нормы, риторика, этикет: учеб. пособие для вузов. М.: НПО Экономика, 2000. 312 с.

3. Сущенко І. Навчання дебатів: Збірка матеріалів для керівників дебатних клубів та вчителів, які навчають дебатів і дискусій. К.: А.П.Н, 2003. 82 с.

*Краснобаєва-Чорна Жанна Володимирівна, д-р філол. наук, професор;
Бевз Юлія Сергіївна, магістрантка;
Донецький національний університет імені Василя Стуса*

АКСІОЛОГІЧНА СПЕЦИФІКА КОНОТОНІМА АДАМ / НІМ. ADAM / АНГЛ. ADAM У ФРАЗЕОЛОГІЇ: ФОРМУВАННЯ ЛІНГВІСТИЧНОЇ ТА СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ

Фразеологічна оцінка перебуває у рамках наукових зацікавлень вітчизняних і закордонних фразеологів (зокрема див. праці І. Арнольд [1], І. Гарбери та О. Журкової [7], В. Телії [5], А. Яхіної [6]).

Важливу роль у формуванні фразеологічної оцінки відіграють конотоніми (термін Євгена Отіна [4]) – такі власні назви, «які зберігають свою належність до пропріальної лексики і називають одиничний об'єкт, але набувають вторинного конотативного змісту» [8, с. 3]. Виникаючи під час метафоричного (рідше – метонімічного) функціонування як оніми образної номінації, вони стають лексично повнозначними і збагачуються референтною конотацією. Важливою ознакою вторинної номінації є наявність експресивності. У семантичній структурі конотоніма, за Г. Лукаш, важливе місце посідає образний компонент, який внаслідок прагнення до експресивного називання, здатності до відтворювання, повторюваності та впізнаваності у певних комунікативних ситуаціях стає основою для розвитку онімної семантики.

Актуальність статті зумовлена необхідністю лінгвокультурологічного зіставного вивчення фразеологізмів із конотонімом *Адам* / нім. *Adam* / англ. *Adam* із проєкцією на формування лінгвістичної та соціокультурної компетенції здобувачів середньої та вищої освіти.

Метою роботи є опрацювати вторинну знакову систему конотоніма *Адам* / нім. *Adam* / англ. *Adam* у фразеології для словника ірреальних істот.

Предметом дослідження є фразеологічні одиниці (ФО) з компонентом *Адам* / нім. *Adam* / англ. *Adam* в українській, німецькій і англійській мовах.

Джерельна база становить 20 ФО з компонентом *Адам* / нім. *Adam* / англ. *Adam*, дібраних шляхом суцільного обстеження з фразеологічних словників [11-13], й 45 мікроконтекстів їхнього вживання.

Для реалізації мети ми розв'язали такі **завдання**: 1) вибрали з фразеографічних джерел ФО з компонентом *Адам* / нім. *Adam* / англ. *Adam*; 2) зібрали фонову інформацію для конотоніма *Адам* / нім. *Adam* / англ. *Adam* з довідкової літератури й енциклопедичних словників; 3) проаналізували лексико-семантичні варіанти (ЛСВ).

За [8, с. 23] конотонім 'Адам' – це перша людина на Землі. За Біблією, перша людина, створена Богом із пороку земного (червоної землі) за своїм образом і подобою на шостий день творіння. Інакше пояснення до слова «адам» тяжіє до євр. «дама» – уподібнювати, тобто «уподібнений до бога» – найвище досягнення у створенні людини. Образ Адама як першої людини перейшов до ісламу на сторінки його священної книги Коран. В українській фразеології зафіксовано такі ЛСВ:

1) 'морально чистий; нехитрий, наївний': *як Адам і Єва в раю* (ФО мотивується поведінкою Адама і Єви, до того, як вони згрішили, скуштувавши яблуко, і були вигнані з раю) (контекст 1):

⁽¹⁾ *Мене часто підвозили селяни, а часом і ночувати лишали в себе. Я їм щедро й гаряче віддячував за те прокламаціями та брошурами. Селяни в ті часи були ще невинні, як Адам і Єва в раю, і брали мої подарунки охоче* (В. Винниченко);

2) 'горілчані напої': *Адамові слізки* (виникнення ФО мотивоване порівнянням горілки зі сльозою – прозора і пекуча рідина) (контекст 2):

⁽²⁾ *А я совітував би чарочку-другу адамових слізок, як казав було отець економ* (Т. Шевченко);

3-4) 'дуже здалека, з самого початку' (*від Адама*) та 'люди' (*адамові діти*, книжн.). Значення цих ФО мотивоване тим, що Адам – це перша людина, яку створив Бог за своєю подобою (контексти 3-4):

⁽³⁾ *З безперестанними охами, сапанням та умліванням Прохіра розказувала. Вона почала від Адама* (М. Коцюбинський);

⁽⁴⁾ *Схаменіться: Усі на сім світі – І царята і старчата – Адамові діти* (Т. Шевченко);

5) 'жінка': *Адамові реберце* (ФО мотивована тим, що перша жінка Єва була створена Богом із ребра першого чоловіка – Адама) (контекст 5):

⁽⁵⁾ *Місцеві «батюшечки» дуже слабкі щодо «адамових реберців» і мало не щотижня за ту слабкість платять власними святими ребрами* (Остап Вишня).

Зауважимо, що в українській літературі Адам асоціюється також із яблуком та прокляттям (контексти 6-7):

⁽⁶⁾ – *Я все думаю, що хліб майбутнього – не пшениця, а горіх. Коли людство це зрозуміє, кінчиться прокляття Адама – «в поті лиця добувати хліб свій»* (О. Довженко);

⁽⁷⁾ *Ковтав [Степан] пересохлим горлом слину, від чого адамове яблуко під бородою так і ходило ходуном* (В. Кучер).

У Німеччині Адам – одне з перших іноземних імен, уживане як ім'я для хрещення (з VIII ст.) [9]. У німецькій фразеології функціують ЛСВ:

1) 'звільнитися від старих звичок, поглядів; стати іншою людиною' (пор. 'умертвити в собі старого Адама (або стару людину)): нім. *den alten Adam ablegen* (або *abstreifen, austreiben, ausziehen, von sich werfen*), жарт. (контекст 8):

⁽⁸⁾ нім. *Als er damals aus Indien zurückkehrte, hatte er **den alten Adam ausgezogen** und hatte ein neues Leben angefangen* (MDtI);

2) 'грішна людина, первородний гріх'; 'старий Адам, стара людина' (бібл.): нім. *der alte Adam*;

3) 'будь-ким оволодіває спокуса': нім. *der alte Adam regt sich*, розм. (букв. 'старий Адам заворушився') (контекст 9):

⁽⁹⁾ нім. *Da stand er nun plötzlich wieder am Roulett-Tisch, und sofort regte **sich der alte Adam wieder*** (MDtI);

4) 'бути допотопним': нім. *von Adam und Eva stammen* (контекст 10):

⁽¹⁰⁾ нім. *Dieser Koffer **stammt wohl noch von Adam und Eva?***;

5) 'все з самого початку': нім. *bei Adam und Eva anfangen*, розм. (контекст 11):

⁽¹¹⁾ нім. *So, nun erzähl mal, was los ist, aber fang bitte nicht **bei Adam und Eva an*** (MDtI).

6) 'у костюмі Адама, голяка': нім. *im Adamskostüm*, розм., жарт.;

7) 'з часів Адама': нім. *seit Adams Zeiten* (або *Tagen*), розм., жарт.

В англійській культурі Адам – це перша людина, батько всього роду людського. Тіло Адама було створене з 8 компонентів: вода – кров, каміння – кістки, сонце – око, земля – плоть, коріння – зв'язки, вітер – дух, хмари – думки, вогонь – тепло. Адам та Єва є символом втрати безсмертя через порушення наказу Бога [10]. В англійській фразеології зафіксовані ЛСВ:

1) 'гріховність людської природи': англ. *the old Adam* (ФО мотивована вчинком Адама та Єви, які ослушалися Бога та скуштували заборонений плід) (контекст 12):

⁽¹²⁾ англ. *Occasionally **the old Adam** – or should one say Eve? – would assert itself in my aunt and then, still thoughtful for others, she would descend into the kitchen and be disagreeable to Amy our new servitor, who never minded it* (J.K. Jerome);

2) 'вода': англ. *Adam's ale* (або *wine*), жарт. (контекст 13):

⁽¹³⁾ англ. *Some take a glass of porter to their dinner, but I slake my thirst with **Adam's wine*** (EI);

3) 'не знати / ніколи не зустрічати когось': англ. *not to know smb. from Adam*, розм. (контекст 14):

⁽¹⁴⁾ англ. *'He called to see my Governor this morning', replied Mr. Chuckster; 'and beyond that, I don't know him from Adam'* (Ch. Dickens);

4) дуже старий: англ. *(as) old as Adam* (контекст 15):

⁽¹⁵⁾ англ. *She had tempted him, yes, but he would not use that excuse as old as Adam* (P.S. Buck);

5) 'тлінна плоть, тіло': англ. *one's outward Adam*, жарт.;

6) 'дуже давно, з давніх-давен, з незапам'ятних часів': англ. *since Adam was a boy*, розм.

У [11] зафіксовано також одиницю англ. *when Adam delved and Eve span who was then a gentleman?* ('коли орав Адам і пряла Єва, де родовідне тоді стояло дерево?'), що уживана як одне з гасел селянської війни 1381 р., яке приписується сподвижникові Уота Тайлера ченцеві Джону Боллу. Нині іронічно говориться людині, яка хизується своїм походженням.

Отже, вторинну знакову систему конотоніма *Адам* / нім. *Adam* / англ. *Adam* у фразеології формують: а) лексеми: *діти, Єва, рай, реберце, слізки* (укр.); нім. *Eva* ('Єва'), нім. *kostüm* ('костюм'), нім. *Zeiten* ('часи'), нім. *Tagen* ('дні') (нім.); *ale* ('ель'), *boy* ('хлопець'), *Eve* ('Єва'), *old* ('старий'), *wine* ('вино') (англ.); б) асоціативні ряди: Бог, гріх, давно, жінка, люди, морально чистий / нехитрий / наївний, напій горілчаний, людина перша, яблуко (укр.); голий, гріх давно, первородний, допотопний, звички старі, людина грішна / стара, спокуса (нім.); вода, давно, натура гріховна, людина стара, тлінний (англ.).

Перспективу дослідження вбачаємо в опрацюванні вторинної знакової системи інших ірреальних істот на матеріалі фразеології односистемних і різносистемних мов.

ЛІТЕРАТУРА

1. Арнольд И. В. Лексикология современного английского языка (The English Word). М.: Высшая школа, 1986. 296 с.

2. Бевз Ю. Міфологема англ. *Angel* в англійській фразеології: матеріали до словника ірреальних істот. *Цифровізація науки та сучасні тренди її розвитку: матеріали I Міжнародної студентської наукової конференції (26 березня 2021, м. Дніпро)*. Дніпро, 2021. Т. 2. С. 53–55.

3. Краснобаєва-Чорна Ж. В. Фраземіка та фраземографія в сучасній лінгвопарадигмі: [підручник для студентів філологічних факультетів вищих навчальних закладів]. Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД», 2018. 202 с.

4. Отін Є. Конотативна ономастична лексика. *Мовознавство*. 1978. №6. С. 47–53.

5. Телия В. Н. Русская фразеология: Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. М.: Языки русской культуры, 1996. 287 с.

6. Яхина А. М. Оценочность как компонент значения фразеологических единиц в русском, английском и татарском языках (на материале глагольных фразеологических единиц, обозначающих поведение человека): дисс. ... к. филол. н. Казань, 2008. 226 с.

7. Krasnobaieva-Chorna Zh., Harbera I., Zhurkova O., Lakomska I. *Phraseology in Interdisciplinary Dimension: Tradition and Innovation : Collective Monograph* / [ed. by T. Kovalevska]. Odesa; Vinnytsia, 2020. 160 p.

Джерела лексикографічні

8. Лукаш Г. П. *Словник конотативних назв*. Вінниця: ДонНУ ім. Василя Стуса, 2017. 280 с.

9. Adam (Deutsch). *Wortbedeutung.info*. Режим доступу: <https://www.wortbedeutung.info/Adam/>

10. *Dictionary of Symbolism by Allison Protas*. Режим доступу: <http://www.umich.edu/~umfandsf/symbolismproject/symbolism.html/?phpsessid=4e1fba103021c3e4249fc168de22fc1b>

Джерела ілюстративного матеріалу

11. Кунин В. В. *Англо-русский фразеологический словарь*. М.: Русск. яз., 1984. 944 с.

12. Німецько-український фразеологічний словник: в 2-х т. / [уклад. В. І. Гавриць, О. П. Пророченко]. К.: Радянська школа, 1981. Т. 1: А-К. 416 с.

13. *Словник фразеологізмів української мови* / [уклад. В. М. Білоноженко, І. С. Гнатюк, В. В. Дятчук]. К.: Наукова думка, 2003. 1104 с.

*Кривенчук Альона Ігорівна, студентка;
наук. керівник – ст. викл. Корольова Олена Юрійівна,
Горлівський інститут іноземних мов
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

ІДИОМИ ПОРІВНЯННЯ В ОРИГІНАЛІ Й ПЕРЕКЛАДІ

Ще за давніх часів переклад відігравав виключну роль у порозумінні між представниками різних мовних культур, розвитку культурних, політичних та економічних відносин між країнами та встановлення мирних, взаємовигідних стосунків.

Фразеологія та перекладознавство – молоді науки, які останнім часом почали привертати увагу багатьох дослідників. Суперечливі питання перекладу фразеологізмів тільки за останнє десятиріччя набули певної теоретичної завершеності, передусім, завдяки працям О. Куніна, Я. Рецкера, Р. Зорівчак, І. Корунця та інших. Їх методологічна основа базується на принципі наявності чи відсутності в мові-рецепторі фразеологічних відповідників стійких словосполук мови-джерела [3].

Різноманітність граматичної структури, стійкі внутрішні зв'язки компонентів, цілісність значення, семантичні зміни значень слів, що входять до складу фразеологізмів, влучність, експресивність і образність фразеологічних одиниць – усі ці явища потребують дослідження і пояснення.

Тема дослідження є актуальною, бо загалом, взаємодія англійської та української мов на фразеологічному рівні ще мало досліджена, хоч навіть поверхневі явища засвідчують тут інтенсивні процеси.

Об'єктом дослідження є компаративні фразеологічні одиниці та їхні структурно-семантичні якості. Предметом виступають засоби передачі структурно-семантичних якостей компаративних фразеологічних одиниць цільовою мовою.

Мета роботи – розглянути англійські компаративні фразеологічні одиниці та їх переклад українською мовою. Досягнення мети передбачає виконання наступних завдань: ознайомитися з фразеологією як наукою та з різними класифікаціями фразеологічних одиниць; виявити структурно-семантичну класифікацію компаративних фразеологічних одиниць на окремо взятих фразеологізмах; з'ясувати типи перекладу фразеологічних одиниць цільовою мовою. Матеріалом дослідження є фразеологічні словники англійської та української мови.

Найпоширенішою класифікацією фразеологічних одиниць є класифікація, запропонована В. В. Виноградим, який поділяє фразеологічні одиниці на фразеологічні зрощення, типу *to rain cat's and dog's, after meat comes mustard*. Це найскладніші стійкі сполучення, їх нероздільне значення не залежить від значення окремих компонентів. Фразеологічні єдності – це сполучення, у яких зберігається ознака семантичної роздільності складових частин, наприклад: *to break the ice, a black sheep* тощо. Фразеологічне сполучення – це звороти, які утворені внаслідок поєднання фразеологічно зв'язаних значень слів, наприклад: *to draw a conclusion, to pass an exam* та інші [1].

Особливу увагу дослідників [2] привертають фразеологізми-порівняння, вони засновані на загальнолюдських образах і асоціаціях, є дуже яскравими та цікавими. Фразеологічні порівняння відрізняються від інших фразеологічних одиниць своєю структурою. Вони мають синтаксичну структуру із з'єднувальними словами типу *like, as such, as if* та інші. Наприклад: *feel like a boiled rag, do as you would be done by, look as if one came out of a bandbox* та інші. Також дуже цікавою є їхня морфологічна структура.

Існує багато типів перекладу, але основними є фразеологічні способи, тобто аналог та еквівалент. Фразеологічні способи відтворення забезпечують максимум адекватності при перекладі, передачу не лише семантики фразеологічних одиниць оригіналу, а й її форми, різноманітних конотацій. Наприклад: *as sweet as a nut* – солодкий мов мед, *as tame as a chicken* – ручний мов курча, *burn like a tinder* – згоріти мов свічка.

Крім фразеологічних способів перекладу, є ще метод калькування та дескриптивний переклад, вони застосовуються при відтворенні безеквівалентної (щодо цільової мови) фразеології. Залежно від складності значення, яке має фразеологічний вираз мови-джерела, він може бути переданий цільовою мовою наступним чином: простим словом, наприклад: *as geese on a common* – вільно, на волі; *like thief in the night* – крадькома; вільним словосполученням (найбільш часто), наприклад: *trust as far as one can fling a*

bull by the tail – зовсім не довіряти, *as welcome as a wet shoe* – непрошений гість, *blush like a black dog* – відрізнятись безсоромністю; реченням або більш детальним поясненням (коли лексичне значення фразеологічного виразу скорочене або коли воно базується на національно специфічному понятті або структурній формі, яка не є властивою цільовій мові), наприклад: *like a weather cock in the wind* – як флюгер, тобто людина, яка часто змінює свої погляди; *as green as grass* – недосвідчений, той, хто не знає життя [3]

Таким чином, результати цього дослідження надають можливість зробити припущення, що в більшості випадків до фразеологічних виразів легко підібрати відповідний аналог у цільовій мові, бо фразеологічні одиниці дуже близькі зазвичай своїм конотативним значенням як в англійській, так і в українській мовах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Виноградов В. В. Лексикология и лексикография: избр. тр. / отв. ред. [и авт. предисл.] В. Г. Костомаров; АН СССР, Отд-ние лит. и яз. М.: Наука, 1977. 310 с.
2. Зорівчак Р.П. Фразеологічна одиниця як перекладознавча категорія. Л.: Вища школа, 1983. 175 с.
3. Корунець І.В. Теорія і практика перекладу. К.: Вища школа, 1986. 174 с.
4. Кунин А.В. Англо-русский фразеологический словарь: 2-е изд. М.: Гос. изд-во иностр. и национ. словарей, 1956. 1456 с.

*Кривенчук Альона Ігорівна, студентка;
наук. керівник – канд. філол. наук, доц. Круть Олена Володимирівна,
Горлівський інститут іноземних мов
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ КОНЦЕПТУ РОЗУМ В АНГЛІЙСЬКИХ ТА УКРАЇНСЬКИХ ФРАЗЕОЛОГІЗМАХ

Сучасний етап розвитку лінгвістики характеризується становленням нової антропоцентричної парадигми, центральним елементом якої є концепт. Концепт як ментальне утворення синтезує знання, уявлення та оцінки світогляду народу. Одним із таких показників культурно-національної специфіки є концепт *РОЗУМ*.

Метою роботи є простежити специфіку відображення концепту *РОЗУМ* в англійських та українських фразеологізмах.

Концепт є одиницею розумової ментальної діяльності людини, яка реалізується мовними одиницями [2, с. 125]. Питання відображення концепту *РОЗУМ* у мові перебувало у центрі уваги науковців. Так, в основі дослідження Яна Брауера лежить думка про презентацію у мові *ідеї розумових процесів*.

Розум – це сукупність здібностей людини до мислення, пізнання, розуміння, сприйняття, узагальнення та оцінки. До синонімічного ряду слова *розум* належать такі мовні одиниці, як: *інтелект, тямка, розсуд, ум, розуміння, глузд*.

Розглядаючи *розум* як «розуміння», важливим є усвідомлення того, як працює будь-яке явище на прикладі двох мов, де важливим предметом дослідження є не тільки лінгвістичні особливості, а й міжкультурні. У синонімічному ряді української мови *ум* і *розум* є тотожними поняттями, які реалізуються мовними одиницями, фразеологізмами зокрема.

Дослідження фразеологізмів проводиться у порівняльному аспекті, що дозволяє установити моделі, спільні для досліджуваних мов. Проте аналіз фразеологічних одиниць дозволяє виокремити риси їхньої національної специфіки. При сприйнятті фразеологізмів формуються інші концептуальні структури, що залучаються до процесу їх створення [3]. Отже, розглянемо деякі з них.

РОЗУМ – тварина. Категорія характерна для англійської та української мов. В англійській мові існують позитивні значення, яких немає в українській мові: англ. *as wise as an owl, as clever as a cartload (wagonload) of monkeys*. Негативні значення пов'язані з опозицією *wit – stupidity*: англ. *as silly as a sheep; as stupid as an ass*. Для української мови ця категорія є досить змістовною та використовується лише з негативним значенням. Пор. укр. *мудрий як бекало рогате; розумний як баран підрізаний; розумний, як Федькова кобила*.

РОЗУМ – предмети побуту. Категорія є типовою як для англійської, так і для української мов. Особливою ознакою цієї категорії є негативність. Так, в англійській мові ця риса уявляється через опозицію *wit – stupidity* (англ. *as stupid as a log; as daft as a brush*), в українській – через відсутність *розум* (укр. *голова набита пір'ям, половою; розуму (ума) ні з шило нема; не вистачає кленки*). З позитивним значенням концепт *РОЗУМ* цієї групи утворюється лише в англійській мові: англ. *as smart as paint*.

РОЗУМ – взуття. Категорія існує в англійській та українській мовах. На відміну від української мови, в англійській мові, співвідношення понять «розум» і «взуття» мають позитивне значення: англ. *a clever clogs, also a clever boots*. У українській мові ця категорія подається через опозицію *розум – дурість*, яка стала наслідком формування свідомості селянства: пор. укр. *дурний, як дірявий чобіт; дурний, як підошва*.

Розглянемо специфічні риси, які проявляються в одній мові та відсутні в іншій.

РОЗУМ – біблійні образи. В англійській лінгвокультурі біблійні образи реалізуються для позначення позитивної оцінки розумових здібностей: *a wise as Solomon*.

РОЗУМ – інтелектуальні здібності, увічливість. В англійській мові існують фразеологізми на позначення інтелектуальних здібностей та вважаються багатозначними: пор. 1) англ. *be of the same mind* = «дотримуватися однієї чи тієї ж думки, залишатися при своїй думці» або 2) англ. *Do you mind* =

«будьте люб'язні», «Ви не заперечуєте?». На відміну від англійської мови, українські фразеологізми не мають такої характеристики.

РОЗУМ – Irish + N. В англійській мові зустрічаються фразеологізми з компонентом *Irish*. Такі фразеологічні одиниці характеризуються негативною конотацією: англ. *Irish compliment* = «комплімент із сарказмом»; *Irish funnies* = «натяк на безграмотність Ірландців».

РОЗУМ – національна гордість. В українській мові народність та історико-культурні особливості зображення важкої долі українського народу є важливим фактором утворення фразеологізмів, наприклад: укр. *вчення – ось біда, вченість – ось причина; він чином від розуму врятований*.

Таким чином, в англійських та українських фразеологізмах концепт *РОЗУМ* відображається через спільні категорії *РОЗУМ – тварина, РОЗУМ – предмети побуту, РОЗУМ – взуття*, які мають як позитивні, так й негативні оцінки. Концепт *РОЗУМ* характеризується специфічними рисами, що пояснюється культурно-національною специфікою фразеологізмів досліджуваних мов.

ЛІТЕРАТУРА

1. Апресян В. Ю., Апресян Ю. Д. Метафора в семантическом представлении эмоций. *Вопросы языкознания*. 1993, №3. С. 27–35.

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

3. Пименова М. В. Душа и дух: особенности концептуализации. Кемерово: Графика, 2004. 385 с.

*Орлова Ольга Александрівна, студентка;
наук. керівник – канд. філол. наук, доц. Круть Олена Володимирівна,
Горлівський інститут іноземних мов
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

КОНЦЕПТ СЛАВА В НАЦІОНАЛЬНІЙ КАРТИНІ СВІТУ БРИТАНЦІВ

У сучасному мовознавстві термін «концепт» перебуває на перетині низки різних наукових дисциплін, оскільки поєднує в собі різні напрями, аспекти та підходи до його інтерпретації. На сьогодні існує праця, що присвячено вивченню вербалізації культурних концептів. Концепт є певним «потокотом культури у свідомості людини; тим, завдяки чому культура входить до ментального світу людини» [2, с. 40].

Метою цієї роботи є розглянути концепт *СЛАВА* у національній картині британців.

Дійсність, що оточує людину, відбивається у концептуальній або культурній картині світу, бо специфіка менталітету індивідуума виокремлюється тим культурним середовищем, у якому людина пізнає

навколишню дійсність. «Культурна картина світу специфічна, національна і обумовлена низкою об'єктивних історико-географічних, соціальних та культурних факторів» [4, с. 47].

Національна картина світу відбиває світобачення та світосприйняття народу, вербалізується за допомогою концептів, що фіксуються за допомогою мовних знаків у по складі мови (у лексиці, граматиці, словотворі), а також в образному уявленні світу, що оточує, в семантиці різних мовних одиниць [1].

Досліджуючи концепти певної культури, ми вивчаємо особливості національної концептосфери, цінності, що закладено у свідомості носіїв мови, оскільки ядром культури, на думку Є.Ф. Серебреннікової, вважається система цінностей. Остання забезпечує «інтеграцію суспільства, допомагаючи індивідам здійснити соціально підтримуваний вибір поведінки у значущих для життя ситуаціях», конструюючи ціннісне ставлення до світу» [3, с. 9].

Концепт *СЛАВА* має провідне значення для менталітету британців. Бажання прославитися було одним із найсильніших стимулів для суспільної діяльності британців.

У структурі концепту *СЛАВА* вирізняються три компоненти: образно-перцептивний, понятійний (інформаційно-фактуальний) та ціннісний (оцінка та поведінкові норми).

Проаналізувавши матеріали словникових дефініцій, (MD (Macmillan Dictionary, CD (Collins Dictionary, LDOCE (Longman Dictionary of Contemporary English, MWCD (Merriam Webster Collegiate Dictionary) ми розташували їх за ступенем частотності визначення для імені *glory*:

1. *Admiration and praise that you get because you have done something impressive* [5; 6; 7; 8].
2. *Great beauty* [5; 6; 7; 8].
3. *A good quality that makes you admire someone or something* [5; 7; 8].
4. *Thanksgiving, adoration, or worship* [5; 7; 8].
5. *A great beauty or splendour, magnificence* [5; 8].
6. *The beauty and bliss of heaven; (broadly) eternity* [5; 8].
7. *A height of prosperity or achievement* [5; 8].
8. *A ring or spot of light as aureole, a halo* [5; 8].
9. *Something that secures praise or renown* [8].
10. *A state of great gratification or exaltation* [5; 6; 7; 8].

З метою виявлення образного компонента концепту *СЛАВА* наведемо аналіз лексичної комбінації імені цього концепту.

Метафора *GLORY is LIGHT* формується в результаті поєднання імен концепту з дієсловами та прикметниками у їхньому прямому значенні:

- *The film studio is still basking in the glory of its 14 Oscar nominations.*
- *She enjoyed the reflected glory of her daughters fame.*
- *He was too dazzled by the honour of my invitation to refuse.*
- *Contemplation of Christ's radiant glory could be taken in such a way as to point away from the suffering Christ, but this need not be so* [9].

Таким чином, концепт *СЛАВА* асоціюється у свідомості англійців зі світлом, у променях якого можна купатися, який може засліплювати, приносити радість та задоволення.

Концепт *СЛАВА* має велику репрезентацію у мові та об'єктивується у численних метафоричних висловлюваннях. Перспективи дослідження вбачаються у реалізації цього концепту у дискурсі англійської та української мов.

ЛІТЕРАТУРА

1. Пименова И. В. Душа и дух: особенности концептуализации. Кемерово: ИПК «Графика», 2004. 386 с.
2. Постовалова В. И. Картина мира в жизнедеятельности человека. *Роль человеческого фактора в языке: Язык и картина мира*. Москва: Наука, 1988. С. 8–69.
3. Серебренникова Е. Ф. Аспекты аксиологического лингвистического анализа: этно-семиотрия ценностных смыслов. Москва: Тезаурус, 2011. 352 с.
4. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. Москва: Слово/Slovo, 2000. 624 с.
5. Collins Dictionary. URL: <http://www.collinsdictionary.com> (дата звернення: 07.11.2021).
6. Longman Dictionary of Contemporary English. URL: <http://www.вокабула> (дата звернення: 07.11.2021).
7. Macmillan Dictionary. URL: <http://www.macmillandictionary.com> (дата звернення: 07.11.2021).
8. Merriam Webster Collegiate Dictionary. URL: <http://www.вокабула> (дата звернення: 07.11.2021).
9. Weldon F. *Nothing to Wear and Nowhere to Hide*. Flamingo, 2002. 113 p.

*Пасько Ірина Ігорівна, студентка;
наук. керівник – канд. філол. наук, доц. Круть Олена Володимирівна,
Горлівський інститут іноземних мов
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

КОНЦЕПТ *ДУША*: ТЕОРЕТИЧНЕ ПІДҐРУНТЯ

На сучасному етапі розвитку лінгвістики все більш висувуються проблеми відображення у мовах основних концептів, особливостей їхнього структурування. Одним із таких концептів виступає *ДУША* як фрагмент англійської та української картин світу.

Мета цієї роботи полягає у вивченні теоретичного підґрунтя концепту *ДУША* у мовах, що досліджуються.

Поняттям «концепт» послуговуються представники різних напрямів лінгвістичної науки, але єдиного визначення все ще не визначено. Концепт – категорія, ширша за поняття та значення, оскільки він поєднує у собі елементи обох вищезгаданих категорій, при цьому має додаткові характеристики суб'єктивності (асоціативне та емоційне наповнення). В. М. Телія стверджує, що «концепт – це все те, що ми знаємо про об'єкт» [9, с. 97].

О. О. Селіванова вважає, концепт – це «інформаційна структура свідомості, різносубстратна, певним чином організована одиниця пам'яті, яка містить сукупність знань про об'єкт пізнання, вербальних і невербальних, набутих шляхом взаємодії п'яти психічних функцій свідомості у взаємодії з позасвідомим» [7, с. 292].

На думку М. В. Скаб, «концепт *ДУША* є одним із ключових концептів української культури, що являє собою складну логіко-емоційну сутність, яка оригінально поєднує в собі сакральну та не сакральну частини» [8, с. 469].

Уявлення про *душу* як дихання існує із давніх-давен та пов'язано з істотою. *Душа* розглядалася античними філософами як особлива субстанція: саме їй надавалися властивості витонченої речовини, так у Демокрита *душа* – це сукупність атомів. Філософський словник надає таке визначення: *душа* (греч. *psyche*, лат. *anima*) – це сукупність спонукань свідомості істоти, особливо людини. Місцем перебування *души* можуть бути різні органи: серце легені, печінка тощо, що пов'язано з культурно-національною специфікою народів різних етнокультур.

У лексикографічних джерелах англійської та української мов лексема *душа* характеризується полісемантичністю, яка є спільною для обох досліджуваних мов. У словникових статтях «душа» є відображенням філософських, релігійних та народних уявлень, а саме: 1) внутрішній психічний світ людини з її настроями, переживаннями й почуттями; 2) безсмертна нематеріальна основа в людині, що становить суть її життя, є джерелом психічних явищ і відрізняє її від тварин; 3) людина з прекрасними рисами характеру; 4) розм. про кількість осіб; сукупність рис, якостей певної особистості; основне, суть; «заглибина в нижній передній частини шиї» [4].

О. Каракуця розглядає структурно-семантичний, ідеографічний і лінгвокультурологічний аспекти фразеологізмів з концептом *душа* [3]. І. Черевко описує фразеологізми з іменниками Бог, *душа*, дух в українських пам'ятках XVI – XVII ст. [11]. В. Кононенко розглядає слово *душа* як один із символів української мови та один із концептів [4]. І. Голубовська порівнює структуру концептів *ДУША* й *СЕРЦЕ* в національно-мовних картинах світу (на матеріалі української, російської, англійської та китайської мов) [2]

ДУША як внутрішній світ людини є надзвичайно складною структурою. О. О. Потєбня вважав, що «психологія надала душі стільки окремих здібностей <...>, які не підводяться під одну загальну: радість, печаль – це почуття, рішучість, нерішучість – воля, пам'ять, розум – діяльність пізнавальна, але почуття, воля, розум не мають загального поняття, окрім поняття душі, а тому душі надаються певні можливості розуміти, відчувати, мати волю» [6, с. 118].

Тому мова вважається «виразником душі, у слові зафіксовано усю гаму людських почуттів <...> – від позитивних до негативних» [10, с. 84]. За спостереженнями М. В. Скаб, в українській мові слово *душа* найчастіше функціонує поряд із значенням «*почуття*», рідше – зі значенням «*розуму, думки*» [8].

Таким чином, концепт – категорія, що поєднує у собі елементи поняття та значення, при цьому має додаткові характеристики асоціативного та емоційного наповнення. *ДУША* вважається є одним із ключових концептів української культури, що являє собою складну логіко-емоційну сутність, яка оригінально поєднує в собі сакральну та не сакральну частини.

Перспективи подальшого дослідження вбачаються у подальшому спостереженні особливостей відображення концепту *ДУША* в англійській та українській мовах, його функціонування у різних типах дискурсу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Голобородько К. Концепт «душа» в структурі духовного поля (на матеріалі поезії Олександра Олеся). *Південний архів. Філологічні науки*. 2002. Вип. XIV. С. 336–341.

2. Голубовська І. О. Лінгвістика ХХІ століття: нові осмислення і підходи. Інтент-комунікація в діяльності інститутів сектору безпеки: теоретико-прикладний аспект. Київ, 2013. С. 15–21.

3. Каракуця О. М. Фразеологізми української мови з компонентом «душа» (структурно-семантичний, ідеографічний, лінгвокультурологічний аспекти): автореф. дис. ... канд. філол. наук: спец. 10.02.01 – українська мова. Харків, 2002. 19 с.

4. Кононенко В. І. Концепти українського дискурсу. Київ; Івано-Франківськ: Плай, 2004. 247 с.

5. Попова З. Д. Очерки по когнитивной лингвистике. Воронеж: Истоки, 2001. 90 с.

6. Потебня А. А. Мысль и язык. К.: СИНТО, 1993. 192 с.

7. Селіванова О. О. Лінгвістична енциклопедія. Полтава: Довкілля-К, 2010. 844 с.

8. Скаб М. В. Закономірності концептуалізації та мовної категоризації сакральної сфери. Чернівці: Рута, 2008. 560 с.

9. Телия В. Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. М.: Языки русской культуры, 1996. 288 с.

10. Федик О. Мова як духовний адекват світу (дійсності). Львів: Місіонер, 2000. 300 с.

11. Черевко І. Фразеологізми з іменниками Богъ, духъ, душа в українських пам'ятках ХІV – ХVІІ ст. *Українська історична та діалектна лексика: зб. наук. праць*. Львів, 2003. С. 110–118.

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

ВИЗНАЧЕННЯ ЕТАПІВ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У ДІТЕЙ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У дослідженнях останніх десятиліть предметом наукових розвідок все частіше стає критичне мислення. У численних наукових працях можна знайти різне тлумачення цього терміна. Брук Ноел Мур і Річард Паркер визначають критичне мислення як «ретельне застосування розуму у визначенні того, чи є твердження істинним» [3, с. 11]. Роберт Енніс визначає його як раціональне рефлексивне мислення, сфокусоване на вирішенні того, у що вірити і що робити. Таке мислення – пошук здорового глузду та вміння відмовитися від своїх упереджень. Критичні мислителі здатні висунути нові ідеї та побачити нові можливості, що дуже важливо під час вирішення нових проблем.

Забезпечити розвиток критичного мислення на уроках іноземної мови з першого погляду складно через особливості оволодіння цим предметом. Втім Н. Д. Гальскова вважає, що викладання іноземної мови, в силу своєї комунікативної природи, завжди відрізнялося креативним характером [1, с. 29]. Це, безперечно, вимагає самодостатності та критичного мислення. Роберт Дюрон пропонує використання прийомів структури критичного мислення на уроках англійської мови [4, с. 57]. В основі цієї структури – трифазовість уроку.

Перший етап – виклику. На цій стадії відбувається актуалізація наявних знань, пробудження інтересу до нової теми, постановка учнями своїх цілей навчання. Важливо, щоб на фазі виклику кожен зміг прийняти участь в роботі, яка має на меті актуалізацію власного досвіду. Важливим аспектом під час реалізації цієї фази є систематизація всієї інформації, що виникла в результаті вільних висловлювань учнів. Особливим моментом вважається заборона виправляти чи критикувати думку учнів. Автор трьох фаз вважає ефективним використання прийому «запитального слова», який дозволяє одночасно вилучити інформацію та розвинути навичку. Далі можливе використання прийому «кластери», який використовується як під час роботи з лексикою, так і граматиною.

Далі йде етап осмислення. На цій стадії відбувається отримання нової інформації. Організація роботи на даному етапі буває різною. Це може бути розповідь, лекція, індивідуальне, парне чи групове читання або перегляд відеоматеріалу. У будь-якому випадку це буде індивідуальне прийняття та відстеження інформації. У процесі реалізації значеннєвої стадії головне завдання полягає в тому, щоб підтримувати активність учнів та інтерес, створені під час фази виклику. На цій стадії використовують прийом «Інсерт». Наприклад, під час роботи над темою «Засоби масової інформації» можна запропонувати дітям знайти інформацію, зробити позначки та заповнити таблицю «ЗМІ у Великій Британії».

Останній етап – рефлексії. Він включає у собі роздум й створення після нього якогось нового знання. Та інформація, що була новою, перетворюється на власне досвід. Деякі з суджень можуть виявитися цілком прийнятними для ухвалення. Інші міркування викликають потребу у дискусії. У будь-якому випадку етап рефлексії активно сприяє розвитку навичок критичного мислення. У зв'язку з цим мовні вправи цієї фази стають творчими. До них належать організація круглих столів, написання творчих робіт, захист проєктів. На цьому етапі активно використовується прийом «Сенкану».

Таким чином, уроки іноземної мови сприяють розвитку критичного мислення завдяки різноманітності прийомів та інтерактивному підходу. При виконанні будь-якого завдання, учні повинні зрозуміти головну думку, відтворити логіку викладу, виокремити проблему, виділити те, що вже знають та визначити, яка додаткова інформація їм необхідна, щоб зробити висновок та сформулювати свою точку зору щодо конкретного питання чи проблеми. Ці вміння називають критичним мисленням.

ЛІТЕРАТУРА

Гальскова Н.Д. Теорія навчання іноземних мов. 2008, Москва: Академія, 378 с.

Формування критичного мислення: монографія. В. Ф. Дороз, Л. Я. Романова, О. Б. Ярова, В. А. Ницета, Г. А. Удовиченко; передмова К. О. Баханова. Київ : “Освіта України”, 2008. 336 с.

Moore, Brooke Noel and Parker, Richard. Critical Thinking. New York: McGraw-Hill Higher education. 2011, 122.

Robert Duron. Critical Thinking for Any Discipline. International Journal of Teaching and Learning in Higher Education 2016, Volume 17, Number 2, 160-166.

*Пиндик Ольга Ігорівна, студентка;
наук. керівник – д. філол. наук, проф. Краснобаєва-Чорна Жанна Володимирівна,
Донецький національний університет імені Василя Стуса*

ПЕРСОНАЛІ СУЧАСНОГО УКРАЇНСЬКОГО ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВА: МАТЕРІАЛИ ДО ДИСТАНЦІЙНОГО КУРСУ «ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА ПЕРЕКЛАДУ»

Вступ. Нині дистанційна освіта є важливим компонентом навчання у закладах вищої освіти. Зважаючи на ситуацію у світі, постало питання зробити освіту доступною та легкою у форматі онлайн. Дистанційне навчання – це форма навчання з використанням комп'ютерних і телекомунікаційних технологій, які забезпечують інтерактивну взаємодію викладачів і студентів на різних етапах навчання і самостійну роботу з матеріалами інформаційної мережі. Вибір проблематики статті зумовлений необхідністю систематизації довідкового матеріалу про провідних вітчизняних перекладачів.

Мета статті: опрацювати структуру презентації персоналії «Олександра Івановича Чередниченка» для дистанційного курсу «Теорія та практика перекладу» (платформа Moodle).

Об'єктом дослідження постає постать Олександра Чередниченка.

Предметом є наукові праці у галузі перекладознавства Олександра Чередниченка.

Методи дослідження. Мета й завдання роботи зумовили необхідність застосування низки загальнонаукових методів: *методів критичного аналізу та систематизації наукової літератури* (для опрацювати структури презентації); *методу дефініційного аналізу* (для розгляду змісту термінів 'дистанційна освіта'); *deskриптивно-аналітичного (описового) методу* (для наповнення складників презентації).

Практичне значення роботи. Результати дослідження знайшли практичне використання під час опрацювання складника «Змістовий модуль 2 «Теорія перекладу як наукова дисципліна» (тема «Українська школа перекладознавства»)» дистанційного курсу «Теорія та практика перекладу» на платформі Moodle Донецького національного університету імені Василя Стуса. Матеріали статті також можуть бути використані під час написання навчальних посібників і підручників із перекладознавства, а також під час укладання довідкових видань із сучасного мовознавства.

Статтю підготовлено у рамках освітнього компонента «Теорія та практика перекладу» за ОП «Прикладна лінгвістика Applied Linguistics» (галузь знань 03 Гуманітарні науки спеціальності 035 Філологія Philology) першого (бакалаврського) рівня з опертям на принцип 'навчання через дослідження'.

Структура презентації. На основі аналізу зібраного матеріалу опрацьовано структуру презентації персоналії, що складається з таких компонентів: 1) прізвище, ім'я, по батькові; 2) дата народження; 3) світлина; 4) ключові слова; 5) штрихи до лінгвоперсонологійного портрету (характеристика постаті іншими вченими (цитати)); 6) коло наукових інтересів; 7) визначальні праці; 8) діяльність; 9) внесок у розвиток перекладознавства; 10) бібліографія.



Олександр Іванович Чередниченко

15 червня 1947 р.

Ключові слова: мовознавець, перекладач, доктор філологічних наук, професор кафедри теорії і практики перекладу з романських мов імені Миколи Зерова, академік АН ВШ України, заслужений діяч науки та техніки України, почесний доктор Дрогобицького державного педагогічного університету

ім. І. Франка та Кіровоградського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка; теорія варіювання літературних мов в іннаціональному контексті, перекладознавча школа.

Штрихи до лінгвоперсонологійного портрету. Професора О. І. Чередниченка справедливо вважають фундатором української лінгвістичної та перекладацької школи.

Олександр Іванович Чередниченко – патріот України, активний пропагандист вивчення та захисту рідної мови, адже високе звання українського перекладача вимагає досконалого володіння не тільки іноземною, але й рідною мовою, її багатими стилістичними можливостями [1, с. 9].

Коло наукових інтересів. Загальне і романське мовознавство, соціолінгвістика, контрактивна лінгвістика, історія і теорія перекладу. Чудові знання і практичне володіння французькою, англійською та італійською мовами, широка ерудиція відкрили молодому фахівцеві значні перспективи для викладацької, наукової і перекладацької роботи.

Визначальні праці.

Кандидатська дисертація «Лексико-граматичні особливості французької мови в Алжирі» (1975 р., спеціальність 10.02.05 – романські мови).

Докторська дисертація «Європейська літературна мова в країнах, що розвиваються: закономірності та типи варіювання» (1984 р., спеціальність 10.02.05 – романські мови, 10.02.15 – загальне мовознавство).

Праці:

- 1) рос. Межъязыковые отношения и языковая политика» (1983);
- 2) рос. «Язык и общество в развивающихся странах Африки» (1983);
- 3) рос. «Влияние социальных фактов на функционирование и развитие языка» (1995);
- 4) «Переклад на межі ХХІ століття: історія, теорія, методологія» (1997);
- 5) «Григорій Кочур і український переклад» (2004).

Проф. О. Чередниченко – головний редактор «Вісника Київського національного університету ім. Т.Шевченка» (серія «Іноземна філологія»), а також збірника «Мовні і концептуальні картини світу» (1996–2012).

Діяльність. Уперше в Україні впровадив нові спеціалізації з усного та письмового видів перекладу зі спеціальностей «Іноземні мови і література» та «Переклад» на базі Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Один з ініціаторів українсько-французької програми «Сковорода», мета якої полягає у здійсненні перекладів кращих творів французької літератури українською мовою. Як консультант-перекладач, О. Чередниченко неодноразово забезпечував міждержавні переговори на найвищому рівні.

Перекладознавча концепція. На думку проф. О. Чередниченка, «одомашнення» й «очуження» виходять за рамки поняття «стратегія» і вказують на широкі тенденції в історії перекладу, які мали і мають своїх прибічників та противників: «З одного боку, перекладач, за відомим висловом Й. В. Гете, може “переселити” свого читача в країну автора оригіналу, максимально наблизивши до нього свою версію інтерпретації. З іншого боку,

він може намагатися переселити автора оригіналу в свою країну, і тоді переклад віддаляється від першотвору» [3, с. 11].

За спостереженнями мовознавця «важливим інструментом захисту власної мови і культури був і залишається переклад, котрий водночас слугує засобом діалогу культур. Саме переклад чужих і власних літературних текстів стимулює поступ національної мови, убезпечує її від надмірних іншомовних впливів та розчинення у світовому мовнокультурному просторі. Нація, яка перекладає і з мови якої перекладають ніколи не залишиться на узбіччі цивілізованого процесу» [5, с. 6].

Внесок у розвиток перекладознавства. Розробив теорію варіювання літературних мов у позанаціональному контексті, істотно розвинув і доповнив теорію мовних контактів і перекладу. В останній чверті ХХ ст. Олександр Чередниченко активно вивчає лінгвокультурологічні особливості перекладу. Створив власну лінгвістичну та перекладознавчу школу.

Бібліографія. 1. Чередниченко О., Коваль Я. Теорія і практика перекладу. Французька мова : підручник. Київ : Либідь, 1995 . 319с. 2. Чередниченко О. Про мову і переклад. К. : Либідь, 2007. 248 с. 3. Чередниченко О. І. Категорії сучасного перекладознавства: проблеми і дискусії. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Іноземна філологія.* 2016. №1. С. 6-9. 4. Чередниченко О. Переклад. Культура. Ідентичність. Київ : Заславський О.Ю., 2017. 223 с.

Перспективу дослідження вбачаємо в опрацюванні інших персоналій сучасного перекладознавства для дистанційного курсу «Теорія та практика перекладу» на платформі Moodle.

ЛІТЕРАТУРА

1. Мовні і концептуальні картини світу. 2013. №2(44) : На пошану докторів філологічних наук, професорів, академіків АН ВШ України Олександра Івановича Чередниченка та В'ячеслава Івановича Карабана. 353 с.

2. Положення про дистанційне навчання. Затверджено Наказом МОН України №40 від 21.01.2004. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text>.

3. Ребрій О.В. Вступ до перекладознавства : конспект лекцій для студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр» факультету іноземних мов. Х.: ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2016. 116 с.

4. Чередниченко О. Інститут філології. URL: <https://philology.knu.ua/struktura-if/kafedry/kafedra-teor-i-prakt-perekladu-romanov/spivrobotnyku/cherednychenko/>

5. Чередниченко О. Про мову і переклад. К. : Либідь, 2007. 248 с.

6. Швачко С.О. Рец. на: Чередниченко О.І. Про мову і переклад. К. : Либідь, 2007. 248 с. *Вісник СумДУ. Серія “Філологія”.* №1. 2008. С. 211–212.

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

ГРА ЯК ЗАСІБ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ШКОЛІ

У сучасному світі англійська мова є головним інструментом міжнародного спілкування в академічних і ділових колах. Володіння нею як засобом комунікації є однією з вимог до майбутнього фахівця. У свою чергу школа покликана забезпечити певний рівень володіння іноземною мовою, який може дозволити продовжити її вивчення у період вузівської та післявузівської освіти, а також самостійно. Успіх навчання багато в чому залежить від методики роботи вчителів іноземної мови та їх уміння зацікавити учнів.

Актуальність теми дослідження зумовлена такими факторами. По-перше, поглиблений навчальний процес має своїм завданням пошук засобів підтримки в учнів інтересу до предмета, що вивчається, зосередженість протягом усього уроку. Ефективним засобом вирішення цього завдання є навчальні ігри. По-друге, однією з найважливіших проблем викладання англійської мови є розвиток комунікативних навичок. Саме говоріння як вид мовленнєвої діяльності – невід’ємна частина у процесі вивчення іноземних мов. Залучити учнів до усної комунікації чудово допомагає ігрова діяльність. Саме тому все більше педагогів віддає перевагу так званим активним методам навчання, головною з яких є гра [2, с. 47].

Огляд вітчизняної та зарубіжної методичної літератури показує, що ігрові технології активно використовуються педагогами як ефективний засіб навчання іноземної мови. Теорія ігор досить широко висвітлена у працях таких вчених, як С. Н. Казимилова, П. П. Блонський, Л. С. Виготський, А. Н. Леонтєв, К. Д. Ушинський, В. Й. Гис, А. С. Макаренко. Аналіз робіт даних вчених дозволяє зробити висновок про те, що саме ігрова технологія сприяє організації уваги учнів і дозволяє спокійно та з захопленням працювати протягом досить тривалого часу. А. С. Макаренко підкреслював, що головна цінність гри та її специфічне значення полягають у тому, що вона представляє колективну діяльність і вчить суспільним відносинам [3, с. 54].

Метою роботи є дослідження особливостей використання ігор у процесі навчання іноземних мов у школі. Для її реалізації використано такі методи дослідження як аналіз та узагальнення. Взаємодія названих методів дозволила визначити принципи застосування ігрових технологій навчання на уроках англійської мови, надала дослідженню комплексного характеру, та розширила конкретні спостереження.

Слід зазначити, що використання ігор під час уроків іноземної мови допомагає вчителю глибше розкрити особистісний потенціал кожного учня, його позитивні якості, зберегти та зміцнити навчальну мотивацію. Крім того,

завдяки грі відбувається активізація лексичного та граматичного матеріалу, чудово відпрацьовується вимова, а також розвиваються навички та вміння аудіювання та усного мовлення. Почуття рівності та творча атмосфера, дають можливість школярам подолати сором'язливість, скутість і зняти мовний бар'єр [1, с. 8].

Ігри, у свою чергу, виконують різні функції та мають свої напрямки. М. Ф. Стронін поділяє ігри на такі категорії:

1) «лексичні – ігри, які сприяють запам'ятовуванню нових слів і вживання у ситуаціях, наближених до реальних умов;

2) граматичні – ігри, які допомагають дитині краще засвоїти мовні зразки та вживати їх правильно;

3) фонетичні – ігри, що сприяють формуванню вимовних навичок та відпрацюванню інтонації. Часом фонетична гра проводиться на рівні слів, речень, римівок, скоромовок, віршів, пісень;

4) орфографічні ігри на засвоєння правильного написання слів англійською;

5) творчі ігри розвивають мовні навички та вміння. У цьому випадку хорошими помічниками виступають яскраві та кольорові матеріали, картки, іграшки, фігурки, постери, картинки тощо. Вони тренують у дитини уяву, створюють любов до творчості та допомагають якіснішому освоєнню інформації».

Слід зазначити, що на проведення гри з учнями впливає безліч факторів, які варто враховувати: атмосфера, правильно обраний час, правила самої гри, необхідна кількість учасників, відповідність віку, необхідна база знань тощо.

Як засвідчує власний педагогічний досвід, ігри найкраще використовувати в середині або в кінці уроку, щоб зняти напругу. Важливо, щоб ігрові завдання приносили позитивні емоції та користь. Крім того, повинен бути проведений підготовчий етап (переконатися, що у дітей є необхідна база знань та навичок для цієї гри). Педагогу слід пересвідчитися, що гра прийнята усією групою позитивно. У грі бажано використовувати наочність і, за необхідності, жестикуляції та емоційність для привнесення в процес захоплюючого характеру.

Підводячи підсумки, можна відзначити, що гра на уроці іноземної мови необхідна, саме, як засіб навчання а не як основний вид діяльності. Важливо контролювати процес, та не забувати про завдання поставлені перед грою. На початковому етапі навчання іноземної мови дуже важливим є використання ігрових технологій, тому що провідний вид діяльності у дітей 8-10 років тільки починає переходити від гри до навчання. Гра дозволяє полегшити навчальний процес і для педагога, і для учнів, не формуючи у них образ того, що англійська – це нудно та нецікаво, а навпаки, допомагає залучати, мотивує, розвиває, надихає та відкриває нові можливості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гис В. Й. Методика проведення гри як засобу активної пізнавальної діяльності. *Англійська мова і література*. 2010. №6. С. 7–10.
2. Казимилова С. Н. Игровая форма в преподавании иностранного языка. *Филология и лингвистика*. 2017. № 1. С. 46–48.
3. Макаренко А. С. Игра. Макаренко А. С.: Собрание сочинений. Москва, 1957. 410 с..

*Татаріна Оксана Олександрівна, студентка;
наук. керівник – докт. пед. наук, доц. Ярова Олена Борисівна,
Бердянський державний педагогічний університет*

АВТЕНТИЧНІ МАТЕРІАЛИ У ФОРМУВАННІ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У зв'язку з постійною плінністю життя виникає потреба пошуку нових форм і засобів навчання та введення їх в освітній процес. Навчання іноземної мови на початковому етапі має багато як психолого-педагогічних особливостей, так і методичних проблем, серед яких надзвичайно важливою є формування іншомовної лексичної компетентності (ІЛК) молодших школярів.

Незважаючи на великі зрушення у підвищенні якості навчання іноземної мови в початковій школі, зокрема впровадження концепції «Нова Українська Школа», певні новації залишаються не реалізованими. Переосмислення принципів, підходів та завдань до навчання англійської мови в закладах загальної середньої освіти відбулося сьогодні на державному рівні, проте низка практичних питань залишається предметом дискусій багатьох методистів і педагогів-практиків.

Відбуваються суттєві зміни: на перший план виступає комунікативно-орієнтоване навчання, мета якого – мотивувати здобувачів початкової освіти до вивчення іноземної мови через накопичення та розширення їх знань та досвіду. Відтак, використання автентичних матеріалів може стати ефективним засобом формування ІЛК учнів у контексті оновлення змісту й форм навчання.

Аналіз наукової літератури свідчить, що чимало українських і зарубіжних вчених досліджували проблему формування ІЛК школярів. Формування ІЛК учнів за допомогою використання автентичних матеріалів розглядали Г. Верещагіна, Б. Джонсон, І. Зимня, О. Корчажкіна, Р. Мільруд, Є. Носович, Ю. Прохоров, В. Паращук, Ю. Пассов, В. Редько, С. Роман, Дж. Хармер та інші. Однак застосування автентичних матеріалів на початковому етапі навчання висвітлювалось фрагментарно, хоча вони створюють сприятливе підґрунтя для розвитку не тільки лексичної компетентності, а й комунікативних умінь молодших школярів, забезпечують їхню активність та особисту зацікавленість на уроці, що й актуалізує тему нашого дослідження.

Автентичні матеріали – це матеріали, які взяті з оригінальних джерел та характеризуються особливими лексичними та соціокультурними параметрами, що можуть та мають бути використанні при вивченні іноземної мови.

Концепція автентичності може бути розміщена в тексті, соціальній чи культурній ситуації та цілях комунікативного акту. Власне, виходячи з поняття автентичності, можна зробити висновок, що автентичні матеріали охоплюють величезний мовний простір.

Так Є. Носоновіч визначає автентичні матеріали як: «... усні й письмові тексти, а також інші предмети культури, які є реальним продуктом носіїв мови, які не призначені для навчальних цілей, що не адаптовані для потреб учнів з урахуванням їх рівня володіння мовою» [3, с. 18]. Натомість А. Шведак говорить про них, як про «матеріали для тих, хто вивчає мову, яку використовують в реальному житті» [4, с. 360]. Не зважаючи на різні підходи до трактування поняття, можна стверджувати, що автентичні матеріали визначаються особливими лексичними та соціокультурними параметрами, що можуть та мають бути використанні при вивченні іноземної мови.

Не менш складним є питання їх класифікації. М. Соловова відносить до автентичних матеріалів оголошення англійською мовою, новини радіо і телебачення, інструкції, виступи акторів, розповіді співрозмовників, розмови по телефону, а також фільми, пісні та відеокліпи. К. Крічевська відносить до автентичних матеріалів справжні літературні, образотворчі, музичні твори, а також предмети навколишньої дійсності. Крім того, вчена виділяє предмети повсякденного життя (оголошення, вивіски, чеки тощо) в окрему групу, що отримала назву прагматичні матеріали. До цієї групи потрапили також аудіо- та аудіовізуальні матеріали (оголошення і передачі по радіо, телепрограми) [1, с. 47].

Аналіз наукової літератури (М. Брін, Л. Лієр, С. Ніколаєва, Г. Ноєйр, О. Шерстюк, М. Соловова, К. Крічевська.) показав, що до автентичних матеріалів відносять:

- друковані видання (книги, газети, журнали, підручники, посібники, чеки, інструкції тощо);
- засоби масової інформації (оголошення, вивіски, радіо- та телепередачі, виступи акторів, промови дикторів тощо);
- медійні матеріали (фільми, пісні, навчальні та розважальні відеоролики та кліпи, ютуб канали тощо);
- матеріали повсякденного життя (розмови по телефону, розповіді співрозмовників тощо);
- художні твори надбання (витвори музичного та образотворчого мистецтва, художня література та фольклор: прозові твори, вірші, казки, легенди, прислів'я і приказки, скоромовки тощо);
- об'єкти реального світу (іграшки, годинники, національний одяг, телефони, монети тощо).

Доцільність використання автентичних матеріалів пояснюється великою кількістю функцій, які виконують подані матеріали. Серед них:

1) навчальна – молодші школярі чують зразкову вимову звуків і інтонацію, це сприяє формуванню фонетичних навичок;

2) інформаційна – автентичні тексти і предмети містять відомості про звичаї і традиції, етикет і норми поведінки країни, мова якої вивчається;

3) розвивальна – дослідження автентичних матеріалів активізує і посилює пізнавальний інтерес до вивчення іноземної мови, активізує мовно-комунікативні процеси, розвиває відчуття мови і мовної здогадки;

4) стимуляційно-мотиваційна – автентичні матеріали стимулюють інтерес дітей до вивчення іноземної мови;

5) виховна – використання автентичних матеріалів дозволяє виховувати почуття поваги до традицій, культури і народу країни, мова якої вивчається;

6) евристична – автентичні матеріали сприяють розвитку творчого мислення, порівнянню культури різних країн, усвідомлення свого й чужого [2, с. 61–74].

Враховуючи кількість функцій, автентичні матеріали можуть бути використані для навчання різних видів мовленнєвої діяльності, а також можуть використовуватися на різних етапах уроку – як фонетична зарядка, розминка, для відпочинку під час уроку при ознаках психологічної або фізичної втоми, для стимулювання розвитку комунікативних умінь. Під час кожного з видів діяльності на будь-якому етапі уроку можна відпрацьовувати або закріплювати лексичний матеріал за умов ефективного планування й організації освітнього процесу в цілому.

Ефективність та доцільність використання автентичних матеріалів у процесі формування ІЛК учнів молодших класів залежить від правильного їх відбору. Для цього існують певні критерії. По-перше, принцип *доступності*. Автентичні матеріали мають бути доступні та зрозумілі для дітей початкової ланки. По-друге, *урахування вікових особливостей та інтересів* учнів, що дозволяє забезпечити принцип впливу на емоційну і мотиваційну сферу особистості дитини. По-третє, *методична цінність* застосування автентичних матеріалів на уроках англійської мови, яка досягається за допомогою дотримання принципу розумної відповідності таких матеріалів тематиці навчальної програми.

Відтак, можна використати автентичні матеріали на уроках в молодших класах наступним чином. Для теми «Свята та традиції» можна використати різноманітні оголошення, пісні, листівки, віршовані привітання, продемонструвати національний одяг. Для теми «Подорож» можна використати квитки на різні види транспорту, монети, вивіски, чеки або легенди, пов'язані з певною місцевістю. Для теми «Шкільне життя» підійде розклад уроків, автентичні підручники і посібники, вірші та пісні. Загалом, для кожної теми шкільної програми можна підібрати цікаві матеріали, що допоможе мотивувати дітей і підвищити ефективність навчання.

Отже, автентичні матеріали є ефективним засобом для формування ІЛК молодших школярів. Виконуючи різноманітні функції, вони можуть бути використані на різних етапах уроку, для досягнення різних цілей та мати різне

методичне значення. Головний принцип використання автентичних матеріалів – доцільність, тобто відповідність навчальній програмі та розуміння того, що це не мета, а засіб навчання. Розвивальна, комунікативна, пізнавальна та організуюча функції автентичних матеріалів уможливають краще запам'ятовування виучуваного матеріалу, розвиток творчих здібностей молодших школярів, створюють цікаву й комфортну атмосферу навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кричевская К. С. Прагматические материалы, знакомящие учеников с культурой и средой обитания жителей страны изучаемого языка. *Иностранные языки в школе*. 1996. № 1. С. 13–18.
2. Леонтьева Т. П. Опыт и перспективы применения видео в обучении иностранным языкам. *Нетрадиционные методы обучения иностранным языкам в вузе: материалы респ. конференции*. Минск, 1995. С. 61–74.
3. Носонович Е. В., Мильруд Р. П. Параметры аутентичного учебного текста. *Иностранные языки в школе*. 1999. № 1. С. 18–23.
4. Шведак А. В. Сутність поняття «автентичні матеріали» в контексті навчання іноземної мови. *Молодий вчений*. 2018. № 22. С. 360–363. URL: <https://moluch.ru/archive/208/50892/> (дата звернення: 04.05.2021).

*Ходжаєва Олена Олегівна, аспірантка;
наук. керівник – канд. філол. наук, доц. Громошенко Вікторія Володимирівна,
Міжнародний гуманітарний університет*

ЦІННОСТІ ЖИТТЯ: ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНИЙ ВИМІР

Поняття цінності постає предметом масштабних теоретико-прикладних досліджень різних наукових напрямків (див. англ. World Values Survey). Увага до цінностей зростає нині, коли відбувається переоцінка системи цінностей, принципів моральності, коли формуються нові ідеали, зумовлені пандемією COVID-19. На сучасному етапі розвитку суспільства поживалися студіювання цінностей та ціннісних орієнтацій. Підвищений інтерес учених до цієї проблематики, за О. Буяковою, – це результат більш поглибленого розуміння природи людського пізнання, що під час трансформації набуває нових ознак і допомагає особистості пристосуватися до якісно нових соціально культурних умов життя [1, с. 234].

Інглхарт Р. і Вельцель К. стверджують, що зміна цінностей – найважливіший показник культурної модернізації суспільства, що фіксує різну соціалізацію вікових груп у різні «часи». У кожного покоління є «колективна пам'ять», що зберігається його представниками все життя. У суспільствах, «де відчуття захищеності посилилося, будуть спостерігатися значні відмінності в цінностях старшого і молодого поколінь» [2, с. 151]. Передача культурних традицій суспільства супроводжувана вибірковістю молоді щодо нових

цінностей. У період формування особистості, на думку дослідників, люди не завжди «вбирають» усі ті цінності, що суспільство їм нав'язує. З найбільшою ймовірністю вони візьмуть на озброєння ті цінності, які відповідають їх безпосередньому досвіду в період становлення особистості, і відмовляться від тих, які йому не відповідають.

Об'єктом дослідження є поняття цінності. Предмет дослідження становить список основних цінностей, що нараховує 294 цінності, що згруповані у 10 категорій [5]:

1. «Цінності розвитку» – 36 цінностей (аналіз, бачення, уважність, гнучкість, далекоглядність, делегування, інтелект, книги, особистісний ріст, логіка, навички, надійність, нестандартність, оновлення, навчання, поінформованість, усвідомленість, наслідування, звички, продуманість, проникливість, роздуми, самоосвіта, сенс, зосередженість, здібності, структура, сфокусованість, точність, розум, унікальність, управління, характер, ціль, чіткість, ефективність).

2. «Матеріальні цінності» – 41 цінність (активи, амбітність, бізнес, багатство, речі, влада, вигода, виграш, панування, справа, гроші, будинок, досягнення, дохід, коштовності, законність, популярність, інвестиції, інновація, капітал, комфорт, конкуренція, невизначеність, володіння, покупки, користь, перевага, підприємливість, підприємництво, престиж, прибутковість, придбання, простір, міцність, ризик, розкіш, зріст, власність, стабільність, статус, честолюбство).

3. «Самореалізація. Призначення. Мета життя» – 42 цінності (автономність, антикрихітність, благополуччя, велич, вклад, уява, затребуваність, виклик, глобальність, знаменитість, знання, значимість, значущість, індивідуальність, мистецтво, виконавчість, дослідження, кар'єра, якість, компетентність, креативність, лідерство, майстерність, мотивація, незалежність, перемога, підзвітність, послідовність, покликання, професіоналізм, поділ, керівництво, технічність, тріумф, працьовитість, задоволеність, поліпшення, послуга, успіх, цілеспрямованість, експансія, ентузіазм).

4. «Духовні цінності» – 40 цінностей (аскетизм, безмежність, безтурботність, бережність, благоговіння, бог, буття, гармонія, глибина, єдність, здоровий глузд, істина, космос, легкість, цікавість, мудрість, новизна, зобов'язання, досвід, осмислення, відкриття, пізнання, призначення, прозорість, простота, розвиток, смиренність, зміст, створення, співробітництво, співчуття, щастя, творчість, терпимість, тиша, толерантність, умиротворення, філософія, церква, любов до чистоти).

5. «Цінності відносин. Кохання» – 27 цінностей (альтруїзм, баланс, благодійність, близькість, вірність, дарування, доброта, довіра, дружба, грайливість, інтуїтивність, щирість, мистецтво, краса, надія, віддача, відвертість, щирість, підтримка, відданість, прийняття, радість, свобода, спонтанність, пристрасть, упевненість у собі, чуттєвість).

6. «Етичні цінності» – 32 цінності (пильність, безпека, безстрашність, чемність, великодушність, виразність, геніальність, дисципліна, доблесть, гідність, зрілість, витонченість, контроль, оптимізм, організованість, обережність, відвага, відповідальність, рішучість, самотійність, лють, стриманість, сила духу, сміливість, спокій, талант, ретельність, переконаність, впевненість, помірність, цілісність, епатаж).

7. «Моральні цінності» – 15 цінностей (шляхетність, мир, ґрунтовність, поступовість, правда, правила, принциповість, рівність, справедливість, стійкість, традиційність, повага, чесність, честь, екологічність).

8. «Радість. Задоволення. Відпочинок» – 19 цінностей (арт, натхнення, веселощі, захоплення, дозвілля, бажання, життєрадісність, ігри, насолода, розвага, сюрприз, здивування, фан, хобі, мистецтво, витівка, емоції, естетичність, гумор).

9. «Здоров'я» – 24 цінності (активність, внутрішній вогонь, витривалість, драйв, природність, інтенсивність, спритність, натуральність, рухливість, потенціал, природність, продуктивність, процвітання, сила, сила духу, стрибок, швидкість, суперництво, спорт, прискорення, доглянутість, фітнес, фундаментальність, енергійність).

10. «Сімейні цінності» – 18 цінностей (близькі, порозуміння, держава, діти, турбота, команда, спілкування, самотність, розуміння, пращури, приналежність, прощення, родичі, народження, спільнота, середа, чоловік, традиції).

Основним методом дослідження обрано метод викидання зайвого. Під час роботи над протоколами застосовано первинні та вторинні методи традиційного аналізу документів, метод кількісних підрахунків.

Конститутивними вважаємо ознаки цінностей Ш. Шварца й У. Білскі, виокремлені на ґрунті узагальнень численних інтерпретацій цінностей західними теоретиками:

1) цінності – це переконання; це не холодні думки: коли цінності активізуються, вони змішуються з почуттями;

2) цінності – це бажані людиною цілі й образ поведінки, що сприяє досягненню цих цілей;

3) цінності не обмежені певними діями і ситуаціями;

4) цінності виступають як стандарти, які керують вибором або оцінкою вчинків, людей, подій, ситуацій тощо;

5) цінності впорядковані за важливістю одна щодо одної; впорядкований набір цінностей формує систему ціннісних пріоритетів.

За робочу приймаємо дефініцію Ж. Краснобаєвої-Чорної, опрацьовану у рамках аксіофраземної прагматики: «цінність – лінгвофілософська та лінгвокультурологічна категорія, що характеризується значущістю, інтенційністю та біполярністю, що передбачають обов'язкове апелювання до антиномії «цінність – нецінність», тобто актуалізацію зіткнення сфер

ціннісного й неціннісного, сумісних із бінарною опозицією «добре – погано» [3, с. 15].

Учасниками експерименту стали 20 англійськомовних здобувачів вищої освіти Донецького національного університету імені Василя Стуса (першого (бакалаврського) рівня спеціалізацій «Міжнародні економічні відносини», «Менеджмент», «Міжнародний бізнес. Бізнес-переклад», «Право») та 30 слухачів підготовчого відділення факультету інженерної та мовної підготовки Державного вищого навчального закладу «Приазовський державний технічний університет» віком від 20 до 24 років.

Експеримент здійснено за таким алгоритмом:

1) 1 етап. Ознайомитись із 10 групами цінностей. Залишити половину у кожній групі шляхом закреслення зайвих.

Перелік цінностей запропоновано анкетованим англійською мовою (див. зразок Додаток 1). Анкетованим надавалася порада видаляти / закреслювати слова, які не імпонують або незрозумілі.

2) 2 етап. Перечитати ще раз 10 груп цінностей. Залишити по 5 цінностей у кожній групі шляхом закреслення зайвих.

3) 3 етап. Перечитати ще раз 10 груп цінностей, сформованих 5 цінностями кожна. Залишити 5 груп цінностей, тобто скоротити вдвічі.

4) 4 етап. Перечитати ще раз 5 груп цінностей, сформованих 5 цінностями кожна. Залишити 3 групи цінностей.

5) 5 етап. Перечитати ще раз 3 групи цінностей, сформованих 5 цінностями кожна. Залишити по 5 цінностей у кожній групі шляхом закреслення зайвих.

6) 6 етап. Перечитати ще раз 3 групи цінностей, сформованих 2 цінностями кожна. Залишити 1 групу цінностей.

Отримано 30 протоколів. Дані цих протоколів занесені в робочу таблицю (Табл. 1):

Таблиця 1
Робоча таблиця експерименту

№ протоколу	Група цінностей, що залишилась	2 цінності
Протокол 1	Здоров'я	
Протокол 2		
Протокол 3		
...		

Отже, за результатами експерименту найбільш актуальними постали три групи цінностей: «Здоров'я» (45%), «Цінності відносин. Кохання» (30%), «Матеріальні цінності» (25%).

Перспективу дослідження вбачаємо в опрацюванні структури цінності здоров'я в англійській фразеології.

Цінності життя

JOY. PLEASURE. REST	FAMILY VALUES	MORAL VALUES
Art	Close	Nobility
Inspiration	Understanding	Peace
Fun	State	Thoroughness
Delight	Children	Gradualness
Leisure	Care	Truth
Desires	Command	Rules
Cheerfulness	Communication	Principledness
Games	Loneliness	Equality
Pleasure	Understanding	Justice
Entertainment	Ancestors	Persistence
Surprise	Affiliation	Tradition
Astonishment	Forgiveness	Respect
Fan	Relatives	Honesty
Hobby	Birth	Honor
Art	Community	Environmental friendliness
Prank	Wednesday	
Emotions	Spouse	
Aesthetics	Traditions	
Humor		

ЛІТЕРАТУРА

1. Буякова Е.В. Теоретические аспекты исследования ценностей. *Научно-методический электронный журнал «Концепт»*. 2016. Т. 15. С. 231–235.
2. Инглхарт Р., Вельцель К. Модернизация, культурные изменения и демократия: Последовательность человеческого развития М.: Новое издательство, 2011. 464 с.
3. Краснобаева-Чорна Ж.В. Вторинна знакова система ціннісної картини світу у фраземіці : [монографія]. Вінниця : ТОВ «ТВОРИ», 2020. 172 с.
4. Список основных ценностей в жизни. Жизненные приоритеты человека. URL: <https://goal-life.com/page/person/cennosti-zhizni>.
5. Baeva L. Values of Mediasphere and E-Culture. *Przegląd Wschodnioeuropejski*. 2017. VIII/1. Pp. 173–184.

*Шевченко Юлія Вячеславівна, студентка;
наук. керівник – канд. філол. наук, доц. Круть Олена Володимирівна,
Горлівський інститут іноземних мов
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ КОНЦЕПТУ ЧАС В АНГЛІЙСЬКІЙ ТА УКРАЇНСЬКІЙ МОВАХ

Сучасний етап розвитку лінгвістики характеризується підвищеною увагою науковців до вивчення когнітивних, комунікативних явищ у національних мовах, у мовленні представників різних етнокультур. Базовим поняттям когнітивної лінгвістики постає концепт.

Метою нашої роботи є визначення універсального концепту ЧАС в англійській та українській мовах. Досягнення мети є можливим за умови розв'язання таких завдань: розкрити сутність понять «концепт» та «універсальний концепт» у когнітивній лінгвістиці; визначити особливості репрезентації концепту ЧАС в англійській та українській мовах.

Поняття «концепт» дотепер немає однозначного тлумачення, проте можливим є виокремлення трьох підходів до його трактування, а саме: лінгвокогнітивного, культурологічного та семантичного.

Прибічники лінгвокультурного підходу (О. С. Кубрякова, З. Д. Попова та Й. А. Стернін) вважають концепт посередником між словами й дійсністю, абстрактним науковим поняттям, що визначається на базі конкретного життєвого поняття [2, с. 22].

Відповідно до ядро-периферійного принципу структурними компонентами *концепту* вважаються: *ядро*, що являє собою словникове визначення досліджуваного концепту, та *периферія* (ближня, дальня), яку складають суб'єктивний досвід, прагматичні компоненти, конотації та асоціації [3, с. 102].

Серед різноманітних концептів особливе місце посідають універсальні, відомі усьому людству ментальні одиниці, які відображуються майже всьома мовами [4, с. 409]. Безумовно, концепт *TIME* в англійській мові та відповідний йому концепт ЧАС в українській мові належать до універсальних. Зокрема структурні особливості концепту ЧАС із застосуванням різної методики концептуального аналізу вивчалися Д. В. Маховіковою, Н. І. Курбатовою, Є. О. Нільсен тощо. Дослідженню індивідуально-авторської вербалізації концепту ЧАС у художній літературі різних століть та країн присвячено праці М. І. Блажко, Л. В. Бондарчук, С. К. Константинової, О. А. Павлушенко, Л. С. Прокоповича та Я. М. Просяннікової. Лексико-фразеологічна вербалізація концепту ЧАС була об'єктом дослідження І. В. Живіцької, Ю. О. Беляєвої та О. В. Афанасьєвої.

Зауважимо, що у сучасних англійській та українській мовах концепт *ЧАС* вербалізується за допомогою низки лексем, у тому числі ядерних – *time* та *час*, відповідно. Згідно з лексикографічними джерелами ці лексеми мають понад сім значень, що свідчити про важливість цього концепту для носіїв англійської й української мов. Синонімічні та словотвірні можливості вищезазначених лексем в обох мовах розповсюджені в обидвох мовах, хоча в англійській зафіксовано більшу кількість похідних з різною частиномовною належністю. Взагалі серед лексем-вербалізаторів досліджуваного концепту переважають іменники з різними відтінками значень, проте існують випадки дієслівної, прикметникової і прислівникової вербалізації.

При цьому, *ЧАС* у досліджуваних мовах представлено як об'єктом, так й суб'єктом дії.

Концепт *ЧАС* репрезентується за допомогою фразеологізмів – стійких сполучень слів, що зберігають найважливіші пласти національної культури. Серед фразеологізмів виокремлюються лексико-семантичні групи фразеологізмів із такими значеннями: «своєчасність / несвоєчасність», «швидкоплинність», «час очікування», «марне / корисне проведення часу» тощо [1, с. 102].

Крім того, цікавою з наукової точки зору постає специфіка об'єктивації досліджуваного концепту у поетичному мовленні, що пояснюється його підвищеною емоційністю та образністю, наявністю тропів, стилістичних фігур, фоностилістичних засобів, які дозволяють розкрити як загальноприйняте усвідомлення концепту, так і його індивідуально-авторське сприйняття й тлумачення. Перспективи подальшого дослідження вбачаються у вербалізації концепту *ЧАС* у дискурсі митців епохи романтизму – Джорджа Байрона та Миколи Костомарова.

ЛІТЕРАТУРА

1. Живіцька І. О. Семантична структура концепту «time» і її відображення у фразеології англійської мови. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія «Філологічна». Вип. 52. С. 102–104.
2. Попова З. Д., Стернин И. Д. Когнитивная лингвистика. Москва: АСТ: Восток-Запад, 2007. 314 с.
3. Розвод Е. В. Вербалізація концепту SUN: лінгвокультурний аспект (на матеріалі американського варіанта англійської мови): дис. ... канд. філол. наук: 10.02.04. Луцьк, 2014. 263 с.
4. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. Полтава: Довкілля-К, 2006. 716 с.

Новітні технології в навчанні іншомовної комунікації

*Андрієнко Вікторія Володимирівна, магістрантка;
наук. керівник – канд. пед. наук, доц. Добровольська Леся Станіславівна,
Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського*

РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ УЧНІВ НА ОСНОВІ ПРОЄКТНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ

Основною метою навчання іноземної мови на сучасному етапі розвитку Української освіти є особистість учня, яка здатна і бажає брати участь у міжкультурній комунікації і самостійно вдосконалюватися в іншомовній мовленнєвій діяльності.

Незважаючи на «сучасний» статус, ця технологія має багаторічну історію. Проектна методика в освітньому процесі використовується вже близько ста років. Метод проектів виник у 20-ті роки у США. Спершу його називали «методом проблем» і розвивався він у межах гуманістичного напрямку у філософії та освіті, в педагогічних поглядах та експериментальній роботі Джона Дьюї. У ньому містилися ідеї побудови навчання на активній основі, через доцільну діяльність учня, у співвідношенні з його особистим інтересом саме в цих знаннях. Надзвичайно важливо було показати дитині її особисту зацікавленість у здобутті цих знань, де і яким чином вони можуть їй знадобитись у житті. Проблема мусить бути з реального життя, знайома і значуща для дитини, для її розв'язання дитині необхідно застосовувати здобуті знання або ті, що їм належить здобути [3].

Одному з послідовників Дж. Дьюї – В. Х. Кілпатрику вдалося вдосконалити систему роботи над проектами. Під проектом у той час мався на увазі цільовий акт діяльності, в основі якого лежить інтерес дитини. В. Х. Кілпатрик дав таку класифікацію проектів: створюваний (продуктивний) проєкт, пов'язаний із трудовою діяльністю – доглядом за рослинами і тваринами, підготовкою макета, конструкторською діяльністю тощо; споживчий (його метою є споживання у найширшому розумінні, включаючи розваги) – підготовка екскурсій, розробка й надання різних послуг (ремонт одягу, взуття, інформаційні послуги тощо), проекти розв'язання проблем життєзабезпечення табору тощо; проєкт розв'язання проблеми (науково-дослідницький проєкт); дослідження впливу умов догляду за рослинами на врожайність, фізико-математичні проекти, технічні проекти, проекти розв'язання історичних або літературних проблем (які, як правило, поєднуються з дискусійними формами роботи) тощо; проєкт-вправа (проекти навчання і тренування для оволодіння певними навичками). Робота над проектом включає усвідомлення учнем мети, оформлення задуму, розробку організаційного плану, роботу за планом, підбиття підсумків у вигляді письмового звіту [3].

Так, у сучасних наукових розробках, довідниковій літературі існують різні терміни для позначення навчальної проєктної діяльності: метод навчальних проєктів, учнівський проєкт, метод проєктів, проєктна технологія, проєктна діяльність, проєктна навчальна діяльність, проєктна освіта, проєктне навчання, проєктне виховання, проєктування, які формують науковий контекст теорії зазначеного навчання. Так, в «Українському педагогічному словнику» використовується поняття «метод проєктів», який визначено як «організацію навчання, за якою учні набувають знань і навичок у процесі планування й виконання практичних завдань – проєктів» [3, с. 205]. В іншому довідковому педагогічному виданні – словнику із професійної освіти – подано тлумачення понять «проєкт», «план», «задум» [3, с. 270]), «проєктування» («створення проєкту – прототипу, прообразу передбачуваного або можливого об'єкта (стану)» [3, с. 270]) та «метод проєктів» («заснована на прагматичній педагогіці форма організації навчання, яка полягає в тому, що учні самі намічають собі певні практичні завдання (проєкти) і в процесі їх виконання здобувають знання і набувають навичок» [3, с. 218]).

На сучасному етапі навчання іншомовної комунікації технологія проєктування набуває актуальності. Розглянемо характерні риси методу проєктів та етапи проєктної діяльності. Існують певні вимоги, що постають перед вчителем якщо він планує застосовувати технологію проєктів: 1) наявність значущої у дослідницькому, творчому плані проблеми (завдання), що потребує інтегрованих знань, дослідницького пошуку для її розв'язання (наприклад, дослідження демографічної проблеми у різних регіонах світу; проблема впливу кислотних дощів на довкілля тощо); 2) практична, теоретична, пізнавальна значущість передбачуваних результатів (наприклад, доповідь у відповідні служби про демографічний стан певного регіону, фактори, що впливають на цей стан, тенденції, простежувані у розвитку цієї проблеми, спільний випуск газети, альманаху з репортажами з місця подій); 3) самостійна (індивідуальна, парна, групова) діяльність учнів; 4) структурування змістової частини проєкту (з указуванням поетапних результатів); 5) використання дослідницьких методів: визначення проблеми досліджуваних завдань, що впливають з неї, висунення гіпотези їх розв'язання, обговорення методів дослідження, оформлення кінцевих результатів, аналіз отриманих даних, підбиття підсумків, коректування, висновки [2].

У навчанні англійської мови метод проєктів можна використовувати при вивченні будь якої теми. Проєктна технологія поєднується з будь-яким підручником, що використовуються в українських ЗСО та іншими навчальними засобами і може бути використана на етапі мовленнєвої практики та інтегративного розвитку комунікативних умінь іншомовного спілкування як вид роботи для вдосконалення та поглиблення підготовки учня. При цьому проєктне завдання може розглядатися як певна форма адаптації матеріалів підручника до безпосередніх особливостей освітньої ситуації та індивідуальних особливостей учнів.

У процесі розвитку комунікативних умінь проєктна технологія відбувається на чотирьох етапах:

1) підготовчий етап: це створення творчої атмосфери в колективі, націлювання учасників на пошук та виявлення конкретної проблеми, що відповідає їх інтересам, висування ідей для її вирішення;

2) організаційний етап: планування діяльності, вибір методів роботи, визначення джерел інформації та організація груп учнів;

3) етап діяльності: робота над проєктом, проміжний контроль діяльності учнів, консультація з учителем та підготовка до захисту проєкту;

4) презентативно-оцінний етап: подання результатів, захист проєкту, аналіз та оцінка результатів та виконаної роботи, виявлення успіхів та недоліків, обговорення перспектив та нових проєктів [1].

Отже, технологія проєкту це спеціально організований вчителем і самостійно виконуваний учнями комплекс дій, які завершуються створенням творчого продукту.

ЛІТЕРАТУРА

1. Колесникова И. А. Педагогическое проектирование: учебное пособие [для высших учебных заведений] / И. А. Колесникова, М. П. Горчакова-Сибирская; под. ред. В. А. Сластенина, И. А. Колесниковой. 3-е изд., стер. М.: Академия, 2008. 288 с.

2. Єрмаков І. Компетентнісний потенціал проєктної діяльності. *Проєктна діяльність у школі*. К.: Шкільний світ, 2006. С. 5–18.

3. Професійна освіта: словник: навчальний посібник / уклад. С. У. Гончаренко та ін.; за ред. Н. Г. Ничкало. К.: Вища школа, 2000. 380 с.

*Борунова Аміна Олексіївна, студентка;
наук. керівник – канд. пед. наук, доц. Богдан Валерій Володимирович,
Бердянський державний педагогічний університет*

АКТУАЛЬНІСТЬ ТА ПРОБЛЕМАТИКА ВИКЛАДАННЯ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ В ШКОЛІ

Популярність німецької мови набирає обертів. Німецька завжди була важливою світовою та дипломатичною мовою, і в наш час Німеччина залишається провідною економічною державою.

Помилково думати, що німецькою мовою говорять тільки німці. Німецька мова також є офіційною мовою Австрії, Ліхтенштейну, і одною з трьох офіційних мов Швейцарії, а так само офіційною мовою Люксембургу та Бельгії. Але не варто забувати і про те, що німецька входить в десятку найпоширеніших мов у світі, будучи однією з робочих мов різних міжнародних політичних організацій, наприклад, таких як Євросоюз.

Що стосується навчання в школі, то в даний час в багатьох навчальних закладах в Україні німецька мова є обов'язковою другою мовою. Таким чином, ми потроху відходимо від мономовної моделі, яка досі переважає в нашій освітній програмі.

З власного досвіду роботи вчителем німецької мови в ліцеї, я розумію, що для школи та для здобувачів освіти викладання німецької як другої мови є великою перевагою. Це підсилює гуманітаризацію шкільної освіти.

Для вчителів це також добре. В останні десятиліття, ми можемо спостерігати переучування вчителів німецької мови на англійську чи на інші предмети, а тепер вони можуть викладати за своїм фахом.

Актуальність оволодіння німецькою мовою для школярів пояснюється традиційними культурними та економічними зв'язками між країнами, питома вагою та значимістю німецької мови в Європі, і, нарешті, великим внеском німецьких народів у розвиток світових культур.

Знання німецької мови дозволяє вчитися, працювати, спілкуватися, подорожувати такими країнами Європи, як Німеччина, Швейцарія, Австрія, Люксембург, Ліхтенштейн. Також вас зрозуміють в Бельгії, Голландії, Східній Італії та Франції.

Вивчення німецької мови надає можливість познайомитися з іншомовною країною та її культурними традиціями і покращити свої професійні шанси для майбутнього, завдяки знанням ще однієї мови. Крім того, німецька – це гарна, поетична мова Гете. Хоча вивчення німецької мови справа не з легких, але це дуже захоплююче заняття, яке дозволяє розвивати логіку, мислення і навички спілкування. Отже, знати німецьку мову сьогодні – це вже не просто щось дивовижне та захопливе. Це норма життя сучасної людини.

У наш час все ще актуальними є проблеми методики навчання німецької мови та вибору підручника. Німецька є об'єктивно складною мовою. Якщо порівнювати граматику англійської та німецької, то досить згадати, що в німецькій мові як мінімум п'ять типів викладення способів утворення іменників, порядку 170 дієслів нестандартного типу, 3 типи відмінювання імен прикметників і так далі. Зусилля, необхідні для її вивчення, значно більші, ніж для інших мов. Те, що німецька та англійська мови відносяться до однієї сім'ї, не має в цьому відношенні абсолютно ніякого значення. Якщо хтось успішно вчить англійську, то зовсім не факт, що він матиме успіхи в німецькій мові.

Викладання першої та другої мов дуже сильно відрізняються за методикою. Деяким вчителям треба проходити курси професійної перепідготовки. Можна переорієнтувати викладання мови на культуру, літературу, на знання країни, на діалог культур. Зазвичай при вивченні першої іноземної мови такі теми не знаходяться в центрі уваги, поступаючись комунікативним завданням, особливо на високому етапі знання мови. Тим паче, німецька й англійська являються спорідненими мовами.

Треба відповідально обирати підручник, яких на ринку безліч – як російських, так і зарубіжних видавництв. І всі вони не ідеальні. Практично у всіх підручниках німецької мови зустрічаються граматичні та орфографічні помилки, вживаються застарілі або маловживані слова та фрази. Нерідко зустрічаються помилки в поясненні граматики, тому вчителю треба бути особливо уважним.

Можна зазнати такої ситуації, коли батьки стурбовані великим навчальним навантаженням на дітей. Якщо мови споріднені, то їх навчання може бути пов'язано та спиратися на підручники контрастивного типу, в яких викладання другої іноземної мови підтримується відомостями про першу.

З власного досвіду розумію, що викладання мови не повинно готувати до туристичного відпочинку, хоча це теж є важливим. Але все ж таки підручник повинен більший акцент робити на усвідомлення культури країни, мова якої вивчається і її відмінностей від чужих. Підручник повинен показати специфіку культури та через неї розповісти про специфіку менталітету, щоб здобувачу освіти було зрозуміло, з чим він буде мати справу в чужій країні.

Не менш важливим є той факт, що зараз існує багато різних програм обміну учнями та студентами, і в такій ситуації німецька мова може стати в нагоді. Ці поїздки можуть тривати від двох тижнів до цілих семестрів. Найрозумніших і найстаранніших чекають різноманітні гранти на майбутнє навчання.

Отже, ми бачимо, що вивчення німецької мови в школі є актуальним. Вивчення мови, яка по праву вважається виразнішою і досконалою, це захоплюючий процес відкриття однієї з найбагатших європейських культур, яка подарувала світу багатьох видатних письменників і філософів, учених і політичних діячів. А правильний вибір методики навчання та вдало підібраний підручник – запорука успіху у цій нелегкій справі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Овчиннікова А. В. Про Німеччину коротко. Київ: Освіта, 2006. 181 с.
2. Осіпов В. Д. Єдина мова людства. Київ: Піліgrim-прес, 2009. 204 с.
3. Сумленний С. В. Німецька система. З чого зроблена Німеччина і як вона працює. Ужгород: Експерт, 2010. 456 с.
4. Філічева Н. І. Історія німецької мови. Київ: Академія, 2003. 304 с.

*Васильченко Надія Вікторівна, магістрантка;
наук. керівник – канд. філол. наук, доц. Шкуронат Марина Юріївна,
Горлівський інститут іноземних мов
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

ІНСТРУМЕНТИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ

Дистанційне навчання – це спосіб отримання освіти за допомогою комп'ютерних та інформаційних технологій, що дає змогу навчатися на відстані. Базовими критеріями дистанційної освіти є: якість, доступність та зручність.

Основним завданням такого навчання є творчий та інтелектуальний розвиток дитини з вільним використанням всіх можливих освітніх програм та електронних ресурсів. Беручи до уваги вище зазначене, можемо говорити про Інтернет не просто, як про розваги, а перш за все, як про найсучасніший спосіб інтерактивного пізнання світу.

Методики з використанням засобів ІКТ є альтернативою для традиційного навчання англійської мови. Комп'ютерні освітні програми дозволяють розвивати різні види мовленнєвої діяльності, створювати комунікативні ситуації, забезпечити реалізацію індивідуального підходу й інтенсифікацію самостійної роботи учнів та інше.

Зважаючи на епідеміологічну ситуацію в світі, планування та здійснення освітнього процесу вимагає від вчителя володіння великою кількістю сучасних технологій та засобів. Для цього треба здійснювати пошук і дослідження освітніх сайтів, брати участь у вебінарах та обирати оптимальні освітні онлайн-ресурси. Під час дистанційного навчання активна роль учителя не зменшується, саме він має пропонувати матеріал для опанування, сервіси, які будуть використовуватись, забезпечувати контроль та зворотний зв'язок, ухвалювати рішення щодо коригування плану для покращення освітнього процесу.

Найчастіше за все для проведення онлайн-уроку вчителі використовують вебінари та відеоконференції. Перевагами використання вебінарів є: можливість запису лекцій, семінарів, практичних занять, необмежена кількість слухачів, можливість використання додаткових матеріалів. Основними функціями вебінарів є: демонстрація презентації, перегляд відео, групове спілкування, онлайн-дошки або білі дошки (whiteboard).

Для проведення відеодзвінків і вебінарів можна використати велику кількість безкоштовних і платних інструментів. Розглянемо ті з них, які найчастіше використовуються освітянами: LearnEnglishKids, LearnEnglish Teens, Pppst.com, Eslflow.com, Stickyball.net, Meet Google, Padlet, Mentimeter, LearningApps, Wizer, ThingLink, Google Form, Quizizz, Kahoot, QuizWhizzer та багато інших.

Вивчення англійської для дітей LearnEnglishKids – це цікавий освітній вебсайт з вивчення англійської мови для дітей від 5 до 12 років. Сайт пропонує

онлайн-ігри для розвитку словникового запасу та граматики, різноманітні оповідання, відео та інші вправи для покращення рівня володіння мовою.

Вивчення англійської для підлітків Вебсайт LearnEnglish Teens створений спеціально для підлітків від 13 до 17 років. На сайті можна знайти вправи для практики мови, поради до здачі екзаменів, допоміжні вправи для покращення граматики та словникового запасу, а також веселі відео, ігри та вікторини.

Google Meet, який включено в пакет G Suite for Education, є потужним інструментом, що стрімко розвивається і отримав велику кількість прихильників серед вчителів.

LearningApps – безкоштовний сервіс для створення інтерактивних мультимедійних дидактичних вправ різними мовами. Режим перегляду вправ містить бібліотеку, яка відсортована за темами та предметами і доступна для використання за посиланням або QR-кодом з будь-якого гаджета, підключеного до Інтернету, але з можливістю завантаження та роботи із завданням офлайн. Режим створення вправи дозволяє редагувати вже наявні блоки та конструювати власні.

Google Form – сервіс для створення анкет та тестів. Автоматизована перевірка результатів з можливістю експортувати в таблиці. Можливість закривати доступ до надсилання повторних відповідей тощо.

Quizizz – англійськомовний сервіс для створення тестів. Тестування відбувається у формі змагання (гра). Можна додавати різноманітні «меми» для підтримки учня. Турнірна таблиця сприяє зацікавленості учня в проходженні тесту та отриманні перемоги не тільки за правильність виконання, але й за швидкість.

Kahoot – умовно-безкоштовний англійськомовний сервіс для проведення вікторин, опитування, дискусій, дидактичних ігор і тестів, опитувальників. Ресурс дозволяє учням взяти участь в онлайн-змаганнях.

Дистанційне навчання це доступ до нетрадиційних джерел інформації. Воно підвищує ефективність самостійної роботи учнів, надає абсолютно нові можливості для творчого самовираження. Вчителям дозволяє реалізовувати абсолютно нові форми і методи навчання. Розвиток дистанційного навчання буде продовжуватися і вдосконалюватися із розвитком інтернет-технологій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти: [монографія]. К.: Атіка, 2009. 684 с.

2. Дистанційне навчання: виклики, результати та перспективи. Порадник. З досвіду роботи освітян міста Києва: навч.-метод. посіб. / Упоряд.: Вороникова І. П., Чайковська Н. В. К.: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2020. 456 с.

3. Якубов С. Дистанційне навчання. Організація процесу. *Директор школи*. К., 2015. № 1(97). С. 7–11.

*Герасименко Катерина Анатоліївна, магістрантка;
наук. керівник – ст. викладач Корольова Олена Юріївна,
Горлівський інститут іноземних мов
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

ВПРОВАДЖЕННЯ МІЖНАРОДНИХ ТЕСТІВ У СИСТЕМУ ОЦІНЮВАННЯ УМІНЬ ТА НАВИЧОК З ІНОЗЕМНОЇ (АНГЛІЙСЬКОЇ) МОВИ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ

Контроль за діяльністю здобувачів освіти та їх якісних результатів у вивченні стає однією з найважливіших проблем методичного характеру. Тестування є одним з найшвидших та найзручніших способів перевірки рівня знань. На теперішній час різноманіття видів тестування полегшує роботу викладачів, що є безумовною перевагою в начальній діяльності. Навчання базується на оцінюванні результатів діяльності через контроль якості підготовки здобувачів освіти. Одним з таких методів є різноманітні види тестування, які займають важливе місце у системі освіти. Отже, зібрана інформація у навчальній роботі різних видів тестування, які узгоджені за рівнем складності, можуть бути використанні педагогами під час начального процесу.

Метою наукової роботи є збір та узагальнення видів міжнародних тестувань для забезпечення контролю за засвоєнням знань студентами вищих навчальних закладів. Для того, щоб досягти успіху в даному дослідженні, нами були поставлені такі завдання, як: 1) збір і обробка матеріалів щодо видів міжнародних тестувань; 2) переваги впровадження тестів у навчальний процес у вищих навчальних закладах.

Наукова новизна роботи полягає в тому, що дозволяє систематизувати загальну інформацію про міжнародні види тестування для оцінювання знань здобувачів освіти та відокремити найбільш дієві види тестування для впровадження у навчальну діяльність. Практичним значенням наукової роботи полягає в тому, що вона може бути використана при розробці уроків для оцінювання якості знань та при практичній діяльності педагогів в навчальних закладах.

Тестування є обов'язковою складовою узагальнюючого уроку, який допомагає у формуванні сталих знань. Окрім того, тестування є чудовою формою роботи, яка дає змогу оцінити знання усіх учнів не зважаючи на їх рівень знань, тому що система тестів побудована на розгалуженні видів завдань за рівнями складності. «Перевірка і оцінка знань виконують вісім функцій: контрольну, навчальну, виховну, організаторську, розвиваючу і методичну, діагностичну, стимулюючу» [2].

Однією з задач, яка постає перед викладачем є напрацювання методичного матеріалу, який в подальшому можна було б використовувати у навчальному процесі та сформулювати його так, щоб вона виконувала усі навчальні функції. А метою такої діяльності між здобувачем освіти та викладачем є об'єктивна перевірка та оцінка знань по завершенню тестування.

При роботі викладач повинен брати до уваги дидактичні принципи контролю знань. «Дидактичні принципи контролю знань – це вихідні теоретичні положення, відповідно до яких має будуватися практична діяльність викладача і студентів і на підставі яких визначаються зміст контролю знань, їх методи й форми організації» [6; 3].

Серед дослідників, які вивчають ефективність впровадження тестової перевірки знань, її теоретичної проблематики при вивченні іноземної мови, можна назвати як закордонних, так і українських науковців, таких як Р. Мільруд, Л. Гнаповської, О. П. Петрашук та інші.

Звертаючись до тлумачення терміну тест – коротке стандартне завдання, метод випробування, що застосовується в різних галузях науки для одержання кількісної характеристики певних явищ [5]. Тести, на думку І. Я. Лернера, «виконують навчально-розвивальну функцію: урізноманітнюють процес перевірки здобутих знань, умінь і навичок; активізують процес опанування мовним матеріалом, який вивчається, оскільки передбачають свідомий вибір, аналіз, зіставлення; стимулюють активність і увагу студентів на занятті; підвищують їхню відповідальність під час виконання завдань» [4].

Слід пам'ятати, що тестування виконує не тільки функцію перевірки знань, а й виступає одночасно тренувальною вправою. Серед основних ознак добротності лінгво-дидактичного тесту Л. Г. Буданова називає надійність, практичність, економічність, диференційна здатність та валідність [1].

До міжнародних тестів, які є стандартними тестами для вимірювання рівня володіння англійською мовою, можна віднести TOEFL (Testing of English as a Foreign Language, USA); PET (Preliminary English Test); TOEIC (Test of English for International Communication) та інші.

Розглянемо більш детально особливості міжнародних тестів. Методика проведення TOEFL розроблена Educational Testing Service (ETS), підрозділом університету Принстона, розташованого в Нью-Джерсі в США. Мета здачі такого тесту навчання в коледжах та вищих навчальних закладах, робота в англійськомовних компаніях або імміграція. Тест складається з 4 секцій: speaking, listening, reading, writing. На виконання тесту дається 4,5 години. Сертифікат TOEFL діє протягом двох років.

IELTS (International English Language Testing System) – міжнародна система тестування з англійської мови. Цей іспит розроблено з метою уніфікації вимог англійськомовних навчальних закладів до рівня володіння англійською у абітурієнтів, рідна мова якої не є англійською. Існує дві версії тесту: Academic IELTS (академічна версія) – для навчання й вступу в школи, університети, аспірантуру в англійськомовні країни та General Training IELTS (загальна версія) – для професійної еміграції в Канаду, Австралію, Нову Зеландію, а також для зарахування в школи і університети Канади, США, Великобританії, Новій Зеландії, Австралії.

TOEIC (Test of English for International Communication) розроблений у 1979 році американською службою тестування ETS і з того часу завоював велику популярність у всьому світі. Універсальний іспит, спрямований на

оцінку навичок використання англійської мови в ситуації ділового спілкування. Специфіка TOEIC полягає в тому, що іспит охоплює величезну кількість тем, що стосуються різних сфер професійної діяльності.

Тестування PTE (Pearson Test of English) має широке визнання серед роботодавців та вищих навчальних закладів по всьому світу. Результат тестування є дійсним все життя і не вимагає підтвердження.

TELC (The European Language Certificates). Це некомерційна організація, що входить до складу Асоціації Мовних Тестерів Європи (ALTE). Сертифікати TELC визнаються у всіх країнах Європейського Союзу. TELC можна здавати не тільки англійською мовою, але й іншими мовами. Існує декілька різновидів цього тестування в залежності від цілей: для школярів, для навчання у вишах, на знання англійської для роботи та на наявність навичок використання англійської для роботи у транснаціональних компаніях та міжнародних організаціях.

PET (Preliminary English Test). Згідно з листом Міністерства освіти і науки України, випускники 10-11 класів загальноосвітніх шкіл, які здали тест PET та мають сертифікат мовного тестування Cambridge ESOL PET або FCE (рівня B1 або B2 відповідно), можуть подати заяву на звільнення від шкільного іспиту з англійської мови Сертифікат Preliminary English Test зараховується учням як державна підсумкова атестація з виставленням в атестаті про повний загальну середню освіту річної та атестаційної оцінки 12 балів з англійської мови. До речі, структура ЗНО схожа на структуру цього міжнародного тестування.

Отже, як ми бачимо, існує дуже багато різних систем оцінювання знань з англійської мови. С.Ф. Шатілов виділяє наступні функції тестів: контроль-коригуюча, контроль-попереджувальна, контроль-стимулююча, контроль-навчальна, контроль-діагностична, контроль-виховна та розвиваюча та контроль-узагальнююча.

Аналізуючи підручники, збірники з завданнями та посібники з викладання англійської мови, нами було зроблено висновок, що при вивченні блоку теоретичного матеріалу з теми граматики, лексики або читання завжди слідує тестові завдання, які перевіряють раніше подану інформацію. Такі тести побудовані таким чином, щоб або частково перевірити розуміння матеріалу, або повністю. Наступні тести містять у собі питання, які перевіряють попередню інформацію з юніту, тобто закріплюють пройдений матеріал.

Опрацювавши роботи учених, які застосовували тестування при опануванні англійської мови, нами було зроблено висновок, що у сьогоднішній час проведення практичних занять без тестування є неможливим при викладанні, тренуванні та перевірці рівня володіння матеріалом. Форма такої роботи має позитивний та корисний вплив як на здобувачів освіти, так і на викладачів. Різноманіття тестових прав та форм дає змогу викладачу знайти індивідуальний підхід до кожного, щоб рівень тестових завдань відповідав меті та завданню навчання та мав позитивний результат у майбутньому.

ЛІТЕРАТУРА

1. Буданова Л. Г. Використання тестових завдань у процесі вивчення іноземних мов. *Вісник ХДАДМ*. 2007. № 5. С. 11–14.
2. Грабар Е. В. Історичні передумови виникнення та розвиток форми тестового контролю навчальних досягнень учнів у педагогіці США. *Освіта Донбасу*. 2010. № 2 (139). С. 105–110.
3. Коккота В. А. Лингводидактическое тестирование: [науч.-теор. пособие]. М.: Высш. школа, 1989. 352 с.
4. Лернер И. Я. Показатели системы учебно-познавательных заданий. Новые исследования в педагогических исследованиях. М.: Педагогика, 1990. Вып. 2. С. 3–74.
5. Словник української мови: академічний тлумачний словник (1970–1980). URL: <http://sum.in.ua> (дата звернення: 10.11.2021).
6. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи: [навч. посіб.]. К.: Академвидав, 2006. 352 с.

*Даскал Наталія Геннадіївна, магістрантка;
наук. керівник – канд. пед. наук, доц. Баркасі Вікторія Володимирівна,
Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського*

AGE APPROPRIATE TECHNOLOGIES IN TEACHING LISTENING

Listening is an important and complex skill in learning English as a foreign language. It is one of the four basic skills in language acquisition (like reading, speaking, and writing). It plays an important role in teaching the pronunciation of words, as well as the transmission of accent, tone, and intonation in the speaker's sentences. It is impossible to achieve the communicative goal of learning English without this skill because the listener will not be able to perceive speech by ear. Listening is a receptive skill. It means that students receive and process information and they have no necessity to produce the language [10, p. 59].

Scientists are actively studying the issues related to teaching listening. For example, Hamouda's studies show that teachers do not pay enough attention to the formation of listening comprehension in students. The scientist proves that the development of this skill makes it possible to implement the training of reading, speaking, and writing in a more qualitative and diverse way [7, pp. 113–114]. At the same time, Yousif recommends considering the students' psychological makers, controlling the speaker's speech speed, and justifying the necessity for pauses during prolonged listening [14, pp. 44–45].

Moreover, experts not only consider the difficulties of teaching listening skills for teachers and students, but also the importance of preparing educational material. So, Smidt and Hegelheimer study the usage of technological materials in the proper way. They conclude that each participant in the educational process (both the teacher

and the learner) needs an additional explanation of the use of these materials during training. Its problem can be solved by attaching instructions to the audio material created by their authors. Scientists also emphasize the important role of proper sound quality. It can be achieved with the help of a special room and equipment, which improve the perception by ear [12, pp. 558–560].

The aim of the research is to justify the potential of new technologies, namely the text-of-speech system, while teaching listening to different age group students.

Most researchers divide foreign language learners into the following groups: children, teenagers, adults. There is a lack of scientific papers describing the characteristics of students over 35 years old [9].

Scientists claim that the human brain is neuroplastic before puberty. It means that it is easier for children to understand foreign speech by ear. Although teenagers and adults show higher learning outcomes than young students, children “merge” better with the new language environment. It was also found out that the quality of listening training decreases with age because of hearing impairment [6, pp. 1–2].

There are also many other factors: the level of language proficiency, the duration of the lesson, discipline, motivation, anxiety, abilities etc. We will consider some of them, giving information about the age similarities and differences in the education of children, young students and adults [6, pp. 2–5].

With regard to the general methodological aspects of teaching listening, it should be noted that nothing has to distract the students from learning. The aim for specialists is to eliminate background noise when listening to the material. In addition, listening is not only work with the audio files, but also some tasks before and after it. Special attention needs to be paid to the selection of audio files, which should take into account the knowledge of students. Another typical obstacle to high-quality listening is boredom. It is often caused by a lack of interest in learning the language as a whole. In this case, teachers should to assess the situation and change their approaches to preparing tasks.

Children have poorly developed concentration of attention. In addition, they are tired due to the educational process not only in a foreign language, but also in other school subjects. Therefore, teachers need to make listening short and informative. Questions to the material should be clear, short, and simple in structure. Students should be patient, waiting for the teacher to ask them. Another important aspect of teaching listening to children is discipline and its constant maintenance. It is difficult to take the material by ear when your peers are talking [4].

Teenagers also have difficulties listening in a foreign language. Social anxiety can take hold of them: they may not be confident in themselves or in their knowledge. The teacher needs to understand the cause of fear and eliminate it, for example, through conversation. Sometimes it may be necessary to have such activity separately with a student in order to establish trust and explain that the teacher aims to teach, not to offend [4].

Another difficulty in learning listening, as with children, is general fatigue and loss of concentration. It is also the reason for low productivity. The problem can be solved by selecting simple and interesting materials that may not be related to the topic of the lesson. Their tasks are to relax students and help them tune in to the learning process [1].

As for adults, they also have troubles with performing auditory tasks. As we have already mentioned, human hearing gets worse with age. It is also difficult for people to listen because of complex sounds that they are not used to perceiving.

The next problem relates directly to language teaching. In the process of learning, teachers may have the feeling that they are being ignored. It happens because it is difficult for adults to focus on listening because of their own problems and thoughts. It is worth noting that this group of learners has a lot of life experience. Adults want to share it, so they often get distracted from listening, moving on to speaking. Then students experience difficulties with completing tasks after listening: they either do not fully understand the essence of what they heard, or they missed important points [2].

We see the solution to the above problems in the use of the modern technologies. It diversifies the learning process and makes it more profitable. The teachers quite often use songs as a teaching technique for young learners. They are significant teaching tools because, as most teachers find out, students love listening to music [11]. To this activity the specialist may add learning video viewing in the classroom (for example, from *YouTube*, *the British Council* or *BBC Learning English*) [8].

Teaching listening for teenagers and adults meet with their interests such as: the authentic materials (audio or video recording) have to consist of the text which is narrative, procedural, news item, report, descriptive, anecdote, commentary, discussion, podcast, and review. The teacher the teacher cannot only use the above resources (naturally, selecting the material appropriate to the age), but also ask oral questions, the answers to which should be found on the Internet; familiarize with online dictionaries that have the function of voicing words (*Cambridge* or *Merriam-Webster Dictionary*, *Woordhunt*, etc.); provide an opportunity to create a joint cartoon with the students, voicing the characters together (using *the Toontastic* application) [8; 13].

We consider the implementation of the text-of-speech system to be a universal way of teaching listening, which will help solve the problem with the lack of necessary material in the voiced form. Recent studies show that today the level of such a system is high enough to deliver intelligible and comprehensible input, similar to human speech. From a pedagogical standpoint, this is beneficial because their use (preferably using TTS application) can give a possibility for the students to practice on their own time [3, pp. 182–183].

Today, many teachers choose distance learning because of the difficult epidemiological situation. However, it is not so easy to implement. Poor internet

quality prevents students from hearing sounds clearly, which complicates their understanding. We suggest using the program “From Text to Speech” [5]. It is a tool for voicing text and saving it in audio format. It makes possible for the teacher to voice the selected text material and send it to the students for high-quality listening. We can select different language options (British or American), voices (male or female), and one of four voicing speeds. The program is universal because the teacher can use any kind of texts.

Thus, the application of the technology in teaching listening remains relevant to students of any age. It is convenient for the teacher and brings pleasure to the learners. Regardless of the difficulties that arise in children, teenagers, and adults, the use of “From Text to Speech” makes it possible to carry out activities without sound distortion. It allows the teachers to achieve listening comprehension using modern technologies.

REFERENCES

1. ASD Distance Education. Listening Skills. URL: <https://www.acs.edu.au/info/education/trends-opinions/listening-skills.aspx> (access date: 11.01.2021).
2. Attention and listening difficulties. 2021. URL: <https://www.slt.co.uk/what-we-treat/attention-and-listening-problems/> (access date: 11.02.2021).
3. Bione T., Cardoso W. Synthetic voices in the foreign language context. *Language Learning & Technology*. 2020, № 24 (1), pp. 169–186. URL: https://scholarspace.manoa.hawaii.edu/bitstream/10125/44715/1/24_1_10125-44715.pdf (access date: 11.05.2021).
4. Cambridgeshire Community Services NHS Trust. 2021. URL: <https://www.cambscommunityservices.nhs.uk/docs/default-source/leaflets---audiology---april-2015/0016---children-with-listening-difficulties.pdf?sfvrsn=4> (access date: 11.01.2021).
5. From Text to Speech. URL: <http://www.fromtexttospeech.com/> (access date: 11.05.2021).
6. Güvendir, E., Hardacre, B. Listening and Different Age Groups. *The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching*. 2018. https://www.researchgate.net/publication/320729674_Listening_and_Different_Age_Groups (access date: 11.01.2021).
7. Hamouda, A. An Investigation of Listening Comprehension Problems Encountered by Saudi Students in the EL Listening Classroom. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*. 2013, № 2(2). Pp. 113–155. URL: <https://pdf4pro.com/view/an-investigation-of-listening-comprehension-problems-4e7c91.html> (access date: 11.01.2021).
8. Practising English using digital technology. URL: <https://www.cambridgeenglish.org/ro/learning-english/parents-and-children/your-childs-interests/practising-english-using-digital-technology/> (access date: 11.05.2021).

9. Rasskazova, T., Glukhanyuk, N. Factors Affecting Listening in L2 Learning. 2018. URL: https://www.academia.edu/37384624/FACTORS_AFFECTING_LISTENING_IN_L2_LEARNING (access date: 11.01.2021).
10. Renukadevi, D. The Role of Listening in Language Acquisition; the Challenges & Strategies in Teaching Listening, *International Journal of Education and Information Studies*. 2014, № 4 (1), pp. 59–63. URL: https://www.ripublication.com/ijeisv1n1/ijeisv4n1_13.pdf (date of application: 11.01.2021).
11. Sevik, M. Teaching Listening Skills to Young Learners through “Listen and Do” Songs. 2012. URL: https://americanenglish.state.gov/files/ae/resource_files/50_3_3_sevik.pdf (access date: 11.02.2021).
12. Smidt, E., Hegelheimer, V. Effects on outline Academic Lectures on ESL listening comprehension, Incidental vocabulary Acquisition, and Strategy use. 2004, № 17 (5), pp. 557–560. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0958822042000319692> (access date: 11.01.2021).
13. Suryanto, B. How to teach listening in senior high school. *International Journal of English Education and Linguistics (IJoEEL)*. 2019. № 1(1), pp. 42–48. URL: <https://doi.org/10.33650/ijoeel.v1i1.962> (access date: 11.01.2021).
14. Yousif, A. A. Listening comprehension difficulties as perceived by. *Journal of King Saud University Language and Translation*. 2006, № 19, pp. 35–47. URL: <https://ru.scribd.com/document/324637990/Amna-Abdelgadir-Yousif-Listening-Comprehension-Difficulties-as-Perceived-by-pdf> (access date: 11.01.2021).

*Дубік Ольга Станіславівна, магістрантка;
наук. керівник – канд. філол. наук, доц. Круть Олена Володимирівна,
Горлівський інститут іноземних мов
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

МУЛЬТИСЕНСОРНИЙ МЕТОД ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ПРИ ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Сучасний етап розвитку освіти характеризується підвищенням уваги здобувачів до вивчення іноземної мови. Звідси виникає питання зміни підходу до навчання та підготовки фахівця у галузі професійній діяльності. Одним із провідних методів навчання англійської мови вважається *мультисенсорний*, бо саме він передбачає одночасне сприйняття й передачу інформації.

Метою роботи є розглянути мультисенсорний метод як засіб формування мовної компетенції при вивченні англійської мови.

Першими, хто започаткував мультисенсорний метод, були американські психологи Дж. Клеланд і С. Кларк у 1966 році. Завданням психологів було на меті сприяти на розвиток поведінкових змін у відносинах між індивідами, у яких через когнітивні порушення було виявлено гіперактивність та аутизм. Вчена І. Карабаєва трактує поняття «мультисенсорний метод» як навчання з опорою на всі канали сприйняття органів чуття (слуху, зору, дотику, нюху, смаку), що сприяє ефективнішому засвоєнню нового матеріалу.

Мультисенсорний метод має велике значення у навчанні аудіюванню, говорінню, читанню та письму. Навчання читанню здійснюється за допомогою спеціально складених підручників та методом цілого слова (фрази). За допомогою даного методу використовуються аудіо-супровід, візуалізація і рух, що істотно спрощує розуміння окремих слів і тексту в цілому. Ми визначили, що при навчанні аудіюванню та читанню відбувається сприйняття інформації різними органами чуття одночасно, та навчання говорінню і письму припускає передачу інформації через різні канали сприйняття водночас. Тобто схема буде така: «бачу – роблю – говорю (пишу)».

Мультисенсорний метод сприяє кращому засвоєнню матеріалу студентами через збільшення самостійної роботи. В процесі роботи, студент повинен проговорити паралельно те, що він здійснює, і, надалі, він зможе відтворити (описати) свої дії й розповісти про свою роботу, додаючи щось інше. Мультисенсорний метод допомагає студентові звикнути до спілкування та розповідати про свій досвід словами. Діяльність та її продукт слугують стимулом до висловлювання. Істотна відмінність мультисенсорного методу полягає в тому, що при навчанні говорінню (письму) діяльність і висловлювання здійснюються одночасно.

Загальновідомо, що ефективність навчання збільшується у разі використання наочних ілюстрацій, а мультимедійні засоби поєднують відео, аудіо матеріали, ілюстрації, таблиці на одному носії. Цей метод ефективний передусім тому, що зорові образи впливають на студента сильніше, ніж слухові. Фільми мають бути простими, ненав'язливими, за своїми виховними можливостями наближені до гри й живого спілкування. При цьому з метою закріплення варто використовувати фільми лише за мотивами відомого твору.

Одним із цікавим вважається метод проєктування, для впровадження якого викладач створює проєкти, які ґрунтуються на вивченні теми з морально-етичними нормами і правилами через логічні дії, цікаві міні-бесіди, ігрові вправи іноземною мовою, питання-провокації тощо. Мультисенсорний метод дає можливість вживати не лише специфічні методи, але й прийоми розвитку етичних уявлень. Викладачі мають застосовувати усі методи і прийоми в комплексі й гармонійно поєднувати у роботі як на одному занятті, так й протягом вивчення теми.

Сьогодні мультимедійні технології являють собою один із ведучих напрямків інформаційних технологій. Використання мультимедіа здійснює

можливість представлення інформації не тільки у текстовому вигляді, але й супроводити її аудіо записом або відео- кліпом. Мультимедійні засоби навчання англійської мови у вищих навчальних закладах не можуть замінити викладача, але їх застосування сприяє вдосконаленню й різноманітності діяльності викладача, тим самим підвищуючи продуктивність роботи студентів.

Загальновідомо, що при вивченні іноземної мови, англійської, зокрема, людина запам'ятовує 20% відео інформації, 30% аудіо інформації. Застосування ж цих методів завдяки всіх органів чуття одночасно сприяє продуктивності запам'ятовування на 80% інформації. Крім того, використання мультимедійних технологій у процесі навчання англійської мови дозволяє розкрити творчий потенціал кожного. Завдяки цим засобам активізуються всі види розумової діяльності, що, у свою чергу, прискорює засвоєння студентами навчального матеріалу.

Таким чином, мультисенсорний метод має велике значення у навчанні та розвитку сенсорних можливостей, ефективно сприяє покращенню результатів навчання та допомагає у досягненні повноцінного розвитку. Крім цього, використання мультисенсорного методу у викладанні англійської мови дозволяє відійти від традиційних форм навчання й підвищити результати навчальної діяльності, оптимізувати засвоєння мовних структур та граматичних правил, подолати монотонність заняття при формуванні мовленнєвої та комунікативної компетенції студентів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Молянинова О. Г. Мультимедиа в образовании (теоретические основы и методика использования). URL: <http://intkonf.org/omelyanenko-ga-informatsiyno-navchalne-seredovischedidaktichniy-aspekt/> (дата звернення: 05.11.2021).
2. Слобожанина Е. А. Мультимедийные презентации как средство освоения учениками информационно-коммуникативной компетенции. URL: <http://www.wecomm.ru/structure/?idstructure=441> (дата звернення: 05.11.2021).
3. The American Heritage. multisensory ourdictionary. URL: <http://www.yourdictionary.com/multisensory> (дата звернення: 07.11.2021).
4. Elisabeth K. Multi Sensory Environments: A Short History. URL: <http://www.cdhaf.org/multi-sensory-environments-a-short-history/> (дата звернення: 05.11.2021).
5. Mayer R. E. Multi-sensory learning. URL: http://tlp.excellencegateway.org.uk/tlp/pedagogy/assets/documents/qs_multi_sensory_learning.pdf (дата звернення: 07.11.2021).

*Зейналова Аліна Ровшанівна, магістрантка;
наук. керівник – канд. філол. наук, доц. Круть Олена Володимирівна,
Горлівський інститут іноземних мов
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

АКТУАЛІЗАЦІЯ КОНЦЕПТІВ ВІРТУАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ НОВОУТВОРЕНЬ СУЧАСНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Сучасна англійська мова щоденно поповнюється новими лексичними одиницями. Глобальна комп'ютерна мережа є віртуальною реальністю, де від тепер всі символи людського спілкування, будь-які фрагменти дійсності можуть бути розміщені, відтворені та перетворені у новому паралельному (символічному, цифровому) просторі.

Метою роботи є розглянути засоби актуалізації концептів віртуальної культури.

Для закриття людської потреби у найменуванні нових понять носії англійської мови вдаються до новоутворень, найчастіше шляхом поєднання коренів та твірних основ вже існуючих слів. Активний вжиток соціальних мереж у житті людини є одним із поштовхів до розвитку неологізмів, адже «кожна комунікативна ситуація вимагає певної мовної поведінки, реалізації засобів, що є визначальною для такої ситуації» [3, с. 17].

Розглянемо особливості новоутворень на прикладі соціальних мереж. На сьогодні Твітер (Twitter) тримає позиції, як один з лідерів каналів для спілкування. За роки існування у ньому навіть з'явилася власна мова *twitspeak*, але він живе за законами окремих правил етикету *twittiquette* [4, с. 285].

Явище аграматизму, тобто порушення норм правопису, правил орфографії та синтаксису, стало поширеним у спілкуванні онлайн. Це може виявлятися у порушенні порядку слів у реченні, відсутності інверсії в питаннях: *i fine = I am fine, me is 31, you feeling better now?* [5]; у різного роду обривах (апосіопеза і прозіопеза), наприклад: *take yo shoes off when yu walk in the house!; deny deny deny!* [5]; у пропуску слів, допоміжних слів, порушенні узгодження між членами речення; неправильному вживанні прописних літер (капіталізація і декапіталізація): *i don't know, how ya doin, i got enuf, thN = then, nEd = need* [5].

Варто не оминати увагою лексичне збагачення мови через ресурси Instagram. Завдяки цій мережі у мові з'явилися слова на позначення дій та явищ, що характерні для соціальної платформи. Все частіше зустрічаються слова, що утворено складанням основ або коренів інших слів, тобто основоскладанням. Варто зауважити, що такі новоутворені лексеми функціонують як одне ціле, але при роз'єднанні втрачають своє лексичне значення.

Так, наприклад, слово *punchline*, утворене складанням основ слів (від *punch* – «бити кулаком» + *line* – «думка, твердження»), набуло активного значення «лаконічна фраза, яка має зачепити почуття опонента».

Phoneur (*phone* – телефон + *flaneur* – той, хто прогулюється вулицями) – людина, яка переважно взаємодіє з навколишнім світом за допомогою мобільного телефону.

Complisult (*compliment* – комплімент + *insult* – образа) – сумнівний, нещирий комплімент.

Цілу низку нових понять можна простежити з коренем слова *like* (від англ. подобатися). З ним утворена група сленгових неологізмів: *liketurbate* – «лайкати» свої власні пости; *likewhore* – «той, хто оцінює пост будь-якого користувача мережею»; *habitual liker* – «людина, якій подобаються статуси інших», *like bender* – «час або ситуація, в якій користувач змушений ставити «лайки» всім коментарям, фото і постам іншої людини в соціальній мережі».

Варто зазначити, що під неологізмами вчені зазвичай розуміють не лише абсолютно нові слова, але й наявні лексичні одиниці, які набувають нового значення [1, с. 18]. Тож з'являється ще один спосіб утворення нових слів, побудований на розширенні значень вже існуючих лексичних одиниць. Так, відкривається ціла низка переносних значень вже загальновідомих слів. Наприклад: *Firehose* – «пожежний шланг». Зараз це слово використовується в значенні «великий потік інформації». *Snowflake* – «сніжинка». Або опис уразливої людини чи людини, яка вважає себе вкрай особливою: *troll* – «троль». У сучасному суспільстві найчастіше використовується при описі людини, яка насолоджується тим, що розпалює суперечки або засмучує людей в інтернеті. *Unplug* – «від'єднати». Нове значення – «піти» з цифрового простору шляхом ігнорування соціальних мереж, електронної пошти.

Аналізуючи сучасну англійську мову, варто звернутися до щоденних повідомлень, у яких активно використовується сленг. Окремо можна виокремити низку слів, що утворено літеро-цифровим скороченням. З боку фонетики такі слова не мають зміни звучання, але задля пришвидшення друку та підтримання емоційного налаштування бесіди в особистих листуваннях люди активно використовують подібні мовні одиниці, наприклад: *2moro* (tomorrow) – «завтра»; *2day* (today) – «сьогодні»; *BD* або *BDAY* (birthday) – «День Народження»; *2nite* (tonight) – «ввечері»; *4ever* (forever) – «назавжди»; *AFAIK* (as far as I know) – «як мені відомо»; *BTW* (by the way) – «між іншим»; *RLY* (really) – «дійсно, правда»; *BRB* (be right back) – «незабаром повернуся»; *TTYL* (talk to you later) – «поговоримо пізніше»; *IMHO* (in my honest opinion) – «на мою думку»; *AKA* (also known as) – «також відомий як»; *TIA* (thanks in advance) – «дякую завчасно».

Досліджуючи культуру новоутворень в англійській мові, ми дійшли висновків, що Інтернет наразі посідає важливе місце у житті великої кількості людей. Це не просто пошукова платформа, а суспільна комунікація, що постійно розвиває мову та доповнює її новими словами. Аналіз особливостей утворень неологізмів показав, що найпродуктивнішими є складання основ, зміна основного значення, літеро-цифрові скорочення та явище аграматизму. Дослідження неологізмів завжди буде залишатися актуальним розділом

лексикології, адже нові слова з'являються в мові постійно, а отже, і сам мовний матеріал, і система мови в цілому піддаються динаміці та вдосконаленню.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дзюбіна О. І. Особливості утворення та функціонування семантичних неологізмів англійської мови в сфері інтернет-комунікації. *Записки з романо-германської філології*. 2014. Вип. 2 (33). С. 17–23.

2. Дзюбіна О. І. Співвідношення внутрішньої та зовнішньої прагматики неологізмів сфери інтернет-комунікації. *Науковий вісник ЧНУ ім. Ю. Федьковича. Сер.: германська філологія*. 2015. Вип. 740–741. С. 46–49.

3. Лысенко С. А. Взаимодействие устной и письменной формы существования языка в интернет-коммуникации: фвтореф. дис. ... канд. филол. наук: спец. 10.02.19 – Теория языка. Воронеж, 2010. 24 с.

4. Hollenbaugh E. E. The Effects of Anonymity on Self-Disclosure in Blogs: An Application of the Online Disinhibition Effect Communication. *Journal of Computer-Mediated Communication*. 2013. Vol. 18(3). Pp. 283–302.

5. Urban Dictionary. URL: <http://www.urbandictionary.com/define.php?term=facebook> (дата звернення: 05.11.2021).

*Зеленяєв Ігор Олексійович, магістрант;
наук. керівник – канд. філол. наук, доц. Шкуропат Марина Юрїївна,
Горлівський інститут іноземних мов
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

ЗАСТОСУВАННЯ МЕДІАОСВІТНІХ ЕЛЕМЕНТІВ У ПРАКТИЦІ ВИКЛАДАННЯ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Згідно з даними Національної спілки сімейних асоціацій (UNAF – Union National des Association Familiales), неповнолітня аудиторія щорічно проводить у середньому 154 години якісного часу (тобто періоду неспаннн) з батьками і 850 годин – з учителями, тоді як на контакти з різними екранними медіа в дітей відводиться 1400 годин. Наведені дані вже майже десятирічної давнини. За цей час технології настільки вдосконалились, що тепер майже кожна дитина має «мережу в кишені», у буквальному сенсі цього слова, у вигляді смартфона або планшета з мобільним Інтернетом або з функцією Wi-Fi [3]. Дослідники намагались з'ясувати, для чого діти шкільного віку найчастіше використовують можливості підключення до інтернету. Практичні спостереження та дослідження показують, що при ранжуванні за значенням учні бачать значення Інтернету зокрема та мереж загалом, як:

- 1) засобу спілкування через соціальні мережі чи в інший спосіб;
- 2) засобу розваги – ігри, музика, відео;

3) джерела інформації з предметів, які вивчаються в даний час (курсів роботи, реферати тощо);

4) джерела інформації для вибору подальшого професійного розвитку, або продовження навчання [3].

Комп'ютеризація суспільства, розвиток ефективних інформаційних технологій, стрімке зростання ролі та значення інформації в сучасному світі спричинили зміни інформаційної складової розвитку науки, соціального життя, сфер виробництва. У галузі освіти ці технології знаходять застосування в багатьох напрямках діяльності.

Сучасна школа повинна стати передовим майданчиком у галузі інформаційних технологій, місцем, де людина отримує не тільки необхідні знання, а й сповнюється духу сучасного інформаційного суспільства. Без використання інформаційно – комунікативних технологій (ІКТ) освітній заклад не може претендувати на інноваційний статус в освіті.

Сьогодні за допомогою організації навчальної взаємодії вчителя з усіма учнями класу вчитель може відправити необхідні для навчання матеріали на електронні пристрої учням, стежити за виконанням наданих завдань, допомагати їм, об'єднувати в групи, перевіряти знання тощо. Згідно з Кіяновською Н. М., це дозволяє ефективно зорганізувати навчання навіть у випадках хвороби учня чи карантину [1]. Цифрові технології дозволяють індивідуалізувати навчання не тільки за темпом вивчення матеріалу, але й за логікою та типом його сприйняття. Вони багатократно підвищують швидкість та точність збору й обробки інформації, дозволяють вести корекцію, є потужним інструментом навчання. За комп'ютерами майбутнє в пошуку необхідної інформації.

Під час вивчення світової літератури слід активніше використовувати сучасні педагогічні технології: комп'ютеризоване навчання, інтерактивні види і форми роботи. Вони збільшують пізнавальну самостійність учнів та мотивують потребу розвитку їхньої читацької культури.

Серед інтерактивних форм роботи на уроках світової літератури поширення набуває навчальна взаємодія учнів у парах, мікрогрупах, групах, що здебільшого застосовується під час пошуку та аналізу інформації, виконання практичних завдань, підготовки диспутів, семінарів, різноманітних творчих завдань. З метою надання школярам більших можливостей для спілкування, висловлювання власних думок і почуттів домінантною формою навчання на уроках світової літератури в усіх класах має бути діалог, під час якого виявляється рівень знань учнів.

Останнім часом актуальності набув метод проєктів. Ця педагогічна технологія імпонує тим, що вона зорієнтована на здобуття учнем нових знань шляхом самоосвіти і є прикладом поєднання урочної та позаурочної діяльності. Педагогічна література подає кілька типів проєктів, що використовуються у шкільному навчанні.

За Лозицькою Т. Ю., найпоширенішими є два: творчий проєкт та інформаційні проєкти, які зорієнтовані на збирання інформації, мають чітку

структуру: мета, актуальність, методи отримання та обробки інформації, оформлення результатів та їх презентація [2].

Використання сучасних інформаційних технологій обумовлює:

- доступ до світових систем знань і культури країн мову, яких майбутній учитель доноситиме до учнів;

- вільне формування вчителем свого світогляду; розвиток гуманітарної спрямованості навчання;

- розповсюдження форм домашнього і дистанційного навчання;

- адаптацію особистості майбутнього вчителя до динамічно мінливих умов економічного функціонування життя у цілому.

Можливості комп'ютерних і мережевих технологій активізують уяву. Тому впровадження цих засобів у сучасний навчальний процес є абсолютно природним явищем.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кіяновська Н. М. Поняття електронного навчання в контексті сучасної педагогічної науки. *Вісник Криворозького національного університету. Педагогічні науки*. URL: http://www.rusnauka.com/29_DWS_2012/Pedagogica/1_120037.doc.htm (дата звернення: 25.10.2021).

2. Лозицька Т. Ю. Використання медіа в навчально – виховному процесі очима молодих учителів. *Вісник Луганського національного університету. Педагогіка*. URL: www.stationline.org.ua (дата звернення 10.11.2021).

3. Собко Р. Інформаційно Комунікаційні технології як фактор впливу на здоров'я молоді. *Український науковий журнал «Освіта регіону»*. URL: <http://social-science.com.ua/article/579> (дата звернення 10.11.2021).

*Кононихіна Діана Сергіївна, студентка;
наук. керівник – канд. пед. наук, доц. Богдан Валерій Володимирович,
Бердянський державний педагогічний університет*

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

На сьогодні навчання іноземної мови в дитячому садку є популярним. Адже діти можуть застосувати отримані знання і досвід, коли підуть в школу. До того моменту у них буде сформовано інтерес до подальшого вивчення англійської мови, накопичений певний обсяг знань, що значно полегшить освоєння будь-якої програми навчання англійської мови в початковій школі. Це навчання здійснюється з моменту приходу дитини до дитячого садочку й до випуску з нього.

Діти дошкільного віку добре сприймають мовні явища, у них є інтерес до свого мовного досвіду та «секретів» іноземної мови. За своєю фізіологією вони

швидко сприймають короткий за обсягом матеріал, а з віком ці сприятливі фактори втрачаються.

Також ще одною причиною того, що навчання іноземної мови з раннього віку є ефективним, є те, що чим молодша дитина, тим у неї менший словниковий запас рідної мови. При цьому менші і мовні потреби, тому що сфер спілкування у маленької дитини набагато менше, ніж у дорослого, їй не приходитьсь вирішувати складні комунікативні завдання. Коли вона опановує іноземну мову, то вона не відчуває великого розриву з рідною мовою, і успіхи дитини є ще більш яскравими.

З власного досвіду праці в закладі дошкільної освіти керівником гуртка англійської мови, знаю, що навчати маленьких людей англійської мови справа складна. Треба враховувати чимало факторів. Це вимагає зовсім іншого методичного підходу, ніж при навчанні дорослих та школярів. Потрібно розуміти, що якщо дорослий добре володіє іноземною мовою, то це зовсім не означає, що він зможе навчити дошкільників. Може бути навіть така ситуація, коли дитина зіткнеться з методично неправильним і нудним заняттям, тоді вона може назавжди втратити інтерес до англійської. З дошкільниками повинні працювати справжні професіонали.

Основним видом діяльності на заняттях в дитячому садочку є гра. За допомогою неї діти накопичують словниковий запас англійської мови, вчать багато віршиків, пісень, лічилок тощо.

Проведення занять у формі гри, створює сприятливі умови для освоєння мовних навичок і умінь. Опора на ігрову діяльність забезпечує гарну мотивацію мовлення англійською мовою, а також заняття стає цікавим та продуктивним. Але не треба забувати й про навчальну діяльність під час занять, бо гра є лише однією з її складових.

Гра є провідною діяльністю в дитячому садочку, адже вважається, що вона сприяє розвитку дошкільників. Досі не існує єдиної класифікації ігор.

Дошкільна освіта в даний час зазнає значних змін, які охоплюють майже всі сторони педагогічного процесу.

Основною стратегією навчання стає особистісно-орієнтований підхід, що ставить особистість дитини, її можливості і здібності, схильності і потреби в центр навчально-виховного процесу. Все це може бути реалізовано на основі нових освітніх технологій.

Основним завданням педагога є вибір прийомів і методів стимулювання активної пізнавальної діяльності дошкільників, а також реалізації творчого потенціалу кожного маленького учасника навчального процесу.

На заняттях провідною повинна бути саме ігрова діяльність. Ігри допомагають створити диференційований підхід до здобувачів освіти, також за допомогою них кожен дошкільник залучений до роботи, враховуючі його інтереси та вподобання, а також, що не менш важливо, його схильності.

Ігри дають учням нові враженнями, активізують словниковий запас, виконують розвивальну функцію, запобігають стомлюваності. Вони можуть бути різноманітними за своїм призначенням, змістом, способам організації та проведення. З їх допомогою можна вирішувати будь-яку одну задачу (удосконалювати граматичні, лексичні навички) або ж цілий комплекс завдань: формувати мовні вміння, розвивати спостережливість, увагу, і творчі здібності тощо.

Широкі можливості для активізації навчального процесу дають рольові ігри. Відомо, що рольова гра являє собою умовне відтворення її учасниками реальної практичної діяльності людей і створює умови реального мовного спілкування. Вона може використовуватись на початковому етапі навчання англійської мови (в молодшій групі), так і в вищому рівні (в старшій групі). У ній завжди представлена ситуація, яка вказує на умови вчинення дії, описує дії, які потрібно зробити, і завдання, які слід виконати. У ситуації необхідно дати відомості про соціальні взаємини партнерів. Розподіляє ролі та дає відомості педагог, але це можуть зробити і самі маленькі здобувачі освіти, особливо в старшому дошкільному віці. Багато що залежить також від вікових особливостей, умінь, вподобань дітей і рівня володіння мовою.

З власного досвіду знаю, що великий вплив на продуктивність занять має дисципліна. Якщо розглядати дисципліну з точки зору її впливу на розвиток дитини, то можна сказати, що це система правил, ритуалів, традицій, відносин в колективі, що формує у дитини почуття безпеки і приналежності до групи і сприяє її гармонійному розвитку. Підтримувати її часом є завдання не з легких. Але саме за допомогою ігор це виявляється не так і складно, адже вони сприяють умінням у дітей вирішувати та запобігати проблемам.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гусева Л. П. Граємо, вчимо, майструємо – ми англійську хочемо знати. Київ: Фенікс, 2009. 202 с.
2. Иванова М. В. Английский для малышей. Москва: АСТ: Астрель, 2009. 305 с.
3. Козина С. В. Праздники для дошкольников на английском языке. Москва: Творческий центр, 2008. 60 с.
4. Федієнко В., Жирова Т. Англійська мова для дошкільнят. Київ: Школа, 2020. 80 с.

*Костюк Ганна Олегівна, магістрантка;
наук. керівник – канд. пед. наук, доц. Баркасі Вікторія Володимирівна,
Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського*

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНИХ НАВИЧОК ПРИ ДИСТАНЦІЙНІЙ ФОРМІ НАВЧАННЯ

Концепцію розвитку дистанційної освіти в Україні було затверджено 2000 року. Відповідно до неї дистанційною вважають таку форму навчання, яка має бути рівноцінною з очною, вечірньою, заочною формами навчання та екстернатом і реалізовуватися переважно за допомогою дистанційних технологій навчання [2, с. 5–25].

В останні десятиліття швидко розвиваються науково-методичні засади дистанційного навчання. Проблем з питань розвитку дистанційної освіти присвячені роботи багатьох зарубіжних учених (Р. Деллінг, Р. Рамбле, Д. Кіган, М. Сімонсон, М. Мур, А. Кларк, М. Томпсон та ін.) та вітчизняних учених (А. Андрєєв, Г. М. Коваль, І. Козубовська, В. Кухаренко (В. Олійник, О. Полат, О. Рибалко, Н. Г. Сиротенко, А. Хуторський. Б. І. Шуневич та ін.).

Є. С. Полат розглядає дистанційне навчання з двох позицій: як форму навчання і як одну із складових усієї освітньої системи. Під дистанційною формою навчання вчений бачить таку форму навчання, за якої здійснюється взаємодія між викладачем і здобувачем освіти та зберігаються всі характерні для навчального процесу компоненти (мета, зміст, методи, засоби навчання та організаційні форми). Все це реалізується за допомогою специфічних засобів Інтернет-технологій, а також інших інтерактивних засобів [6, с. 16].

О. В. Рибалко вважає, що дистанційна освіта є специфічною організацією навчального та педагогічного процесу, що базується на використанні дистанційних, інформаційних та телекомунікаційних технологій [5].

А. В. Хуторський дистанційним називає такий різновид навчання, за якого суб'єкти навчання розділені відстанню, а здійснення освітнього процесу забезпечується використанням засобів телекомунікації [2, с. 12].

Р. В. Шаран визначає дистанційне навчання як самостійну педагогічну технологію, в основі якої лежить керована, дидактично забезпечена та контрольована самостійна робота здобувачів освіти з використанням для навчання сучасних засобів зв'язку (комп'ютерів, телекомунікаційних мереж тощо) [8, с. 37].

Згідно з дослідженнями В. М. Кухаренка, дистанційне навчання – це форма здобуття знань та умінь на відстані шляхом інформатизації з використанням усіх технологій навчання. Крім того, дистанційним навчанням дослідник називає сукупність інформаційних технологій, за допомогою яких здобувач освіти отримує та засвоює основний обсяг матеріалу завдяки інтерактивній взаємодії з викладачем, самостійній роботі, контролю і оцінці знань, умінь та навичок [5].

Дистанційне навчання – це технологія, що базується на принципах відкритого навчання, що широко використовує комп'ютерні навчальні

програми різного призначення та створює за допомогою сучасних телекомунікацій інформаційне освітнє середовище [1].

Дистанційне навчання має низку переваг над іншими формами навчання. Воно дозволяє підтримувати регулярний контакт з викладачем за допомогою телекомунікаційних технологій, у тому числі відеозв'язку, та отримувати структурований навчальний матеріал, представлений в електронному вигляді.

Пандемія COVID-19 вплинула попри всі без винятку сфери життя, зокрема і здійснення освіти всім груп населення. Обмеження у сфері освіти викликали необхідність переходу освітньої діяльності на дистанційне навчання [4, с. 250–255].

Дистанційне навчання може використовуватися при навчанні всіх аспектів мови, зокрема граматичного аспекту. У методиці викладання іноземних мов традиційно виділяють три основні етапи роботи над граматичним матеріалом: етап ознайомлення та первинного закріплення, етап тренування та етап застосування граматичної структури в мові. Найчастіше основна складність під час навчання граматиці полягає не у запам'ятовуванні фактів мови, а оволодінні вміннями їх застосовувати у комунікації. Саме тому ефективність вивчення іноземної мови багато в чому залежить від обсягу тренування й мовної практики, які сприяють оволодінню граматичною структурою на рецептивному і продуктивному рівнях. Тренувальні вправи спрямовані на виконання аналогічних дій і тим самим на автоматизацію граматичної навички, тому є доцільним організувати другий етап роботи за допомогою дистанційних технологій, а саме, за допомогою віртуального освітнього середовища. Застосування дистанційних освітніх технологій сприяє оптимізації аудиторного навантаження, оскільки частина роботи перетворюється на самостійне виконання. Це дозволяє раціональніше використовувати аудиторний час і присвятити його поясненню граматичного матеріалу і безпосередньо мовної практиці [3].

На сьогодні накопичено великий досвід розробки завдань для автоматизації мовних граматичних навичок, які успішно використовуються при проведенні дистанційних занять. Як приклад, розглянемо завдання із закріплення граматичних конструкцій «Complex object» і «It takes me... to do» розроблені С. Поповою.

Завдання для відпрацювання граматичних навичок на тему *Complex object*. 1. Зробіть короткий конспект теми «*Complex object* – складне доповнення в англійській мові» <https://easyspeak.ru/blog/vsyo-o-grammatike/complex-object-slozhnoe-dopolnenie-v-anglijskom-yazyke>. конспекту:

Що таке *Complex Object*?

Правила побудови *Complex Object*.

Дієслова виключення *to make* і *to let*.

Негативні речення в *Complex Object*.

2. При відпрацюванні конструкції «*It takes me ... to do something*» використовувалися наступні завдання:

Завдання 1. Подивіться відео до уроку (<https://www.youtube.com/watch?v=HXvW6Mj6KWg>) і зробити конспект теми в зошиті.

Завдання 2. Виконайте вправу 1: <https://grammarmix.ru/uprazhnenie-1-it-takes-me-vo-vremeni-present-simple>

Завдання 3. Придумайте 5 речень зі зворотом «*It takes me ... to do something*» і запишіть їх у зошит.

Наприклад: *It takes me 1 hour to get to the college* [7, с. 18–83].

Постійно виконуючи практичні завдання, студенти набувають стійких автоматизованих навичок. Теоретичні знання засвоюються без додаткових зусиль, органічно вплітаючись у тренувальні вправи. Формування теоретичних і практичних навичок досягається в процесі систематичного вивчення матеріалів і прослуховування та повторення за диктором вправ на аудіо- і відеоносіях, підвищує ефективність самостійної роботи, а необхідність автономного навчання сприяє розвитку навичок самоосвіти та саморозвитку учнів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрусенко Н. В. Дистанційне навчання в Україні. *Дистанційне навчання як сучасна освітня технологія*: матеріали міжвузівського вебінару (м. Вінниця, 31 березня 2017 р.) / відп. ред. Л. Б. Ліщинська. Вінниця: ВТЕІ КНТЕУ, 2017. С. 7–9.

2. Блощинський І. Г. Сутність та зміст поняття «дистанційне навчання» в зарубіжній та вітчизняній науковій літературі. *Вісник Національної академії Державної служби України. Педагогічні науки*. 2015. Вип. 3. С. 5–25.

3. Засухина А. С. Использование дистанционных технологий в обучении грамматике английского языка на базе образовательной платформы Sakai. *Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык*. 2018. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-distantsionnyh-tehnologiy-v-obuchenii-grammatike-angliyskogo-yazyka-na-baze-obrazovatelnoy-platformy-sakai>

4. Коваленко А. Дистанційне навчання іноземної мови за умови пандемії: специфіка форм і методів роботи. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 35, Том 3, 2021. С. 250–255.

5. Кухаренко В. М., Рибалко О. В., Сиротенко Н. Г. Дистанційне навчання: умови застосування. Дистанційний курс : навчальний посібник. Харків: НТУ «ХП», «Торсінг», 2002. 320 с.

6. Полат Е. С. Теория и практика дистанционного обучения: учебное пособие. Москва: Изд. центр «Академия», 2004. 416 с.

7. Попова С. Г. Методические рекомендации по организации дистанционного обучения по иностранному языку для студентов СПО. *Педагогика, психология, общество: перспективы развития*: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с международным участием (Чебоксары, 28 мая 2020 г.) / редкол.: Ж. В. Мурзина [и др.]. Чебоксары: ИД «Среда», 2020. С. 81–83.

8. Шаран Р. В. Професійна підготовка магістрів інформаційних технологій в системі дистанційної освіти США: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Тернопіль, 2010. 249 с.

*Костюкова Яна Валеріївна, магістрантка;
наук. керівник – канд. пед. наук, доц. Добровольська Леся Станіславівна,
Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського*

ЗМІСТОВНО-ЦІЛЬОВИЙ АСПЕКТ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ (CLIL) У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У реаліях сьогодення комунікативний аспект є одним з ключових, що впливає на показники рівня володіння іноземною мовою. Рівень майстерності та глибина володіння англійською мовою є актуальним питанням не тільки для працездатного населення. Враховуючи високу мобільність абітурієнтів та бажання здобувати освіту в країнах Європи постає питання якісної підготовки учнів в межах шкільної програми. Прикладом тому є автентичні тексти, які використовують на тестуванні ЗНО у розділах читання та аудіо секції. Тексти містять лексику з різних життєвих сфер. Тому навчання мови в предметно-інтегрованому форматі є сучасним і актуальним.

Методика CLIL була запроваджена Д. Маршем у 1994 році для позначення навчальних ситуацій, де дисципліни викладаються іноземною мовою [1]. Вчені Д. Марш та Д. Койл визначають детальне позначення данного поняття характеризуючі його як новітній підхід у якому певні дисципліни або їхні окремі розділи викладаються іншою мовою та таким чином поєднують у собі вивчення дисципліни та іноземної мови одночасно [2]. Розроблена Д. Койлом схема «4 С»: «content» (зміст), «communication» (спілкування), «cognition» (пізнання), «culture»(культура) включає в себе певні індикатори: цільовий, змістовний, процесуальний і результативний. Базовим елементом моделі є елемент «communication» за допомогою якого саме через спілкування відбувається реалізація решти компонентів. Як показують праці методистів, при системному застосуванні підходу CLIL основною метою є формування в учнів мовної компетенції шляхом інтеграції набутого попереднього досвіду на заняттях, що викладались рідною мовою та розвитку комунікаційних умінь засобом англійської мови.

Наприклад, на середньому етапі навчання в Миколаївський санаторній школі-інтернаті №7 під час педагогічної практики ми застосовували даний підхід. При підготовці матеріалу до уроку з CLIL для учнів 6-9 класів доцільно починати із природничих наук. Природничі науки – це такі галузі науки, що вивчають явища навколишнього світу в живій та неживій природі [5]. Географія, біологія та фізика – предмети, де можна використати лексичний інструментарій, набутий попередньо, та збагатити існуючий словниковий запас новими лексичними одиницями англійської мови. На початку заняття бажано ознайомлювати учнів з новими лексичними одиницями, їх вимовою та значенням. При наданні нової інформації з предмету необхідно враховувати, що рівень складності матеріалу має бути трошки нижчим в порівнянні із тим, що вивчається рідною мовою. Після знайомства з новою інформацією, що може бути подана у вигляді тексту або тексту з аудіосупроводом, за допомогою

матеріалу який є достатньо зрозумілим для учнів, але при цьому носить елементи нової інформації, створюється комунікативна ситуація. Шляхом обговорення певної проблеми учні мають чудову нагоду використати набутий словниковий запас та використати на практиці певні граматичні структури. Однією з найпростіших та водночас ефективних вправ є «matching» зіставлення, що передбачає знаходження відповідності між певними елементами матеріалу, викладеного у вигляді автентичного тексту.

Приклад:

Read and choose correct variant.

1 We can see germs... **a** with our eyes. **b** with a microscope.

2 Germs take away our body's... **a** bacteria. **b** energy.

3 Bacteria, fungi, viruses and protozoa are all... **a** germs. **b** poisons.

4 Viruses... **a** aren't dangerous. **b** can spread very quickly.

5 Some bacteria... **a** help our bodies. **b** live in wet places.

6 We should always... **a** try to be clean. **b** protect our hands.

Завдання налаштовує та мотивує учнів працювати з текстом матеріалу за допомогою метода «сканування» та розвиває вміння роботи з автентичними текстами. У цьому виді робіт вдосконалюється здатність знаходити необхідний матеріал по тексту без додаткового перекладу.

Для розвитку комунікаційних умінь та оцінювання знань учнів із природничої дисципліни ми запропонували надати до 6 тверджень які учні мали або спростувати або погодитись.

Приклад:

Look at the text. Say True or False. Correct the sentences that are false.

1 In the 1900s, everybody had a horse and carriage.

2 The first petrol-powered vehicle was invented in 1901.

3 Karl Benz built the first Mercedes.

4 The Mercedes looked really good.

5 People bought the Model T because it was cheaper.

6 Today, car travel in cities is the same as in the past.

Задля вдосконалення комунікативних умінь ми пропонували учням провести опитування з проблемних питань у вигляді інтерв'ю. У невеликих групах ми застосовували проєктний метод, що підходить для роботи з невеликою кількістю учасників. Поділені на невеликі до 6 осіб групи, учні мають нагоду проявити свої креативні та комунікативні здібності. Водночас у викладача не виникає проблем з перевіркою завдання у малочисельних групах. Для розвитку вмінь монологічного мовлення вживається такий вид роботи при якому учень може розповісти про свої особисті уподобання та обґрунтувати чому саме він обрав той чи інший варіант. У даному випадку необхідно враховувати, що такі завдання можуть створювати певні перешкоди для виконання бо потребують певних навичок публічного виступу.

Необхідно зазначити, що під час підготовки матеріалів до інтегрованого уроку потрібно враховувати низку факторів, таких як вікові особливості,

зрозумілість та актуальність матеріалу, що викладається, складність та лексичне навантаження.

Загалом підготовка до заняття з інтегрованого навчання займає зазвичай більше часу, оскільки потребує консультацій з фахівцями з певного предмету, але, враховуючи можливості практичного застосування іноземної мови в побутових ситуаціях, повсякденному житті та скоротити час на вивчення іншого предмету така форма навчання набуває особливої актуальності в освітньому процесі.

Таким чином, порівнюючі складності впровадження технології CLIL з можливостями, завдякі яким вирішується значно розширене коло освітніх завдань застосування CLIL є очевидною перевагою. Застосування іноземної мови й контенту під час немовного предмета одночасно є додатковим засобом для досягнення освітніх цілей і має позитивні сторони як для вивчення іноземної мови, так і немовного предмету.

Враховуючи досвід імплементації інтегрованої технології навчання та сучасні методичні європейські та українські дослідження, ми можемо виділити її переваги та недоліки. Так, CLIL як форма навчання не поділяється на рівні, але водночас потребує певних початкових знань з мови та орієнтована на покращення рівня професійного розвитку [3]. Фахові знання та знання мови мають знаходитись у певному балансі та на достатньо високому рівні в особі, що викладає матеріал. Переосмислення вже відомого матеріалу через призму мовної компетенції повинно стати підґрунтям для самоосвіти та вмотивованості у процесі навчання, а також мотивувати викладача вдосконалювати та постійно підвищувати рівень власної освіти, рости у професійному плані та розширювати горизонти шляхом самоосвіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Marsh D. Content and Language Integrated Learning: The European Dimension Actions, Trends and Foresight Potential. 2002. 552 p.
2. Marsh D., Hood P., Coyle D. CLIL: Content and Language Integrated Learning. Cambridge: CUP, 2010. 184 p.
3. Coyle D. Planning Tools for Teachers. University of Nottingham, 2005. 17 p.
4. Добровольська Л. С., Мироненко Т. П., Рудичик О. М. Методика предметно-мовного інтегрованого навчання як засіб підготовки майбутніх фахівців. *Науковий журнал «Молодий вчений»*. № 4.4 (56.4). квітень 2018. С. 5–8.
5. Природничі науки. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Природничі_науки (дата звернення: 25.10.2021).

*Кулішова Олена Миколаївна, учитель англійської мови
Білицької загальноосвітньої школи I-III ступенів №10
Добропільської міської ради Донецької області*

НОВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ В НАВЧАННІ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

2020 рік став переломним для історії людства в цілому. Сучасна людина виявилась не готовою до таких докорінних змін у своєму повсякденному житті. Пандемія COVID-19 розколола світ на «до» та «після».

Повна ізоляція, карантин, карантинні зони та спеціальні обмеження вплинули на нас, а особливо на формат роботи закладів освіти. Учителі в екстреному режимі почали опановувати спеціальні платформи, веб-сервіси та додатки для повноцінного надання освітніх послуг.

Світ вже ніколи не стане таким, яким був раніше. Коронавірус змінив нашу реальність. Таким чином учителі почали застосовувати в своїй педагогічній практиці інноваційні інформаційно-комунікаційні засоби для проведення синхронних та асинхронних занять із іноземної мови. Педагоги прагнуть знайти власний стиль та відшукати ефективні форми, прийоми та методи роботи під час змішаного та дистанційного навчання. Так як відсутнє живе спілкування, треба обрати таку платформу або сервіс для безпосередньої комунікації між учителем та учнями, які б задовольнили усіх учасників освітнього процесу [2].

Усі мультимедійні технології умовно можна розділити на дві групи: засоби синхронної та асинхронної комунікації.

Перш за все хотілось би зазначити, що починаючи організовувати свій дистанційний простір, треба обрати платформу для асинхронної комунікації, де би зосереджувалась основна інформація про освітній процес. Серед освітніх платформ для створення такого простору виділяють такі сервіси: Google Classroom, Moodle, nz.ua курс «Нові знання», Human школа, інформаційно-комунікаційна система «Єдина школа», Edmodo, Classdojo. За допомогою цих сервісів можна зосередити навчальну діяльність в одному місці безкоштовно. Учителі та учні мають змогу обмінюватися повідомленнями (загальними та особистими), оголошеннями, певним навчальним матеріалом, відслідковувати результати виконання робіт або їх оцінювання. Дуже зручно, що всі ці платформи мають мобільні додатки, що спрощує їх використання. Під час дистанційного асинхронного навчання вчителі можуть розробляти власні уроки, публікуючи їх на власних сайтах або каналі YouTube (також тут можна проводити онлайн-трансляції, майстер-класи в стримінговому форматі). Крім того вчителі можуть використовувати методичні доробки колег з платформ EdEra, Prometheus, iLearn.

Для більш цікавих та змістовних занять із іноземної мови використовують такі сервіси: Learningapps, Liveworksheets, Wordwall, Canva, Jamboard, На урок, Kahoot, Quizizz, Quizlet, Nearpos, Online test Pad, Lingt. Завдяки цим сервісам можна створювати власний креативний матеріал або

скористуватися вже створеними вправами з певних лексичних та граматичних тем [1, с. 12]. Різні форми тестування, інтерактивні вправи, аркадні ігри, кросворди, ребуси, пазли допомагають урізноманітнити форми роботи. Учні можуть виконувати ці завдання індивідуально, парно або в групах. Використовуючи ці сервіси, ми можемо більш ефективно розвивати навички читання, аудіювання, письма та говоріння. Учителі можуть керувати процесом опосередковано – асинхронно, або ж давати завдання в реальному часі. Таким чином ми можемо уникнути списування, а також використання додаткових ресурсів для пошуку інформації під час самостійних, контрольних, перевірних робіт.

Засоби синхронної комунікації забезпечують можливість спілкуватися в режимі реального часу (відеочат, аудіочат, чат). Учасники таких зустрічей мають можливість обмінюватися миттєвими повідомленнями (за допомогою чату: ви можете надіслати повідомлення всім учасникам зустрічі або особисте повідомлення), безпосередньо спілкуватися.

Серед засобів синхронної комунікації виділяють такі додатки: Skype, Google Meet, ZOOM-конференції.

Найбільш часто вживаною програмою за останні роки стала ZOOM-конференція. Вона має дві версії: безкоштовна, з обмеженням зустрічі до 40 хвилин, та бізнес-версія (платна) без часового обмеження. Обидві версії не мають обмеження щодо кількості учасників зустрічі.

За своїм функціоналом онлайн-зустріч не відрізняється від фізичного уроку в класі. Учитель може просто вести діалог з учасниками, пропонуючи ввімкнути їх мікрофон. Якщо хтось заважає проведенню уроку, педагог може вимкнути його звук або виключити його із зустрічі. Також учитель або будь-який учасник може поділитися власними матеріалами за допомогою функції «Демонстрація екрану». Це може бути текстовий файл, аудіозапис, відео, малюнок, схема або інтернет-ресурс з певною інтерактивною грою або завданням (Learningapps, Kahoot, Worldwall тощо).

Іншою ефективною функцією цієї програми є дошка. Ми умовно можемо викликати до дошки одного або декількох учнів, а вони в свою чергу будуть «виконувати» завдання. На дошці учитель або дитина виконують письмове завдання. Вони можуть друкувати текст, писати ручкою, малювати або робити певні позначки.

Головна перевага ZOOM-конференцій над іншими програмами – це організація спілкування. Завдяки функціоналу додатку, ми можемо влаштувати фронтальне опитування або обговорення певної теми з усім класом. Діти можуть висловлюватися вербально, у чаті або за допомогою миттєвих реакцій.

Інша функція, яка ефективно розвиває мовленнєві здібності учнів, здатність до ефективного роботи в групах або парах – «сесійні зали». Ми маємо змогу розділити учнів самостійно за певним критерієм, або організувати рандомне формування груп. Під час таких робіт людина, що знаходиться в іншій групі або основному залі не чує інших учасників зустрічі. Проте учитель може контролювати процес: по-перше, він встановлює часові рамки та може їх

коригувати відповідно до прогресу виконання поставленого завдання; по-друге, організатор зустрічі може «піддивитися» за роботою групи увійшов до певної зали. Учасники, у свою чергу, можуть натиснути на кнопку «допомога організатора». Протягом усієї зустрічі учні можуть натискати реакцію «підняти руку», це спрощує процес комунікації дистанційно.

Отже, завдяки стрімкому розвитку мультимедійних сервісів, додатків, платформ сучасний педагог має достатній арсенал засобів для проведення сучасного дистанційного уроку за власною педагогічною методикою.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю., Уманець В. О. Інноваційні технології у закладах вищої освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*: зб. наук. праць. Київ-Вінниця: ТОВ фірма Планер, 2018. Вип. 51. С. 11–15.

2. Дубовик А. В Інноваційні педагогічні технології. *Освітній портал*. URL: <http://klasnaocinka.com.ua/ru/article/innovatsiini-pedagogichni-tehnologiyi.html> (дата звернення: 11.11.2021).

3. Натальченко А. Г. Інноваційні технології навчання на уроках англійської мови в умовах модернізації середньої освіти. *Матеріали всеукраїнської науково-методичної конференції: Сучасні комунікативні методи навчання англійської мови*. Житомир, 2014. URL: <http://eztuir.ztu.edu.ua/123456789/1191> (дата звернення: 11.11.2021).

*Майська Юлія Володимирівна, магістрантка,
наук. керівник – канд. філол. наук, доц. Шкуронат Марина Юрійвна,
Горлівський інститут іноземних мов
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

ІНСТРУМЕНТИ ІНТЕРАКТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ З УЧНЯМИ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ЗЗСО

Головна функція освіти – всебічний розвиток особистості. Одними з головних завдань сучасної освіти є навчити людину навчатися та обучити ефективній взаємодії в процесі навчальної діяльності, тобто формувати здатність цілеспрямовано оволодівати професійними навичками, розвивати вміння комунікувати, знаходити та опрацьовувати дані, проявляти свій творчий потенціал, знайти шлях до самовираження та реалізації себе в житті.

Одна з основних проблем сучасної дидактики полягає у виборі оптимального співвідношення найкращих традицій чинної освітньої системи та інструментарію інформаційно-комунікаційних технологій, сучасних педагогічних інновацій та тенденцій. Нагальною потребою сьогодення є

проблема пошуку найбільш ефективних освітніх технологій, що здатні допомогти у вирішенні даної проблеми. Інноваційне навчання – навчальна та освітня діяльність, яка зорієнтована на динамічні зміни в навколишньому світі, ґрунтується на розвитку різноманітних форм мислення, творчих здібностей, високих соціально-адаптаційних можливостей особистості.

Одним з ключових напрямків оптимізації навчального процесу, в умовах модернізації української освіти, є орієнтація та спрямування на демократизацію взаємовідносин вчителя та учня. Це передбачає використання нових підходів до навчання: відхід від дублювання інформації та монологічного викладу матеріалу, демонстрація можливості отримання цих даних з доступних джерел, сприяння створенню атмосфери співробітництва, перехід до діалогу між вчителем та учнями та учнів між собою, впровадження в освітній процес активних методів навчання, які дають змогу розкрити творчі здібності, розвивати ініціативу та активізувати навчально-пізнавальну діяльність учня. Зокрема постає питання про підготовку учнів до життя в «цифровому суспільстві», що передбачає вміння використовувати інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) для вирішення життєвих завдань.

Інтерактивна модель навчання, дозволяє учню та вчителю бути рівнозначними суб'єктами навчання; учень розуміє, що він робить, рефлексує з приводу того, що знає, вміє і здійснює. Процес навчання супроводжується постійною активною взаємодією всіх учасників. При цьому відбувається співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці).

Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне вирішення проблеми на основі аналізу обставини та відповідної ситуації.

Існує велика кількість інструментів для забезпечення взаємодії учасників навчального процесу. Здійснивши дослідження та аналіз даних ресурсів, виділимо основні групи та інструменти, які можуть бути використані на різних етапах організації заняття: Інтерактивні вправи: LearningApps-Playbuzz; комунікація з групою: Flowdock, Slack, GoToMeeting, WebEx, Appear.in, Yammer, Skype, Hipchat.

Важливою складовою ефективного використання електронних ресурсів для організації співпраці на уроці є вміння підбирати інструменти та створювати контент. Вчитель повинен вибрати програмне забезпечення, яке відповідає потребам навчального процесу.

Перевагами інтерактивного навчання з використанням зазначених сервісів є те, що у роботі задіяні всі користувачі групи, які навчаються працювати у команді, в них формується доброзичливе ставлення до опонента, кожен має можливість висловлювати свою думку, за короткий час опановується велика кількість навчального матеріалу, формуються навички толерантного спілкування, учні навчаються обґрунтовувати свою думку та знаходити альтернативне вирішення проблеми.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бичківська Т. М. Використання інтерактивних методів навчання у процесі формування комунікативної компетентності учні на уроках англійської мови. *Науковий блог*. URL: <https://naub.oa.edu.ua/2017> (дата звернення: 16.10.2021).

2. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. К.: А.С.К., 2004. 192 с.

*Михайлишина Ольга Володимирівна, студентка;
наук. керівник – канд. філол. наук, доц. Богдан Валерій Володимирович,
Бердянський державний педагогічний університет*

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ПЕРСПЕКТИВ НАВЧАННЯ НІМЕЦЬКОЇ ТА АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ

Актуальність. Процеси європеїзації відкрили українцям доступ до міжнародного ринку праці. У таких умовах знання іноземної мови з бажаної компетенції перетворилося на обов'язкову. Цей процес, у свою чергу, кидає нові виклики системі освіти. Треба зазначити, що в умовах конкуренції, знання лише однієї іноземної мови є недостатнім, а тому впродовж останнього десятиліття постало питання про необхідність викладання у школах і другої іноземної. У 2013 р. більше 52 відсотків учнів обрали німецьку як другу іноземну серед російської, французької, польської та іспанської. На сьогодні тенденція і досі зберігається.

Мета роботи – проаналізувати загальну проблематику та перспективи навчання англійської та німецької мови в середній школі.

Дослідженням питання викладання другої іноземної мови на основі англійської досліджували філологи, зокрема, І. Бім, Н. Баришніков, Н. Гальська, О. Кононова, Н. Мирошніченко, Л. Савченко. Науковці визначили наступні проблеми введення другої іноземної у систему освіти:

1) недостатність кваліфікованих кадрів. У зв'язку з розповсюдженістю англійської, у школах майже не зберіглося спеціалістів з інших мов. Більшість майбутніх вчителів відмовляються викладати «другорядну» іноземну мову;

2) відсутність методичного забезпечення. Більшість підручників розраховані на вивчення німецької з початкової школи, і, відповідно, лексичний матеріал є заважким для засвоєння учнями у середній;

3) рівень вимог оволодіння другою іноземною мовою є зависоким і не відповідає реальним освітнім можливостям учня;

4) орієнтація на різні вікові рівні. Школа уповноважена вирішувати у якому віці починається вивчення другої іноземної. На сьогодні, існують наступні моделі: з 5 по 9 клас, за умови вивчення першої іноземної з 1-2 класу, з 7-8 по 9 клас за умови вивчення першої з 5 класу, з 10 по 11 клас. Така різниця створює проблеми у розробці та виборі навчально-методичного комплексу [2].

5) неможливість повної інкорпорації другої іноземної мови у шкільну систему як повноцінного предмету. Для вивчення другої іноземної мови зазвичай виділяється менше часу, що у свою чергу, спричиняє високу інтенсивність викладання. Передбачається, що великий обсяг матеріалу опрацьовується впродовж уроку, пояснення надаються стисло, а особлива увага надається вирішенню практичних вправ. На практиці, за стандартні 45 хвилин учень не встигає виконати більше ніж 3-4 вправи;

б) наближеність двох германських мов (у даному випадку – англійської та німецької) призводить до інтенференції однієї мови на іншу: неправильній вимові німецьких слів на мотив англійської; використання подібних за формою і звучанням слів у «англійському» значенні; порушення німецького порядку слів у реченні під впливом більш вільного порядку у англійській тощо. Ефективними є вправи на уникнення інтенференції: звертається увага на омофони, що схожі за написанням і звучанням, проте різні за змістом, різниця пояснюється за допомогою контексту: *become/ bekommen, gymnasium/ Gymnasium* [3].

Разом з негативними, існує і ряд позитивних факторів:

1) учні вже мають досвід вивчення іноземної мови на базі англійської;

2) німецька та англійська належать до германської мовної групи, і, відповідно, мають багато спільних рис, що можуть слугувати опорою для подальшого їх засвоєння: латинський алфавіт, подібність лексичних одиниць, синтаксичних структур тощо;

3) шкільний курс німецької обмежений певною кількістю розмовних та лексичних тем, що викладаються за концентричним принципом (матеріал викладається повторно, щоправда з елементами спрощення або ускладнення): “Meine Familie” (“My family”), “Alltag” (“Daily routine”), “Schulleben” (“School”), “Freizeit” (“Free time”), “Reisen” (“Trip”). Відповідно до концентричного принципу укладена серія підручників з німецької мови 5-9 кл. “Hallo, Freunde” Сотникової. Лексичний та синтаксичний матеріал підручників підібраний відповідно до освітніх та вікових можливостей учнів, що вивчають німецьку як другу іноземну.

З оглядом на вище перераховані позитивні та негативні фактори, можна стверджувати, що викладання німецької на основі порівняльного аналізу з англійською містить великий навчальний потенціал. Ефективними є аналогії: 1) на прикладі привітання: *Hallo* (нім.)/ *Hello* (анг.); *Wie ist dein Name?* (нім.)/ *What is your Name?*; 2) місяців: *der September* (нім.)/ *September* (анг.), *October* (анг.)/ *der Oktober* (нім.); 3) кольорів: *rot* (нім.)/ *red* (анг.), *grau* (нім.)/ *gray* (анг.); 4) синтаксичних структур: *Er ist...Jahre alt* (нім.)/ *He is...years old* (анг.), *Das ist...* (нім.)/ *This is...* (анг.).

Учні швидко знаходять схожі граматичні структури в англійській та німецькій мовах: 1) наявність дієслова-зв'язки: *Sie ist...* (нім.)/ *She is...* (анг.); 2) модальні дієслова: *müssen* (нім.)/ *must* (анг.), *können* (нім.)/ *can* (анг.); 3) використання артиклів: *ein Vater* (нім.)/ *a father* (анг.), *die Mutter*/ *the mother* [1].

З мого власного досвіду, учні 8-9 кл. швидко опановують Präteritum (проста форма минулого часу) та Perfekt (складна доконана форма минулого часу), спираючись на аналогії з Past Simple та Present Perfect: *ich kaufte* (я купляв)/ *I bought*, *ich habe gekauft* (я купив)/ *I have bought*. Ефективні порівняння допоміжних дієслів *sein, haben* (нім.) з *to be, to have*: *Ich habe einen Apfel* (я маю одне яблуко), *I have an apple*.

Таким чином, навчання німецької на базі порівняльного аналізу з англійською сприяє ефективному засвоєнню німецької в умовах сучасних освітніх реалій: обмеженість у часі, методичного забезпеченні тощо. Учні у процесі вивчення німецької активно застосовують вже набуті навички з опанування першої іноземної мови: латинський алфавіт, вміння працювати зі словником, проводити аналогії та порівнювати лексичні одиниці та граматичні конструкції. Таким чином, базові мовні навички є універсальними, що значно спрощую та прискорює процес опанування другої іноземної мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кононова О. Особенности организации обучения немецкому языку как второму иностранному с опорой на английский. URL: <http://iyazyki.prosv.ru/2020/11/method-of-teaching-german-as-a-second-language-based-on-english/> (дата звернення: 06.11.2021).

2. Мирошниченко Н. Особенности организации обучения немецкому языку как второму иностранному. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-organizatsii-obucheniya-nemetskomu-yazyku-kak-vtoromu-inostrannomu> (дата звернення: 06.11.2021).

3. Савченко Л. Особливості викладання німецької мови як другої іноземної у загальноосвітніх навчальних закладах. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vupysku/1/statti/4savchenko/4savchenko.htm (дата звернення: 06.11.2021).

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

СУЧАСНІ КОНЦЕПЦІЇ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ

В останні роки все частіше виникає питання щодо впровадження нових концепцій у навчанні у зв'язку з потребою повноцінно та належним чином брати участь в освітньому, науковому та професійному житті як на національному, так і на міжнародному рівні. Реалізація існуючого на сьогодні особистісно-діяльного підходу стосовно викладання англійської мови передбачає моделювання ситуацій майбутньої діяльності та спілкування, коли на перший план виходить діяльність і особистість і, коли основою навчального

процесу стає не тільки засвоєння іншомовних знань, умінь та навичок, але й способи організації та засвоєння навчання матеріалу, розвиток пізнавальних сил і творчого потенціалу майбутнього спеціаліста засобами іноземної мови. Подальший розвиток, особливу цінність і нове трактування даний підхід набуває саме в інноваційних підходах: проєктних, проєктно-ігрових тощо, у яких закладено елементи змагання, проблемності, дискусії, конструювання, моделювання, проєктування. Метод проєктів сприяє розвитку інтегруючого мислення, яке називається «методологічним» стилем мислення [2].

Отже, як слушно стверджує А. І. Кузьмінський, нова методична концепція викладання англійської мови має відбивати як цілі, новий зміст, так і нові способи пред'явлення та засвоєння знань, змінювати уявлення про значення і важливість знань; сприяти виникненню нових методичних ідей, розвитку теорії та вдосконаленню практики навчання іноземних мов як в Україні, так і у Європі [2].

Як зазначає І. Зичня, проєктивність освіти спрямована на формування проєктної культури учнів. Проєктна культура виступає формою реалізації мистецтва створення планів, створення прогнозів, виконання та оформлення. Проєктна культура покликана об'єднати два напрями освіти, що досі не перетиналися: гуманітарно-художній і науково-технічний. Проєктивність – освітня тенденція майбутнього [1].

З цього випливає, що змістовні передумови природної появи проєктно-орієнтованих моделей навчання практично у всіх традиційних фундаментальних дисциплінах виникають із необхідності створення діючої системи міжпредметних зв'язків, наприклад, інтеграція, юриспруденція + іноземна мова, економіка + іноземна мова тощо [2].

Розробка нової гуманітарної (творчої) моделі навчання ведеться на основі традиційної (дисциплінарної), з її окремими навчальними предметами, прийнятими в нашій країні, та системи проєктів, що використовується у США.

У концептуально новій гуманітарній системі навчання іноземним мовам професійної спрямованості метою навчання є розвиток особистості, яка готова до життєдіяльності в умовах технологічного суспільства [2].

Наразі поряд із типовими, традиційними, вже існуючими концепціями викладання англійської мови, існують новітні та сучасні концепції. Під поняттям новітніх концепцій ми можемо розуміти сукупність методів та способів передавання знань щодо іноземної мови від учителя до учнів. До таких методів відносяться: сугестивний метод, груповий метод, метод фізичної реакції.

Прикладом новітніх методів викладання іноземної мови є: навчання з комп'ютеризованими програмами, робота над проблемними ситуаціями, які постають перед учнями в процесі вивчення певної теми, в наслідок чого учні обговорюють та вирішують певну проблему. Цей метод також називають методом «кейс-стаді» [2].

Кожна з поданих концепцій викладання англійської мови спрямована на розвиток основних компетенцій учнів у процесі освоєння предмету. У першу

чергу, ці новітні концепції мають бути направлені на формування особистості, котра може чітко сформулювати власну думку та донести її до аудиторії. Наприклад, методика роботи з проблемними ситуаціями направлена на формування ситуативної компетентності оцінки проблеми з різних боків і формування єдиного чіткого плану її вирішення.

Одним із цікавих новітніх методів є метод «сценарій». Відповідно до цього методу, до кожної з тем учні готують креативні презентації, формують з них загальний план уроку. Ця методика направлена в першу чергу на формування вміння працювати в колективі, вміння ставати частиною колективу та грати помітну роль у ньому.

У цьому випадку місія педагога полягає у корегуванні вмінь й інтересів учнів засобами новітніх методик та спонуканні їх до вивчення англійської мови.

Отже, на сьогодні існує велика кількість сучасних концепцій викладання іноземної мови. Так кожен вчитель може обрати для себе найбільш цікаву концепцію в рамках існуючої програми викладання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Зичня І. А. Психологія навчання іноземній мові в школах. Москва: Просвещение, 1991. 222 с.
2. Кузьмінський А. І., Омеляненко В. Л. Педагогіка: підручник. Київ: Знання, 2008. 447 с.
3. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підручник / кол. авторів під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2001. 320 с.

*Нечитайло Валентин Романович, магістрант;
наук. керівник – ст. викл. Корольова Олена Юрійівна,
Горлівський інститут іноземних мов
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОГРАФІКИ В УМОВАХ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ ДО НАВЧАННЯ

Сучасні вимоги до організації уроку і сучасні виклики часу змушують педагогів поряд з традиційними методами використовувати також сучасні цифрові технології. Зміна в навчальному процесі викликана не тільки карантинном, а й змінами в світосприйнятті дітей. Для сучасних дітей самі звичайні завдання на співвідношення або тести виконують охочіше в електронному варіанті.

З точки зору викладача літератури гострою проблемою є залучення дітей та підлітків до читання. У сучасному суспільстві інтерес дітей до комп'ютерних технологій та інтерес до читання розглядається як щось взаємовиключне. Ми пропонуємо рух не проти, а на зустріч.

Основні цілі впровадження інформаційних технологій в урок – підвищити інтерес учня до предмету, заощадити час на опитування учнів, підвищити розвиваючу сторону уроку, підвищити темп уроку, збільшити обсяг самостійної роботи учнів. Інформаційні технології можливо використовувати на всіх видах уроку: вивчення нового матеріалу, на уроках закріплення і повторення знань, заключних і перевірочних уроках і при інтегрованих видів уроків [5].

Література – це перш за все мистецтво. А мистецтво не існує ізольовано. Воно впливає на інші види мистецтва і також піддається впливу наприклад: музики, живопису, кінематографу і так далі. Комп'ютерні технології повинні забезпечити об'єднання картини перед учнем.

Основні напрямки використання електронних освітніх ресурсів на уроках:

- візуалізація інформації (ілюстративний, наочний матеріал);
- інтерактивний демонстраційний матеріал (інтелектуальні карти, інфографіка тощо);

- контроль знань учнів;

- самостійна дослідницька, творча робота учнів.

Метою педагога під час роботи з інфографікою є:

- викликати емоції та передати суть через візуальний образ, тим самим привертаючи увагу до потрібного об'єкту, важливої проблеми тощо;

- допомогти учню/студенту творчо подати результати свого власного дослідження;

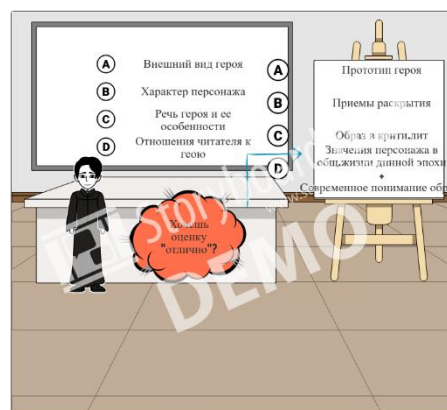
- залучити учнів/студентів до колективної творчості з використанням інформаційних технологій (викладачі можуть організовувати мережеві проекти, в ході яких учні мають можливість під їх керівництвом створювати інфографічний контент) [2].

Як приклад використаємо один з ресурсів рекомендованих МОН. Storyboard [3] – ця платформа дозволяє швидко та просто створювати комікси. Ці комікси можна використовувати, як для творчості учнів (мал.1), так і в якості пояснювального матеріалу (мал.2).

Використання цієї платформи дає учням можливість на самореалізацію, творчий підхід до виконання завдання.



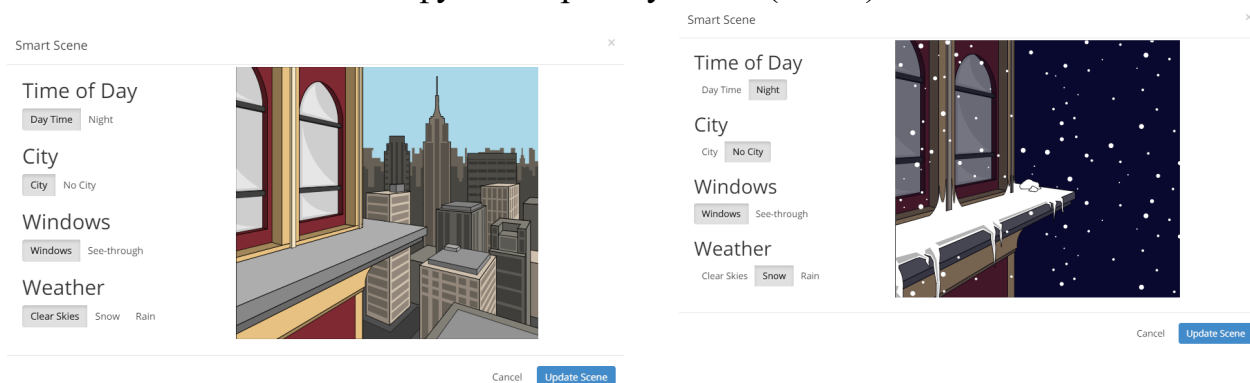
Мал.1



Мал.2

Також не слід забувати про роль креалізованого тексту у сучасному суспільстві. Основна перевага цієї платформи – це простота використання. На цій платформі можна працювати з готовими шаблонами, які редагуються під ваші потреби. Учні не потрібно багато часу на освоєння ресурсу [1].

Кожен шаблон має функцію редагування (мал.3).



Мал.3

Підводячи підсумки треба ще раз зазначити, що ця програма має безліч можливостей для використання, і всі ці можливості дуже прості, що полегшує адаптацію учнів. Основна функція використання електронних ресурсів на уроках – це підвищення інтересу учнів до предмету і цей ресурс справляється з нею.

ЛІТЕРАТУРА

1. Креолізовані тексти: нестандартний підхід до вивчення літератури. URL: <https://naurok.com.ua/post/kreolizovani-teksti-nestandardniy-pidhid-do-vivchennya-literaturi> (дата звернення: 07.11.2021).

2. Кубрак Н. В. Мастерская «Инфографика в работе с детьми». URL: <https://sites.google.com/site/infogradeti/home> (дата звернення: 07.11.2021).

3. Огляд Storyboard. URL: <https://www.storyboardthat.com/storyboard-creator> (дата звернення: 08.11.2021).

4. Організація дистанційного навчання в школі: методичні рекомендації. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/metodichni%20recomendazii/2020/metodichni%20recomendazii-dustanciyna%20osvita-2020.pdf> (дата звернення: 07.11.2021).

5. Цифрові технології наступають на українську школу. URL: https://rus.lb.ua/society/2018/09/08/406940_tsifrovi_tehnologii_nastupayut.html (дата звернення: 07.11.2021).

*Панченко Юлія Геннадіївна, магістрантка;
наук. керівник – канд. пед. наук, доц. Добровольська Леся Станіславівна,
Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського*

ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ НОВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ В НАВЧАННІ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Інтеграція найрозвиненіших країн в єдиний Європейський простір зумовила необхідність вільного спілкування всіх громадян на одній, доступній для всіх мові, а саме англійській. Зміни, які розпочалися й досі тривають в Україні вимагають підготовки фахівців широкого профілю, які володіють іноземними мовами на певному рівні, що дозволяє їм вільно спілкуватися, вивчати сучасні технології в галузі науки й техніки, які розроблені закордонними вченими. Така необхідність у знанні іноземної мови обумовила актуальність імплементації новітніх технологій у навчанні іншомовної комунікації [1].

Новітні Інтернет-технології призвели до вдосконалення системи навчання іноземної комунікації: змінюються методи й форми викладання та зміст діяльності. Саме тому нові методи і форми викладання зорієнтовані на активну пізнавальну діяльність студентів.

Як зазначають сучасні методичні праці розвитку іншомовної комунікативної компетенції під час навчання іноземним мовам сприяє використання саме інформаційно-комунікативних технологій, які надають можливість отримати більш повну інформацію по темі. Технологічність стає сьогодні головною характеристикою діяльності викладача і означає перехід на вищий щабель організації освітнього процесу [3, с. 117].

Загальна стратегія викладання новітніх технологій в навчанні іншомовної комунікації визначається потребами сучасного суспільства та рівнем розвитку лінгвістичних, психологічних, педагогічних та суміжних наук. Ця стратегія є комунікативно-компетентнісним підходом, який визначає практичну мету навчання: оволодіння іноземною мовою за допомогою спілкування шляхом формування та розвитку міжкультурної компетентності [2, с. 39].

Розглянемо деякі новітні технології, що використовуються для навчання іншомовної комунікації, а саме: дистанційне навчання, сайти новин, блоги, відеоматеріали, віртуальний освітній простір та мультимедійні презентації.

Дистанційне навчання в сучасних умовах відіграє одну з головних ролей не тільки в нашій країні, але і у світі загалом. Його популярність зросла за останні два роки у зв'язку з пандемією COVID-19. Також, дистанційна форма навчання актуальна і тим, що багато територій і регіонів віддалені від освітніх центрів. Основні переваги дистанційного навчання іноземної мови аналогічні перевагам он-лайн-навчання в цілому – доступність численних навчальних матеріалів або можливість прослуховування музики, перегляду фільмів і

покупки книг, написаних на іноземній мові. Дистанційне навчання також ідеально підходять для тих, хто має дуже щільний графік, але хотів би розширити свій кругозір. Навчання в цьому режимі є гнучким і може бути адаптоване до будь-якого графіку.

Дистанційне навчання формує самопізнання і впевненості в собі, заохочуючи студентів нести відповідальність за свій власний процес навчання. Студенти можуть скласти свій власний план уроку і розставити пріоритети для тих навичок, які вони вважають найбільш важливими або складними у вивченні нової мови, вони можуть повторювати уроки чи лекції багато разів, навчаючись в своєму власному темпі в комфортному середовищі. Дистанційне навчання з використанням інтерактивного спілкування і електронної пошти забезпечує інтенсивний і тісний двосторонній обмін інформацією між студентами та викладачами [3, с. 121].

Особливий інтерес для студентів у період навчання представляє *мультимедійна презентація*, доцільність застосування в навчальному процесі якої обумовлена специфічними можливостями подання інформації: багатоканальність, наочність, інтегральність, моделювання досліджуваних процесів і явищ, інтерактивність, ігрова форма та модальність сприйняття. Ставицька І.В. розглядає мультимедійну презентація як: освітній продукт, що складається з набору слайдів, на яких інформація пред'являється у вигляді тексту, зображення, аудіо матеріалів і відеороликів; засіб медіаосвіти; засіб розвитку психологічних процесів (пам'яті, уваги, сприйняття, логічного мислення); засіб рефлексивного подання отриманих результатів пізнавальної діяльності [4].

Сайти новин – веб-сайти, окремий приклад Інтернет-видання, що спеціалізується на розміщенні новин в Інтернеті, де можна ознайомитися з повідомленнями про політику, суспільне життя і пригоди. При цьому переслідуються різні дидактичні цілі, починаючи з елементарного завдання – переглянути останні новини і представити короткий огляд, або поділитися однією з тих котра зацікавила найбільше; дати завдання відшукати на сайті незвичайні або забавні новини. Студенти мають змогу відвідати сайт з новинами про технічні новинки та проаналізувавши ряд коротких статей, поділитися з групою своїми знаннями [5].

Блоги – інтернет-журнал подій, інтернет-щоденник, он-лайн-щоденник – веб-сайт, основний зміст якого складають регулярні записи (пости), що містять текст, зображення або мультимедіа. Для блогів як для новітніх технологій, що використовуються в навчальному процесі, характерні недовгі записи тимчасової значущості, відсортовані в зворотному хронологічному порядку (останній запис зверху). Це електронна сторінка, зміст якої визначає автор. З дидактичної точки зору тематичне розмаїття блогів (культура і мистецтво, політика, суспільство, гумор, спорт, література, освіта, музика, бізнес, робота, дозвілля, розваги, їжа) виступає ще одним інструментом, який

використовується для вдосконалення соціокультурних, лінгвістичних і комунікативних компетенцій при вивченні іноземної мови [5].

Відеоматеріали – безліч технологій запису, обробки, передачі, зберігання і відтворення візуального або аудіовізуального матеріалу. Це одна з найбільш поширених новітніх технологій, що використовуються для навчання іншомовного спілкування з огляду на їх автентичність та поліфункціональність, що дозволяють формувати й удосконалювати вміння, виокремлювати й активізувати лексико-граматичні моделі, отримувати соціокультурну інформацію. Зоровий ряд відео-тексту насичений додатковою інформацією – жести, міміка, рухи, висота і тембр голосу, темп мови, голосові модуляції, інтонація, що полегшує сприйняття іноземної мови на слух і роботу оперативної пам'яті [4].

Варто зазначити і такі види новітніх технологій як *листування по електронній пошті* з однолітками-носіями мови в інших країнах – цей процес є сучасним, з використанням живого мовлення, оперативністю інформації, можливістю вивчення іншої культури та отриманням знань з «перших рук». Зазначений вид роботи надає можливість отримати об'єктивну оцінку знань, самоствердитися, підготуватися до іспитів, участі в інших видах конкурсів і олімпіад [2, с. 37].

Розробка та оновлення методології використання новітніх технологій навчання, спирається на те, що інформаційні технології відкривають широкі можливості для вдосконалення процесу навчання іноземної комунікації. Це дозволяє навчати та контролювати засвоєння іноземної мови в різних режимах незалежного пошуку та на різних рівнях складності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Добровольська Л. С. Лінгводидактичні принципи організації навчання іноземних мов в умовах євроінтеграції. *Вісник національного авіаційного університету*. 2011. Том 47, № 2. С. 176–180. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/295239042.pdf> (дата звернення: 24.10.2021).
2. Коваленко Ю. А. Використання інформаційних технологій у навчанні іноземних мов. *Іноземні мови*. 1999. № 4. С. 37–42.
3. Маслюк Ю. А. Проблеми використання інформаційних та комунікаційних технологій у навчальній діяльності. *Інновації в освіті*. 2006. № 1. С. 117–123.
4. Ставицька І. В. Інформаційно-комунікаційні технології в освіті. URL: <http://confesp.fl.kpi.ua/node/1103> (дата звернення: 18.10.2021).
5. Троцько А., Короткова Ю. Застосування інформаційно-комп'ютерних технологій у процесі навчання іншомовної комунікації: досвід України та Греції. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2018. Том 68, № 6. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/2340> (дата звернення: 18.10.2021).

*Політова Вікторія Вікторівна, магістрантка;
наук. керівник – канд. філол. наук, доц. Шкуронат Марина Юрійвна,
Горлівський інститут іноземних мов
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

ЦИФРОВА ТВОРЧІСТЬ УЧНІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ЗЗСО

У сучасному світі вивчення англійської мови не можливе без використання цифрових технологій. Цифрова компетентність передбачає впевнене та критичне використання цифрових технологій у професійній діяльності, повсякденному житті та спілкуванні, здатність орієнтуватися в інформаційному просторі. Цифрові технології підтримують комунікацію, співпрацю, творчість та інноваційність, усвідомлюють їхні функціональні особливості.

З метою забезпечення якості освіти кожен вчитель повинен вміти орієнтуватися в інформаційному просторі, отримувати інформацію та оперувати нею відповідно до власних потреб і вимог сучасного високотехнологічного суспільства та навчити цьому учнів. А саме: створювати текстові документи, таблиці, малюнки, діаграми, презентації; використовувати Інтернет-технології, локальні мережі; здійснювати анкетування, діагностування, тестування, пошук необхідної інформації в мережі Інтернет; розробляти власні електронні продукти (розробки уроків, демонстраційний та відеоматеріал); поєднувати готові електронні продукти (електронні підручники, енциклопедії, навчальні та демонстраційні програми тощо) у своїй професійній діяльності. Зараз всі розуміють, що урок без цифрових технологій – це неправильно, хоча б тому, що школярі ними володіють, звикли до сучасного способу подання інформації. А для кожної шкільної дисципліни можна знайти нові інструменти, які оживлять урок, зроблять його цікавішим та кориснішим.

В умовах карантинних обмежень внаслідок пандемії коронавірусу й періодичного переходу українських шкіл на навчання в дистанційному форматі, використання Інтернет-ресурсів набуло особливої актуальності. Необхідно зазначити, що дистанційне навчання англійської мови має свої особливості, адже англійська мова не є теоретичною дисципліною, і на меті – не тільки володіння мовною компетенцією, але й володіння комунікативною компетенцією.

Уроки з використанням цифрових технологій мають переваги для здобувачів освіти, оскільки перетворюють навчання на цікавий процес пізнання, розвивають їхні інтелектуальні та творчі здібності, сприяють ефективній комунікації (додаткова інформація, консультації з усіх виникаючих питань, допомога в опрацюванні складної теми, гнучкі індивідуальні завдання з урахування потреб особистості), що формує впевненість молодшої людини у

власній значущості, віру в те, що вона може подолати будь-які життєві труднощі, готують до життя в сучасному інформаційному середовищі.

За останні роки розвиток інформаційних технологій зробив актуальною проблему модернізації системи загальної середньої освіти, зокрема впровадження і розвиток дистанційної освіти (ДО), яка, завдяки такому глобальному явищу як цифрові технології, охоплює широкі сфери суспільства та стає найважливішим фактором його розвитку. Суть такої модернізації найбільше відбилася в законодавчих документах системи освіти. Особливого значення впровадження дистанційної освіти набуває в закладі загальної середньої освіти (ЗЗСО), оскільки саме ЗЗСО повинен готувати майбутніх випускників до подальшої навчальної діяльності, у тому числі й дистанційної. Досвід роботи свідчить, що ефективним є використання засобів і механізмів дистанційного навчання не тільки в період карантину, але й у повсякденному житті закладу, особливо наприкінці семестру, коли школярі бажають покращити власні навчальні досягнення, допрацювавши певний матеріал.

Можливості використання цифрових технологій величезні. Глобальна мережа Інтернет створює умови для отримання будь-якої необхідної учням і вчителям інформації, що знаходиться в будь-якій точці земної кулі: країнознавчий матеріал, новини з життя молоді, статті з газет і журналів тощо. На уроках англійської мови за допомогою цифрових технологій можна вирішувати цілий ряд дидактичних завдань: формувати навички та вміння читання, використовуючи матеріали глобальної мережі; удосконалювати вміння писемного мовлення школярів; поповнювати словниковий запас учнів; формувати у школярів мотивацію до вивчення англійської мови.

Крім того, робота спрямована на вивчення можливостей цифрових технологій для розширення кругозору школярів, налагодження ділових зв'язків і контактів зі своїми однолітками в англійськомовних країнах. Учні можуть брати участь в тестуванні, вікторинах, конкурсах, олімпіадах, що проводяться по мережі Інтернет, листуватися з однолітками з інших країн, брати участь в чатах, відеоконференціях тощо. Учні можуть отримувати інформацію з проблеми, над якою працюють в даний момент в рамках проєкту. Використання цифрових технологій при комунікативному підході до навчання англійської мови якнайкраще мотивовано: його мета полягає в тому, щоб зацікавити учнів у вивченні іноземної мови за допомогою накопичення і розширення їх знань і досвіду. Комунікативне завдання має пропонувати учням проблему або питання для обговорення, причому учні не просто діляться інформацією, а й оцінюють її. Основним же критерієм, що дозволяє відрізнити цей підхід від інших видів навчальної діяльності, є те, що учні самостійно вибирають мовні одиниці для оформлення своїх думок.

Застосування цифрових технологій має бути системним, тривалим, багатоаспектним та передбачає напружену, організовану та систематичну розумову діяльність учнів, їх внутрішню мотивацію. Однією з основних вимог,

що пред'являються до навчання англійської мови з використанням цифрових технологій, є створення інтерактивності. Навчаючи справжньої мови, цифрові технології допомагають у формуванні вмінь і навичок мовлення, а також в навчанні лексики й граматики, забезпечуючи щире зацікавлення і, отже, ефективність.

ЛІТЕРАТУРА

1. Морзе Н. В. Як навчати вчителів, щоб комп'ютерні технології перестали бути дивом у навчанні? *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2010. № 6 (86). с. 10–14. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/854/1/N_Morze_KSHKS_6.pdf (дата звернення: 10.11.2021).

2. Жилінкова І. Дистанційна освіта: ком'ютерні телекомунікації в сучасній освітній діяльності. *Управління освітою*. 2003. № 4. С. 11.

3. Поддуба С. Г. Инновационные технологии в обучении английскому языку. URL: <http://samsoncorp.ru/Developments/MM23/mm23-18.pdf> (дата звернення: 12.11.2021).

*Ратинський Дмитро Ярославович, магістрант;
наук. керівник – канд. філол. наук, доц. Андрущенко Вікторія Олегівна,
Горлівський інститут іноземних мов
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

МЕДІАОСВІТА ШКОЛЯРІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ: МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД ТА УКРАЇНСЬКІ ПЕРСПЕКТИВИ

У зв'язку із поштовхом до інтересу до медіаосвіти у сучасному українському суспільстві неабиякої актуальності набуває питання медіаосвіти школярів старшої школи, оскільки, на нашу думку, саме ця вікова категорія молоді найчастіше вдається до інтегрування різноманітних медіатехнологій в освітній процес під впливом іншомовної культури при вивченні іноземних мов.

Важливу роль у становленні та розвитку медіаосвіти відіграло ЮНЕСКО. Уважається, що вперше термін «медіаосвіта» вжито 1973 року на спільному засіданні сектору інформації ЮНЕСКО та Міжнародної ради з кіно, телебачення та аудіовізуальної комунікації. Утім деякі науковці зазначають, що першу навчальну програму з медіаосвіти розробив канадець М. МакЛюен 1959 року, а її активне застосування в навчально-виховному процесі розпочалося в 60-х роках ХХ ст. у Великій Британії, Канаді, Німеччині, США, Франції [3].

Варто наголосити, що в Україні розпочато застосування «Концепції впровадження медіаосвіти в Україні», що була погоджена постановою президії Національної академії педагогічних наук України в травні 2010 року. Головною

ідеєю концепції (термін практичного втілення – 2010-2020 р.р.) є медіаосвіта як частина освітнього процесу, що спрямована на формування в суспільстві медіакультури, підготовку особистості до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою масмедіа, як традиційними (друковані видання, радіо, кіно, телебачення), так і новітніми (комп'ютерне опосередковане спілкування, інтернет, мобільна телефонія) медіа, з урахуванням розвитку інформаційно-комунікаційних технологій. Пріоритетними напрямками розвитку в Україні ефективної системи медіаосвіти слід вважати такі:

- створення системи шкільної медіаосвіти, що передбачає розроблення психологічно обґрунтованих навчальних програм інтегрованої освіти для учнів (молодших / старших) загальноосвітніх шкіл;

- сприяння поширенню практики інтеграції медіаосвітніх елементів у навчальні програми з різних предметів [3].

У заявленому дослідженні під терміном «медіаосвіта», слідом за проф. І. Фатєєвою, ми у свою чергу розумітимемо «всі цілеспрямовані і систематичні дії, призначені для задоволення освітніх потреб, котрі породжені фактом існування масмедіа», поділяючи одночасно думку дослідниці стосовно медіаосвіти як «найважливішого тренду сучасної педагогіки» [2, с. 14].

Слушною, на наш погляд, видається думка професора Техаського університету Катлін Тайнер, яка спеціалізується на медіаосвіті з новітніх медійних та ігрових технологій, щодо навчання різних предметів, яке має відбуватись із використанням аудіовізуальних медіа й передбачати міждисциплінарний та інтерактивний характер аналізу медіапродукції. При цьому важливою є участь учнів у створенні навчальної медіапродукції, що передбачає спільний вибір теми, змісту, концепції, шляхів практичної реалізації проекту, а також розроблення критеріїв оцінювання, яке проводять спільно вчителі й учні тощо [4, с. 23].

Уніфікуючи сформульовані погляди дослідниць на поняття «медіаосвіта», спробуємо простежити специфіку реалізації медіаосвіти на заняттях з англійської мови для учнів старшої школи.

Застосування елементів медіапедагогіки на уроках англійської мови, інтегрованих в освітній процес за допомогою медіазасобів – технічних засобів створення, запису, копіювання, зберігання, тиражування, відтворення інформації та її обміну [2], – безумовно, робить процес вивчення англійської мови більш цілеспрямованим та ефективним. До того ж, такі технічні засоби постають певним дидактичним засобом навчання, зумовлюючи цілу низку результативних чинників навчання англійської мови:

- по-перше, у наш час, засоби медіа можуть вмотивувати учнів до вивчення англійської мови;

- по-друге, у викладанні англійської мови медіаосвіта відіграє важливу роль, адже вона не лише створює умови для формування іншомовної компетенції старшокласників, а й сприяє формуванню медіакультури, розширенню освітньої сфери та навчанню у взаємодії між учасниками освітнього процесу.

У період стрімкого розвитку інформаційного суспільства доцільно говорити про важливість використання новітніх засобів у процесі викладання та навчання англійської мови, до основних критеріїв яких слід віднести інтерактивність, мультимедійність, доступ до автентичних медіаматеріалів, комунікативність. Додатковими властивостями засобів медіа у викладанні іноземних мов постають продуктивність та мобільність. Медіазасоби надають доступ до автентичних смартоматеріалів (аудіо, відео, періодика, словники, навчальна та художня література і под.) [1, с. 72].

У практиці вчителів англійської мови широкого застосування набули сервери YouTube, Vimeo, TeacherTube та сайти, на яких розміщені подкасти та аудіокнижки, а саме: Open Culture, AudioBooks.org, Storynory, Audiobooksforfree.com, Kids Corner.

З використанням елементів медіаосвіти (аналіз текстових джерел за допомогою маркування, критичний аналіз відео, презентації, робота з карикатурами, фото, плакатами; підготовка домашнього завдання у формі статті, уривку з віднайдені інформації, створення коміксів і под.) учень виявляє критичне мислення – здатність обмірковувати запропоновану інформацію, аналізувати і робити цілісні висновки.

Отже, використання медіазасобів у процесі навчання англійської мови учнів старшої школи допомагає ефективно вирішувати навчальні завдання, а також оптимізує самоосвітній процес, покращує рівень підготовки, саморозвиток учня на основі врахування його індивідуально-особистісних особливостей. Учні поступово збільшують інтелектуальні знання, підвищують рівень медіаграмотності, набувають навичок аналізу, зіставлення та порівняння інформації, вмінь робити об'єктивні та самостійні висновки і ефективно використовувати результати цього аналізу навколишнього медіаконтенту в навчальному процесі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гончаров-Крас О. Медіакультура і школа. URL: <http://www.proza.ru/2012/04/04/952> (дата звернення: 10.11.2021).
2. Концепція впровадження медіа-освіти в Україні, схваленої постановою Президії Національної академії педагогічних наук України 20 травня 2010 року, протокол № 1-7/6-150. URL: <http://h.ua/story/294365/> (дата звернення: 09.11.2021).
3. Медіаосвіта та медіаграмотність: підручник / ред.-упор. В. Ф. Іванов, О. В. Волошенюк; За науковою редакцією В. В. Різуна. Київ: Центр вільної преси, 2012. 352 с.
4. Chi-Kim Cheung Research in Media Education: Education in a Competitive and Globalizing World. New York: Nova Science Publishers, Inc., 2012. 227 p.

*Сарієнко Марина Анатоліївна, вчитель англійської мови,
Загальноосвітня школа I-III ступенів №8
Мирноградської міської ради Донецької області*

ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ УЧНІВ ШЛЯХОМ ВИКОРИСТАННЯ МЕДІАОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Розвиток творчих здібностей учнів та формування мовної особистості з використанням медіаосвітніх технологій є актуальним завданням сучасної освіти. Медіа стає важливою частиною нашого повсякденного життя і її можна знайти скрізь: від радіо до соціальних медіа. Люди можуть впливати на медіа-повідомлення, не усвідомлюючи цього. Причина актуальності медіаосвіти полягає в тому, що інформаційна революція та глобалізація зробили наше сприйняття світу значною мірою залежним від того, як його подають медіа. На жаль, останні належно не відреагували на зростання відповідальності: матеріали часто погано перевіряють, вони містять елементи маніпуляції та підтасувань. У цих умовах медіаосвіта – шлях до того, щоб людина дістала змогу самозахиститися від недобросовісної медіаінформації [4, с. 8].

Наприкінці XIX – початку XX століть з'явилися радіо та телебачення. XX століття – ера технологічної революції і низки проривних винаходів, зокрема: радіо і телебачення, мобільний телефон, комп'ютер, інтернет, нанотехнології тощо [1, с. 1]. Основна функція інформаційного середовища – оперативний обмін інформацією та її зберігання у формі, яка забезпечує подальше використання в процесі відтворення знань [2, с. 1]. В Україні розпочато застосування «Концепції впровадження медіаосвіти в Україні», що була погоджена постановою президії Національної академії педагогічних наук України в травні 2010 року.

«Медіаграмотність – це необхідне вміння для сучасної особистості», – вважає Лілія Гриневич. Британський науковець Джейн Браун (Jane D. Brown) вважає, що поняття медіаграмотності має різні визначення для осіб різних професій. Традиційно медіаграмотність давала людині змогу аналізувати й оцінювати літературні твори і створювати якісні тексти.

Основні завдання учителя в умовах розвитку медіаграмотності: формування інформаційної культури; вироблення медіаімунітету, як спроможності протистояти агресивному медіасередовищу і збереженню відчуття психологічного благополуччя; ознайомлення учнів із розмаїттям засобів опрацювання інформації; створення здатності до медіатворчості для компетентного і здорового особистісного самовираження, реалізації життєвих завдань; формування рефлексії і критичного мислення, як психологічних механізмів, які забезпечують свідоме споживання медіа-продукції на основі ефективного орієнтування в медіа-просторі та осмислення власних медіа потреб. Критичне мислення, вміння ставити запитання та піддавати сумніву

факти – ці навички потрібно розвивати у дітей в межах навчання їх медіаграмотності.

Нова українська школа покликана підготувати учнів до життя в суспільстві і давати їм певні практичні навички. Медіаосвітні технології на уроках англійської мови – це система, що реалізує різноманітні авторські методики, удосконалює та оптимізує використання традиційних методів і засобів навчання іноземної мови, задовольняє вимоги сучасного інформаційного суспільства.

Проблема медіасоціалізації, як особливої форми передавання культурного досвіду наступним поколінням, загострюється у зв'язку з кризою сім'ї. Батьки приділяють усе менше часу безпосередньому спілкуванню з дітьми, а ті все більше часу контактують з медіа. Дослідження медійного впливу на дитину мають враховувати загальний контекст взаємодії дитини та дорослого – як в культурно – історичному плані, так і в конкретному випадку окремої родини. Науковці шукають загальних закономірностей медійного впливу й одночасно способів, завдяки яким можна довести надійність зроблених відкриттів [4, с. 239].

Медіаграмотність вчить ретельно продумувати інформацію. Учні на уроках англійської мови вчаться задавати правильні запитання, розглядають різні точки зору та встановлюють правильні зв'язки. Критичне мислення допомагає учням добре працювати у класі. Люди проводять величезну кількість часу в Інтернеті по всьому світу. Існує велика потреба в медіаграмотності. Медіа мають великий вплив на наше розуміння та дії. Медіаграмотність допомагає зрозуміти впливи, які дають можливість приймати кращі рішення, допомагає зрозуміти, звідки береться інформація, також допомагає зрозуміти, кому це вигідно і як знайти інші погляди.

Одним з основних напрямків є використання медіаосвіти як складової загальної освіти школярів, що навчаються в звичайних школах, яке може бути інтегрованим з традиційними дисциплінами, наприклад, з іноземними мовами. Використання Інтернету в навчальному процесі для підготовки домашніх завдань до уроків іноземної мови, проєктів, конкурсних робіт, надає можливість спілкуватися з учителем за допомогою електронної пошти, доступ до інформаційних ресурсів, довідкових систем допомагає вдосконалювати різні види іншомовної мовленнєвої діяльності – письмо, читання, говоріння, аудіювання [3, с. 66–68].

Джонатан Поттер стверджував, що «підвищуючи власну медіаграмотність, людина отримує чіткіше уявлення про межу між реальним світом і світом, що створили для неї мас-медіа».

ЛІТЕРАТУРА

1. Всесвітня історія XX століття. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Всесвітня_історія_XX_століття (дата звернення: 10.11.2021).

2. Інформаційне середовище. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Інформаційне_середовище (дата звернення: 10.11.2021).

3. Тараба І. О. Медіаосвіта на уроках іноземної мови в початковій школі. *Інформаційні технології і засоби навчання*: електрон. наук. фах. вид. / Нац. акад. пед. наук України, Ін-т інформ. технол. і засобів навчання, Ін-т модернізації змісту освіти, Ун-т менедж. освіти. Київ: [б. в.], 2018. Том 64, № 2. С. 66–72.

4. Медіаосвіта та медіаграмотність: підручник / Ред.-упор. В. Ф. Іванов, О. В. Волошенюк; за наук. ред. В. В. Різуна. Київ: Центр вільної преси, 2012. 352 с.

*Смирнова Наталія Костянтинівна, магістрантка;
наук. керівник – канд. філол. наук, доц. Шкуронат Марина Юріївна,
Горлівський інститут іноземних мов
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

СЕРВІСИ МИТТЄВОГО ОПИТУВАННЯ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ЗЗСО

Освіта вступила в цифрову епоху. Сучасний світ потребує швидко пристосовуватися та змінювати навчальні курси. Досягнення в галузі технологічних інструментів і створення різноманітних онлайн платформ допомогли вчителям, батькам та учням активно використовувати та інтегрувати мультимедіа в навчання.

Онлайн платформи пропонують рішення багатьох проблем традиційних освітніх систем. Різноманітні цифрові інструменти поліпшують та покращують навчальний процес як у звичайному, так і у дистанційному режимі. Наприклад, на уроках англійської мови медіасервіси допомагають удосконалити мовні навички учнів, завдяки використанню новітніх аутентичних аудіо та відео матеріалів носіїв мови, або відпрацьовувати граматичні вправи онлайн, де учні зможуть одразу побачити свої помилки. Учні засвоюють знання та формують естетичний смак в ігровій формі. Одним з головних цифрових інструментів є сервіси миттєвого опитування, де можна швидко перевірити та оцінити рівень опанування навчального матеріалу учнями.

Системи з сервісами миттєвого опитування надають інструменти для створення запитань різних типів (множинний вибір, встановлення відповідності, текстова або числова відповідь тощо). Більшість сервісів передбачають можливість формування власних запитань з використанням зображень, аудіо- та відеофрагментів або додаванням готових питань з бібліотеки, змінюючи їх у разі потреби. Типовий функціонал онлайн-тестів включає: перемішування запитань та варіантів відповідей, встановлення часових обмежень, а також спосіб або час повідомлення результатів тестування.

Багато параметрів можна змінювати, враховуючи мету тесту та рівень знань учнів.

Ми проаналізували системи миттєвого опитування, які запропонувало Міністерство освіти і науки України в 2020 році [1].

Google форми – онлайн сервіс для створення тестів та опитувальників до уроку будь-якої теми. До переваг ресурсу входить миттєва обробка отриманих результатів і формування їх у вигляді діаграм, електронних таблиць, можливість завантаження медіа матеріалів, редагування системи балів, а також додавання форми до власного блогу/соціальних мереж. Для опановування сервісу допоможе офіційна інструкція або підказки від Google Support.

Quizizz – це онлайн-інструмент для оцінювання, який дозволяє вчителям і учням створювати та використовувати тести. Після надання студентам унікального коду доступу, є можливість пройти створений тест у прямому ефірі як змагання або вдома з певним терміном. Після завершення тестів одразу доступні результати та помилки кожного учня. Крім того, отримані результати формуються в електронну таблицю, щоб проаналізувати рівень знань та виявити прогалини. Цей миттєвий зворотний зв'язок може бути використаний вчителями для перегляду майбутньої навчальної діяльності до наступних тем. Quizizz має дуже простий макет створення тестів, і сайт пропонує покрокову інструкцію, до якої можна звернутися у будь-який час і отримати підказку. Також варто зазначити, що доступ до тестів можна отримати на будь-якому пристрої з веб-браузером. Підключення до сайту абсолютно безкоштовне та фактично немає платних функцій для вчителів. Подібні: **Kahoot, Quizlet**.

За допомогою сервісів миттєвого опитування можна організувати швидкі опитувальники, щоб дізнатися рівень розуміння окремих аспектів теми, або емоційний стан учнів наприкінці уроку. Відповіді формуються у список, рядок, рейтинг, хмаркою слів, діаграмами. Подібні цифрові інструменти використовуються для формуального оцінювання, щоб отримати миттєвий зв'язок з учнями. Такими сервісами є **Mentimeter, Polleverywhere**.

Однак використання онлайн платформ і систем є не простим завданням. Особливо, якщо вони мають за мету поєднувати науковість з розважальністю для створення мотивуючого та успішного середовища для навчання. Виникає необхідність критичного підходу до ролі онлайн сервісів.

На що треба звернути увагу:

- цифрові інструменти, що використовуються, не повинні бути складними в застосуванні й опановуванні як вчителем, так і учнями;
- повинні бути цілеспрямованими, доцільно використовуватися на уроці;
- поєднувати різні типи матеріалу та застосовувати їх на уроках залежно від індивідуальних (психологічних) особливостей класу.

Також, розширений функціонал і налаштування багатьох онлайн ресурсів стають доступними після певної плати.

Використання цифрових технологій як частини змішаного навчання вже є частиною сучасного світу, активно розвивається та вдосконалюється. Однак все ще постає питання про те, як ефективно та доцільно адаптувати цифрові

технології до різних умов освіти. Автоматизована перевірка спрощує роботу як вчителю, так і учням, але є недостатньою для повної діагностики успішності. Важливо надавати зворотній зв'язок після тестування та доповнювати індивідуальними завданнями, вправами. Онлайн освіта не виключає традиційну роль вчителя, а й безпосередньо вимагає його активного втручання в процес інтеграції цифрових інструментів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лотоцька А., Пасічник О. Організація дистанційного навчання в школі. Методичні рекомендації: метод. посіб / упоряд. : І. Коберник, З. Звиняцьківська. 2020. 71 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/metodichni%20recomendazii/2020/metodichni%20recomendazii-dustanciyna%20osvita-2020.pdf> (дата звернення: 10.11.2021).

*Соболь Дарина Давидівна, студентка;
наук. керівник – викладач Лозова Тетяна Олександрівна,
Горлівський інститут іноземних мов
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ШЛЯХОМ УПРОВАДЖЕННЯ ОНЛАЙН-ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННЯ

Людина освічена (лат. Homo educatus) – поняття для позначення нового еволюційного типу людини, яка має освіту, засвоїла різнобічні знання; є культурною та обізнаною. Вимоги, що висувуються до освіченої людини в Україні сьогодні, повністю продиктовані інтеграцією України у світовий та європейський простір. А це означає, що вимоги щодо рівня володіння іноземними мовами мають бути переглянуті та удосконалені. Традиційні засоби й методи викладання все частіше виявляються неефективними: під час традиційного уроку учні залишаються немотивованими, що небезпечно перспективою виникнення у них нерозуміння доцільності вивчення іноземної мови взагалі. Потреби суспільства підштовхують до пошуку інноваційних та ефективних підходів до формування іншомовної комунікативної компетентності, яке неможливе без впровадження новітніх освітніх інформаційних технологій та інтерактивних методик у навчальний процес. Використання інноваційних підходів у процесі вивчення іноземних мов займає своє почесне місце серед інших нововведень, особливо в розвитку мовної, мовленнєвої, соціокультурної компетенції. Нові методи і форми викладання зорієнтовані на активну пізнавальну діяльність осіб, що навчаються.

Актуальність проблеми формування іншомовної комунікативної компетентності під час проведення ефективного онлайн-уроку продиктована

сучасними реаліями. По-перше, вона полягає в тому, що в складній епідеміологічній ситуації, яка склалася в Україні у 2019 році та продовжує змінювати реалії учасників освітнього процесу в нашій країні й сьогодні, можливість проведення традиційних офлайн-занять стає все більш нестабільною з кожним днем. По-друге, низький рівень мотивації сучасних українських школярів при вивченні іноземної мови є однією з причин переходу в онлайн – туди, де вони почуваються впевнено та проводять більшу частину свого часу щодня.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати можливість та доцільність переходу до онлайн-навчання під час формування іншомовної комунікативної компетентності.

Під дефініцією «онлайн-навчання» (*англ. – online tutoring*) мається на увазі процес передачі та засвоєння знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається за синхронної взаємодії учасників навчання в Інтернет-середовищі з використанням сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій [1].

Онлайн-навчання як перспективний напрям розвитку сучасної освіти все впевненіше впроваджується в систему освіти країн по всьому світу, наприклад, у Великобританії (A King's College Online [2], доступний з будь-якої точки планети) Чорногорії (Arcadia Academy [3]); Іспанії; Німеччині; Канаді; США (K-12-powered public online schools [4]).

Системі онлайн-навчання притаманні традиційні дидактичні принципи, наприклад, принцип науковості, систематичності та послідовності, доступності, зв'язку навчання з життям, наочності, міцності знань та умінь, індивідуального підходу, диференціації навчального процесу, оптимізації навчально-виховного процесу, демократизації, емоційності навчання та принцип нетрадиційності системи навчання. Основними перевагами впровадження онлайн-навчання є: висока ефективність завдяки використанню інтерактивних інструментів (презентації, тести, відео, чат, показ екрана і можливість багаторазового перегляду уроку); зручна система оцінювання та слідкування за індивідуальним прогресом; майже у 90% випадків знижуються випадки запізньєнь на урок, бо завдяки мобільним версіям та застосункам можна приєднатися до заняття у потрібний час; можливість відвідування онлайн-занять з будь-якої точки світу за наявності доступу до Всесвітньої мережі Інтернет; використання сучасних електронних ресурсів та дистанційних сервісів (інтерактивні дошки: Miro Board, Padlet, Wordwall; соцмережі та месенджери: Tik-Tok, Instagram, Telegram; додатки з Play Market/AppStore); можливість зв'язатися з вчителем за допомогою чату, пошти, форуму або аудіо чи відеозв'язку на певній онлайн-платформі, можливість отримувати знання учням з особливими потребами, можливість персоналізації навчального процесу, тому що онлайн-навчання підходить учням з різними стилями навчання та запам'ятовування інформації [5].

Основними недоліками впровадження онлайн-навчання є: психологічна і технічна невідповідність викладачів; значні грошові витрати для закладів

освіти на оновлення матеріальної бази, комп'ютерної техніки, виділення приміщення, забезпечення доступу до Інтернет мережі учителів та учнів; необхідність опанувати прийоми **ефективного** проведення уроків онлайн; брак соціалізації, невміння учнів зосередитись та зорганізуватися; проведення більшості часу перед екраном гаджетів [5].

Формування іншомовної комунікативної компетентності під час проведення ефективного онлайн-уроку є можливим тільки в тому випадку, якщо на уроці використовується та методика викладання англійської мови, яка відповідає принципам онлайн-підходу до навчання. По-перше, необхідно обрати найбільш функціональну та зрозумілу сучасну онлайн-платформу для проведення онлайн-уроків, як-то Zoom або GoogleMeet. По-друге, необхідно адаптувати друковані матеріали, які зазвичай використовуються під час уроку (підручники, робочі зошити, роздруківки тощо), під онлайн-підхід. Це можливо зробити, використовуючи такі онлайн-сервіси, як Miro Board (надає можливість перетворити друкований підручник на інтерактивний шляхом часткового редагування виду, у якому подані завдання), LiveWorksheets (надає можливість учням позначати відповіді у самому документі). По-третє, необхідно використовувати додаткові матеріали (відео, аудіо, картинки, ігри, мобільні додатки), які спроможні створити комунікативне середовище на уроці та надають можливість керувати увагою учнів.

Отже, підсумовуючи інформацію щодо онлайн-навчання, можна зробити висновок, що незважаючи на існуючі недоліки, онлайн-навчання – це не вимушена міра для запобігання поширення коронавірусної інфекції, а перспективний напрям розвитку освітньої системи. Онлайн-освіта може і повинна зайняти своє місце в системі навчання іноземних мов в Україні, оскільки при грамотній та ретельній її організації вона спроможна забезпечити безперервність та ефективність навчального процесу та сприяти формуванню того рівню іншомовної комунікативної компетентності у учнів, який би відповідав вимогам сучасного суспільства.

ЛІТЕРАТУРА

1. Online tutoring. URL: <https://thirdspacelearning.com/blog/benefits-online-tutoring-vs-in-person-tutoring/> (дата звернення: 07.11.2021).
2. A King's College Online. URL: <https://www.kingscollegeonline.com/> (дата звернення: 07.11.2021).
3. Arcadia Academy. URL: <https://arcadiaeducation.me/private-international-school/> (дата звернення: 07.11.2021).
4. K-12 Public online schools. URL: <https://www.k12.com/> (дата звернення: 07.11.2021).
5. Advantages and disadvantages of online education. URL: <https://elearningindustry.com/advantages-and-disadvantages-online-learning> (дата звернення: 07.11.2021).

*Соляр Карина Вячеславівна, студентка;
наук. керівник – канд. пед. наук, доц. Маслова Аліна Вікторівна,
Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького*

ФІДБЕК ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ІНСТРУМЕНТ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

В період переходу системи освіти до змішаної форми навчання у зв'язку із пандемією COVID-2019 все більшої актуальності набуває пошук новітніх інструментів та засобів, що підвищують ефективність дистанційного навчання, створюють сприятливий психологічний клімат на заняттях, сприяють розвитку мотивації учнів до вивчення англійської мови, допомагають зрозуміти прогалини у знаннях учнів та вказують на шляхи їх подолання, покращують загальні результати навчання. Одним із таких інструментів і є фідбек. Саме тому важливість його використання в процесі навчання не викликає жодних сумнівів, оскільки він допомагає змінити ставлення здобувачів середньої освіти до навчання й сформувати в них новітні вміння та навички 21 століття, які відповідатимуть концепції Нової української школи.

Різні аспекти проблеми надання та отримання фідбеку тими, хто навчається, в своїх роботах більшою мірою вивчали зарубіжні вчені (J. Archer, D. Boud, M. Binu, D. Carless, J. Hattie, V. Kim, D. Macfarlane, D. Nicol, H. Timperley, R. Stannard, E. du Toit). Проте, варто зауважити, що у вітчизняній науковій літературі бракує сучасних досліджень з цієї тематики. Саме тому **мета цієї публікації** – проаналізувати визначення поняття «фідбек» у наукових літературних джерелах та дослідити способи використання фідбеку як ефективного інструменту дистанційного навчання на уроках англійської мови.

На сьогодні існує декілька варіантів визначення поняття «фідбек». Так, М. В. Золочеська надає наступну його дефініцію: «інформування учня про його навчання» [2, с. 232]. Дещо ширшим є розуміння фідбеку І. В. Барабашовою: «зауваження, виправлення, коментарі, а також інформація, що надаються тим, хто навчається, у вигляді оціночної реакції вчителя на виконання ними будь-якого навчального завдання» [1, с. 137]. О. О. Коренев акцентує увагу на тому, що фідбек є двостороннім процесом і, відповідно, визначає його як «інформацію, яку учні отримують у відповідь на певні дії в процесі освіти, та яка співвідноситься з процесами та результатами навчання та виховання» [3, с. 125].

У зарубіжних наукових джерелах фідбек трактується як невід'ємна частина навчального процесу, за допомогою якої вчитель отримує важливу інформацію, що стосується конкретного завдання чи самого процесу навчання, та має можливість заповнити прогалини між здобутими та бажаними результатами навчання учнів [4, с. 7]. Таким чином, учні мають можливість не

тільки краще зрозуміти навчальну дисципліну, а й отримати чіткі вказівки щодо того, яких заходів необхідно вжити для покращення набутих власних компетентностей, а саме: знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей і інших особистих якостей, які забезпечують здатність особи успішно соціалізуватись та брати участь у подальшій навчальній діяльності. Тоді такий фідбек вважається конструктивним, оскільки дає можливість учням самостійно контролювати та регулювати власне навчання, а також має позитивний ефект для подальшого удосконалення й розвитку їхньої діяльності [7, с. 37].

Серед інших типів фідбеку виділяють негайний і відкладений, усний і письмовий, позитивний і негативний, формальний і неформальний, формуючий і підсумковий, індивідуальний і груповий, вербальний і невербальний, фідбек від однолітків і власний фідбек. При цьому зазначимо, що тільки конструктивний фідбек, тобто такий, що має позитивний вплив, є ефективним у навчальному процесі.

Останнім часом завдяки швидкій інтеграції новітніх інформаційно-комунікаційних технологій та застосуванню дистанційного навчання поряд із традиційним фідбеком, який надається учневі віч-на-віч у класі, виникає необхідність у наданні фідбеку он-лайн (electronic feedback). Така форма фідбеку на уроках англійської мови надається у вигляді текстових, електронних або голосових повідомлень, а також відео, аудіо чи комп'ютерних програм і є зручною для учнів, оскільки вони можуть переглядати коментарі свого вчителя у будь-якому місці в будь-який час. В цьому разі індивідуальний фідбек засобами електронної пошти або різного виду повідомлень є більш придатним для тих учнів, які уникають публічної критики і бажають зосередитися на конкретних недоліках, які їм потрібно удосконалити [4, с. 10].

Іншим доступним інструментом оцінювання в контексті вивчення іноземних мов он-лайн є аудіо-візуальний фідбек за допомогою технології екранізації (screencast technology), суть якого складається в застосуванні п'ятихвилинного відеоролику з коментарями, візуальними підказками та детальними поясненнями вчителя, які сприяють кращому розумінню та розвитку навичок активного слухання тих, хто навчається. За допомогою такого фідбеку учні мають можливість не тільки розвинути навички аудіювання та письма, а також підвищити власну навчальну мотивацію [5, с. 47].

R. Stannard також наголошує на активному використанні текстових процесорів під час навчання англійської мови, таких як Microsoft Word або Google Docs, можливості яких передбачають застосування текстових анотацій (підкреслення, виділення), коментарів, виносів, порівняння двох документів, гіперпосилань на корисні ресурси такі, як словники, граматичні довідники чи зразкові відповіді [6, с. 181].

Висновки. Не дивлячись на те, що можливості фідбеку як інструменту дистанційного навчання на уроках англійської мови є ще не досить дослідженими, можна сміливо стверджувати, що різноманіття способів надання

фідбеку он-лайн нівелює монотонність процедури оцінювання, стимулює активну участь учнів у навчальному процесі, розвиває їх мотивацію, відповідальність та рефлексію. При цьому слід пам'ятати, що такі позитивні зміни відбуваються тільки за умови надання конструктивного фідбеку, який супроводжується похвалою та заохоченням, зміцнює довіру та впевненість учнів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Барабашева И. В. Feedback как средство развития мотивации к изучению иностранного языка. *Вестник ТГПУ*. 2017, № 6 (183). С. 135–140. DOI: 10.23951/1609-624X-2017-6-135-140.
2. Золочевська М. В. Зворотний зв'язок у навчальних курсах на платформах МВОК. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2017, № 3. С. 230–237. DOI: 10.28925/2414-0325.2017.3.230f37.
3. Коренев А. А. Обратная связь в обучении и педагогическом общении. *Rhema. Рема*. 2018, № 2. С. 112–127. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obratnaya-svyaz-v-obuchenii-i-pedagogicheskom-obschenii/viewer> (дата звернення: 26.02.2018).
4. Binu M. The role of feedback in classroom instruction. *The Journal of ELTIF*. 2020, №5 (4). Pp. 7–11. URL: https://www.researchgate.net/publication/341001451_The_role_of_feedback_in_classroom_instruction (дата звернення: 24.10.2019).
5. Kim, V. Technology-enhanced Feedback on Student Writing in the English-medium Instruction Classroom. *English Teaching*. 2018, № 73(4), Pp. 29–53. DOI:10.15858/engtea.73.4.201812.29.
6. Stannard R. A Genuine Innovation In The Delivery And Form Of Feedback On Student's Written Work. In M. Carrier, R. M. Damerow, & K. M. Bailey (Eds.), *Digital Language Learning and Teaching: Research, Theory, and Practice*. New York, NY: Routledge & TIRF, 2017. Pp. 179–187. URL: https://www.researchgate.net/publication/329745173_A_Genuine_Innovation_in_the_Delivery_and_Form_of_Feedback_on_Students%27_Written_Work_Research_Theory_and_Practice (дата звернення: 26.02.2018).
7. Du Toit E. Constructive Feedback as a Learning Tool to Enhance Students' Self-Regulation and Performance in Higher Education. *Perspectives in Education*. 2012, № 30 (2), Pp. 32–40. URL: <file:///C:/Users/User/Desktop/feedback%201.pdf>.

*Суботіна Євгена Анатолійовна, магістрантка;
наук. керівник – канд. пед. наук, доц. Добровольська Леся Станіславівна,
Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського*

МЕТОД РОБОТИ В ГРУПІ ЯК ЗАСІБ ІНТЕНСИФІКАЦІЇ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

У сучасних умовах глобалізації в освіті йде пошук форм та методів, які можуть інтенсифікувати процес викладання англійської мови, створювати умови для вдосконалення комунікативних умінь та навичок роботи в команді.

Такі форми та методи ґрунтуються на активності кожного учня, можливості самостійно приймати рішення та здійснювати вибір, а також на співіснуванні різних точок зору та вільному їх обговоренні. Великий потенціал для цього має така форма організації освітнього процесу, як робота у групі. Рівень володіння мовою зазвичай визначається під час практики іноземного спілкування, читання змістовної фахової літератури, а також у процесі обміну письмовою інформацією. Найчастіше випробовування практикою не виправдовує себе саме відповідно до орієнтирів оцінювання тих чи інших методів навчання, де знанням, безпосередньо про мову, надається більше значення, ніж практичним умінням. Саме про це свідчать наступні законодавчі постанови: Закон України «Про освіту» ст. 35. Загальна середня освіта, ст. 36. Середні навчальні заклади; Закон України «Про інноваційну діяльність» Розділ 2. Стаття 8. «...затверджує положення про порядок державної реєстрації інноваційних проектів і ведення Державного реєстру інноваційних проектів» [1].

Ю. Бабанський зазначає, що до основних факторів, які сприяють інтенсифікації навчального процесу, належать: підвищення цілеспрямованості навчання, посилення мотивації студентів, підвищення інформативної ємності змісту освіти та впровадження інноваційних технологій.

За даними сучасних науковців поняття «інтенсифікація процесу навчання» окреслює процес спрямований на вдосконалення навчання, на відбір та організацію матеріалу, розробку ефективних методів та прийомів навчання, розвиток комунікативних умінь, активізацію резервів особистості та міжособистісних відносин [12]. Стосовно інтенсифікації навчання англійської мови мета кожного вчителя досягти більш високої якості навчання та максимальної продуктивності навчального процесу, що і відбувається за допомогою методу навчання у групі.

Аналіз робіт (Е. Пассов, Г. Китайгородська Д. Браун, Д. Хармер) дає нам можливість визначити групову роботу на уроці іноземної мови як форму організації навчально-пізнавальної діяльності, передбачає тимчасове залучення двох і більше учнів для виконання навчального завдання, заснованого на принципах співробітництва та стимулювання використання іноземної мови з

власної ініціативи [2]. З цього випливає, що мета групової роботи не зводиться до кінцевого результату виконання завдання, її метою також є розвиток уміння дотримуватися принципів спілкування та співробітництва.

Так, метод навчання у групі (cooperative learning), який в останній час все частіше привертає увагу вітчизняних та іноземних методистів (Т. Вороніна, О. Гребенніков, Ю. Минюк, Є. Полат, D. Hittleman, K. Goodman, R. Slavin та інші). Навчання у групі – це використання малих груп, які навчаються в реальному або віртуальному (при дистанційному навчанні) класах. Вирішення навчальних задач визначає таку організацію загальноосвітнього процесу, за умови виконання якої усі члени групи є взаємопов'язаними між собою, але водночас повністю самостійними у вирішенні поставлених проблем та задач. У процесі соціальних контактів між учнями формується спільнота особистостей, які вже володіють певними знаннями і готові отримувати нові у процесі спілкування один з одним. Навчання у співробітництві – це сумісне дослідження, у результаті якого учні навчаються працювати разом, колективно конструюючи та продукуючи нові знання, а не отримуючи їх у готовому вигляді. Кардинально змінюється і роль викладача, вчителя, оскільки він стає повноправним учасником освітнього процесу, є на рівні з учнями, та не має звичайних функцій. У деяких випадках він виступає у ролі консультанта, допомагає, мотивує, наставляє учнів [4].

Оскільки предметом нашого дослідження був вплив даних технологій навчання саме на учнів 6-7 класу, ми обрали декілька видів даного методу. Розглянемо деякі види роботи у групі: Student Team Learning (навчання в команді) та Teams Games Tournament (командно-ігровий вид). Загальними рисами для усіх варіантів навчання у групі є: 1) залежність від однієї мети, якої можна досягти лише спільними зусиллями; 2) індивідуальна самостійна робота, яка є «елементарною часткою» колективної самостійної роботи; 3) кожен з учнів отримує однакові оцінки за роботу.

Методика навчання у групі відповідає особистісно-орієнтовному підходу, оскільки визначає собою рефлексію, вибірковість, відповідальність, автономність учня. Ефективність засвоєння при цьому власне предметного змісту зростає завдяки тому, що цей зміст наділяється сенсом, виступає у ролі змісту та осередку становлення особистісного досвіду, росту та організації учня. Усі ці показники і свідчать про процес інтенсифікації навчання і потребує особистісного розвитку, самовдосконалення та самоосвіти учнів. «Вміння використовувати метод роботи у групі – показник високої кваліфікації викладача, його прогресивної методики навчання та розвитку учнів. Саме тому ці технології відносяться до технологій ХХІ сторіччя, які передбачають, перш за все, вміння адаптуватися до умов життя людини постіндустріального суспільства, які стрімко змінюються» [2, с. 98].

За період педагогічної практики, ми провели навчання за вказаним методом роботи у групі. Ми надали учням варіанти можливих сценаріїв гри

(виступу). Вони мали можливість готуватися до виступу безпосередньо у класній кімнаті разом, або поділившись на групи за межами школи. Протягом тижня вони працювали над лексикою уроку, виконували непрямі, стандартні комбіновані завдання, кожного разу повторюючи свій уривок за ролями. Це дало відмінний результат – за тиждень діти вивчили необхідний матеріал, практикуючи організаторські уміння та навички. Крім того, даний метод, при постійному його використанні, допомагає учням подолати мовний бар'єр та інтенсивніше розвинути мовні уміння [4].

Важливість методу роботи у групі була обумовлена кількома аспектами: 1) можливістю установалення рівноправних партнерських стосунків між учителем та учнем; 2) організацією у процесі навчання продуктивної групи учнів; 3) можливістю практичної реалізації суб'єкт-суб'єктного й особистісного зорієнтованого підходів до організації педагогічного процесу.

Отже, завдяки інноваційному методу роботи у групі забезпечуються умови для інтенсифікації процесу навчання англійської мови, розвитку комунікативних умінь учнів та уміння до самонавчання. Метод роботи у групі показує позитивні результати, і наша практика підтвердила, що цей метод допомагає вчителям працювати у класі з великою кількістю учнів (а це реалії сучасних класів) та удосконалює академічні досягнення учнів та їх соціальний розвиток.

ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України «Про освіту» ст. 35. Загальна середня освіта, ст. 36. Середні навчальні заклади; Закон України «Про інноваційну діяльність» Розділ 2. URL: http://kodeksy.com.ua/pro_osvitu/statja-36.html (дата звернення: 12.10.2021).

2. Колкер Я. М., Устинова Е. С., Еналиева Т. М. Практическая методика обучения иностранному языку. М.: Академия, 2000. С. 147–150.

3. Aldrich H., Shimazoe J. Group work can be gratifying: Understanding and overcoming resistance to cooperative learning. *College Teaching*. Chicago, 2010. 58 p.

4. Slavin Robert. Cooperative learning. *Review of Educational Research Summer*. 1980. URL: https://www.researchgate.net/publication/258183246_Cooperative_Learning (дата звернення: 12.10.2021).

*Філонова Інна Борисівна, магістрантка;
наук. керівник – д-р пед. наук, проф. Долинський Євген Володимирович,
Комунальний заклад «Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія»*

ІНТЕГРОВАНІЙ ПІДХІД ДО ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку педагогічної теорії та практики головною передумовою навчання молодших школярів є пробудження в них стійкого інтересу до здобуття якісних знань. Пізнавальна активність школяра – це його внутрішня готовність до оволодіння новими знаннями та застосування креативного підходу до виконання поставлених завдань. В основі пізнавальної активності є потреба в самовираженні. Потреба до здобуття нових знань є початком активної діяльності дитини. Але потреби активної пізнавальної діяльності не виникають у школярів самі по собі [2]. А отже, важливим для кожного вчителя є створення сприятливих умов для гармонійного розвитку і пізнавальної активності школярів на інтегрованих уроках з іноземної мови [2].

Інтегровані уроки допомагають учням краще засвоїти шкільну програму та зрозуміти важливість вивчення іноземної мови на початку ХХІ ст. Використання міжпредметних зв'язків як однієї з форм навчальної діяльності дозволяє не лише поєднати на одному зайнятті цікаву інформацію з різних навчальних предметів (природознавства, математики, інформатики, музики, мистецтва), а й сприяє підвищенню пізнавальної активності учнів, кращому засвоєнню знань та вмінь, більш глибокому сприйняттю й осмисленню нових понять [1].

Аналіз науково-педагогічної літератури засвідчив, що окремі аспекти інтеграції знань на уроках іноземної мови досліджували: О. Антипова [1], О. Берзіня [2], Н. Громцева [3], Т. Дардан [4], Т. Мантула [5], В. Мірошніченко [6], Т. Распопова [7], О. Савченко [8], О. Тимченко [9], В. Титов [10], Г. Терлецька [11], М. Фіцула [12], Л. Шило [13], Т. Яручик [14].

Невирішені частини проблеми. Не достатньо вивченими залишаються питання інтегрованого підходу до вивчення іноземної мови у початковій школі.

Мета статті – з'ясувати особливості впровадження інтегрованого підходу до вивчення іноземної мови у початковій школі.

Основні результати дослідження. Як наголошує Т. Мантула, інтегроване навчання – найкращий спосіб підвищення ефективності навчання та саморозвитку. Будь-який структурований урок, для досягнення мети якого використовують знання, вміння та висновки предметних галузей, називається інтегрованим уроком [5, с. 95].

Розглянемо переваги інтегрованого підходу до вивчення іноземної мови у початковій школі: 1) розвиток креативного потенціалу учнів; 2) вдосконалення навичок мовленнєвої діяльності (читання, слухання, аудіювання, письмо,

переказ), а головне інтегрований підхід спонукає школярів до уміння формулювати власну думку; 3) підвищення пізнавальної активності, розвиток комунікативних здібностей у школярів початкової школи.

На інтегрованих уроках у початковій школі, головним принципом має бути виховання успіхом. Тобто ніколи не зловживати докорами, зауваженнями, двійками, а навпаки – підтримувати невстигаючого учня, хвалити за кожний, навіть незначний крок уперед. Боротися за успіх у навчанні означає пробудити інтерес в учнів до навчання та виховувати їх організованість, відповідальність. На уроках молодші школярі повинні якомога частіше говорити іноземною мовою [3].

Найважливіше завдання вчителя полягає в тому, щоб навчити молодших школярів застосовувати іноземну мову і не боятися допускати помилки, вірити у свої сили та здібності. Потрібно, щоб діти навчилися говорити вголос, коментувати кожну свою дію іноземною мовою за відомим принципом «думаю, говорю, записую». Саме цей метод дозволяє зробити вивчення іноземної більш свідомим для учнів, а для вчителя – оптимально контролювати рівень знань, умінь і навичок учнів з метою коригування наступних педагогічних дій і прогнозування успіхів учнів початкової школи [4].

Інтегрований підхід до вивчення іноземної мови у початковій школі ґрунтується на розкритті креативного потенціалу учнів. Для того, щоб використовувати творчі підходи на інтегрованих уроках іноземної мови необхідно дотримуватися педагогічної техніки вчителя, що складається з кількох компонентів [13]: 1) важливо сприяти розвитку творчої уяви у дітей та створити на уроці креативну атмосферу, а дитячу імпульсивність спрямувати на творчість: запропонувати самостійно віднайти що-небудь цікаве; 2) підтримувати позитивні емоції щодо навчання; 3) виховувати вольові риси характеру дитини, такі як само організованість, наполегливість, цілеспрямованість [6].

На інтегрованих уроках доцільно використовувати різноманітні ігри: дидактичні, рольові, сюжетно-рольові. Їхня суть полягає в тому, щоб розвинути пізнавальну активність дитини, сприяти становленню самостійності в мисленні та діяльності [7]. Головне, щоб учень навчився формулювати власні думки іноземною мовою.

Висновки. Таким чином, одним із шляхів вдосконалення уроків англійської мови у початковій школі є інтегрований підхід. Такі уроки характеризуються розвитком розумових здібностей молодших школярів, розвиненою системою мотивації, емоційною насиченістю, що перетворює процес навчання в активну форму здобуття якісних знань. Цілком очевидно, що переваги інтегрованих уроків у тому, що вони сприяють підвищенню мотивації учнів до навчання, формують пізнавальний інтерес та вміння робити висновки, порівнювати, аналізувати, узагальнювати. *Перспективи подальших розвідок* вбачаємо у розробці інтегрованих уроків у початковій школі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антипова О. Й., Рум'янцева, В. Ф. Паламарчук У пошуках нестандартного уроку. *Школа*. 2001. № 1. С. 65–66.
2. Берзіня О. О. Особливості сучасного уроку. *Педагогічна майстерня*. 2016. № 4. С. 22–24.
3. Громцева Н. Л. Комунікативно-діяльнісний підхід до проведення інтегрованих уроків. *Початкова школа і сучасність*. 2015. № 8. С. 8–9.
4. Дардан Т. С. Комплексні, інтегровані уроки як засіб розвитку креативності школярів. *Обдарована дитина*. 2013. № 5. С. 17–18.
5. Мантула Т. І. Інтегроване викладання та предметні зв'язки в історичному аспекті сьогодення. *Вісник Житомирського державного університету*. 2005. № 21. С. 95–99.
6. Мірошниченко В. М. Школа молодого вчителя. *Відкритий урок: розробки, технології, досвід*. 2014. № 1. С. 53–55.
7. Распопова Т. В. Урок як форма організації креативного навчання. *Початкове навчання та виховання*. 2014. № 30. С. 2–8.
8. Савченко О. Я. Сучасний урок: суб'єктивність навчання і варіативність структури. *Початкова школа*. 2011. № 9. С. 11–12.
9. Тимченко О. В. Педагогічна майстерня «Урок – основна форма організації навчання». Засідання методичного об'єднання вчителів початкових класів. *Початкове навчання та виховання*. 2014. С. 2–4.
10. Титов В. М. Класно-урочна система і новий образ особистості. *Педагогіка толерантності*. 2008. № 1–2. С. 8–12.
11. Терлецька Г. Б. Система підготовки вчителя до уроку. *Відкритий урок: розробки, технології, досвід*. 2015. № 1. С. 22–28.
12. Фіцула М. М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. К.: Видавничий центр «Академія», 2002. 528 с.
13. Шило Л. В. Нестандартний урок – ефективна форма організації. *Педагогічна майстерня*. 2014. № 9. С. 21–26.
14. Яручик Т. В. Шкільний урок у ХХІ столітті. Матеріали для засідання педагогічної ради. *Школа*. 2016. № 3. С. 78–80.

*Шевченко Юлія Вячеславівна, студентка;
наук. керівник – викладач Лозова Тетяна Олександрівна,
Горлівський інститут іноземних мов
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

ПРОЄКТИ ІЗ ЗАСТОСУВАННЯМ НОВІТНІХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПОЗАКЛАСНІЙ РОБОТІ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Розвиток міжнаціональних відносин, процеси глобалізації та євроінтеграції зумовлюють необхідність володіння іноземними мовами. Насамперед, англійською. Оскільки саме англійська визнана офіційною мовою міжнародного спілкування. Вільне володіння англійською – вже не просто корисна навичка, а необхідність двадцять першого століття.

Велику роль у формуванні мовних та мовленнєвих умінь, навичок з англійської мови відіграє школа, оскільки саме вона покликана забезпечити оволодіння середнім рівнем іноземної мови, який вже є достатнім для розуміння основного змісту чіткого нормативного мовлення, вирішення більшості проблем під час перебування закордоном. Проте, навіть найсучасніший урок є доволі обмеженим у своїх можливостях. Тому у школах широко використовуються інші форми навчальної роботи, наприклад, позакласна робота, яка дозволяє підвищити інтерес учнів до англійської культури, сформувавши мотивацію до вивчення іноземної мови, самостійність та ініціативність, вміння представляти рідну країну в умовах іншомовного спілкування [1].

У наш час особливо гостро постає питання організації позакласної роботи в умовах дистанційного навчання, оскільки перед сучасним вчителем постає низка задач пов'язаних з організацією самостійної роботи учнів, що передбачає опрацювання великої кількості різноманітних джерел; зі стимулюванням їхньої пізнавальної активності; формуванням їхніх мовних, мовленнєвих умінь і навичок на відстані, без безпосереднього спілкування. На нашу думку, вирішити ці задачі можна за допомогою застосування проєкту як однієї з найпопулярніших форм організації позакласної роботи з іноземної мови. Це й зумовлює актуальність теми нашого дослідження.

Теоретичною базою нашого дослідження послуговували роботи В. І. Дубровіної, С. О. Коваль, А. С. Макаренка, В. О. Сухомлинського та інших.

Проєктна діяльність була запропонована більше століття тому американським педагогом і філософом Джоном Дьюї. У вітчизняній педагогіці вивченню цього виду діяльності присвятили себе А. С. Макаренко та В. О. Сухомлинський, вони зауважували, що активний процес отримання учнями інформації під час роботи над навчальними проєктами сприяє кращому усвідомленню навчального матеріалу та перетворенню ситуативних досягнень в умовиводи та практичні навички [4, с. 210]. Крім того, під час роботи над проєктом учень самостійно мотивується до пошуку інформації та знань, відбувається формування його наукового світогляду: «знання лише тоді стають фактором формування наукового світогляду, коли процес навчання є частиною багатогранного інтелектуального життя вихованця, коли починається «гра» його інтелектуальних та вольових сил, коли навчання відкриває йому вікно у світ і в цьому світі відкривається багато цікавого, захоплюючого...» [4, с. 213]. При цьому прикладами проєктів, які традиційно використовуються у школі як форма позакласної роботи, можуть слугувати різноманітні конкурси, вікторини, виставки, створення стінгазет, участь у різноманітних шкільних та позашкільних заходах тощо.

Наразі все частіше говорять про проєкти з використанням новітніх інформаційних технологій, що пояснюється не лише епідситуацією в країні, але й необхідністю пошуку нового, відповідного психологічним особливостям покоління «Z», підходу до всього освітнього процесу. Тож зупинимося на

методиці організації проєктної діяльності із застосуванням новітніх інформаційних технологій.

Одним з найбільш корисних та ефективних сервісів для роботи над проєктами, на нашу думку, є Padlet. Padlet – це інструмент зі створення віртуальних дошок. На такій дошці можна розміщувати текст, графічні зображення, мультимедійні файли, покликання на сторінки Інтернет, замітки. Сервіс повністю безкоштовний, не обмежує користувача в кількості створюваних сторінок, підтримує кирилицю та латиницю. Цей сервіс, на нашу думку, може бути використаний при узагальненні та систематизації знань, закріплення умінь і навичок учнів. Наприклад, учням 9 класу з метою закріплення лексики за темою «Професії» та удосконаленні навичок вживання відносних займенників (relative pronouns) можна запропонувати створити онлайн-дошку «The 5 Weirdest Jobs in the World» самотійно (або разом із товаришем) та представити її усім іншим під час позакласного заходу. Безумовною перевагою цього сервісу є те, що навіть у ході презентації проєкту доповідач/доповідачі та інші учні можуть вносити свої правки, коментувати проєкт. Цілком природно, що робота над таким проєктом посприяє розвитку логічного, критичного та креативного мислення, оскільки перед тим як створити онлайн дошку необхідно опрацювати велику кількість інформації із застосуванням різних мисленневих операцій, оцінити отримані дані з точки зору їх корисності, доцільності, та красиво й незвично оформити, щоб досягти якнайкращого розуміння іншими. Крім того, робота над таким проєктом дозволить вчителю виявити здібності та таланти дитини, задовольнити її потребу у самореалізації.

З метою стимулювання пізнавальної активності учнів як якості діяльності, у якій виявляється особистість самого учня в його ставленні до змісту і процесу діяльності, прагненні до ефективного оволодіння знаннями і вміннями, вчитель може запропонувати дітям роботу над проєктом з мемами [2, с. 6]. **Під мемом розуміємо** будь-яку дотепну коротку інформацію (фраза, зображення, звукоряд, відео) іронічного характеру, яка відтворює певне ставлення до якихось подій чи обставин, та поширюється в інтернеті [3]. Кожен такий проєкт має обов'язково відповідати навчальному матеріалу, що вивчається, а робота над ним має складатися з декількох етапів: визначення теми проєкту, підбір певної кількості мемів, їх аналіз, створення власних мемів за визначеною темою та презентація результату роботи перед іншими учнями з обов'язковим поясненням у чому ж полягає сутність мемів. Крім того, при пошуку або створенні мемів учні мають врахувати основні принципи цього процесу:

1. В основі мему обов'язково має лежати певна корисна інформація, що відповідає темі проєкту;

2. Кожен мем обов'язково має містити емоційну складову. Краще сприйняття й засвоєння інформації досягається за рахунок впливу на емоційну сферу людини, за рахунок врахування її інтересів, вподобань.

3. У мемі можна використати парадокс, гру зі словами, метафори, щоб зацікавити інших.

Прикладами тем для проєктів з мемами можуть бути: «Past Simple Tense VS Present Perfect Tense», «How to use modal verbs» тощо.

Нарешті зупинимося на проєкті, який, на нашу думку, може посприяти розвитку мовних та мовленнєвих умінь, навичок учнів. Проєкт має назву «Aliens and humans (прибульці та люди)» та передбачає роботу у парах. Для початку роботи над проєктом необхідно запропонувати дітям розподілитися на пари, після цього за допомогою жеребкування визначитися із ролями – хто буде прибульцем, а хто людиною у кожній із пар. Основними завданнями учня, що виконує роль людини, будуть: обрати певний предмет для пояснення його сутності прибульцеві іноземною мовою; підготувати колаж з цим предметом для демонстрації на одній з навчальних платформ, максимально детально описати зовнішній вигляд, функції, варіації цього предмета; відповісти на усі запитання прибульця. Учень же, що виконує роль прибульця, має: вигадати історію про планету, з якої він прибув; поставити якомога більше запитань щодо предмета, який описуються людиною; встановити дружні стосунки з людиною. Інші ж учні в процесі презентації цієї роботи теж можуть ставити запитання як людині, так і прибульцю. При цьому маємо зазначити, що у ході роботи над проєктом та його презентації учні мають обов'язково використати раніше вивчену лексику та попередньо визначені вчителем граматичні конструкції. Таким чином, за допомогою такого проєкту ми не лише посприяємо розвитку мовних, мовленнєвих умінь та навичок з англійської мови, подоланню мовного бар'єру, але й покращимо психологічний клімат всередині колективу, навички пошуку та аналізу інформації і таке інше.

Отже, проєкт є надзвичайно цікавою та ефективною формою позакласної роботи, особливо в умовах дистанційного навчання. Робота над різноманітними проєктами сприяє стимулюванню пізнавальної активності учнів, розвитку їхнього логічного, критичного та креативного мислення, формуванню мовної та мовленнєвої компетентностей. При цьому сучасні технології надають надзвичайно широкі можливості для створення таких проєктів із врахуванням індивідуальних, вікових та психологічних особливостей учнів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дубровіна І. В. Пізнавальна активність як стан готовності учнів до пізнавальної діяльності. *Електронне наукове фахове видання «Народна освіта»*. URL: <https://repository.kristti.com.ua/handle/eiraise/169> (дата звернення: 13.10.2021).

2. Коваль С. О. Проєктування, розробка і реалізація проєктів у позакласній роботі: метод посіб. Вінниця: ММК, 2011. 28 с.

3. Освітній тренд: використання мемів на уроках. *Освітній проєкт «На урок»*. URL: <https://naurok.com.ua/post/osvitniy-trend-vikoristannya-internet-memiv-na-urokakh> (дата звернення: 13.10.2021).

4. Сухомлинський В. О. Павлівська середня школа. Вибр. тв.: в 5 т. Київ: Рад. школа, 1977. Т.4. 638 с.

Авторський стиль і художній переклад

*Бабіч Єлизавета Сергіївна, студентка;
наук. керівник – ст. викл. Корольова Олена Юріївна,
Горлівський інститут іноземних мов
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

ВЛАСНІ ІМЕНА Й ПРИЗВИСЬКА ТА ЇХ ФОНЕТИЧНЕ ОФОРМЛЕННЯ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ

Сучасний розвиток перекладознавства займається вирішенням великої кількості важливих питань. Суттєву увагу науковці приділяють дослідженню власних імен, які є невід'ємною складовою словникового складу будь-якої мови. Оскільки власні імена супроводжують нас впродовж всього життя, дослідники з давніх часів цікавилися шляхом й історією їх виникнення, значенням та лінгвістичною цінністю. Фердинанд де Сосюр стверджує, що будь-яка мовна одиниця має лінгвістичну значущість (цінність), яка в свою чергу полягає в відмінностях значення певного слова в лексичних системах мов оригіналу та перекладу [3, с. 147]. У зв'язку з необхідністю дослідження різних аспектів власних імен виникла така наука як ономастика.

Міжнародна рада ономастичних наук (*International Council of Onomastic Sciences (ICOS)*) – міжнародна наукова організація, що займається вивченням ономастики – надає таку класифікацію власних імен: антропоніми, астроніми, характоніми, хрематоніми, ендоніми, ергоніми, етроніми, екзоніми, годоніми (одоніми), гидроніми, гіпокористичні імена, метроніми (матроніми), ойконіми, ороніми, патроніми чи по батькові, тектоніми, теоніми, топоніми та зооніми [4].

В Україні ономастичні дослідження досягли піку активного розвитку із середини ХХ століття, але були присвячені переважно розгляду реальних імен (топоніми, антропоніми, астроніми, зооніми) [1, с. 173].

Метою нашого дослідження став аналіз особливостей перекладу різноманітних категорій власних імен та дослідження труднощів, з якими стикається перекладач під час роботи, бо визначення головних правил та принципів, пов'язаних з категорією власних імен значною мірою покращує якість перекладу та його змістову цінність. Для досягнення мети встановлено такі завдання: розглянути концепцію власних імен загалом та способи їх перекладу; зрозуміти особливості та складності, з якими стикається перекладач у роботі з власними іменами та прізвиськами; виокремити основні способи досягнення гармонії у роботі з власними іменами та прізвиськами при перекладі з англійської мови українською; проаналізувати способи перекладу власних назв у відомих художніх творах.

Матеріалом нашого дослідження стали твори Дж. Роулінг про Гаррі Поттера в оригіналі та українському перекладі Віктора Морозова, трилогія Дж. Мартіна «Пісня льоду й полум'я».

На прикладі відомих літературних творів можна простежити важливість використання різних способів перекладу власних імен задля створення повноцінного образу певного героя. Деякі імена та прізвиська перекладаються шляхом транскрипції чи транслітерації без необхідності адаптації їх для сприйняття читачем. А інші власні імена вимагають калькування, оскільки мають викликати асоціації чи пояснювати певні аспекти, які не є очевидними при використанні транскрибування чи транслітерації. Трансплантація (або пряме перенесення значення) має вагомий недолік: носії мови можуть неправильно інтерпретувати коректну вимову іноземного імені. У цьому випадку носії мови користуються правилами рідної мови для перенесення імені, що в свою чергу призводить до спотвореної вимови. Транскрипція та транслітерація є найпоширенішими способами перекладу власних імен з англійської мови українською [2, с. 15–16].

Дивовижний світ чарівників, створений неповторною Дж. Роулінг, має величезну кількість прихильників через захопливий сюжет та різноманіття цікавих персонажів. Деякі власні імена вирізняють героя серед інших, а деякі описують конкретні риси зовнішності, поведінки чи характеру. О. Калашніков використовує для останніх терміни «характоніми» чи «значущі імена» [5].

Шляхом транслітерації або транскрипції було перекладено такі імена: *Remus Lupin* – Ремус Люпин, *Albus Percival Wulfric Brian Dumbledore* – Албус Персівал Вулфрик Браян Дамблдор, *Dolores Jane Umbridge* – Долорес Джейн Амбридж.

Розглянемо варіант послідовного перекладу кожного слова: *Nearly Headless Nick* – Майже Безголовий Нік, *Crookshanks* – Криволанік.

У трилогії Дж. Мартіна «Пісня льоду й полум'я» зустрічається багато антропонімів. Розглянемо методи перекладу деяких імен та прізвиськ українською. *Tywin Lannister* – Тайвін Ланністер, *Samwell Tarly* – Самвел Тарлі, *Benjen Stark* – Бенджен Старк, *Tormund* – Тормунд та багато інших імен перекладено шляхом транскрибування.

Дуже цікавим з точки зору перекладознавства є титул однієї з головних героїнь роману: *The Dragon Queen, Mother of Dragons, Daenerys Stormborn, Queen of the Andals and the Rhoynar and the First Men, Khaleesi of the Great Grass Sea, Queen of Meereen, Princess of Dragonstone, The Unburnt, The Silver Queen, Daughter of Death Bride of Fire* – Дейенерис Таргарієн Штормонароджена з дому Таргарієнів, перша свого імені, Неопалима, Королева Мієрину, Королева андалів, ройнар і перших людей, Кхалісі Дотракійського моря, Розбиваюча Кайдани й Мати драконів. Тут ми спостерігаємо комбінований метод перекладу, що передбачає використання як калькування, так і транскрибування.

Отже, можемо побачити, що переклад власних імен потребує колосальної уваги до всіх аспектів конкретного слова та тесту в цілому. Перекладач має виконувати кропітку роботу, поглиблюючись в культурні та історичні складові мови оригіналу та намагатися якомога точніше передати сенс, який було закладено автором у власне ім'я. Важливою складовою адекватного перекладу є правильний вибір методу роботи. Слід розуміти відмінності фонетичної та

графічної структури різних мов. Часто перекладачу необхідно познайомити читача з персонажем, донести характеристики та опис героя шляхом перекладу імені та прізвища.

Більша кількість власних імен перекладається методами транслітерації та транскрипції, але інколи неможливо уникнути калькування, тоді необхідно підібрати якомога точніший та яскравіший еквівалент у мові перекладу, аби передати всю інформацію про героя, що хотів донести автор. Необхідно вміти адаптувати переклад під певну категорію читачів, враховуючі міжкультурні, міжмовні та навіть вікові особливості цільової аудиторії. Тільки за умови дотримання правил та принципів різних методів перекладу можна уникнути помилок й неточності та досягти найбільш адекватного результату перекладу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бияк Н. Я. Особливості найменувань осіб в українській художній прозі та збереження їх функцій у німецькому перекладі: дис. ... канд. філол. наук / Прикарпатський університет ім. В. Стефаника. Івано-Франківськ, 2004. 208 с.

2. Ермолович Д. И. Имена собственные на стыке языков и культур. М.: Р. Валент, 2001. 200 с.

3. Соссюр Ф. Курс загальної лінгвістики. Праці з мовознавства. М.: Прогрес, 1977. С. 31–269.

4. Onomastic terminology URL: <https://icosweb.net/publications/onomastic-terminology/> (дата звернення: 10.11.2021).

5. Translation of Charactonyms from English into Russian URL: <https://www.translationdirectory.com/article1119.htm> (дата звернення: 10.11.2021).

*Біла Христина Романівна, студентка;
наук. керівник – ст. викл. Корольова Олена Юрійвна,
Горлівський інститут іноземних мов
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

СПОСОБИ ВІДТВОРЕННЯ СЕМАНТИКО-ГРАМАТИЧНИХ ФУНКЦІЙ АРТИКЛІВ ЗАСОБАМИ ЦІЛЬОВОЇ МОВИ

Задля забезпечення якісного перекладу повсякчас доводиться вирішувати велику кількість проблем. Зокрема перекладач повинен уміти долати лексикологічні, граматичні, семантичні, синтактичні та інші труднощі, пов'язані з певними мовними одиницями. На перший погляд здається, що системи української та англійської мов є достатньо схожими, але це не так. Серед лексико-граматичних проблем одним із ключових питань постають засоби та способи вираження артиклів. Основною складністю є те, що така частина мови, як артикль, взагалі відсутня в українській мові, а тому

перекладачеві важливо вміти правильно відтворити його контекстуальне значення засобами цільової мови [2, с. 208].

Як об'єкт дослідження розглянемо твір *Three Men in a Boat (To Say Nothing of the Dog)* by K. Jerome та його український переклад «Троє в одному човні (як не рахувати собаки)», виконаний Юрієм Лисняком. Предметом дослідження є способи відтворення неозначеного артикля на матеріалі художнього твору «Троє в одному човні (як не рахувати собаки)» Ю. Лисняка. Мета дослідження – виявити та обґрунтувати важливість вибору правильного способу відтворення неозначеного артикля в українській мові, для створення якісного перекладу.

Артикль є службовим словом, яке ставиться перед іменником для його «ідентифікації». В англійській мові існує два види артиклів – означений та неозначений. Деякі мовознавці додають також так званій нульовий артикль. Правила щодо використання артиклів є доволі складними, і як завжди є певна кількість винятків, але найбільшою складністю для перекладачів є те, що час від часу артикли можуть набувати нового лексичного значення в певному контексті [2]. На диво, саме неозначений артикль вирізняється великою кількістю можливих способів відтворення, оскільки саме його контекстуальне значення інколи буває цілком неочікуваним. І в такому випадку перекладач має вправно оперувати способами відтворення різних видів артиклів, залежно від ситуації.

Найпопулярніший спосіб відтворення неозначеного артикля за допомогою **числівника**, оскільки саме від числа «один» він і отримав свою історичну назву. Є можливим переклад не тільки за допомогою кількісного числівника, а й порядкового – **перший**. *Then we had to find the rule and the string again, and a new hole was made* [5]. – Далі нам доводиться знов розшукувати лінійку і шворку, і пробивається ще одна дірка [4].

У деяких випадках він може перекладатися за допомогою неозначуваного займенника **якийсь**. *I felt rather hurt about this at first; it seemed somehow to be a sort of slight* [5]. – Спершу я навіть образився, бо відчув у цьому якусь зневагу [4].

А інколи навіть і за допомогою вказівного займенника **цей, це, ця, той, та**. *If most men were like a fellow I saw on the Yarmouth boat one day, I could account for the seeming enigma easily enough* [5]. – Правда, якщо більшість людей такі, як той чоловік, що його я якось бачив на одному ярмутському пароплаві, то цю уявну загадку розгадати неважко [4].

Можливий спосіб відтворення за допомогою присвійних займенників, **його, мій, наш**.

Буває, що за певного контексту, артикль набуває негативного відтінку і перекладається за допомогою займенника **ані**. Це тільки в тому випадку, коли перед неозначуваним артиклем стоїть заперечна частка **not**.

Артикль може передаватися не тільки за допомогою службових частин мови, а й за допомогою самостійних, таких як числівник чи навіть прикметник. Начастіше вживаний спосіб перекладу артикля за допомогою прикметника є слово «**справжній**» [3, с. 212].

Можливим є і такий варіант, коли неозначений артикль просто **опускається** під час перекладу. *We were sitting in my room, smoking, and talking about how bad we were - bad from a medical point of view I mean, of course* [5]. *Ми сиділи в моїй кімнаті, курили й розмовляли про те, що ми нікуди не годимося – тобто, звичайно, з погляду здоров'я* [4].

Проаналізувавши даний художній твір, можна зробити висновок, що найчастіше використовуються способи відтворення функцій артиклю за допомогою неозначуваних та означуваних займенників, а також способом опускання артиклю, як такого. Звичайно ж усі вищезазначені способи передачі неозначеного артиклю не можуть повністю реалізувати всі функції, які він може виконувати. Оскільки значення артиклів завжди змінюється у контекстному середовищі, задачею перекладача є не стільки вибір семантичного відповідника, скільки доцільного способу передачі його цільовою мовою. Тут вже на першому плані постає майстерність перекладача, його загальне розуміння думок автора, стилю та змісту твору, що перекладається.

ЛІТЕРАТУРА

1. Карабан В. І., Мейс Дж. Переклад з української мови на англійську мову. Вінниця: Нова Книга, 2003. 608 с.
2. Корунець І. В. Порівняльна типологія англійської та української мов: навч. посіб. Київ: Либідь, 1995. 239 с.
3. Корунець І. В. Теорія і практика перекладу (аспектний переклад): Підручник. Вінниця. Нова Книга, 2003. 448 с.
4. Лисняк Ю. Троє в одному човні (як не рахувати собаки). К.: Школа, 2009. 224 с.
5. Jerome K. Jerome Three Men in a Boat (to Say Nothing of the Dog). Санкт-Петербург: Антологія. 2021, 288 с.

*Глебов Артем Леонович, магістрант;
наук. керівник – д-р філос. в гал. осв., доц. Щербакова Олена Леонідівна,
Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського*

ВПЛИВ Е. А. ПО НА РОЗВИТОК ЖАНРУ ЖАХІВ В АМЕРИКАНСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРІ

В історії було немало прикладів, коли певні представники літератури ставали взірцем для творчості наступних поколінь, при цьому іноді їх розділяють десятки або навіть сотні років, що не дає змоги одному письменнику знати про свій майбутній вплив під час життя. Жанр жахів в літературі є одним з найбільш впливових у світовій літературі.

Питання вивчення жанрової приналежності творчості Г. Ф. Лавкрафта й Е. А. По є важливим для сучасної лінгвістики та літературознавства. Велика кількість досліджень була присвячена творчості письменників, її характерним

особливостям (зокрема А. Фернандез, Д. Веб, М. Капузо). Звідси дослідження жанрової специфіки творів Говарда Ф. Лавкрафта є актуальним.

Темою дослідження є порівняння порівняння унікальності двох всесвітньо визнаних письменників Е. А. По та Г. Ф. Лавкрафта з метою розібратися, хто з них може вважатися справжнім засновником жанру хорор.

Варто відзначити, що в творчості Е. А. По головне місце завжди займав саме новелістичний жанр. Новели Е. А. По умовно можна розділити на кілька тематичних груп: психологічні («Чорний кіт»), логічні («Вбивство на вулиці Морґ»), гумористичні («Тисяча друга казка Шехерезади») і науково-фантастичні («Сфінкс») [1]. Творчість Е. А. По приблизно можна розділити на два різновиди: логічні розповіді (детективи) і містичні повісті. Характерними рисами творчості Е. А. По є:

- Майстерність готичного пейзажу;
- Кульмінація співзвучна з природою;
- Лякаючий містицизм, гра на страхах читача;
- Поступова інтрига, що ніби підкрадається до читача;
- Твори, що передають гнітючий стан, як музика. Читач не знає, що саме вказує на депресію, жах і тугу, але відчуває їх.

Опираючись на публікацію Майкла Капуззо, важливим внеском Е. А. По в розвиток американської і світової новелістики можна вважати практичну розробку деяких її жанрових підвидів: детективного, науково-фантастичного і психологічного оповідання [10, с. 5–67]. З чотирьох логічних творів письменника, в яких головним персонажем став детектив Огюст Дюпен, почалася епоха детективної літератури. Сформований Е. А. По детектив став прообразом найвідоміших персонажів цього жанру: Шерлока Холмса, Еркюля Пуаро і Міс Марпл. М. Равель і К. Дебюссі відзначали вплив, який справив на них американський поет, і писали музику на сюжети Е. А. По. Також Ж. Верн і Г. Уелс – письменники, у творчості яких остаточно склалися два головних напрямки наукової фантастики: технологічне і соціологічне – одностайно визнавали Е. А. По своїм наставником. Ж. Верн навіть присвятив його пам'яті один зі своїх романів «Льодяний Сфінкс». [16] Саме творчість Е. А. По справила сильний вплив на багатьох видатних письменників, особливо в жанрі жахів. Серед них такі імена як Г. Уелс, А. К. Дойль, А. Крісті, Р. Бредбері, С. Кінг, А. Блох, Д. Дюморье, Е. Райс, Н. Гейман і звичайно Г. Ф. Лавкрафт [3; 7]. Хоча Стівен Хоккенсміт вважав, що Е. А. По можна вважати засновником жанру хорор, тим не менш факти говорять про інше [13].

Г. Ф. Лавкрафт – видатний американський письменник, одна з найвідоміших фігур в жанрі жахів. Він сформував власну міфологію та народився через 41 рік після смерті Е. А. По. Головний персонаж у Г. Ф. Лавкрафта майже завжди є самим автором, втіленим в образі оповідача, так як автор прагнув допомогти читачеві відчувати на собі події книги, ніби це він головний герой («Тінь над Іннсмутом», «Локон Медузи», «Випадок Чарльза Декстера Уорда»). Відзначимо, що характер хронотипу у творах Г. Ф. Лавкрафта в деякій мірі схожий на хронотип творів Е. А. По. Це не

випадково, адже Г. Ф. Лавкрафт неодноразово звертався до творчості свого попередника і навіть в двох оповіданнях побічно використовував образ Е. А. По («Старий будинок» і «Нічне братство») [4]. Як і Е. А. По, Г. Ф. Лавкрафт формує простір художнього світу за допомогою нагнітання атмосфери депресії і занепаду. Однак, якщо Е. А. По прагнув передати читачеві відчуття смутку й хаосу, то Г. Ф. Лавкрафт намагався насторожити читача, створити атмосферу напруженості й готовності до продовження. Проте як у Е. А. По так і у Г. Ф. Лавкрафта протягом усього оповідання присутній дух зневіри, що посилюється ще і тим, що його не змінюють інші почуття, що виникають паралельно з головними подіями [12]. Ще одним схожим елементом у творах Г. Ф. Лавкрафта є розв'язка, яка іноді є настільки ж різкою і несподіваною як в «Падінні будинку Ашерів». Відмінною особливістю його творчості є час дії, який в творах Г. Ф. Лавкрафта починається нерідко з кінця. Таким чином, граматичний час у Г. Ф. Лавкрафта завжди має минулу форму, тоді як фактичний взагалі є невизначеним. Тема страху перед космічним та невідомим – одна з центральних тем творів Г. Ф. Лавкрафта [4].

Якщо говорити про наслідок та вплив творчості Г. Ф. Лавкрафта, варто зауважити розбір цієї теми Доном Веббом, який писав, що всі твори Г. Ф. Лавкрафта після смерті автора набирали велику популярність, і на його честь було створено фан-клуби, а сам Г. Ф. Лавкрафт почав вважатися новим Д. Р. Р. Толкіном. За ним знято кілька десятків фільмів, починаючи з «Зачарованого замку» 1963 року, створено близько п'ятдесяти комп'ютерних ігор і трохи менше тридцяти – настільних, записаний цілий ряд рок-опер. Г. Ф. Лавкрафта прийнято вважати завершальною персоною трьох всесвітньо визнаних класиків містичної американської літератури, останніми членами якої вважаються Е. А. По й А. Г. Бірс. На думку Х. Л. Борхеса, «Найбільш моторошними і філософсько-значущими шедеврами Лавкрафта слід вважати такі твори, як “Поклик Ктулху”, “Данвічській жах”, “Морок над Інсмутом” і “Хребти божевілля”» [9]. Г. Ф. Лавкрафт є одним з небагатьох письменників в історії, який створив свою власну унікальну міфологію, яка називається «Міфи Лавкрафта» [11; 14].

Отже, багато науковців підтверджують, що спадщина Е. А. По й Г. Ф. Лавкрафта є важливою та основоположною за своїми масштабами в світі літератури і конкретно різних жанрів. С'юзі Заппія у своїй публікації писала, що за свого часу Е. А. По створив цілий жанр, як і формат оповідання, сформувавши новий формат для творчості письменників і поетів, серед яких чимало видатних імен [14]. З появою романтизму в Америці пов'язане виникнення національної літератури країни, на що вплинула творчість В. Ірвінга й Е. А. По, як засновників і розробників літературного жанру новели. На відміну від Е. А. По Г. Ф. Лавкрафт зумів стати засновником цілої міфології і випередив свій час, висловлюючи багато цікавих не тільки с фантастичної, а й з наукової сторони астрономічних теорій, таким чином створивши базу для жанру космічних жахів, який через десятки років після смерті письменника стане популярним у кінематографі. За словами Г. Ф. Лавкрафта [6], Е. А. По був

його натхненником, а сам Г. Ф. Лавкрафт – натхненником інших видатних спадкоємців жанру жахів, таких як С. Е. Кінг, який в різних інтерв'ю називав Г. Ф. Лавкрафта «своїм майстром».

Опираючись на вище приведені факти, ми вважаємо, що Е. А. По може вважатися тільки засновником жанру детектив та психологічної новели, але саме Г. Ф. Лавкрафт довів даний тип літератури до того, що світ зараз називає повноцінним жанром жахів, що надає письменнику статус засновника даного жанру.

ЛІТЕРАТУРА

1. Allan, E., 2012. Edgar Allan Poe. Fall River Press.
2. Ana González-Rivas Fernández (January 2014). The Imaginary Lives of Edgar Allan Poe and H. P. Lovecraft: Fiction and Biography in Comic Books.
3. Arthur, S., 2007. A Study in Scarlet. Garamond.
4. Don Webb. Why Lovecraft still matters: the magical power of transformative fiction. Available at: <http://www.epberglund.com/RGttCM/nightsapes/NS11/ns11nf2.htm> (Accessed 11 November 2021).
5. Gods, Monsters and H. P. Lovecraft's Uncanny Legacy – The New York Times. 2021. Gods, Monsters and H.P. Lovecraft's Uncanny Legacy – The New York Times. Available at: <https://www.nytimes.com/2020/08/07/arts/television/hp-lovecraft.html> (Accessed 11 November 2021).
6. H. P. Lovecraft's Spooky Poem About Edgar Allan Poe | Mental Floss. 2021. H.P. Lovecraft's Spooky Poem About Edgar Allan Poe | Mental Floss. Available at: <https://www.mentalfloss.com/article/69269/hp-lovecrafts-spooky-poem-about-edgar-allan-poe> (Accessed 11 November 2021).
7. Literary Hub. 2021. We Can't Ignore H.P. Lovecraft's White Supremacy < Literary Hub. Available at: <https://lithub.com/we-cant-ignore-h-p-lovecrafts-white-supremacy/> (Accessed 11 November 2021).
8. Lovecraft, H.P. Letters to Rheinhart Kleiner. New York: Hippocampus Press, 2005.
9. Luis, J., 1977. The Book of Sand. Dutton.
10. Michael Capuzzo (January 2019). How Edgar Allan Poe Became Our Era's Premier Storyteller» Smithsonian Magazine.
11. Phillips, H., 2011. The Complete Fiction. Barnes & Noble.
12. Phillips, H., 2015. L'appel de Cthulhu. Tiers Livre Éditeur.
13. Steve Hockensmith. Evermore: the Enduring Influence of Edgar Allan Poe.
14. Susie Zappia. Influence of Edgar Allan Poe on American Culture. Available at: <https://education.seattlepi.com/influence-edgar-allan-poe-american-culture-5573.html> (Accessed 11 November 2021).
15. TED Talks. 2021. Scott Peeples: Why should you read Edgar Allan Poe? | TED Talk. Available at: https://www.ted.com/talks/scott_peeples_why_should_you_read_edgar_allan_poe . (Accessed 11 November 2021).
16. Verne, J. and Bértolo, C., 1992. La Esfinge de los Hielos. Grupo Anaya, S.A.

*Карабун Ігор Євгенович, студент;
наук. керівник – канд. філол. наук, доц. Ясинецька Олена Анатоліївна,
Горлівський інститут іноземних мов
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРАГМАКОМУНІКАТИВНОЇ АДЕКВАТНОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ХУДОЖНЬОГО ДІАЛОГУ

Комунікація є невід'ємною частиною взаємодії між людьми, засобом вербального чи невербального спілкування, способом обміну інформацією. Людина існує в соціумі, й для повноцінного життя потрібно мати справу з іншими людьми. Навіть такі звичайні дії, як сходити в крамницю або домовитися з кимось, передбачають спілкування.

Основним засобом комунікації є діалог, тому що він забезпечує порозуміння між двома людьми, тобто між мінімальною кількістю осіб. Саме через свою поширеність у повсякденному житті діалог був темою численних наукових досліджень та об'єктом вивчення для багатьох лінгвістів; зокрема М. М. Бахтін, Л. С. Виготський, Л. В. Щерба, Л. П. Якубинський вважали, що сама сутність мови проявляється в діалозі.

За визначенням Н. І. Формановської, діалог – це процес і продукт мовленнєвої діяльності (принаймні) двох комунікантів, що передбачає знання мовця про світ, його погляди, наміри, емоції, урахування таких знань і поглядів у адресата, орієнтування на соціальні ролі та статус мовця, і в результаті утворюється складний мовленнєвий твір, який відображає комунікативну подію [1, с. 158–159].

Зважаючи на те, що діалогічний дискурс є невід'ємною складовою реального життя, багато письменників і поетів не могли не використовувати його в своїх творах. З розвитком художнього перекладу постала проблема перекладу художнього діалогу, тому що він є не просто засобом обміну інформацією, але й передає емоції, враження, почуття, думки співрозмовників.

Укласти діалог у художньому творі, щоб передати навіть невербальну інформацію словами, – нелегке завдання, виконати яке може по-справжньому талановитий автор, зокрема Дуглас Адамс, Барбара Кінгсолвер, Елмор Леонард, Джон Стейнбек [2].

Після того, як твір написано, перед перекладачем постає також складна проблема, а саме, як перекласти діалог та його вербальну й невербальну інформацію на мову перекладу, передавши всі художні прийоми та гру слів, усі переживання учасників діалогу читачеві з іншої культури в іншій частині планети. Тут і проявляється мистецтво перекладу.

Для аналізу наведемо вірш-діалог «My Robot» Шела Сільверстейна та його переклад М. Л. Новікової [3].

I told my robot to do my bidding.
 He yawned and said, "You must be kidding."
 I told my robot to cook me a stew.
 He said, "I got better things to do."
 I told my robot to sweep my shack.
 He said, "You want me to strain my back?"
 I told my robot to answer the phone.
 He said, "I must make some calls of my own."
 I told my robot to brew me some tea.
 He said, "Why don't you make tea for me?"
 I told my robot to boil me an egg.
 He said, "First – lemme hear you beg."
 I told my robot, "There's a song you can play me."
 He said, "How much are you going to pay me?"
 I sold that robot, 'cause I never knew
 Exactly who belonged to who.

Я потрудиться роботу велел,
 А он, зевнув, сказав: «Ты ошалел?»
 Я роботу велел сварить обед.
 «Отстань, не до тебя!» – мне был
 ответ.
 Я роботу: «В квартире прибери»,
 Он: «Вот ещё! Ты лучше не сори!»
 Я роботу: «Ответь на телефон!»
 «Мне самому должны звонить» –
 ответил он.
 Я роботу: «А завари-ка чай!»
 А он: «Сам приготовь и мне подай!»
 Я роботу велел: «Яйцо сварь!»
 А он: «Повежливей со мною говори!»
 Я роботу велел пропеть куплеты,
 А робот мне в ответ: «Гони монеты!»
 Продал я робота, – никак не мог
 понять,
 Кто должен был кому принадлежать.

Цей вірш є діалогом між двома персонажами – оповідачем і роботом. Перекладачка застосувала багато змін у тексті для збереження рими. У вірші можна побачити, що слова «*told*» і «*kidding*» були перекладені як «велел» та «ошалел», тобто було використано такий перекладацький прийом, як конкретизація. Фразу «*cook me a stew*» було перекладено як «сварить обед», тобто слово «*cook*» було пропущено, а слово «обед» додано для римування. У перекладі часто використовуються стилістично забарвлені слова замість нейтральних слів першотвору. Такими словами є «ошалел», «гони», «отстань». Також є випадки, коли перекладачка навпаки вживає стилістично нейтральні слова замість стилістично забарвлених. Наприклад, слово «*shack*» було перекладено як стилістично нейтральне слово «квартира». У деяких випадках рядки зовсім перефразуються або мають інший сенс для збереження рими. Рядок «*He said, "You want me to strain my back?"*» був повністю змінений на «Он: "Вот ещё! Ты лучше не сори!"». Непряма мова в рядку «*I told my robot to boil me an egg*» була змінена в перекладі на пряму: «Я роботу велел: "Яйцо сварь!"»

Отже, переклад художнього, особливо поетичного, діалогу – це складне завдання, а тому перекладач повинен уміти використовувати доречні прийоми й засоби для влучного, красивого, якісного професійного перекладу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Формановская Н. И. Речевое общение: коммуникативно-прагматический подход. Москва: Русский язык, 2002. 216 с.
2. Borders M. Ten Authors Who Write Great Dialogue. URL: <https://litreactor.com/columns/top-10-authors-who-write-great-dialogue> (дата звернення: 11.11.2021).
3. Silverstein Sh. My Robot; пер. с англ. Новиковой М. Л. Мой робот. *Стихи.ру*. URL: <https://stihi.ru/2004/12/20-1653> (дата звернення: 12.11.2021).

*Кисільов Олександр Євгенович, студент;
наук. керівник – канд. філол. наук, доц. Ясинецька Олена Анатоліївна,
Горлівський інститут іноземних мов
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

ВАРІАТИВНІСТЬ В УКРАЇНСЬКИХ ТА РОСІЙСЬКИХ ПЕРЕКЛАДАХ ВІРША РЕДЬЯРДА КІПЛІНГА «If»

У сучасній лінгвістиці проблеми вивчення тексту залишаються одними з найбільш актуальних, оскільки текст – основна прагматична одиниця спілкування. Специфіка перекладу, яка відрізняє його від інших видів мовного посередництва, полягає в тому, що він призначений для повноправної заміни першотексту й що отримувачі перекладу вважають його повністю тотожним оригіналу [5, с. 17]. Водночас очевидно, що абсолютна тотожність у перекладі недосяжна, хоча і зовсім не перешкоджає здійсненню міжмовної комунікації, а різні переклади одного й того ж самого тексту засвідчують варіативність засобів вираження думки.

Фактична суміжність змісту оригіналу й перекладу зазвичай дуже значна [1, с. 18–19]. Перекладач завжди повинен прагнути надати якомога адекватніший відповідник. Проте жоден, особливо поетичний, переклад не може бути повністю ідентичним оригіналу. Еквівалентність перекладу – це відносне поняття [4]. Межа наближення до оригіналу залежить від багатьох різноманітних чинників, зокрема йдеться про відмінності культур та мов, методи й способи перекладу, вміння самого перекладача, епохи створення оригіналу та перекладу.

Нашою метою є розглянути варіативність лінгвостилістичних засобів на матеріалі декількох українських і російських перекладів вірша Редьярда Кіплінга «If»: у трьох українськомовних версіях («Якщо» Євгена Сверстюка, «Якщо» Максима Стріхи та «Синові» Василя Стуса) та двох російських перекладах («Если» Самуїла Маршака та «Заповідь» Михайла Лозинського).

Як бачимо, різні підходи до перекладу тексту виявляються вже у варіаціях щодо його заголовка. Так, назва «Синові», надана В. Стусом,

є конкретизацією того, що вірш був присвячений сину Р. Кіплінга, який загинув на фронті в 1915 році. Щодо інших відмінностей в українських перекладах, то варіативність очевидна й проявляється в різній мірі еквівалентності. Так, фраза *If you keep your head...* у перекладі В. Стуса звучить як *Коли ти бережеш залізний спокій...*, у М. Стріхи – *Якщо спокійний ти...*, а в Є. Сверстюка – *Як вистоїш...* [3]. Наведені приклади засвідчують різний ступінь відповідності перекладу його оригіналу: В. Стус використовує більш чіткий переклад, у той час як інші перекладачі відтворюють загальний зміст першотексту з однаковою метою комунікації та відображенням позамовної ситуації.

При перекладі висловлювання *If you can dream – and not make dreams your master...* В. Стус говорить *Коли тебе не порабують мрії...*, М. Стріха – *Якщо ти мріям не віддавсь на ласку...*, а Є. Сверстюк – *Як зможеш мріять – в мрійництво не впасти...* [3]. Найближчим до оригіналу є переклад Є. Сверстюка. Бачимо, що й інші переклади доволі близькі до нього, хоч і відрізняються лексично та емоційно, але звертаємо увагу, що дотримання більшої відповідності оригіналу разом з прагненням зберегти максимально тотожну ритмомелодіку може засвідчитися в дещо неприродному або лексично чи граматично недосконалому звучанні більш точного перекладу, як у наведеному прикладі.

Висловлювання оригіналу *If you can make one heap of all your willings And risk it on one turn of pitch-and-toss...* в перекладі В. Стуса звучить як *Коли ти зможеш всі свої надбання поставити на кін...*, у М. Стріхи – *Як все, твоїми створене руками, Зробити зможеш ставкою у грі...*, а в Є. Сверстюка – *Якщо ти зможеш в пориві одному Поставить все на карту...* [3]. Помітно, що всі перекладачі вдалися до лексико-граматичних трансформацій: *поставити на кін; зробити зможеш ставку в грі; поставити все на карту*. Найближчим до оригіналу є переклад В. Стуса, у той час як М. Стріха залучає конкретизацію (*твоїми створене руками*), а Є. Сверстюк – генералізацію смислу.

Російський переклад С. Маршака зберіг ідентичність оригіналу щодо заголовка й вибору умовної конструкції. Перекладач знайшов вихід у тому, що слово «If» усюди замінив на словосполучення «И если», що починається теж з ненаголошеного складу, навіть якщо кіплінгівський один склад вимушено перетворився на три: наприклад, «**И если** можешь быть в толпе собою...».

Російськомовний переклад М. Лозинського непогано передає зміст кожної строфи вірша Р. Кіплінга, але форма перекладу настільки інша, що вона, на наш погляд, істотно змінює сам образ тієї людини, від імені якої вимовляються всі ці досить гучні слова. У перекладі М. Лозинського з'явилися відсутні в оригіналі пафос і пихатість, але кудись зникли простота й мужність рядків Р. Кіплінга: наприклад, «*Верь сам в себя, наперекор Вселенной, И маловерным отпусти их грех*».

Як С. Маршак, так і М. Лозинський повністю дотримуються кількості строф та рядків у кожній із них. Однак, на відміну від С. Маршака, у перекладі

М. Лозинського не дотримано синтаксичної структури оригіналу, відсутні умовні підрядні речення; натомість М. Лозинський використовує речення з дієсловами в наказовому способі, намагається посилити настанови батька своєму синові.

На прикладі розглянутого вірша Р. Кіплінга очевидно, що для поетичних текстів переважно нехарактерно здійснювати переклад на високих рівнях міжмовної еквівалентності, що пояснюється складністю зберегти лексико-граматичне наповнення одночасно з дотриманням ритмомелодики твору. Причому кожен перекладач має власний погляд на адекватність і допустиму видозміну чи доречність певного способу перекладу в окремому уривку твору. Типовими прийомами перекладу є заміна, конкретизація (зокрема з додаванням певного компонента), генералізація (зокрема з пропущенням слів), семантична модуляція, видозміна граматичних структур і форм.

Перспективою дослідження є детальний аналіз засобів досягнення еквівалентності в різних перекладах поетичного твору Редьярда Кіплінга з увагою до таких аспектів, як: ритмографічні нюанси, морфологічні характеристики, лексико-семантичні особливості, синтаксичні прийоми, проблеми поетичного перекладу як показники зниженої якості та типові прийоми забезпечення якісного поетичного перекладу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Виноградов В. С. Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы). Москва: Изд-во Ин-та общ. средн. образования РАО, 2001. 224 с.
2. Зверев А. М. Редьярд Киплинг «IF» (Вглубь одного стихотворения). *Иностранная литература*. 1992. № 1. URL: <https://sites.google.com/site/ifruyardkipling/archive/4strofy> (дата звернення: 10.11.2021).
3. Кіплінг Р. Поетичні твори; перекл. М. Стріхи, Є. Сверстюка, В. Стуса. *Поетика*: Бібліотека української поезії. URL: <http://poetyka.uazone.net/kipling/> (дата звернення: 07.11.2021).
4. Комиссаров В. Н. Современное переводоведение: курс лекций. Москва: ЭТС, 2000. 192 с.
5. Якобсон Р. О лингвистических аспектах перевода. *Вопросы теории перевода в зарубежной лингвистике*. М., 1978. С. 16–24.

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

ЛІНГВОКУЛЬТУРНА СПЕЦИФІКА ВІДТВОРЕННЯ АМЕРИКАНСЬКОГО СЛЕНГУ В УКРАЇНСЬКОМУ КІНОПЕРЕКЛАДІ (на матеріалі серіалу *The Big Bang Theory* / «Теорія великого вибуху»)

Однією з головних проблем у кіноперекладі є відтворення американського сленгу, що належить до важливих засобів передачі мовленнєвої характеристики персонажа. Цей вид соціолектів приваблює своєю метафоричністю, виразністю та розмовною влучністю. Його застосовують, щоб відійти від прийнятого літературного шаблону, передати сучасність і різноманітність мовлення та підкреслити настрій і ставлення мовця.

Визначенню поняття «сленг» та його особливостей приділяли увагу багато мовознавців. Зокрема В. А. Хом'яков описує його таким чином: «сленг – це слова, які часто розглядаються як порушення норм стандартної мови. Це дуже виразні, іронічні слова, що служать для позначення предметів, про які говорять у повсякденному житті» (переклад наш – О.Ю.) [5, с. 72]. Варто також згадати словники Г. Баумана, Дж. Готтена, Е. Партріджа, В. Берка, де словам-сленгізмам приділяється особливе місце. При цьому недостатньо уваги надається розгляду сленгу як перекладознавчої проблеми, якій присвячені, наприклад, наукові праці І. Бик, О. Лапової, Т. Холстиної [4, с. 67].

Також важливою проблемою є застосування та передача сленгу в кінофільмах, які, за В. А. Хом'яковим, постійно визначають, зміцнюють та перетворюють світосприйняття глядача [6]. Фільми допомагають розкрити культурне й соціальне середовище персонажів через кінотекст, що містить лінгвістичні (репліки, титри, пісні) та нелінгвістичні (образи, рухи, інтер'єр, пейзаж, спецефекти, реквізит) засоби [1, с. 118]. Задля спрощення сприйняття такого тексту використовують найрізноманітнішу лексику, зокрема сленгізми. Це допомагає зробити діалоги більш емоційно забарвленими та передати настрій і почуття персонажів.

Прагнення до максимальної змістової й структурної наближеності перекладу до оригіналу призводить до того, що еквівалентними виявляються не тільки тексти, але й окремі висловлювання та навіть складові одиниці, зокрема сленгові слова [2]. Однак у сучасному кінодискурсі їх адекватне відтворення є досить непростим завданням і передбачає компетентність перекладача.

Переклад сленгу спонукає враховувати численні лінгвопрагматичні аспекти, а тому потребує належної уваги до прийомів, засобів та параметрів адекватності міжмовних відповідників, зокрема в аудіовізуальних матеріалах. Однією з проблем постає рухомість цього шару лексики, що унеможлиблює

створення словника, який зміг би поповнюватися одночасно з появою нових слів-сленгізмів. Також перешкодою є складність знайти чіткий сучасний еквівалент, що значно впливає на адекватність перекладу та передачу експресивності висловлювання.

Найпоширенішими засобами перекладу сленгової лексики, за словами І. Бик, є використання еквівалентів, максимально близьких лінгвістичних одиниць, що зберігають зміст першотексту, аналогів, коли перекладачеві доводиться обирати один варіант з цілої низки відповідників, а також застосування пояснювального перекладу. І. Онушканич додає також такі методи, як використання просторіччя задля збереження характеристики відхилення від літературної мови, контекстуальної заміни, коли підбирається варіант перекладу, що підходить лише в цьому випадку, та метод генералізації, коли відбувається заміна часткового поняття загальним, а видового – родовим [3, с. 297–299]. Однак їх набагато більше, адже перекладачеві важливо зберегти смислову й стилістичну адекватність перекладу, а не структурну точність у цільовому тексті.

Для дослідження специфіки відтворення американського сленгу ми проаналізували український переклад молодіжного серіалу *The Big Bang Theory* / «Теорія великого вибуху». Головними героями цього сіткому є два молоді обдаровані фізики – Шелдон Купер та Леонардо Гофстедер, які живуть в одній квартирі й працюють у Каліфорнійському технологічному коледжі. При всій своїй геніальності, вони мають деякі проблеми у спілкуванні з людьми. Серіал насичений різнобарвною лексикою, яку досить складно перекласти, а тому ми дослідили, які саме перекладацькі прийоми було застосовано в україномовному перекладі.

Найпродуктивнішим і найбільш уживаним способом перекладу є використання різних варіантних відповідників, тобто аналогів, які іноді менш стилістично забарвлені. Наприклад, “*It sounds wonderful.*” “*It was. Until I fell in love with a jerk!*” перекладено як «Прекрасно». «Було. Доки я не закохалася в одного виродка». Одним зі значень слова *jerk* є *неприємна людина* і може перекладатися як *козел*, *покидьок*, *сволота*, а отже, переклад досить влучний, особливо з огляду на те, що йдеться про колишнього хлопця й емоційність досить висока. Також прикладами перекладу із застосуванням відповідників є фрази “*Ah, gravity, thou art a heartless bitch*” та “*It’s on, bitch*”, перекладені як «Гравітація, безсердечне стерво» і «Стережися, падло», відповідно. У цих реченнях використовується один і той самий сленгізм, однак відтворений різними аналогами. У першому випадку, з огляду на те, що *bitch* – це лайливе слово, перекладачі використали більш цензурне слово й тим самим підкреслили комічність виразу, але в другому випадку цей аналог довелося змінити, адже звернення спрямоване до особи чоловічої статі. Однак обидва варіанти не змінили влучності та експресивності висловів.

Інколи відбувається так, що перекладач використовує навпаки більш емоційні та стилістично забарвлені аналоги. У таких випадках підкреслюється сам мовець та особливості його характеру чи освіченості. Прикладом може бути фраза колишнього хлопця Пенні, однієї з головних героїнь: “*Get lost.*” – «*Вали звідси!*». Цей вислів можна було перекласти як *згинь* або *іди звідси*, але мовець не досить розумний, тому такий переклад влучно показав культурний рівень хлопця. Схожим прикладом є вислів “*If he understands that, you’re in trouble*”. Взагалі його можна перекласти таким чином: «*Якщо він зрозуміє, то в тебе будуть проблеми*». Але перекладач підібрав інший аналог: «*Якщо він зрозуміє, ти в халені*», який є більш емоційним за оригінал.

Дуже рідко перекладачі вдавалися до такого прийому передачі сленгу, як описовий переклад. Так, вираз “*Come on, you know how it is with breakups*” перекладено як «*Ну годі тобі, ти ж знаєш, як воно після розриву стосунків*». Такий спосіб є найменш уживаним, зокрема в перекладі цього серіалу, можливо через нагромадження слів, але він є дієвим, коли немає жодного еквівалента чи аналога.

Таким чином, проаналізувавши текст оригіналу та перекладу, можна дійти висновку, що при перекладі таких соціолектних засобів, як сленгізми, в кінотексті варто також враховувати особливості мовлення персонажів та їхні взаємини. Крім того, перекладачеві необхідно мати «фонові знання» про сленг, тобто інформацію про сучасне положення такої лексики в системі мови, їх використання та способи передачі при перекладі. Оскільки сленг – це досить мінливий прошарок лексики, кількість слів у якому постійно зростає, тема відтворення сленгізмів у кіноперекладах є не достатньо дослідженою і потребує подальших досліджень.

ЛІТЕРАТУРА

1. Добровольська А. Ю., Сегін Л. В. Особливості функціонування сленгу в американському кінотексті (на матеріалі серіалу «Теорія великого вибуху»). *Вісник студентського наукового товариства ДонНУ імені Василя Стуса*. 2016. Том 2. № 8. С. 117–120.
2. Жирмунский В. М. Национальный язык и социальные диалекты. Ленинград: Художественная литература, 1936. 300 с.
3. Онушканич І., Штогрин М. Сленг як перекладознавча категорія: поняття, етимологія, способи перекладу. *Вісник Житомирського державного університету. Серія «Філологія»*. 2013. № 3. С. 296–300.
4. Саприкіна О. П. Молодіжний сленг у сучасній англійській лексикології. *Нова педагогічна думка*. Рівне, 2020. № 1 (101). С. 66–69.
5. Хомяков В. А. Введение в изучение сленга – основного компонента английского просторечия. Вологда: Вологодский гос. пед. ин-т, 1971. 104 с.
6. Хомяков В. А. Три лекции о сленге: пособие для студентов англ. отделения пед. вуза. Вологда, ВГПИ, 2009. 64 с.

*Псарьов Михайло Михайлович, студент;
наук. керівник – канд. філол. наук, доц. Ясинецька Олена Анатоліївна,
Горлівський інститут іноземних мов
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

ПОНЯТТЯ ЯКОСТІ АНГЛО-УКРАЇНСЬКОГО КІНОПЕРЕКЛАДУ

Кіно є одним із найпоширеніших на найпопулярніших нині видів мистецтва, що робить актуальною проблему перекладу кінофільмів та мультиплікації українською мовою. Переклад кінофільмів – це дуже важка робота; навіть найпростіші діалоги потрібно перекласти так, щоб вони відповідали загальноприйнятим нормам мови перекладу. Необхідно вміти якісно, чітко та розумно передати слова головних та другорядних героїв стрічки [2], щоб не спотворити задум авторів картини.

Датою народження кіноперекладу можна умовно назвати 1903 рік; саме тоді у США вийшла картина «Хатина дядька Тома» (*Uncle Tom's Cabin*). Ця тринадцятихвилинна стрічка примітна насамперед тим, що в ній вперше були використані інтертитри – текст, що з'являється між сценами і пояснює їхній зміст або відтворює репліки персонажів.

Різні варіанти кіноперекладу дають змогу майбутнім поколінням перекладачів аналізувати художні прийоми, різноманітні адаптації тих чи інших ситуацій, а також помилки, щоб уникати їх та надавати адекватний переклад для передачі загальної думки й деталей кінокартини. Саме тому розглянемо, хоча й дещо суб'єктивно, типові помилки перекладу.

Матеріалом дослідження обрано мультиплікаційну стрічку, назва якої – *Madagascar: Escape 2 Africa*, а в українській адаптації – просто «Мадагаскар 2». Це друга частина, яка продовжує пригоди нью-йоркських тварин на волі. Лев Алекс, зебра Марті, жираф Мелман і гіпопотама Глорія на цей раз намагаються полетіти літаком, пілотованим пінгвінами, додому в Нью-Йорк. Однак, на превеликий жаль, звірі потрапляють у аварію над Африкою та роблять аварійне приземлення. Там лев Алекс знаходить свою сім'ю, яку втратив ще в дитинстві, та після стількох років життя в Нью-Йорку намагається з ними порозумітися [3].

Серед різноманіття перекладацьких прийомів звертаємо увагу на три головні недоліки з прикладами до них.

1. Надмірне застосування стратегії форенізації, тобто збереження іноземності. Ця проблема була дуже поширена на початку становлення українського перекладу через велику нестачу досвіду. Вона стає меншою з кожним роком, але, все ж таки, залишається неприпустимою, через недостатній культурологічний досвід цільової аудиторії стрічки. Наприклад, у репліці *“When we need food, we hunt for a decent hotdog stand”* / «Нам потрібна їжа – ми полюємо на возики з хотдогами» ми маємо справу з розбіжностями в культурі мови тексту оригіналу та культурі мови тексту перекладу. Так, у США дуже популярною їжею є фаст-фуд: гамбургери, хотдоги, які можна купити з

візочків на вулиці. В Україні ж фаст-фуд продається зазвичай у «МакДональдзах», а візочків з хотдогами на вулиці в Україні зовсім немає. Тому українській аудиторії, зокрема дитячій, незрозуміло, де і як полувати за хотдогами, якщо зголоднів. Українці зазвичай ідуть до продуктової крамниці або, рідше, в кав'ярню. Тому адекватним прагматично-адаптованим кіноперекладом англійської репліки є переклад на кшталт «Коли ми голодні, то йдемо в МакДональдз».

2. Іншим недоліком є буквальний переклад. Так, у вихідній репліці одного з пінгвінів *"I'll give him a kiss of life"* / «Зроблю йому цілунок життя» фразеологізм *kiss of life* перекладено дослівно, тоді як значенням є «спосіб штучного дихання, штучна вентиляція легень з рота в рот». Буквальний переклад порушив синхронізацію з відеорядом, оскільки у відеоряді зображено, як водій збирається зробити штучне дихання пінгвіну після того, як збив його машиною, але ж ніяк не подарувати йому «цілунок життя».

3. Нарешті, актуальна в наш час проблема – використання росіянізмів. У досліджуваному кіноперекладі їхня присутність пояснюється бажанням кіноперекладача досягти певного гумористичного ефекту. Так, у кіноперекладі репліки *"Heu"* / «Здрасте» розмовний росіянізм від російського слова «здравствуйте» може свідчити про бажання кіноперекладача передати певні мовностилістичні особливості анімаційного персонажа та створити гумористичний ефект [1]. Однак вважаємо, що замість росіянізму варто було вжити «Гей» чи «Агов», адже такий розмовний вигук також дозволив би відтворити мовностилістичні особливості анімаційного персонажа без порушення норм української мови.

Отже, у процесі коротенького зіставного аналізу кіноперекладу англійськомовного анімаційного фільму українською ми дійшли висновку, що типовими перекладацькими помилками, які призводять до порушення адекватності кіноперекладу, є: буквальний переклад, недотримання норм цільової мови, невиправдане застосування стратегії форенізації, а також вживання росіянізмів. Наявність таких помилок призводить до порушення виховної, освітньої функції анімаційного фільму, адже діти перебувають на етапі становлення мовлення й формування світогляду, а тому сприймають анімаційні фільми як частину життя й можуть перейняти з анімаційного фільму в повсякденний вжиток не зовсім коректну лексику та суспільно неадекватне світобачення.

Важливий аспект для перекладача – це розуміння цільової аудиторії, для кого саме надається переклад. Глядач повинен легко сприймати сюжет, розуміти, про що йдеться, та співпереживати тому, що відбувається. Якщо глядачеві не вдасться відчутти лінгвопрагматичні особливості кінострічки, то кінопрокат буде збитковим, а глядач не зауважить ці моменти – не засміється або не пустить сльозу і не «проживе» фільм. Праця багатьох творців стрічки буде невірною, неправильно оцінена та, по суті, буде марною [6], а тому необхідно забезпечити зрозумілість і приємний перегляд.

Перспективою вважаємо дослідження лінгвостилістичних проблем і рішень в англо-українському кіноперекладі, зокрема щодо нюансів передачі жаргонізмів, вульгаризмів, ідіом.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гудмаян А. Г. Типові помилки в кіноперекладі анімаційних фільмів. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Харків: Видавничий дім «Гельветика», 2018. С. 107–111.

2. Кушнеренко О. Варіативність українського кіноперекладу на прикладі фільму-пограбування «Одинадцять друзів Оушена». *Студентський науковий альманах факультету іноземних мов ТНПУ ім. В. Гнатюка*. Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2020. № 1(17). С. 81–87.

3. Мадагаскар 2: Втеча до Африки. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Мадагаскар_2:_Втеча_до_Африки (дата звернення: 27.10.2021).

4. Переклад фільмів та ігор. Частина 2. URL: <https://translate.jurklee.ua/uk/perevod-filmov-i-igr-chast-2/> (дата звернення: 27.10.2021).

*Сокол Наталія Олександрівна, студентка;
наук. керівник – канд. пед. наук, доц. Шиманович Ірина Вікторівна,
Бердянський державний педагогічний університет*

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ ІЗ ЗООНІМАЛЬНИМ КОМПОНЕНТОМ

Міжмовні порівняння одиниць фразеологічного рівня передбачає вивчення своєрідності концептуалізації світу в різних національних мовах (І. Косеріу, В. Гак, Ю. Жлуктенко, М. Кочерган, В. Манакін). Включення сучасних семантичних досліджень до когнітивної парадигми наукових знань дозволяє вивчити характер систематизації, категоризації та концептуалізації відображеного в мові досвіду народу через аналіз значень фразеологічних одиниць в лінгвокультурному аспекті. Етноконцепти, які відображають сприйняття і осмислення представниками соціуму взаємодії людини зі світом тварин актуалізуються у мові через зооніми – назви тварин в переносному значенні, що характеризує людину і його контакти з фауною, що встановлюються і, що розвиваються під впливом природних, історичних та соціальних факторів, мають певний вплив на мовні механізми.

Вивчення особливостей фразеологічних одиниць з зоонімальним компонентом, виявлення функціонально-семантичних можливостей, типологічної схожості та відмінності при перекладі визначає актуальність цієї теми.

Метою даної роботи є виявлення особливостей перекладу англійських фразеологічних одиниць з компонентом-зоонімом. Об'єктом дослідження є

фразеологізми, які актуалізують в англійській мові стереотипні знання і уявлення про фауну в проекції на людину. Предметом – семантико-когнітивні особливості фразеологічних одиниць з компонентом-зоонімом. Мета роботи передбачає вирішення наступних завдань: проаналізувати корпус одиниць з компонентом-зоонімом; визначити типологічні ознаки англійських зоонімів, покладені в основу порівняння референтом – Людина з корелятом Тварина та еквівалентність перекладу. Матеріалом статті послуговували фразеологічні одиниці з англо-українського фразеологічного словника К. Т. Баранцева [1] та англо-російського фразеологічного словника А. В. Куніна [2] з прикладами з художніх текстів.

Аналіз особливостей фразеологічних одиниць дозволив виділити наступні способи перекладу: повний еквівалент (164 ФЄ – 25%); частковий еквівалент (242 ФЄ – 37%); частковий граматичний еквівалент (91 ФЄ – 14%); описовий переклад (39 ФЄ – 6%); дослівний переклад (35 ФЄ – 5,5%).

Прикладом повного еквівалента виступають: *as brave as a lion* – хоробрий як лев; *as quiet as a mouse* – тихий як миша; *as cunning as a fox* – хитрий як лисиця, що характеризується повним збігом значень, лексичного складу, образності, стилістичної направленості та граматичної структури.

Часткові еквіваленти співпадають за значенням, стилістичною направленістю, але відрізняються різною образністю: *to cry stinking fish* – ганити свій товар [1, с. 250]; *there are more ways than one to kill a cat* – світ клином не зійшовся [2].

При часткових граматичних еквівалентах відбувається співпадіння англійського фразеологізма з українським та російським по значенню, образності, стилістичної направленості, але відрізняються розходженням у граматичній структурі: *looked a gift horse in the mouth* – дивитися в зуби дарованому коневі [1, с. 622]; *as quiet as a mouse* – тихо как мышки [2].

Описовий переклад допомагає пояснити значення ФЄ за допомогою вільних сполучень: *was to beard the lion in his den* – *действовать смело и решительно* [2]; *to be on the high horse* – *триматися зарозуміло* [1, с. 957].

Дослівний переклад наділяє ФЄ образністю та виразністю: *like a cat on hot bricks* – *є як кішка на розпеченому вугіллі* [1, с. 610]; *Kilkenny cats* – *Килкеннийские кошки* [2].

Проаналізувавши фразеологічні одиниці з зоонімами, можна зробити висновок про те, що інтерпретативний характер сприйняття людиною навколишньої дійсності актуалізується в особливостях вербалізації зоонімів для презентації анімального фрагмента картини світу в англійській мові.

ЛІТЕРАТУРА

1. Баранцев К. Т. Англо-український фразеологічний словник. Київ: Знання, 2005. 1056 с.
2. Кунин А. В. Большой англо-русский фразеологический словарь. Москва: Русский язык, 2005. 1210 с.

*Соляник Альона Миколаївна, студентка;
наук. керівник – канд. філол. наук, доц. Шередека Галина Володимирівна,
Горлівський інститут іноземних мов
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

LITERARY TECHNIQUES OF REFLECTION ON RELIGION AND MAGIC IN J.R.R. TOLKIEN'S *THE LORD OF THE RINGS*

In the essay “On Fairy-Stories” [1], Tolkien likens verbal magic to everyday language, declaring, “incantations might indeed be said to be only another view of adjectives.” Both incantations and adjectives modify reality through the human “powers of generalization and abstraction,” which allow us to disconnect adjectives from nouns and abstract properties from substances. Tolkien gives an example of such activity when he observes that we see “... not only green-grass, discriminating it from other things, but we see that it is *green* as well as being *grass*.” In other words, we are not doomed to the mere identification of things given in the world, but instead, recognizing that the adjective *green* can be disconnected from the noun *grass*, we are able to conceive that things could be different. Having realized the non necessity of this world, we are free to conceive of any number of adjective-noun and property-substance combinations: “The mind that thought of *light, heavy, grey, yellow, still, swift*, also conceived of the magic that would make heavy things light and able to fly, turn grey lead into yellow gold, and the still rock into a swift water. If it could do the one it could do the other. It inevitably did both” [1]. The magician, in other words, merely strives to realize the possible worlds implied in the structure of language; all magic is linguistic in inspiration.

The magic of Tolkien's *The Lord of the Rings* [2] is linguistic in another sense as well. For in this trilogy, magic is not only inspired by the structure of language but is also affected through actual language use. We are going to provide a systematic explanation of verbal magic in *The Lord of the Rings*.

We concentrate here on two types of verbal magic found in both “word magic” and “name magic.” Specifically, we examine the “word magic” of incantations and two forms of “name magic”, the tabooing of proper names and the changing of a person's name to signify a substantial change in the person. This examination demonstrates that all word magic and name magic is based on the assumption that the world of things and the world of names form a single undifferentiated chain of causality and hence a single reality. We would rather demonstrate that this “chain of causality” between language and things in *The Lord of the Rings* is forged by the Christian-Neoplatonic principles presented in Tolkien's *Silmarillion* as underlying Middle Earth's creation [3]. In sum, we argue that the verbal re-creation of material reality in *The Lord of the Rings* operates according to the same Christian-Neoplatonic principles that first created that reality.

Two stages of earth's magic concern us here. The first stage is that of “direct magic”, comprised of “merely wishes, or commands, or warnings.” There are a lot of

examples of this relatively primitive type of magic in *The Lord of the Rings*, such as when Aragorn heals Eowyn from her deathly rest, calling to her: “*Eowyn Eomund’s daughter, awake! For your enemy has passed away!*” But for the most part, verbal magic in *The Lord of the Rings* is “indirect” magic, which operates not upon persons or things themselves, but upon imitations of them. The Barrow-wight’s incantation operates by such analogy, portraying a situation in words analogous to the situation the wight wishes to realize in the material realm:

“*Cold be hand and heart and bone,
and cold be sleep under stone:
never more to wake on stony bed,
never, till the Sun fails and the Moon is dead*” [2, p. 138].

The wizard Gandalf also works verbal magic. Most of his incantations cannot be analyzed because they are not fully translatable from the Elvish, or else they remain implied, with the actual words not recorded. The one incantation of Gandalf’s that is fully analyzable, however, fits the above pattern. As Gandalf banishes Saniman from the Council, he creates in language the effect he wishes to realize in the material realm: “He raised his hand, and spoke slowly in a clear cold voice. Saruman, your staff is broken. There was a crack, and the staff split asunder in Saruman’s hand, and the head of it fell down at Gandalf’s feet” [2, p. 569].

Behind the principle that verbal magic works through resemblance lies the more fundamental assumption that verbal magic works at all—in other words, the assumption that language can directly affect the world of things. Although seemingly contrary to fact, the assumption that language can re-create material reality is understandable in the context of the Christian-Neoplatonic belief that language first created that reality.

The magic of names, a type of verbal magic found throughout *The Lord of the Rings* and elucidated by the Christian-Neoplatonic cosmology sketched (albeit only in the broadest strokes) above.

Name magic and Christian-Neoplatonic thought meet in the concept of the “true name”; for the true name is to human language what the divine idea is to the Word: both the true name and the divine idea express the intelligible form of the thing whose name or idea it is. The art of the true name is a subdivision in the broader field of etymology. Tolkien’s interest in etymology shows clearly not only in background sources such as his letters, but also in *The Lord of the Rings* itself, where its manifestations range from obvious to subtle. At the obvious end, the topic of etymology is explicitly included in the “Note on the Shire Records” that prefaces *The Fellowship of the Ring* [2].

The more subtle manifestations of Tolkien’s interest in etymology include his composition and use of words that resemble, i.e., share a likeness with, their referent and, in this sense, manifest what they signify. One type of such resemblance is onomatopoeia, in which the resemblance between the word and its referent is audible. An example of this is Gollum’s name; the name Gollum signifies the Hobbit Gollum through the word’s audible similarity to the guttural (and unappealing) sound its

referent (i.e., Gollum the Hobbit) makes. We find a sophisticated play on onomatopoeia in the drumbeats of Moria: “*Doom, boom, doom* went the drums in the deep” [2, p. 315]. Here, the onomatopoeic relationship of *doom* and *boom* to the drumbeats they denote is enriched by the homonymic relationship between *doom* signifying drumbeat and *doom* signifying the hopeless situation in which the characters presently find themselves.

The fact that naming by “true names” is common in Middle Earth is clear not only by the number of instances of such naming, but also by the characters’ attitudes towards the practice. We earlier saw Sam and Frodo’s assent to naming female children after flowers. As Frodo comments: “Half the maid children in the Shire are called by such names, and what could be better?” [2, p. 1003].

The view of true names as analogous to divine ideas explains the practice of tabooing such names. For like a divine idea, a true name is the exemplary cause of the material thing to which it refers; the “name of a thing is not a mere label or symbol but the true reality,” with the material object being but a shadow (image) projected forward by the true reality behind it. Thus, to protect oneself from the effects of magic, one must protect one’s true name, preventing its use and employing false names instead.

The fact that the practice of tabooing names is common in Middle Earth is shown by Treebeard’s shock when the Hobbits tell him that they are Hobbits. Treebeard responds to the Hobbits’ “hastiness” with their own names with the guarded reply: “I am not going to tell you *my* name, not yet at any rate” [2, p. 454]. For the meantime, “*Fangorn* is my name according to some, *Treebeard* others make it. *Treebeard* will do” [2, p. 453]. Here, *Treebeard* will serve the function of a name, and yet it is not this Ent’s proper name at all. Treebeard’s caution with his true name is shared by the Dwarves. Like the Ents, the Dwarves keep their true names hidden within their own secret language. The names of Dwarves given in *The Lord of the Rings* are of Northern (Mannish) origin for their own secret and inner names, their true names, the Dwarves have never revealed to any one of alien race. Not even on their tombs do they inscribe them [2, p. 1106]. Sauron also does not “use his right name, nor permits it to be spelt or spoken” [2, p. 406]; rather, he answers to as many as twenty-two pseudonyms.

The recreation of Middle Earth through verbal magic operates according to the Christian-Neoplatonic principles that first created that earth. Since these principles are immanent to Middle Earth, verbal magic does not require the suspension or reversal of Middle Earth’s natural order. Accordingly, performing such magic does not require supernatural power, a point made clear by the Doors of Durin. No physical force can open the doors; only speaking a certain word can open them. Yet to know and speak this word is, like a riddle once solved, “absurdly simple” for the word is written on the doors themselves. In short, anyone who can use language can work magic in Middle Earth.

The view of Middle Earth’s creation presented in the *Silmarillion* is the view of this earth’s creation presented by “all mythical cosmogonies” of this world, in which

“the Word is a sort of primary force, in which all being and doing originate ... in all mythical cosmogonies this supreme position of the word is found” [4]. Given the widespread nature of this belief that creation proceeds through language, it is not surprising that a traditional belief in verbal magic is widespread as well; if the world was first created through language, it seems reasonable to try this same means when re-creating it. Both Tolkien and the magicians of this world join the world’s great religions in using “speech...as the paradigm for understanding the process of creation—and, we might now add recreation. We hear echoes of both religion and magic in Galadriel’s song:

*“I sang of leaves, of leaves of gold, and leaves of gold there grew:
Of wind I sang, a wind there came and in the branches blew”* [2, p. 363].

REFERENCES

1. Verlyn Flieger, Douglas A. Anderson Tolkien, J.R.R., on Fairy-Stories Harper Collins, 2008.
2. Tolkien, J.R.R. The Lord of the Rings. Vol. 1–3. The Fellowship of the Ring, the Two Towers, the Return of the King. Allen & Unwin, 1976.
3. Tolkien, J.R.R., Tolkien Christopher. The Silmarillion HarperCollins, 1994.
4. Ernst Cassirer, Language and Myth, trans. Susanne K. Langer. New York: Harper, 1946.

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

ВІДТВОРЕННЯ ЗМЕНШУВАЛЬНИХ ФОРМ СЛІВ У АНГЛОМОВНОМУ ПЕРЕКЛАДІ «ЛІСОВОЇ ПІСНІ» ЛЕСІ УКРАЇНКИ

Однією з визначальних рис української мови є те, що вона багата на зменшувально-пестливі форми слів, які допомагають висловити ніжність, прихильність до когось або чогось та надати певний ліричний настрій. Однак немало перекладачів зазнають труднощів, намагаючись передати цю українську особливість англійською мовою. Тому обрана тема – «Відтворення зменшувальних форм слів у англomовних перекладах “Лісової пісні” Лесі Українки» – є актуальною, бо зменшувальні форми слів поширені в художній літературі й існує мало досліджень щодо проблеми їх відтворення в мові перекладу.

Леся Українка – письменниця, поетеса, культурна діячка, жінка великого таланту, а її «Лісова пісня», написана 1911 року, стала вершинним досягненням української та світової літератури. «Лісова пісня» спонукає до гармонії з природою, закликає до збереження її краси й багатств. Цей твір сповнений

емоційного ставлення до навколишнього світу, віри в людину, у перемогу того прекрасного, що є в її душі, у торжество добра над злом. Отже, Лариса Петрівна Косач-Квітка як неперевершений знавець української мови вміло та влучно добирає виражальні засоби, які передають такі ідеї. Тож перед Персівалем Канді – англомовним перекладачем, постало немало перекладацьких труднощів на стилістичному рівні, зокрема через вживання Лесею Українкою великої кількості зменшувально-пестливих форм слів. Зменшувальні форми займають значне місце серед мовних засобів, які використовує письменниця для надання мові образності, експресивності та емоційної насиченості, що відтворюють український колорит та посилюють вплив письменницького слова на читача.

Як відомо, пестливі форми іменників та прикметників англійською мовою передати об'єктивно неможливо за браком відповідних пестливих форм [2, с. 83]. Підхід до перекладу зменшувально-пестливої лексики має бути не тільки правильним та адекватно відобразити сутність кожного слова, а також донести образно-емоційний вплив оригіналу на читача.

Англійська мова володіє досить обмеженими морфологічними засобами вираження зменшувально-пестливого значення, переважно іменниковими суфіксами *-y, -let, -cule, -el, -et, -ette, -ie, -in, -kin, -ling, -ock, -ule*. Щоб компенсувати прогалину в семантичному та конотативному навантаженні слів, переважно використовуються лексичні засоби, здебільшого прикметники [1, с. 1].

Мавка – головна героїня «Лісової пісні»; їй притаманні чуттєвість, стійкість, відданість, любов... Тому, розглядаючи мову Мавки, можна помітити, що вона сповнена зменшено-пестливими формами слів, зокрема такими, як: *сестронька, дідусю, дитиночко, матуся, матусенько, листочки, ніченько, серденько, ягідки, грибки, кучерики, вітерець, сестриченька, вустоньки, квітоньки, землиця, кубельце, віночки, березоньки, сирітка*.

У протиставлення Мавці ми можемо говорити про доволі негативні образи в творі, такі як персонажі Килини та матері Лукаша. Їхнє мовлення характеризується поєднанням пестливої (*Лукашуню, дівонько, матінко, синонько, тітусю, дідусюню*) та лайливої лексики (*відьмисько, дітиська, свекрушисько*).

Проаналізувавши типові способи перекладу англійською мовою, здійснений Персівалем Канді, можна помітити декілька підходів, які застосовує перекладач для передачі зменшувально-пестливої лексики:

1) переклад за допомогою суфіксів: *озерце – lakelet; Ой, лишечко – Oh, dearie me;*

2) використання експресивно нейтральних відповідників: *ніченька – night; таночок – dance; нісочок – sands; серденько – heart; сестронько – sister;*

3) додавання лексичних засобів (надання до англійського відповідника іменників у зменшувально-пестливій формі означення *little/dear* (зокрема *small, tiny, kind*): *Дитинчата-Потерчата – little lost babies; личко – little face; довгенько – a little long; рученьки – small hands; нічка – dear night.*

Такий переклад ми можемо помітити з перших рядків твору: *Двоє маленьких, бліденьких діток у біленьких сорочечках виринають з-поміж латаття* [3, с. 9]. – *Tiny pale infants in scanty white shirts, who come up to the surface among the water lilies* [4, с. 171]. Як бачимо, на відміну від українського «у...сорочечках», перекладач зазначає «scanty shirts», де прикметник *scanty* виражає зменшувальну форму. Такий спосіб перекладу переважає у творі.

У перекладі Персівал Канді ми також можемо помітити, що багато димінутивної лексики (зменшувальних форм слів) перекладаються за допомогою лексичних замінів, коли складно перекласти дослівно й найголовніше адекватно, відображаючи сенс оригіналу, тому потрібно шукати фрази-аналоги в мові перекладу.

Отже, можна зазначити, що відтворення зменшувальної лексики в англійській мові, що є аналітичною за своєю структурою (на відміну від синтетичної української мови), потребує великих зусиль, але Персівал Канді впорався із завданням.

Цим невеликим дослідженням ми поглибили знання з перекладу зменшувальних форм слів, зокрема щодо перекладу цієї лексики в творі Лесі Українки «Лісова пісня». Ця наукова праця була здійснена з надією привернути увагу дослідників, адже для повного розкриття теми проблема відтворення димінутивної лексики в перекладах англійською мовою потребує подальшого дослідження на матеріалі багатьох текстів різних стилів і жанрів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Іваніна Т. В. Особливості перекладу димінутивної лексики (на матеріалі українських художніх творів та їхніх перекладів англійською мовою): матеріали конференції «Соціокультурні та етнолінгвістичні проблеми галузевого перекладу в парадигмі євроінтеграції», 2010. URL: https://dspace.nau.edu.ua/bitstream/NAU/23013/1/Особливості_перекладу_димінутивної_лексики.PDF (дата звернення: 16.10.2021).

2. Квеселевич Д. І., Сасіна В. П. Дещо про культуру перекладу. *У гірляндю шани Лесі Українки: тези міжвузівської науково-практичної конференції, присвяченої 120-річчю від дня народження Лесі Українки*. м. Житомир: Льонок, 1993. С. 82–84.

3. Леся Українка. Лісова пісня. *Грамота*, 2012. 128 с.

4. Forest Song. *Spirit of Flame. A Collection of the Works of Lesya Ukrainka*. Translated by Percival Cundy. New York, 1950. Pp. 169–260.

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

ЛІНГВОСТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФІЛЬМОНІМІВ АНГЛОМОВНОГО КІНОДИСКУРСУ ТА ЇХНІХ УКРАЇНСЬКИХ ВІДПОВІДНИКІВ

Кінематограф активно розвивається в сучасному світі, а в Україні в прокат виходять фільми різного іноземного виробництва, зокрема англійські, німецькі, іспанські, італійські, турецькі, французькі. Цей факт актуалізує увагу до сприйняття й розуміння не тільки кінотекстів, але й назв фільмів як концептуальних елементів різних культур і традицій. Зберегти сенс та донести глядачам ідею фільму через його назву дійсно складно; це потребує залучення компетентних кіноперекладачів і редакторів, та навіть спільно погоджений переклад не завжди сприймається як влучний.

Онім – це слово, словосполучення чи речення для виділення іменованого ним об'єкта серед інших, для ідентифікації та індивідуалізації, власне ім'я. Сьогодні існує безліч різних видів онімів. Фільмонім – власна назва кінострічки; він повинен відображати зміст і художній задум фільму та бути зрозумілим, ємним, інтригуючим і привабливим для потенційного глядача. Тому під час його перекладу важливо не лише не допустити комунікативного збою, але й врахувати завдання творців кінофільму, зокрема комерційні [3, с. 2].

Особливості та функції фільмонімів потребують спеціального підходу до їх перекладу, адже назва фільму є найголовнішим ключем до його інтерпретації; саме вона може зацікавити його потенційного глядача, адже відповідно до назви люди створюють свої прогнози та очікування щодо фільму. Однак не завжди назва може висловити зміст, і саме це є проблемою при перекладі фільмонімів. Це означає, що пильна увага має бути приділена способам, стратегіям і прийомам їхнього перекладу.

Як запевняє О. В. Закожурнікова, головні характеристики фільмонімів – «це особлива лаконічна форма й знакова природа». Структурно фільмоніми зазвичай представлені у вигляді іменників у називному відмінку або словосполучень. Іноді фільмоніми є простими односкладними, зокрема безособовими, реченнями [2, с. 7].

Науковці розглядають декілька функцій фільмонімів: інформативна, номінативна, комунікативна, рекламна, прогностична, прагматична та естетична. Інформативна функція є найголовнішою, але її мета полягає в тому, щоб передати сенс фільму так, щоб глядач зацікавився в ньому ще до перегляду. Номінативна полягає в тому, що фільмонім є, перш за все, власним ім'ям. Комунікативна функція підрозділяється на референційну, інформаційно-

прогностичну й прагматичну. Рекламною функцією є здатність забезпечити фільму успіх. Прогностичну функцію виділяють (зокрема А. В. Книш, А. В. Суртаєва, Л. Є. Черкаський) як одну з основних функцій фільмонімів, яка реалізується шляхом жанрової та смислової адаптації, тобто із додаванням асоціативних слів у залежності від жанру й сюжету фільму. У прогностичній функції бере участь процес антиципації, тобто складний розумовий механізм випереджального прогнозування глядачем змісту фільму за назвою. Естетична функція припускає, що в назві кінофільму закладено естетичне ставлення до дійсності [2, с. 14–15].

Найбільш застосовувані види перекладу фільмонімів такі: прямий переклад англійських фільмів, трансформація назви та заміна. Стратегія послівного перекладу застосовується до назв фільмів, у яких відсутні неперекладні соціокультурні компоненти. Прямий переклад вважається найбільш точним і адекватним та регулярно використовується, якщо фільмонім складається з власної назви або містить її. Назви багатьох фільмів перекладаються за допомогою заміни або додавання лексичних елементів, а використання ключових слів фільму компенсує в назві смислово або жанрову недостатність дослівного перекладу. Заміна назви фільму відбувається через неможливість передати прагматичний зміст дослівно [1, с. 26]. Наприклад, звернімо увагу на такі фільмоніми, як: *Now You See Me*, що українською перекладено як «Ілюзія обману»; *Cinderella Man* – «Нокдаун»; *Fair Game* – «Гра без правил»; *I Feel Pretty* – «Красуня на всю голову»; *1+1 / The Intouchables* – «1+1» або «Недоторканні». Потрібно розуміти, що повністю трансформований зміст заголовка реалізується лише в нерозривному зв'язку з уже сприйнятим та засвоєним текстом ретроспективно.

Отже, слід зробити висновок, що тема перекладу назв фільмів, тобто фільмонімів, не є ретельно вивченою та однозначною. Грамотний, точний та ретельний переклад потребує професіоналізму та компетентності, а вивчення тенденцій щодо принципів, прийомів та засобів перекладу назв кінофільмів залишається актуальним.

ЛІТЕРАТУРА

1. Демченко Н. С. Тенденції перекладу сучасних англійських фільмонімів на українську мову. *Молодий вчений*. 2017. № 12.1 (52.1). С. 25–29.
2. Закожурникова А. В. Особенности перевода фильмонимов с английского и немецкого языка на русский. URL: <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/9983/2/02Zakozhurnikova2.pdf> (дата звернення: 07.11.2021).
3. Кудрина Д. Д. Фильмоним как объект лингвистического исследования. URL: <https://docplayer.com/189220844-Filmonim-kak-obekt-lingvisticheskogo-issledovaniya-kudrina-d-d-belorusskiy-gosudarstvennyy-universitet.html> (дата звернення: 07.11.2021).

Питання інформативного перекладу

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

МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ СТАНОВЛЕННЯ УСНОГО ПЕРЕКЛАДАЧА

Формування компетентності займає важливе місце в професійному становленні усного перекладача, оскільки передбачає суттєві різнобічні знання й численні навички. Усний перекладач відповідає за забезпечення міжнародної комунікації, зокрема фахових нарад, телефонних переговорів, наукових конференцій. Тому очевидною є потреба в збільшенні кваліфікованих спеціалістів. Набуття професійної компетентності потребує багато часу, навчання й витримки. Це зумовило узагальнення практичного досвіду й розробку певного алгоритму дій, які досі передбачають наукове осмислення, тим самим засвідчуючи безсумнівну актуальність дослідження методологічних основ становлення усного перекладача.

Метою є окреслення практичних способів навчання усного перекладу, які формують професійну компетентність фахівця в перекладацькій галузі. **Об'єкт** дослідження складають вправи в алгоритмі становлення усного перекладача.

Варто зазначити, що термін «компетентність» досить однаково тлумачиться багатьма словниками, навчальними посібниками й науковими працями. Зокрема великий тлумачний словник сучасної мови дає таке визначення: «поінформованість, обізнаність, авторитетність» [1].

В.Н. Комісаров у навчальному посібнику зауважував, що професійна компетенція є необхідною, враховуючи специфіку перекладацької діяльності. Також вона буває технічною й морально-естетичною. Перекладач має бути обізнаним в обох мовах, які застосовуються в процесі перекладу, і вміти швидко зіставляти їхні засоби задля точної передачі змісту. Щодо морально-естетичних якостей, то перекладацька діяльність базується на довірі. Користувачі послугами перекладу не мають змоги перевірити якість виконаної роботи, а тому цілком покладаються на знання спеціаліста. Працездатність і сумлінне ставлення до справи – це обов'язкові складові професійної поведінки перекладача [2, с. 329–347].

Досить важливою є думка Р.К. Міньяр-Білоручева, що професійний перекладач тільки тоді компетентний, коли володіє мовною та мовленнєвою компетенціями, а саме, знаннями лексики, фонетики, граматики та вмінням вільно висловлюватися обома мовами відповідно [3, с. 8].

Кваліфікований перекладач може знатися на одному або декількох видах перекладу. Проте неможливо сформувати професійну компетентність без послідовності в навчанні. Особливими вимогами є тренування пам'яті, вміння розрізняти види усного мовлення, розвиток ораторських навичок і чітке вимовляння тексту, а також постійне поповнення словарного запасу як іноземної мови, так і рідної. Вправи є основним способом вироблення необхідних навичок. Тренування складають значну частину перекладацького навчання, адже в процесі перекладу відпрацьовуються різні прийоми, долаються труднощі та розвиваються професійні якості.

Перекладознавство є актуальною галуззю, яка привертає увагу науковців до багатьох питань. Так, вже доволі успішно окреслено певні методики навчання усного перекладу, зокрема переклад з аркуша, послідовний переклад та синхронний переклад. Вони є складними й багатоаспектними видами міжмовного посередництва, і саме тому лише безліч вправ і тренувань допомагають подолати численні труднощі.

Кожен вид усного перекладу розвиває певні вміння. Зазвичай у процесі перекладу дії різного типу поєднуються. У випадку перекладу з аркуша перекладач застосовує говоріння та читання, синхронний переклад вимагає поєднувати слухання й говоріння, а послідовний переклад супроводжується слуханням, кодуванням і декодуванням запису й говорінням. Таким чином створюється певна послідовність навчання: переклад з аркуша – послідовний переклад із записом – синхронний переклад із зоровою опорою, синхронний переклад без зорової опори.

Переклад з аркуша вважається окремим видом усного перекладу. Доволі часто він використовується в навчанні як підготовчий етап перед тренуванням синхронного перекладу. Вважається, що перекладач повинен швидко, майже автоматично, розпізнавати синтаксичну структуру елементів, які становлять каркас доповіді. Такий тип перекладу, як правило, супроводжується повільним темпом без зайвих пауз і виправлень. Методика навчання усного перекладу з аркуша спрямована на адаптацію студентів до специфічних ознак певного тексту, жанру в обох мовах, вивчення термінологічної лексики певної галузі та розвиток перекладацьких навичок. Комплекс вправ поділяється на дві групи: переклад вже знайомих текстів і переклад незнайомих текстів. Зазвичай вправи виконуються на рівні тексту, абзацу, речення, фрази.

Усний послідовний переклад відрізняється від перекладу з аркуша тим, що перекладач має можливість робити нотатки, застосовуючи перекладацький скоропис, засвоєння якого є обов'язковим для майбутніх перекладачів. Такий переклад передбачає опрацювання великих відрізків мовлення. Важливим є вміння сприймати зміст в умовах одноразовості та короткочасності. Послідовний переклад характеризується значними обмеженнями в часі для прийняття перекладацьких рішень. Таким чином, формується компетентність у вирішенні проблемних ситуацій. Дослідники стверджують, що методика

навчання послідовного перекладу має бути сфокусована на застосуванні максимально інтенсивних вправ, тренуванні швидкого й правильного ведення нотаток, а також виразному й логічному мовленні (чітка дикція, правильне інтонаційне оформлення висловлювання, відсутність зайвих пауз). В.Н. Комісаров виокремив декілька факторів, які можуть ускладнити процес послідовного перекладу: зокрема швидкий темп мовлення оратора та надмірно велика тривалість виступу, що призводить до напруження пам'яті й уваги [2, с. 394].

Професійна компетентність не допускає таких типових помилок під час послідовного перекладу, як зловживання вступними фразами, перебирання вголос варіантів перекладу певного слова або визначення, розбіжність з емоційним фоном промови та зайве коментування промови.

Синхронний переклад вважається найскладнішим типом усного перекладу. Він може супроводжуватися зоровою опорою (допоміжним текстом), проте часто синхронний перекладач є присутнім на ділових зустрічах, де повинен одразу перекладати, іноді з використанням техніки «нашіптування» (chuchotage). Використовуючи необхідне обладнання, перекладач здійснює переклад одночасно з промовцем. Беручи до уваги надзвичайну складність, синхронний переклад вимагає дуже тривалого навчання й максимальної розумової напруги. Загалом синхронний переклад об'єднує навички, набуті під час тренування перекладу з аркуша та послідовного перекладу. Фактори, які ускладнюють процес перекладу, на думку В.Н. Комісарова, – це нервові навантаження, занадто швидкий або повільний темп промови, а також дефекти вимови або наявність акценту, що ускладнюють сприйняття інформації на слух [2, с. 395].

Перспективу дослідження вбачаємо в аналізі методів навчання й забезпечення усного перекладу за сферами використання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Великий тлумачний словник сучасної мови. URL: <https://slovnyk.me/dict/vts> (дата звернення: 10.11.2021).
2. Комиссаров В. Н. Современное переводоведение. Учебное пособие. Москва: ЭТС, 2002. 424 с.
3. Миньяр-Белоручев Р. К. Как стать переводчиком? Москва: Готика, 1999. 176 с.

*Морозов Володимир Олександрович, студент;
наук. керівник – канд. філол. наук, доц. Ясинецька Олена Анатоліївна,
Горлівський інститут іноземних мов
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

ВРАХУВАННЯ СТРУКТУРНИХ ТИПІВ МЕТАФОРИЧНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ УКРАЇНСЬКОЮ

Питання якості перекладу науково-технічної літератури передбачає вміння перекладача коректно аналізувати й адекватно передавати лексичні, семантичні й граматичні складові першотексту. Перекладач повинен знати особливості зіставляваних мов, традиційні термінологічні відповідники та смислові нюанси. Для правильного перекладу метафоричного терміна важливо враховувати його морфологічну структуру й відповідну семантичну умотивованість. Зокрема урахування структурних типів метафоричної термінології при перекладі з англійської мови українською є необхідною передумовою для того, щоб зберегти в перекладі упорядкованість та чіткість формулювань наукового стилю.

Є багато класифікацій термінів за будовою, оскільки автори беруть до уваги різні критерії їх розподілу. Так, В.І. Карабан поділяє англомовні метафоричні терміни за структурою на:

- 1) прості: *apron – козирок, beetle – важка киянка, altar – горизонтальний шельф*;
- 2) похідні: а) суфіксальні: *donkey – допоміжний механізм, tortoise – робокар*; б) префіксальні: *sub-floor – накат, substitute – перехідник*;
- 3) складні: *blackheart – почорніння серцевини (картонлі)*;
- 4) терміни-сполуки: *gray absorption – сипа поглинання, bridge arm – плече мосту, seal coat – ізоляційний шар* [2, с. 54].

Терміносполуки за структурою класифікуються й іншими науковцями. Так, А. П. Загнітко розподіляє словосполучення за будовою (приклади наші – В.М.) на такі різновиди, як:

- 1) прості – семантико-стилістичне об'єднання двох повнозначних слів: *tear-drop turn – розворот на посадковий курс, mouth pipe – вхідний кінець труби, high technology – якісна технологія* та
- 2) складні – об'єднання трьох і більше повнозначних слів: *turn around terminal – зворотна станція, short ground return – заземлення короткими дротами, old charge hand – досвідчений вантажник* [1, с. 22].

О. Б. Сиротиніна класифікує всі словосполучення на прості й непрості, виділяючи серед непростих комбіновані й складні словосполучення та надає перевагу диференціації словосполучень на поширені й непоширені. Серед поширених розрізняються складні, комбіновані, а також власне поширені на кшталт *age hard ease – цементация, яка з часом затверділа* (приклад наш – В.М.) [4, с. 30].

На нашу думку, структурна класифікація О. Ф. Проніної є найбільш адекватною та повною щодо наукової термінології. Дослідниця, як і, наприклад, В. І. Карабан, розмежовує терміни за будовою на 1) прості: *baud* – бод (одиниця швидкості телеграфної передачі); 2) похідні: *birdie* – свист (під час настроювання приймача); 3) складні: *blacklead* – покривати графітом, *bird's eye* – прожекторна лампа та 4) терміни-сполуки: *trip-coil* – вимикальна катушка, *earth fault* – замикання на землю, але детально розглядає терміни-сполуки й поділяє їх на 3 типи:

1) сполуки, у яких обидва компоненти є словами спеціального словника: наприклад, *break gear* – гальмове обладнання, *tripping arm* – важіль розчіплювання;

2) терміни-сполуки, у яких тільки один із компонентів є технічним терміном, а другий належить до загальноповживаної лексики, як-от: *back coupling* – зворотний зв'язок, *high accuracy* – безпомилковість роботи обладнання;

3) терміни-сполуки, де обидва компоненти є словами загальноповживаної лексики, і тільки сполучення цих слів є терміном: *fish plate* – рейкова накладка, *live load* – динамічне навантаження [3, с. 30].

Аналізуючи міжмовні відповідники термінологічних метафор, можна помітити, що їхні структури переважно збігаються, хіба що переклад надається описово-конкретизованим (зокрема *badger* – пристрій для очищення каналізаційних труб). Тобто, наприклад, якщо англійський термін за будовою простий, то й український відповідник має таку ж саму структуру: наприклад, *tray* – кишеня, *head* – голова (болта), *face* – дзеркало, *hair* – нитка (у точних пристроях), *hat* – шапка (піна на поверхні рідини), *shoe* – лапа (станини), *nose* – горловина (конвертора), *bed* – поклад.

Якщо в англійському варіанті термін подається словосполученням, то український відповідник – також терміносполука, зокрема: *windshild finger* – щітка очищувальника, *motional arm* – динамічна гілка, *hole transistor* – дірковий діод, *code tree* – кодове дерево, *sawtooth wave* – пилкоподібне коливання, *jib foot* – опора стріли.

Іноді навіть терміносполуки можна передати структурно простим відповідником: наприклад, *cantilevered arm* – хобот, *bell mouth* – расруб, але конкретизація спонукає надавати структурно складніші еквіваленти метафоричних термінів: зокрема *bottleneck* – критичний параметр (чинник), *illuminated arm* – крило із сигнальним вогнем, *flapping plane* – плоскість змаху лопаті гвинта.

Враховуючи структуру, необхідно все ж часто вдаватися до конкретизації, встановлювати зв'язок між первинним та похідним значеннями метафоричного терміна, наприклад: *spare plant* – резервна потужність, первинне значення якого – рослина або завод; *plum* – каміння для бутобетону має, на перший погляд, мало спільного з первинним значенням слива; *hour repeater* – годинник з боєм, *green run* – довге випробування, *sugar of lead* – оцтовокислий свинець, *water table* – водне дзеркало, *carbon telephone* – вугільний мікрофон, *conic test* – конічна раковина.

За будь-яких труднощів відтворення наукових і технічних метафоричних термінів головним помічником перекладача є контекст, що визначає галузь уживання терміна, типовий спосіб його перекладу та ступінь можливості варіювати відповідники.

Перспективу дослідження вбачаємо в увазі до помилок та особливостей редагування перекладу науково-технічної літератури.

ЛІТЕРАТУРА

1. Загнітко А. П. Сучасна українська літературна мова. Синтаксичне словосполучення і просте речення. Донецьк: ДОНДУ, 1993. 176 с.

2. Карабан В. І. Переклад англійської наукової і технічної літератури. Ч II: Лексичні, термінологічні, науково-стилістичні труднощі. Вінниця: Нова Книга, 2001. 304 с.

3. Пронина Р. Ф. Перевод научно-технической литературы. М.: Высш. школа, 1986. 176 с.

4. Сиротинина О. Б. Лекции по синтаксису русского языка. М.: Высш. школа, 1980. 74 с.

*Мосейчук Марк Олександрович, студент;
наук. керівник – канд. філол. наук, доц. Ясинецька Олена Анатоліївна,
Горлівський інститут іноземних мов
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ Й МОВЛЕННЄВІ ЗАСОБИ ЛІНГВОСТИЛІСТИЧНОЇ ЕКВІВАЛЕНТНОСТІ

Основний смисл перекладу – це передача комунікативних функцій і мовленнєвих одиниць з однієї мови іншою. Системні дослідження засвідчують, що будь-яка мовна одиниця може бути перекладена іншою мовою. Важливо зіставляти еквівалентні одиниці між двома мовами, й еквівалентність – «це вісь, на якій проходить уся діяльність перекладача... Еквівалентність означає відношення між індивідуальними значеннями означуваного слова та відповідними означальними словами» (переклад наш – М.М.) [3, с. 322].

Такі науковці, як М. Брандес і В. Провоторов, надали терміну «переклад» визначення, практично перефразувавши поняття еквівалентності на поняття тотожності, стверджуючи, що переклад має властивість повністю передавати зміст оригіналу [1, с. 145]. В. Комісаров запропонував декілька спроб віднайти у змісті оригіналу фактично інваріантну частину, при збереженні якої присутня необхідність для відновлення еквівалентності перекладу. Тобто, коли переклад виконує ту саму функцію або показує ту ж саму реальність, цей самий переклад можна назвати еквівалентним [3, с. 88]. Глибинною основою еквівалентності вважають схожість і різницю мовних систем.

У перекладознавстві еквівалентність – це збереження таких рівностей, як змістовна, змістова, семантична, стилістична й функціонально-комунікативна інформація, присутня як у оригіналі, так і в перекладі. Варто підкреслити, що еквівалентність оригіналу й перекладу – це таке розуміння інформації, що міститься в тексті, яке поєднане із впливанням через підтекст. Еквівалентність перекладу також залежне від ситуації першотексту та його відтворення в мові перекладу. Так, В. Комісаров зазначає, що еквівалентність – це смислова спільність зіставлюваних одиниць мови й мовлення [2, с. 58]. Поняття еквівалентності означає, що повний обсяг цього терміна пов'язаний із семантикою, структурою, функціонуванням, комунікативними ознаками та з прагматичними й жанровими характеристиками. Абсолютно всі зазначені в дефініції опції бажано зберегти в перекладі.

Головне в будь-якому перекладі – це передача змістової інформації тексту. Одна з найголовніших місій перекладача полягає в максимально точній передачі змісту оригіналу, і, як правило, фактична спільність змісту оригіналу й перекладу дуже значна. Отже, є потенційно досяжна еквівалентність, яка ідентифікується як максимальна сумісність змісту двох текстів різних мов, якими створені ці тексти, і перекладацька еквівалентність, що означає посправжньому змістову суміжність текстів оригіналу і перекладу, якої можна досягти в процесі перекладу [2, с. 42]. Перекладацька еквівалентність забезпечується шляхом збереження (та, відповідно, втрати) різних елементів змісту, які є в оригіналі. Це залежить від того, чи передається зміст і його складові під час перекладу для забезпечення його еквівалентності.

Основними типами еквівалентності є повна, часткова та відсутня. На будь-якому рівні еквівалентності переклад може забезпечувати комунікацію між носіями мов оригіналу й перекладу.

Зазначені типи можна проілюструвати, наприклад, за допомогою такого лінгвокультурного прийому, як лексичний паралелізм (наявність спільних лексичних елементів у двох мовах, не обов'язково споріднених). Якщо лексеми мов оригіналу й перекладу зі схожістю зовнішніх форм семантично також збігаються, то така спільність у лексиці означає повну еквівалентність: наприклад, *spat* – *спам*, *helicopter* – *гелікоптер*. Коли збігаються одні значення, але не співпадають інші смислові нюанси, хоча семантичні структури зовні схожі, то йдеться про неповні лексичні паралелі, часткову еквівалентність: наприклад, *speaker* – це не тільки *спікер*, доповідач, але й динамік.

За відсутності еквівалентності значення поділяються на такі підвиди:

- із різними змістовими відтінками: наприклад, англ. *hotshot* – той, що має дуже великі здібності до якогось ремесла; назва вантажівки, за допомогою якої можна перевозити трейлери (*flatbed hotshot*);

- із різною стилістичною забарвленістю: наприклад, укр. *крамниця* вживається на позначення місця для покупок, а в англійській мові слово *shop* використовується в різних сферах: наприклад, як *крамниця* (*coffee shop, flower shop*), так і *цех, майстерня* (*factory shop, workshop*).

Отже, для перекладача важливо володіти лексичним запасом мови, знанням граматичних і стилістичних особливостей мовлення та максимальним набором фонових знань, адже чим більше таких знань, тим чіткішим і логічнішим буде переклад.

ЛІТЕРАТУРА

1. Балахтар В. В., Балахтар К. С. Адекватність та еквівалентність перекладу. URL: <http://www.confcontact.com/20110531/fk-balahtar.htm> (дата звернення: 12.11.2021).
2. Комиссаров В. Н. Лингвистика перевода. М.: ЛКИ, 2007. 176 с.
3. Комиссаров В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты): учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. М.: Высшая школа, 1990. 253 с.

*Тарасова Юлія Олександрівна, магістрантка;
наук. керівник – канд. філол. наук, доц. Шкуронат Марина Юрійвна,
Горлівський інститут іноземних мов
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

ПОРІВНЯЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА АНГЛІЙСЬКИХ ТА УКРАЇНСЬКИХ ПРИСЛІВ'ІВ І ПРИКАЗОК

Прислів'я та приказки – короткі влучні вислови, які образно та лаконічно передають нащадкам висновки з життєвого досвіду багатьох поколінь предків. У цьому жанрі усної народної творчості відбито етнопсихологічні особливості народу, його духовність, світогляд, спосіб мислення, історико-культурний та господарський досвід. Для того, щоб опанувати будь-яку мову, недостатньо засвоїти певну кількість слів, оволодіти навичками письма, читання та граматики. Вивчення культурних особливостей, світогляду та традицій носіїв мови, яку вивчаємо, є невід'ємною складовою процесу засвоєння іноземної мови.

Питання використання прислів'їв та приказок в сучасній практиці навчання мов не втрачає актуальності протягом багатьох років. Низка науковців присвятили свої дослідження вивченню особливостей перекладу прислів'їв та приказок, зокрема: А. Афанасьєв, В. Гвоздьов, А. Потебня.

Проаналізувавши визначення прислів'їв та приказок у різних словниках, ми сформулювали наступні загальні визначення: прислів'я – стійкий вислів переважно фольклорного походження, в якому зафіксований практичний досвід народу та його оцінка різних подій та явищ; приказка – стійкий вислів здебільшого фольклорного походження, який образно розкриває певне явище насамперед з погляду його емоційно-експресивної оцінки. Українська дослідниця З. Коцюба розглядає у своїх роботах «прислів'я і приказки як особливу групу мовних одиниць комунікативного типу в межах фразеологічного рівня, яка, незважаючи на всі спроби структурних

пареміологів вибудувати струнку систему паремійних моделей, не є однорідною ні за структурою, ні за семантикою, ні за функціям» [5, с. 74].

Більшість українських прислів'їв та приказок складають афоризми та повчальні вислови про працю, долю, мову, господарство, знання та уміння, родинні стосунки. Значна кількість англійських приказок і прислів'їв узяті саме з Священного Писання. Вживання приказок і прислів'їв досягло розквіту за часів Шекспіра, і більш ніж ймовірно, що багато з них, приписувані саме йому, проте існували в усній традиції і раніше: *all that glitters is not gold* (не все те золото, що блищить); *to be, or not to be, that is the question* (бути чи не бути, ось у чому питання); *all the world's a stage* (увесь світ – театр) тощо.

Прислів'я та приказки повільно виникають і так само повільно виходять із мовного вжитку. У залежності від змін у соціальному житті змінюється їх зміст: вони втрачають пряме значення і набувають непрямого (переносного). Зміст може то поширитися, то стати стислим. Іноді зміст навіть стає комічним, як це сталося й з всесвітньовідомим шекспірівським висловом *to be, or not to be*. Цей вислів наразі часто обігрується в різних комічних ситуаціях. Наприклад: *two beer or not two beer* (два пива или не по два пива); *to beer or not to beer* (пий пива или не пий); *бити чи не бити* тощо. У жартівливому вірші Спайка Миллігана обігрується маркування олівців 2B («дуже м'який»): *Said Hamlet to Ophelia: I'll draw a sketch of thee; What kind of pencil shall I use—2B or not 2B?* Завдяки таким інтерпретаціям вислову, він став набувати буденного значення, позбавлятися романтичності та вишуканості, ставати приземленішим. Вислів з роками набув загального вжитку, зараз його використовують навіть у буденних ситуаціях, іноді трохи перефразовуючи: *пити чи не пити, їсти чи не їсти – ось у чому питання* тощо.

Існує чимало англійських прислів'їв та приказок, що відповідають українським та перекладаються майже дослівно.

Англійське прислів'я	Дослівний переклад	Український еквівалент
A cat with nine lives	Кішка з дев'ятьма життями	Живучий, як кішка
A drop in the ocean	Крапля в океані	Крапля в морі
A man is known by the company he keeps	Людина пізнається по її оточенні.	Скажи мені, хто твій друг, і я скажу, хто ти.
A friend in need is a friend indeed	Друг пізнається в біді	(аналогічно)

Проте є прислів'я та приказки, які хоча й передають той самий зміст, дуже різняться в словесному оформленні. Створені в різних історичних умовах, англійські та українські прислів'я й приказки для вираження однієї й тієї самої

думки часто використовували різні образи. Такі англійські прислів'я перекладаються частковими еквівалентами. Звернімо увагу на них:

Англійське прислів'я	Дослівний переклад	Український еквівалент
A cat in gloves catches no mice	Кіт в рукавицях не ловить мишей	Любиш кататися – люби і саночки возити
A gift in the hand is better than two promises	Краще подарунок в руці, ніж дві обіцянки	Краще синиця в долоні, ніж журавель в небі
Don't quarrel with your bread and butter	Не сварися зі своїми хлібом та маслом	Не плюй в криницю – прийдеться води напитися
Go home and say your prayers	Іди додому та говори свої молитви	Не сунь носа в чужі справи

У англійській мові існує багато прислів'їв, до яких важко дібрати український еквівалент, а навіть, якщо він й існує, то не відображає повного змісту оригіналу. Наприклад, *customer is always right*, переклад: *клієнт завжди правий*; прислів'я нетипове для нашого середовища, але відбиває світогляд та цінності американського. Або: *different strokes for different folks*, що навряд чи можна порівняти з українським: *на смак і колір товаришів немає*.

Англійські прислів'я демонструють індивідуалізм і схильність до недоторканності приватного життя: *Let the world wag, and take mine ease in mine inn* (*Нехай весь світ хитається, але дасть мені спокій в моєму дворі*), *Love your neighbour, yet pull not down your fence* (*Люби свого сусіда але за високого тину*), *A hedge between keeps friendship green* (*Коли між друзями паркан, то й дружба може бути вічною*). В англійській мові чимало ідіом, що якимсь чином пов'язані з їжею, важко пояснити, чому саме з нею, але можемо лише припустити, що це через те, що носії мови люблять смачно поїсти. Англійці люблять вишукану їжу та влаштовують чаювання, американці часто влаштовують барбекю та перекушують сандвічами протягом дня. Можливо, звідти й така кількість «смачних» ідіом: *ve like chalk and cheese* (дослівно: «бути як крейда та сир», у значенні бути абсолютно різними), *to go bananas* (значення: «божеволіти, нервувати»), *piece of cake* (дослівно: «шматок торта»; про щось абсолютно не складне), *bring home the bacon* (дослівно: «приносити додому бекон»; значення: «заробляти гроші»), *have bigger fish to fry* (дослівно: «мати більшу рибу, щоб спробувати», значення: «мати важливіші справи»), *walk on eggshell* (дослівно: «ходити по яєчній шкаралупі», значення: «намагатися з усіх сил, щоб не засмутити кого-небудь»), *apple-pie order* («зразковий порядок»), *the cookie crumbles that way* (дослівно: «печиво так розсипається», український аналог «ось такі от пироги», про невдалі справи), *not for all the tea in China* (дослівно: «не за весь чай з Китаю, український аналог: «ні за які пряники»), тобто нізащо.

Аналізуючи сучасні ідіоми, слід зазначити, що чимдалі з'являється більше приказок, що плавно «перекочовують» до нашого мовлення з реплік героїв культових серіалів та фільмів. Репліка Джоуї, персонажа популярного американського комедійного серіалу «Друзі», дедалі частіше звучить з вуст української молоді: *Joey doesn't share food* (переклад: «Джоуї не ділиться їжею») можна почути у кафе, цей напис друкують великі бренди на одязі.

При перекладі важливо віднайти значення вислову, його суть, передати основну ідею, уникаючи калькування. Багато речень при дослівному перекладі втрачають сенс та стають безглуздими.

Аналізуючи зміст і сенс прислів'їв та приказок в українській та англійській мовах, ми бачимо багато спільних ознак у розумінні людського життя, моральних орієнтирах і оцінках. Розбіжності виникають через те, що кожен народ сприймає та трактує навколишній світ по-різному, передаючи у прислів'ях та приказках, сформовані за допомогою спостережень, погляди, судження та ідеї.

Мова подібна до живого організму. Вона постійно розвивається та збагачується. Прислів'я та приказки з'являються, змінюються, осучаснюються, пристосовуючись до вимог часу, виходять з ужитку. Ми будемо краще розуміти прислів'я та приказки народу, якщо заглибимось у його історію, культуру та ментальність.

ЛІТЕРАТУРА

1. Галицько-руські народні приповідки: У 3-х т. Львівський національний університет імені Івана Франка, 2006.

2. Ірина Климочко Англійські прислів'я та їх еквіваленти в українській мові VOCABULARY, ABOUT ENGLISH LANGUAGE. 13.12.2016 Режим доступу: <https://greenforest.com.ua/journal/read/anglijski-prislivya-ta-ih-ekvivalenti-v-ukrainskij-movi>

3. Електронний журнал «Основа». URL: <https://journal.osnova.com.ua/article/36754->

4. Дубенко О. Ю. Англо-американські прислів'я та приказки: навч. посібник для ВНЗ. Вінниця: Нова Книга, 2004. 416 с.

5. Коцюба З. Г. Лінгвістичні аспекти дослідження прислів'їв і приказок. *Лінгвістичні студії*: зб. наук. праць. Донецьк: ДонНУ, 2012. № 24. С. 74–79.

*Федоренко Карина Андріївна, студентка;
наук. керівник – ст. викл. Корольова Олена Юріївна,
Горлівський інститут іноземних мов
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

ЗАПОЗИЧЕННЯ ЯК ПРОЦЕС ВЗАЄМОДІЇ ДВОХ МОВНИХ СИСТЕМ ТА ЗАСОБИ ЇХ ВІДТВОРЕННЯ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ

Сучасна мова – це результат довготривалого історичного розвитку, під час якого мова зазнавала різноманітних змін і впливів, зумовлених різними причинами. Кожна мова світу складається з двох частин – власної та запозиченої лексики.

У кожній мові запозичені слова (*borrowings*, *loan-words*) відіграють різну роль, яка визначається від лінгво-історичних умов розвитку певної мови. Кількість запозичених елементів в лексиці та роль, яку вони відіграють, визначаються історичним розвитком нації, яка говорить цією мовою.

Англійська мова має значно вищий відсоток запозичень, ніж у багатьох інших мовах, він становить близько 70-75%. За весь свій час розвитку англійська мова зазнала найбільшого впливу латинської, скандинавської, французької мови. Проте, багато інших мов (кельтська, грецька, російська, італійська, іспанська, арабська) також сприяли розвитку словникового запасу англійської мови [4, с. 5].

В українській мові запозичення становлять приблизно 20-25% від усього словникового складу. Українська мова в різні часи більшою чи меншою мірою запозичувала слова із слов'янських мов – з давньоболгарської, польської й російської; з античних мов – грецької й латинської, з тюркських мов та із західноєвропейських – французької, німецької, англійської, італійської тощо [6, с. 3].

Таким чином, актуальність теми полягає в тому, що процес запозичення слів у англійську та українську мові триває ще з давніх часів часів, і з розширенням міжкультурної та міжмовної взаємодії (особливо англо-українські контакти), яка досягла рівня глобалізації, посилюється.

Метою роботи є аналіз джерел і шляхів проникнення запозичень, особливостей їх пристосування до приймаючої мови, а також визначення способів перекладу запозичених слів між англійською та українською мовами.

Запозичення – це процес, у результаті якого в мові з'являється та закріплюється певний іншомовний елемент. Це невід'ємна складова функціонування та історичної зміни мови, один з основних джерел поповнення словникового запасу; також це повноцінний елемент мови, що є частиною його лексичного багатства, який служить джерелом нових коренів, словотворчих елементів і точних термінів [7].

У ході роботи було виявлено, за якими критеріями впорядковуються запозичені елементи в англійській та українській мовах. Критерії класифікації дещо відрізняються, але мають також спільні моменти.

Запозичення в англійській мові класифікують за джерелом запозичення (з якої мови прийшло слово), характером запозичення (*borrowings proper*,

translation loans, semantic loans), типом асиміляції (фонетична, лексична, граматична) та її ступенем (повністю асимільовані – denizens, частково асимільовані – aliens, не асимільовані – barbarians).

Класифікація запозичень в українській мові включає шлях запозичення (прямі, опосередковані), спосіб запозичення (усні, письмові), джерело запозичення та ступінь асиміляції (засвоєння, власне запозичення, словотвірні запозичення, варваризми, екзотизми) [2].

Відтворення запозичень відбувається за допомогою різних прийомів. Найбільш популярними та частіше вживаними є транскрипція, транслітерація, калькування, описовий переклад.

Транскрипція – спосіб відтворення словникової одиниці, при якому зберігається її звукова (фонетична) форма, але іноді вона видозмінюється згідно з фонетичними особливостями мови-реципієнта [5]. Наприклад: *футбол* – *football*, *трейлер* – *trailer*, *джинси* – *jeans*, *комп'ютер* – *computer*, *чат* – *chat*, *скраб* – *scrub*, *supermarket* – *супермаркет*, *горілка* – *horilka*, *дача* – *dacha*.

Транслітерація – спосіб перекладу, при якому запозичується написання іноземного слова, але букви замінюються на типові для приймаючої мови. Цей спосіб виділяється тим, що слово читається за правилами його рідної мови [5].

Способом транслітерації відтворюються власні назви, назви народів та племен, географічні назви, найменування ділових установ, компаній, фірм, періодичних видань, назви спортивних команд і клубів, музичних груп, культурних об'єктів тощо: *Beatles* – *Бітлз*, *The Capitol* – *Капітолій*, *Florida* – *Флоріда*, *Верховна Рада* – *Verkhovna Rada*, *футбольний клуб «Динамо»* – *football club “Динамо”*.

Калькування – ще один спосіб відтворення запозиченої лексичної одиниці, що полягає у заміні її складових частин лексичними відповідниками мови-реципієнта. Способом калькування створюється слово чи словосполучення у приймаючій мові, яке копіює початкову структуру запозиченої одиниці [5]. Наприклад: *cold war* – *холодна війна*, *honeymoon* – *медовий місяць*, *палац культури* – *palace of culture*, *палац спорту* – *palace of sports*.

Описовий переклад – спосіб відтворення запозиченого елемента, при якому відбувається заміна оригінальної лексичної одиниці на словосполучення приймаючої мови, яке відображає початковий зміст. Часто описовий переклад використовується в парі з транскрипцією/транслітерацією, калькуванням [3]. Наприклад: *scrapbooking* – *скрапбукінг* (складання альбомів з різноманітних картинок та наліпок), *unlim* – *анлім* (тарифний план з необмеженим доступом до Інтернету), *monorail* – *монорельс* (однорельсова залізнична підвісна дорога), *tachometer* – *тахометр* (прилад для вимірювання частоти обертання).

Отже, у ході дослідження було проаналізовано місце запозичень у сучасній англійській та українській мові, а також способи їх перекладу. Під терміном «запозичення» прийнято розуміти слово чи словосполучення, що потрапило з однієї мови в іншу шляхом певних контактів між країнами або народами, та яке певною мірою пристосувалося до нового мовного середовища.

Кожна мова світу складається з власних та запозичених слів, та їх відсоток не є однаковим. Запозичення це також повноцінний елемент мови, що є частиною її лексичного багатства, є джерелом нових та словотворчих елементів, точних термінів. Переклад запозичень викликає певні труднощі, пов'язаних із своєрідністю кожної мови, лінгвокультурними розбіжностями цільової та приймаючої мов. На сьогодні контакти між країнами посилюються, тому подальші дослідження з цієї теми є продуктивними для всебічного та більш докладного вивчення аспектів перекладу запозичень, що допоможуть перекладачеві уникнути помилок під час роботи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Арнольд, И. В. Лексикология современного английского языка: учеб. пособие (2-е изд., перераб.). Москва: ФЛИНТА: Наука, 2012. 376 с.
2. Бондаренко В. Ю. Новый структурный тип заимствований. Лексика и культура: нем. яз.: сб. науч. тр. Тверь: Твер. гос. ун-т, 1990. С. 30–45.
3. Комиссаров В.Н. Теория Перевода (лингвистические аспекты). Москва: Издательство «Высшая Школа», 1990. 253 с.
4. Лещева Л. М. Слова в англійській мові. Мінськ: Академія управління Президента РБ, 2001.
5. Сарангаева Ж. Н., Даржинова Л. В. Роль заимствований в английском языке. Москва: *Вестник калмыцкого университета*, 2015. № 3(27). С. 22–26.
6. Ющук І. П. Українська мова. Лексичні запозичення: підручник. Київ: Либідь, 2004. 639 с.
7. Ярошенко М. Англійські запозичення в українській мові ХІХ-ХХ століть. *Українознавчий альманах*, 2012. № 9. С. 207–209.

*Шевченко Катерина Сергіївна, студентка;
наук. керівник – ст. викл. Корольова Олена Юріївна,
Горлівський інститут іноземних мов
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

ПЕРЕКЛАД ІНФІНІТИВА ТА ІНФІНІТИВНИХ ЗВОРОТІВ (НА МАТЕРІАЛІ ГАЗЕТНО-ІНФОРМАТИВНИХ ТЕКСТІВ)

На сучасному етапі розвитку інформаційних ресурсів переклад відіграє важливу роль, адже люди будь-якої країни бажають знати, що відбувається в їх державі, а й у всьому світі. Одним із джерел інформації є газета. Однак при перекладі публікацій може виникнути проблема з інфінітивом та інфінітивними зворотами через лексичні та граматичні відмінності мов. Тому перекладачеві слід знати, як перекласти інфінітив та інфінітивні звороти граматично правильно, і при цьому не втратити зміст тексту. Це й становить **актуальність** даної проблеми.

Матеріалами роботи були газетно-інформативні тексти, взяті з таких газет «Financial Times», «The Guardian», «Positive News».

Об'єктом виступає інфінітив та інфінітивні звороти, а **предмет** вивчення – функціонування інфінітива та інфінітивних конструкцій у текстах публіцистичного стилю та способи їх перекладу.

Метою дослідження є визначення способів перекладу інфінітива та інфінітивних зворотів у газетних статтях. Для досягнення мети були поставлені такі **завдання**: дати характеристику інфінітива та інфінітивних конструкцій; визначити способи перекладу інфінітива та інфінітивних зворотів на прикладі газетно-інформативних текстів.

Інфінітив в англійській мові (від лат. Infinitivus – невизначений) – це неособова форма дієслова, що виражає дію. Відмінною ознакою цієї форми є, звичайно ж, частка *to* (*to warn, to book, to answer*). Без цієї частки ми використовуємо інфінітив після допоміжних дієслів особливого типу (крім *ought to*); дієслів *shall/will*; дієслів чуттєвого сприйняття (*distinguish, recognize, observe*); дієслів *let, have, make*; після виразів *had better i would rather* [1, с. 34].

Інфінітив і в англійській, і в українській мовах може виконувати різні синтаксичні функції: підмета, простого присудка, частини складеного присудка, додатка, означення, обставини. Англійський інфінітив у цих функціях, коли він не входить до складу інфінітивних зворотів, як правило, не викликає труднощів при перекладі. Його українськими відповідниками можуть бути:

- інфінітив (у різних синтаксичних функціях): *It is too early to say* – *Рано говорити*;

- іменник (як правило, віддієслівний): *The performances of two rival funds launched to track the shift toward remote working have diverged wildly this year...*[7] – *Результати двох конкуруючих фондів, запущених для відстеження переходу до віддаленої роботи...*;

- особова форма дієслова у предикативній функції в підрядній частині складнопідрядного речення (з'ясувального, означального, мети): *...is the UK likely to follow suit in a few weeks...*[3] – *Велика Британія, ймовірно, наслідує її приклад за кілька тижнів...* [2, с. 236–237].

Аналізуючи тексти декількох газет, ми помітили, що найчастіше зустрічаються такі інфінітивні конструкції:

- об'єктний інфінітивний зворот (the Objective Infinitive Construction): *Would-be models are asked to send stories about themselves based on the theme of a collection* [5] – *Потенційних моделей просять, щоб вони надсилали історії про себе на тему колекції*;

- суб'єктний предикативний інфінітивний зворот (the Subjective Infinitive Construction): *Once seen as too expensive and inefficient to replace the fossils...*[4] – *Колись його вважали занадто дорогим і неефективним, щоб замінити скам'янілості...*

Було з'ясовано, які способи можуть бути використані під час перекладу інфінітива та інфінітивних конструкцій. Найлегший спосіб – це дослівний переклад, коли не використовується ніяких трансформацій. Наприклад: *My son*

wanted **to go** to a football camp... [4] – Мій син хотів **поїхати** до футбольного табору....

Така трансформація, як граматична заміна, також може бути доречною при перекладі інфінітива та інфінітивних зворотів. При такому способі перекладу граматична одиниця в оригіналі перетворюється на одиницю вихідної мови з іншим граматичним значенням. Наприклад: *Tax rises may be needed **to fund** basic incomes...*[4] – Для **фінансування** базових доходів може знадобитися підвищення податків...

Ще один вид трансформації, який можна використати при перекладі, це опущення. Наприклад: *It is a question of luck whether they eventually manage **to make** it through safely* [6]. – Це питання вдачі, чи вдасться їм **вреїти-реїт пережити** це благополучно.

Отже, інфінітив, який зустрічається в газетно-інформативних текстах, може перекладатися як інфінітив, іменник чи особова форма дієслова. Більш вживаними у статтях можна назвати об'єктний інфінітивний зворот та суб'єктний предикативний інфінітивний зворот. Щодо перекладу інфінітива та інфінітивних конструкцій, використовується дослівний переклад, граматична заміна або опущення. Слід додати, що спосіб перекладу залежить від функції інфінітива та інфінітивного звороту в реченні. Важаємо, що ця тема є перспективною, та вимагає більш ретельного дослідження.

ЛІТЕРАТУРА

1. Матюхин А. Ю. Особенности перевода инфинитива и инфинитивных конструкций. *Молодёжный научный форум: гуманитарные науки*. 2015. № 4 (22). С. 33–42.

2. Остроушко О. А. Деякі граматичні труднощі англо-українського перекладу (на матеріалі інформаційних текстів). *Філологічні студії*. 2012. № 7. С. 232–244.

3. Is Europe's Covid wave coming here – or is Britain ahead of the curve? URL: <https://www.theguardian.com/world/2021/nov/13/is-europes-covid-wave-coming-here-or-is-britain-ahead-of-the-curve> (дата звернення: 05.11.2021).

4. The city that gave its citizens free money – and what we can learn from it URL: <https://www.positive.news/economics/money/basic-income-what-happened-when-a-city-gave-people-free-money/> (дата звернення: 10.11.2021).

5. Three good things: progressive use of models. URL: <https://www.positive.news/society/three-good-things-progressive-use-of-models/> (дата звернення: 12.11.2021).

6. Tourist visas and flights from Syria – the route to Europe via Belarus URL: <https://www.theguardian.com/global-development/2021/nov/12/its-risky-but-ill-go-anyway-migrants-desperate-to-reach-europe-via-belarus> (дата звернення: 09.11.2021).

7. Work from home' ETFs diverge as investors bet on reopening URL: <https://www.ft.com/content/c099b1b9-f0d0-43b1-b74f-aa68e9baf0bf> (дата звернення: 12.11.2021).

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

ЛЕКСИЧНО-ГРАМАТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РІЗНОМОВНИХ ТЕКСТІВ НА УРЯДОВОМУ ПОРТАЛІ КАБІНЕТУ МІНІСТРІВ УКРАЇНИ

У сучасному суспільстві дедалі більшого значення набувають засоби масової інформації (ЗМІ). Обсяг масмедійного змісту щодня збільшується, що провокує комплексне ускладнення мовної структури ЗМІ, поглиблює стильову диференціацію текстів та спонукає звертати увагу на засоби вираження повідомлень. Тексти ЗМІ – соціально-обумовлена реалізація національної мови, де певною мірою відбивається стан всіх її стилів і підстилів. Це зумовлює закономірний інтерес читачів та лінгвістів до інформаційно-публіцистичних текстів, особливо якщо вони вважаються достовірними, переконливими, надійними джерелами інформації. Саме такими сприймаються тексти Урядового порталу Кабінету Міністрів України як Єдиного веб-порталу органів виконавчої влади України [4; 5]. Багато статей надаються на сайті з перекладом англійською мовою, актуалізуючи увагу перекладачів та дослідників до різномовних засобів, зокрема до лексико-граматичних особливостей [1; 3] вираження інформації.

Досліджуючи такий портал, варто розглянути офіційний політичний дискурс як об'єкт лінгвістичного аналізу, простежити комунікативні особливості перекладу для забезпечення державної інформаційної політики, зауважити вимоги до змісту цільового тексту в офіційному політичному дискурсі, виявити специфіку формування паралельних інформаційно-політичних текстів, розробити методологію перекладознавчого дослідження урядових повідомлень. Лексико-граматичні особливості перекладу урядових інформаційних текстів слушно аналізувати щодо таких аспектів, як: лексико-граматична адекватність як інтегральна характеристика якості перекладу; морфологічні особливості міжмовних еквівалентів; лексико-семантичні прийоми, засоби та їхні міжмовні відповідники; синтаксичні прийоми, засоби та їхні міжмовні відповідники; ознаки помилковості перекладу та специфіка редагування; прийоми (трансформації) перекладу офіційних інформаційних текстів.

Спільними стильовими рисами повідомлень мови ЗМІ є стандартність, зумовлена необхідністю оперативно відображати швидко мінливу реальність, але все ж експресивність, тобто підкреслена виразність, необхідна для залучення уваги читача [2, с. 38]. Причому для досліджуваних нами текстів характерні такі ознаки, як офіційність надання інформації, актуальність предмету мовлення, мета й спосіб викладу матеріалу.

Такі повідомлення вирізняються стандартизованістю й уніфікованістю, тому що специфіка їх оформлення закріплена на державному рівні. Сформовані традиції вираження смислу стають передумовою виникнення низки принципових висновків і наслідків, які визначають стильову специфіку повідомлень. Однак збереження традиційних прийомів і засобів вираження змісту мовою першоджерела в мові перекладу можуть спричинити міжмовну інтерференцію.

Більшість науковців розглядають інтерференцію на фонологічному, морфологічному, синтаксичному, лексичному й семантичному рівнях. Іноді морфологічну й синтаксичну інтерференцію доречно об'єднують в одну – граматичну, а лексичну й семантичну – в лексико-семантичну. Така різноманітність термінів пояснюється тим, що зміни дуже часто стосуються одразу декількох рівнів мови, а тому розмежувати їх буває проблематично й недоцільно.

Розглянемо приклади перекладу опублікованого на сайті й відредагованого нами на заняттях:

№	Першотекст	Опублікований переклад	Відредагований
1	...це дозволить скоротити енерговитрати, покращити послуги для споживачів та в перспективі зменшити платіжки.	...this will reduce energy consumption , improve services for consumers and reduce utility payments in the long runthis will reduce energy costs , improve consumer services , and eventually lower utility bills .
2	Денис Шмигаль додав, що окрім зменшення платіжок і покращення послуг, енергоефективні заходи дозволять місцевим бюджетам економити більше коштів та спрямовувати їх на покращення життя у містах та громадах.	Denys Shmyhal added that in addition to reducing payments and improving services, energy efficiency steps will allow local budgets to save more money and direct them to improve life in cities and communities .	Denys Shmyhal added that along with reducing bills and improving services, the energy efficiency measures will help save local budget money and use it to improve life in urban and rural communities.
3	Відділення сплановане з дотриманням принципу розділення потоків пацієнтів. На вході до відділення розміщена простора зала рецепції. Збудовані	The department is built in accordance with the principle of separation of patient flows . At the entrance to the branch is a spacious reception hall. Temporary wards	The department uses the split-flow approach . It starts with a spacious reception hall. There are new temporary wards for patients , an antishock operating room , and

	палати тимчасового перебування пацієнтів, протишокова операційна, палати інтенсивної терапії.	of patients , anti-shock operating rooms, intensive care units were established .	intensive care units.
4	За кошти резервного фонду державного бюджету будуть здійснені роботи з відновлення мережі установ, закладів соціальної та дорожньої інфраструктури. Зокрема, це заходи з берегоукріплення, відновлення мостів, мостових переходів, об'єктів охорони здоров'я тощо.	At the expense of the reserve fund of the state budget works on restoration of a network of establishments, establishments of social and road infrastructure will be carried out. These include shore protection measures, restoration of bridges, bridge crossings, healthcare facilities, etc.	The state reserve fund will be used to restore the public infrastructure—in particular, to stabilize riverbanks, reconstruct bridges and crossings, and renovate healthcare facilities.
5	Нам дали шанс стати першою країною, яка, не будучи членом ЄС, отримала право головувати у Дунайській Стратегії.	We were given a chance to become the first country that, without being a member of the EU, received the right to chair the Danube Strategy.	We were given the right to become the first non-EU country to chair the Danube Strategy.

Отже, тема дослідження потребує ретельної уваги до багатьох аспектів. Наведені приклади свідчать, що проблеми інтерференції зазвичай спричинені буквальним, дослідним перекладом. Тому в перспективі варто приділити увагу прийомам, які забезпечують належну якість перекладу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Карабан В. І., Мейс Дж. Переклад з української мови на англійську мову: навч. посіб.-довідник для студ. вищ. закладів освіти. Вінниця: Нова Книга, 2003. 450 с.
2. Костомаров В. Г. Рассуждение о формах текста в общении: учеб. пособие. 2-е изд., стер. Москва: Флинта, 2014. 97 с.
3. Кочерган М. П. Слово і контекст: Лексична сполучуваність і значення слова. Львів: Вища школа, 1980. 285 с.
4. Урядовий портал: Єдиний веб-портал органів виконавчої влади України. URL: <https://www.kmu.gov.ua> (дата звернення: 10.11.2021).
5. Government portal: Official website. URL: <https://www.kmu.gov.ua/en> (дата звернення: 10.11.2021).

Актуальні проблеми психолінгвістики та мовної політики

*Левицький Владислав Романович, студент;
наук. керівник – Лозовська Катерина Олександрівна,
Криворізький державний педагогічний Університет*

ПСИХОЛІНГВІСТИЧНИЙ ПОРТРЕТ ГОЛОВНОГО ПЕРСОНАЖА ФІЛЬМУ *JOKER*

Існує дійсно велика різноманітність архетипів персонажів художніх творів, за однією лише класифікацією Вікторії Шмідт їх налічується 45: 16 жіночих, 16 чоловічих та 13 архетипів другорядних персонажів. Саме поняття архетип за визначенням В. Шмідт, це образ, ідеал, або шаблон, який став розглядатися як універсальна модель. Архетипи є в міфології, літературі та мистецтві, вони здебільшого є підсвідомими образними шаблонами, які перетинаються з культурними кордонами [6, с. 18]. Режисери та сценаристи, створюючи своїх персонажів, мають зробити їх відповідними до певного архетипу або архетипів, або навіть зробити так, щоб персонаж на початку належав до одного архетипу, а потім набував ознак іншого. Цікавим матеріалом для дослідження такого випадку є фільм «Джокер» [5].

Початок ХХІ століття в сучасній лінгвістичній парадигмі характеризується високою зацікавленістю мовознавців у особистості, як складової мовної картини світу загалом, так і як окремого носія національних, соціокультурних та духових чинників. Саме внаслідок цього відбувся перехід до антропоцентричної лінгвістики, в якій вивчається те, як людина відображає себе в мові. При такому підході до лінгвістики для дослідників стають важливими питання мовної особистості, яка включає в себе різні комунікативні характеристики мовної поведінки; визначення її типів; встановлення мовних портретів та ідіостилів [2]. Вперше термін «мовний портрет» використав російський мовознавець В. В. Виноградов [3, с. 57], а пізніше інші питання мовної особистості стали предметом дослідження багатьох лінгвістів. Також, найбільш поширеним визначення мовної особистості вважається те, яке запропонував Ю. Н. Караулов: «мовною особистістю можна називати сукупність (і результат реалізації) можливостей до створення й відтворення мовленнєвих текстів, які відрізняються за ступенем структурно-мовної складності, глибиною й точністю відображення дійсності, визначеною ціленаправленістю» [4, с. 245].

Також з цим поняттям тісно пов'язаний інший термін – «мовленнєва характеристика». За Енциклопедією української мови, мовний портрет тлумачиться в контексті мовної характеристики персонажів: «художня виразність образу в реалістичному творі значною мірою залежить від мотивованості використаних автором стильових засобів, що створюють

«мовний портрет» героя». Мовний портрет передбачає точність у відтворенні мовних особливостей того середовища, до якого належить герой [1, с. 361].

Існує різниця між поняттями «мовний портрет» і «мовленнєвий портрет», адже «в сучасній лінгвістиці поняття мовлення слідом за Ф. де Соссюром розглядається в протиставленні поняттю мови, під яким при цьому розуміється мовна система як упорядкована сукупність структурних одиниць мови - фонем, слів, граматичних форм, синтаксичних схем, словосполучень і речень», «мовлення ж нерідко розглядається як реалізація мовної системи» [1, с. 356].

Таким чином можна сказати, що мовний портрет – це більш широке поняття, яке може доповнюватися мовленнєвим портретом. А мовленнєвий портрет – це вже реалізація мови різними персонажами.

Отже, перейдемо до аналізу мовлення головного героя фільму «Джокер» за класифікацією В. Шмідт. Джокер виявляє риси, які дозволяють віднести його спочатку до архетипу «Митець» (*the Artist*) [6, с. 192], а потім до архетипу «Кривдник» (*the Abuser*) [6, с. 199]. Слід зазначити, що ці два архетипи є втіленням образу Посейдона і є відповідно його позитивним, і негативним зображенням. За сюжетом Артур Флек впродовж фільму переходить з архетипу «Митець» до архетипу «Кривдник». Пропонуємо розмежувати ці два образи так: Артур Флек – «Митець», Джокер – «Кривдник».

За класифікацією В. Шмідт кожному архетипу притаманні свої індивідуальні риси. Наприклад, перша характеристика архетипу «Митець»: це людина, яку переповнюють емоції; відповідно «Митець» не завжди може їх контролювати. За сюжетом це продемонстровано постійним неконтрольованим сміхом Артура Флека. «Кривдник» – це негативна сторона Артура, «бомба сповільненої дії», яка вибухає, коли Артур не може більше бути собою і перетворюється на Джокера, яким керують жорстокість та помста, бажання вбивати.

На початку фільму нам показують Артура як справжню квінтесенцію архетипу «Митець». Він працює в міському агентстві клоунів *Ha-Ha* та має за мету стати коміком. Нажаль, він має хворобу, через яку в нього часто відбуваються неконтрольовані приступи сміху (одна з характеристик «Митця»). Люди часто неправильно сприймають цей сміх, через що Артур страждає психологічно та фізично. Наприклад, він починає голосно сміятися в автобусі, а потім вибачається за це [5, 00:08:28]. Також ми бачимо, що він живе з матір'ю, яку любить і цінує, що підтверджується його реплікою *"I've been the man of the house for as long as I can remember. I take good care of my mother"* [5, 00:13:48], що в перекладі означає «Я був господарем у домі скільки себе пам'ятаю. І зараз доглядаю маму».

Характеристики Джокера як «Кривдника» проявляються внаслідок декількох негативних подій і з часом збільшуються. Наприклад, на початку фільму його начальник не вірить, що Артура побили і вкрали знак, який йому був потрібен для роботи. Натомість він думає, що Артур забрав знак собі, і

загрожує звільненням та штрафом. Це, звичайно, заважає Артуру стати коміком і проявити свої характеристики як «Митця». Можна побачити, як на нього впливає його хвороба, коли він в своєму щоденнику жартів записує наступне: *"The worst part about having mental illness is people expect you to behave as if you DON'T"* [5, 00:26:50] «Найжахливіше у ментальній хворобі це те, що люди хочуть, щоб ти поводи́в себе так, ніби її НЕМАЄ». Але це лише моменти, коли він накопичує в собі злість і не завдає шкоди іншим людям. Бувають моменти, коли ця «бомба сповільненої дії» вибухає під тиском нерозуміння людей або інших негативних чинників. Наприклад, у сцені в метро, коли в Артура стався напад сміху, а інші чоловіки подумали, що він сміється з них, і в результаті побили його. Ця і попередні ситуації спричинили перевтілення Артура на Джокера, в результаті чого він убиває нападників. Це один з найяскравіших моментів переходу персонажа від одного архетипу до іншого, але не єдиний. Втім, цей момент важливий, оскільки є відправною точкою в фільмі, після якої «Кривдник» буде з'являтися частіше.

Наступний перехід відбудеться у момент, коли він, довірившись матері, їде до Томаса Вейна і намагається довести охороні, що Томас Вейн його батько: *"Thomas Wayne is my father. He left me"* [5, 00:54:43] «Томас Вейн мій батько. Він кинув мене». В Артура не виникає думки про те, що матір все це вигадала. Коли охоронець розповідає йому правду про хвору матір, Артур не хоче в це вірити і починає його душити. Тут знову відбувається перехід до архетипу «Кривдник».

Вирішальним моментом у переході з одного архетипу до іншого стала сцена у лікарні, де Артур дізнався всю правду про матір. Це супроводжувалося монологом: *"Hey, Penny. Penny Fleck. I always hated that name. You know how you used to tell me that my laugh was a condition? That there was something wrong with me? There isn't. That's the real me. Happy. Hmm. I haven't been happy one minute of my entire fucking life. You know what's funny? You know what really makes me laugh? I used to think that my life was a tragedy... but now I realize it's a fucking comedy"* [5, 01:20:00] «Вітаю, Пенні. Пенні Флек. Я це ім'я ненавидів. Знаєш, мені казали, що мій сміх це такий розлад? І що в мене якісь проблеми? Але це не так. Це я справжній. Щасливчик. Я не був щасливий ані хвилини за все своє життя. І знаєш, що смішно? Що найбільше мене веселить? Я колись гадав, що моє життя – трагедія... та тепер я знаю, що це довбана комедія». Тут можна побачити, як Артур повністю зникає за маскою Джокера, а його метою стає помста всім, хто заподіяв йому якусь шкоду. Матір Артура – перша людина в цьому списку. В його мовленні спостерігаємо знижену лексику, емотиви для вираження негативних емоцій, окличні речення, повтори для логічної емпізи, риторичні питання, однослівні речення, антитези.

Інший важливий елемент мовленнєвого портрету персонажа – це використання апелятивів. В фільмі було використано 42 апелятиви, з яких 19 – на позначення Мюрєя Франкліна, улюбленого коміка Артура. Друга за

значенням і кількістю група – 11 апелятивів на позначення Пені Флек, матері Артура. За кількістю апелятивів можна визначити важливість окремої людини для Артура.

ЛІТЕРАТУРА

1. Українська мова: [енциклопедія] / редкол.: В. М. Русанівський, О. О. Тараненко, М. П. Зяблюк та ін. 2-ге вид., випр. і доп. К.: Вид-во Українська енциклопедія ім. М. А. Бажана, 2004. 824 с.
2. Шевчук З. С. Понятійно-термінологічне поле дослідження ієрархії «мовна особистість – мовний портрет». Одеський лінгвістичний вісник. 2014. Вип. 4. С. 305–308.
3. Виноградов В. В. О языке художественной прозы. Избранные труды: в 5 т. М.: Наука, 1980. Т. 5. 1980. 362 с.
4. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. М.: Наука, 1987. 363 с.
5. Joker. Directed by Todd Phillips. Warner Bros. Pictures. DC Films. Joint Effort. Bron Creative. Village Roadshow Pictures. 2019.
6. Schmidt V. The 45 Master characters. Cincinnati, Ohio: Writers Digest Books, 2007. 338 p.

*Чередніченко Ілля Євгенович, студент;
наук. керівник – канд. філол. наук, доц. Бережна Маргарита Василівна,
Криворізький державний педагогічний університет*

ПСИХОЛІНГВІСТИЧНИЙ АНАЛІЗ МОВЛЕННЄВОГО ПОРТРЕТА ТОРІНА (У ФІЛЬМІ «ХОББІТ: НЕСПОДІВАНА ПОДОРОЖ»)

При створенні свого художнього матеріалу, автори вкладають багато зусиль у те, щоб зробити репліки і самих персонажів «живими». Мета цієї роботи полягає у визначенні психотипу персонажа у художньому фільмі та встановленні зв'язку з його мовленням. Вважаємо, що особливості мовлення персонажа залежать саме від психотипу та відображають його тим чи іншим способом.

Для вивчення взаємозв'язку між психотипом і мовленням персонажа взято репліки Торіна з художнього фільму, заснованого на всесвіті Дж. Р. Р. Толкіна «Хоббіт: Несподівана подорож». Але перед тим, як перейти до аналізу, необхідно дати визначення критично важливих термінів для даної роботи.

Одним з основних термінів цієї роботи є архетип. Цей термін розуміємо в інтерпретації К. Юнга, який порівнює архетип з кристалом, грані якого потрібно виразити, адже архетип «сам по собі порожній і чисто формальний, що дано *a priori*. Уявлення про нього як такі не успадковуються, вони – лише форма» [4, с. 214]. В. Шмідт описує поняття архетип у розумінні сценариста чи

письменника як певну схему, яка дозволяє розвинути персонаж в якомусь напрямку, дати йому опис, передісторію, характер, мотивацію, страхи, плюси та мінуси [6, с. 19]. Варто одночасно доповнити, що поняття архетип і стереотип відрізняються один від одного тим, що стереотип є вузьким розумінням персонажа, тобто стереотипний персонаж складається з окремих шаблонних деталей, а архетип робить персонажа «живим» і добре опрацьованим [6, с. 20]. Архетипи не функціонують в межах тільки одного тексту чи текстів одного автора, а тому їх вважають універсальними концептами (структурами) [4]. Поняття психотип розкриває характерні психологічні риси реальної особистості чи персонажа художнього твору.

Термін мовленнєвий портрет виник у 1960-х роках. Існує багато описів даного терміну, проте більшість його тлумачень зводиться до того, як фактор особистості впливає на його мовлення [5, с. 35]. Мовленнєвий портрет поділяється на два рівні: 1. Рівень володіння чи використання мови. 2. Використання певних шаблонів мовлення, мовних оборотів чи будь-якої спеціальної лексики. Г. Г. Матвеева визначає цей термін як селективний відбір мовних інструментів для конкретних ситуацій, якими персонаж користуватиметься для створення певного впливу чи враження на слухача [3, с. 66–72]. За О. С. Ахмановою, термін мовленнєва характеристика (мовленнєвий портрет) персонажа, – це засіб художнього зображення персонажів, що полягає у підборі особливих для кожної дійової особи літературного твору слів, висловлювань і мовленнєвих зворотів [1, с. 385]. Мовленнєва характеристика – це відображення освіти, культури мови, її образність, манера вираження думок та інше [2, с. 165].

Перейдемо до розгляду взаємозв'язку між архетипом персонажа та особливостями його мовлення.

Торін є лідером центральної для сюжету групи персонажів. Він – король гномів, який втратив своє королівство і намагається його повернути. Методом суцільної вибірки виокремлюємо репліки персонажа із субтитрів до фільму, та на основі класифікації В. Шмідт визначаємо архетип персонажа. Вважаємо, що Торін належить до архетипу «Зевс» (*Zeus*) і є його позитивним втіленням – «Королем» (*The King*). Розглянемо особливості його мовлення на прикладі: *THORIN: If we have read these signs do you not think others will have read them too? Rumors have begun to spread. The dragon, Smaug, has not been seen for 60 years. Eyes look east to the mountain, assessing, wondering, weighing the risk. Perhaps the vast wealth of our people now lies unprotected. Do we sit back while others claim what is rightfully ours? Or do we seize this chance to take back Erebor?* [7, 00:54:47].

Подивимося, які характерні риси можна простежити у мовленні Торіна.

1. «Король» – сильний персонаж, який може вести за собою армію до перемоги та мотивувати людей своїм характером. Як «Король», Торін є лідером, він веде свою невелику армію гномів звільняти рідне місто від дракона. *«If we have read these signs do you not think others will have read them too? Do we sit back while others claim what is rightfully ours? Or do we seize this*

chance to take back Erebor?» В цих прикладах Торін використовує риторичні запитання, як лідер він спонукає людей прийняти потрібне рішення, і тим самим вмотивувати їх до дій.

2. «Король» є відмінним стратегом, на якого інші можуть покластися, він знає, що запропонувати людям, щоб вони йшли за ним. Як «Король», Торін пропонує гномам повернути свої землі, а з ними – колишній статус вільного, заможного і шанованого народу. Він серйозно підходить до ситуації, не сильно розраховуючи на випадок та удачу. «*Rumors have begun to spread. The dragon, Smaug, has not been seen for 60 years*» В даному прикладі Торін наводить факти, називає точну дату, таким чином демонструючи свою обізнаність, що викликає довіру серед слухачів.

3. «Король» хоче, щоб у нього було власне королівство, яким він правитиме, сім'я, компанія або група послідовників. Як «Король», Торін прагне повернути втрачену домівку, для чого обирає невелику компанію вірних гномів. Заради них він готовий здійснювати подвиги. У реченні «*Eyes look east to the mountain, assessing, wondering, weighing the risk*» бачимо асиндетон, який надає висловлюванню більшої динаміки та створює висхідну градацію. Завдяки цьому у слухачів створюється враження, що часу немає і потрібно починати діяти прямо зараз.

4. Найбільша мотивація «Короля» – його почуття гордості та самоповаги. Гендальф ініціює подорож, віддавши Торіну ключ для входу в його королівство, який отримав від загиблої сім'ї Торіна. Такий жест повертає Торіну віру в себе і бажання відвоювати втрачену домівку.

5. «Король» зробить усе, щоб утримати владу. Для Торіна, як для «Короля» думка про втрачене – нестерпна, йому небагато потрібно, щоб підштовхнути до пригод.

6. «Король» є завжди рішучим та впевненим. Як «Король», Торін говорить впевнено, голосно; в його репліках багато асертивів, директивів, оціночних суджень, окличних речень.

Порівнюючи кількість окличних речень в мовленні Торіна та в репліках інших персонажів, бачимо, що кількість окличних речень Торіна є значно вищою. Це можна пояснити тим, що Торін є лідером, на полі бою він часто вигукує імена чи команди, він також схильний до голосних промов, оскільки має бути почутий у компанії галасливих гномів. Наприклад: «*Kili! Run!*» [7, 1:23:56], «*Ori, no! Get back*» [7, 1:20:57]. Бачимо, що окличні речення тут формують однослівні директиви у вигляді апелятивів чи дієслів у формі наказового способу.

Зазначимо, що у мовленні персонажа бачимо систему апелятивів, що свідчить про високий ступінь соціалізації. При цьому 90% апелятивів спрямовано на звернення всередині компанії гномів, так як він лідер, і йому необхідно роздавати команди. Апелятиви в його мовленні (на відміну від реплік інших персонажів) прості і включають лише ім'я персонажа, до якого Торін звертається, що вказує на небагатослівність і стриману манеру спілкування.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. М.: Сов. Энциклопедия, 1969. 607 с.
2. Кузнецов М. І. Особливості мовлення персонажу як засіб створення його портрету. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Сер.: Філологічна.* 2013. Вип. 39. С. 165–167.
3. Матвеева Г. Г. Речевая деятельность и речевое поведение как составляющие речи. *Актуальные проблемы коммуникации: межд. сб. науч. трудов.* М., 2005. С. 66–72.
4. Юнг К. Г. Душа и миф. Шесть архетипов. пер. А. А. Спектор. М.: АСТ, Мн.: Харвест, 2005. 400 с.
5. Karabutova E. A., Soldatova K. E. The speech portrait of the main character as linguistic reflection of the human factor. *Научный диалог: Молодой учёный.* 2018. С. 34–36.
6. Schmidt, V. The 45 Master characters. Cincinnati, Ohio: Writers Digest Books, 2007. 338 p.
7. *The Hobbit: An Unexpected Journey.* Directed by Peter Jackson. WingNut Films, New Line Cinema, Metro-Goldwyn-Mayer, Warner Bros. Pictures. 2012.

*Чирва Анна Дмитрівна, студентка;
наук. керівник – канд. філол. наук, доц. Бережна Маргарита Василівна,
Криворізький державний педагогічний університет*

FEMALE GAZE: ЛІНГВІСТИЧНИЙ АСПЕКТ (на матеріалі фільмів *Pride and Prejudice* та *Twilight*)

Обговорення гендерного впливу у таких сферах, як література та кіномистецтво існує в українському науковому просторі ще з 90-х років 20-го століття. Але термін *female gaze* для України настільки новий, що серед наукових доробків на цю тему або дотичну з нею можна знайти лише декілька робіт. Навіть у роботах західних дослідників це поняття не є ні достатньо дослідженим, ні чітко визначеним, хоча закордоном тема «жіночого погляду» виникла набагато раніше.

Мета: визначити лінгвістичні елементи, які відображають поняття *female gaze* у мовленні персонажів кінофільмів.

Матеріал дослідження: фільми *Pride and Prejudice* (2005) та *Twilight* (2008). Мета дослідження визначає інтерес до лінгвістичного аспекту кінематографічного поняття «жіночий погляд», що зумовило обрання фільмів, сценарій для яких написаний жінками за романами, написаними жінками, головними героїнями яких також виступають жінки.

За одним з визначень терміну «жіночий погляд», він був створений представницями феміністичного руху як відповідь на теорію відомої британської теоретикіні феміністичного кіно Лаури Малві в 1975 році про те,

що переглядаючи класичні голлівудські фільми, глядач, незалежно від статі, має ототожнювати себе з головним героєм-чоловіком і сприймати навколишнє з його точки зору [1]. Серед ознак «чоловічого погляду» можна визначити найголовнішу: об'єктивізація жінок, а точніше за Л. Малві задоволення у кіно від споглядання було розділене між активним/чоловічим і пасивним/жіночим. Домінантний чоловічий погляд проєктує чоловічу фантазію на жінку, яка повинна виглядати відповідним чином. Зовнішній вигляд жінок створюється для сильного візуального та еротичного впливу, що відбивається у тому, як знімають жіночих персонажів у фільмі, у ракурсах камери. Жінки, які зображені як сексуальний об'єкт, є провідним мотивом еротичного чоловічого бажання [2, с. 837]. Теоретикія відповідно створила термін «чоловічий погляд», від якого у подальшому відштовхувалися науковці у можливих визначеннях та характеристиках «жіночого погляду». Якщо визначити термін «жіночий погляд» як сприйняття жінкою інших жінок, чоловіків та подій навколо, зрозуміло що незначна кількість робіт, присвячених темі, частково пояснюється надзвичайно малою кількістю матеріалу для дослідження у літературі та кіномистецтві. Наприклад, по статистиці кількість режисерок кіно у Голлівуді становить лише 10.6 від загальної кількості [3].

Визначимо ознаки «жіночого погляду»:

1) «Об'єктивізація» чоловічих персонажів, яка значною мірою відрізняється від «об'єктивізації» жіночих персонажів. Найчастіше, коли об'єктивізують жіночі персонажі, їхні характеристики зводяться тільки до зовнішньої краси, стираючи їхні характери, бажання тощо. При «жіночому погляді», привабливість чоловіка не зводиться до зовнішності, а радше поєднується з моральними характеристиками та прагненнями, їх цим не принижують, а радше додають ще більше позитивних сторін до образу персонажа.

2) Звичайні жінки. Сюжет більше не концентрується на зовнішності героїнь, їм необов'язково мати винятково привабливий вигляд для того, щоб отримувати бажане.

3) Активні жінки. Багато дослідників вважають, що домінантна поведінка притаманна частіше персонажам-чоловікам [4, с. 158], але у випадку «жіночого погляду» жіночі персонажі виявляють навіть більш конфронтативний стиль спілкування, аніж чоловіки. Вони не бояться кепкувати або робити зауваження людям навколо.

4) Жінки не вписуються у своє соціальне середовище. Вони не поділяють думки тих, хто навколо, або ж мають інший спосіб життя, прагнення, бажання тощо.

5) Співчутливі жінки. Тут бачимо традиційну ознаку жіночого комунікативного стилю: підтримка тих, хто поруч [5, с. 48]. Втім, відбувається це у своєрідний спосіб, наприклад завдяки дотепному чи оригінальному вирішенню проблеми.

6) Чуттєві чоловіки. Чоловіки-персонажі є відкритими до переживань героїнь, і самі не соромляться своїх почуттів та емоцій.

7) Відсутність образу матері у житті героїнь. Матері фактично можуть бути присутніми, але вони не відіграють значної ролі та не впливають на героїнь.

8) Ерудовані жінки. Хоч ця риса не є обов'язковою ні для героїнь, ні для героїв, при «жіночому погляді» жінки іноді демонструють у розмовах свою ерудованість.

Однією з найтиповіших комунікативних ситуацій є те, що жінки не вписуються у своє соціальне оточення (4). І такий приклад ми можемо одразу побачити на початку фільму «Гордість і упередження».

ELIZABETH: *Now, if every man in the room does not end the evening in love with you then I am no judge of beauty.* JANE: *Or men.* ELIZABETH: *Oh, they are far too easy to judge.* JANE: *They are not all bad.* ELIZABETH: *Humourless poppysocks, in my limited experience.* JANE: *One of these days, Lizzie, someone will catch your eye and then you'll have to watch your tongue* [6, 00:05:48].

На балу містера Бінглі зібралося все маленьке містечко Незерфілду. Всі в захваті від молодого парубка, і звичайно всі дівчата спілкуються про молодиків у залі. Елізабет розмовляє зі своєю сестрою Джейн, підтримуючи її (5) і висловлюючи свій скептицизм щодо чоловіків не тільки в залі, а й взагалі. Звичайно чути такі слова у 19 столітті від жінки, якій потрібно вийти заміж, адже від цього залежить її подальше життя, дуже незвично. Коли всі навколо так переймаються темою одруження, Елізабет просто невимушено кепкує з чоловіків. На коментар сестри про те, що вона колись все-таки знайде коханого і перестане знущатися, Елізабет з посмішкою просто повертається до зали та продовжує аналізувати гостей балу.

Для «Сутінок» доволі типовою є ситуація комунікація Белли з її батьком (7).

CHARLIE: *So, what do you think?* BELLA: *Of what?* CHARLIE: *Your homecoming present.* BELLA: *This?* CHARLIE: *Just bought it off Billy, here.* BILLY *Yep.* JACOB *I totally rebuilt the engine for you.* BELLA: *Come on. Oh my gosh. This is perfect. Are you joking?* [7, 00:04:52].

Коли Белла приїхала до Форксу, її батько Чарлі завжди підтримував її. Коли він дарує машину доньці, щоб їй було зручніше їздити до школи, це характеризує Чарлі як дбайливого батька. Протягом всього фільму він виступає голосом раціональності, намагаючись оберігати Беллу. Хоч йому це не завжди вдається, йому належить величезне місце у сюжеті, в той час як мати Белли, Рене, зображена як легковажна жінка, яка більше переймається власним особистим життям, спілкуючись з донькою переважно телефоном і не здогадуючись, що відбувається у її житті.

Хоча тема «жіночого погляду» є доволі контроверсійною, як і будь-яка тема феміністичного напрямку, вона заслуговує на увагу. Всесвітня кіноіндустрія швидко розвивається, а число режисерок постійно зростає, продукуючи матеріал для подальших досліджень. Міждисциплінарні роботи, виконані на стику кінознавства та філології зберігатимуть свою актуальність ще протягом тривалого часу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Female gaze. URL: <https://www.oxfordreference.com/view/10.1093/oi/authority.20110803095814800> (дата звернення: 10.11.2021).
2. Mulvey, Laura. Visual Pleasure and Narrative Cinema. *Film Theory and Criticism: Introductory Readings*. Eds. Leo Braudy and Marshall Cohen. New York: Oxford UP, 1999. Pp. 833–844.
3. Share of female film directors in Hollywood from 2007 to 2019. URL: <https://www.statista.com/statistics/289693/share-of-female-directors-in-hollywood/> (дата звернення: 10.11.2021).
4. Антонов О. В. Комунікативні стилі персонажного мовлення: лінгвопрагматичний та соціолінгвістичний аспекти (на матеріалі сучасної американської драми): дис. канд. філ. наук: 10.02.04. Житомир, 2016. 227 с.
5. Богачова М. В. Гендерний аспект комунікативних стратегій і стилів спілкування. *Держава та регіони*. 2018. С. 46–51.
6. *Pride & Prejudice*. Directed by Joe Wright, Universal Pictures, 2005.
7. *Twilight*. Directed by Catherine Hardwicke, Summit Entertainment, 2008.

*Ярошенко Яна Олегівна, студентка;
Шаталова Анастасія Олександрівна, студентка;
наук. керівник – канд. філол. наук, доц. Бережна Маргарита Василівна,
Криворізький державний педагогічний університет*

ПСИХОЛІНГВІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МОВЛЕННЯ ГРЕЙС ОГУСТІН У ФІЛЬМІ AVATAR

Кіно є відносно молодим, але одним із найважливіших видів мистецтва у наш час. Перегляд кінофільмів стимулює подальший розвиток культурного і духовного життя людини. Кіно та кіномистецтво дало можливість по-новому передавати філософське знання, об'єднуючи різні форми та способи передачі інформації. Саме кіно дозволяє зблизити різні культури, зробити їх зрозумілими для людей, породити нові філософські ідеї та форми. Характеристика передачі філософських знань засобами кіно полягає у зв'язку чуттєвого та інтелектуального. Кінострічки змушують людей включати всі можливості сприйняття під час їх перегляду. Різна інформація передається від автора «відкритим текстом», деяка інформація сприймається через музику, щось – саме через зоровий ряд [1, с. 164].

Кожний витвір кінематографу налічує в собі певну кількість персонажів, кожен з них має свої особливості, які значною мірою виражені в їх мовленні. За Ю. Карауловим поняття мовної особистості визначається як «багатошаровий,

багатокомпонентний, структурно впорядкований набір мовних здібностей, умінь, готовностей виробляти та сприймати мовленнєві твори» [2, с. 71].

В мовній діяльності відображається більшість статусних характеристик комуніканта: вік, освіта, соціальна та гендерна приналежність, емоційний стан. Аналіз мовленнєвого портрета мовної особистості дозволяє отримати додаткову інформацію про комуніканта. Для сценариста та режисера мовленнєвий портрет являє собою важливий засіб створення художнього образу. Сучасне кіномистецтво відрізняється прагненням до достовірності, що дозволяє говорити про репрезентацію в ньому природнього мовлення носія мови [3, с. 162].

Для нашої роботи ми обрали персонажку Грейс Огустін з кінофільму режисера Джеймса Кемерона «Аватар». Грейс Огустін – це вчена, дослідниця, що вивчала флору планети Пандора, на якій відбуваються всі події цього фільму. Основою дослідження її психологічних характеристик є класифікація архетипів з праці Вікторії Шмідт “45 Master Characters. Mythic Models for Creating Original Characters” [4, с. 101–109].

Аналізуючи мовлення персонажки, ми дійшли висновку, що вона відноситься до архетипу «Жінка-месія». Вона переслідує одну мету, ця мета впливає на життя тисяч людей. Як зазначає В. Шмідт, жіночий персонаж, що відноситься до цього архетипу, являє собою людину, що веде інших до просвітлення.

Нами було проаналізовано 118 реплік Грейс Огустін, які містять у собі елементи різних мовних рівнів, які розкривають її психологічний образ. Розглянемо їх детальніше у наступних прикладах.

Її місія за сюжетом – врятувати планету, пояснивши людям із Землі унікальність та цінність Пандори у всесвіті. Прагнення Грейс Огустін нести просвітництво виражається у великій кількості директивів в її мовленні, до яких ми відносимо поради, накази та інструкції. Наприклад: “*You need to listen to what she says. Try to see the forest through her eyes*” [5, 01:01:53]. Цією фразою Грейс спонукає головного персонажа Джейка Саллі більше прислухатися до місцевої дівчини, яка навчає його жити в новому для нього світі. Визначаємо приклад як раду.

Іншим прикладом може бути фраза: “*Don't shoot. Don't shoot, you'll piss him off*” [5, 00:28:01]. Цією реплікою Грейс зверталася до Джейка та наказувала йому не стріляти, коли на нього напав великий хижак з планети Пандора. Отже, це ми можемо визначити як наказ.

Останнім і доволі характерним прикладом є репліка: “*Keep your arms in, hands in, head down. Down. Just relax and let your mind go blank*” [5, 00:15:00]. У цей момент фільму Грейс вчила Джейка користуватися пристроєм, який дозволяв йому переміщатися в тіло його аватара та керувати ним. Визначаємо цю репліку як інструкцію.

Ще однією складовою, що формує її мовленнєвий портрет, є значна кількість емоційно-забарвлених слів, серед іншого зниженої лексики. Таку

лексику Грейс Огустін використовує у ситуаціях, коли їй заважають на шляху до мети. За В. Шмідт, прагнення досягти своєї мети та навіть готовність загинути за неї – це одна з характеристик «Жінки-месії».

Можемо це показати на прикладі наступної репліки: *“I'm gonna kick his corporate butt. He has no business sticking his nose in my department”* [5, 00:11:54]. У цей момент фільму Грейс розлючена на Паркера Селфріджа, головного адміністратора корпорації, на яку вона працює, за те, що він заважає їй у проведенні досліджень. Або на прикладі цієї репліки: *“The last thing I need is another trigger-happy moron out there!”* [5, 00:13:06]. Тут вона розлючена на Селфріджа через те, що він надає їй у якості співробітника морського піхотинця, який не розуміється на біології та інших науках, а лише вміє тиснути на курок автомату.

Велика кількість професійної лексики в її репліках демонструє належність Грейс до науковців (що додатково увиразнює її просвітницьку місію). Вона використовує багато наукових термінів та назв тварин, що мешкають на Пандорі.

Першим прикладом тут буде репліка: *“What we think we know is that there is some kind of electrochemical communication between the roots of the trees, like the synapses between neurons”*[5, 01:32:16]. У цей момент вона вмовляє Паркера Селфріджа не руйнувати поселення корінного народу Пандори і з натхненням розповідає йому як влаштована флора цього світу.

Характеристику можна прослідкувати також у наступних двох прикладах, які є пов'язаними між собою.

“There is something really interesting going on in there biologically. I would die to get samples” [5, 01:14:58]. Цю фразу Грейс каже, коли вони з Джейком Саллі обговорюють Дерево Душ, яке є священним для аборигенів планети Пандора.

Репліку *“I need to take some samples”* [5, 01:58:59] Грейс каже, помираючи, коли Джейк несе її до священного дерева у спробі врятувати їй життя, провівши обряд з переселення її душі до тіла аватара. Аналізуючи ці дві репліки, також можна помітити використання такого художнього засобу як гра слів, тобто використання слова *“die”* одночасно в двох значеннях, в переносному та прямому. Це ще раз підтверджує, що Грейс Огустін можна віднести саме до архетипу «Жінка-месія», бо персонажки саме цього архетипу здатні пожертвувати власним життям заради своєї мети.

Отже, в нашій роботі ми проаналізували мовлення персонажки фільму Джеймса Кемерона «Аватар» Грейс Огустін та визначили основні характеристики, що формують її мовленнєвий портрет. Найбільш продуктивними виявилися такі одиниці мовлення як директиви – 48 випадків, емоційно-забарвлена (а саме знижена) та професійна лексика, відповідно 23 та 13 випадків.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алієв Е. М. Феномен українського кіно. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Філософія*. 2016. Вип. 46 (2). С. 164–170.
2. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. М.: Издательство ЛКИ, 2010. 264 с.
3. Савина И. В., Кривченко И. Б. Речевой портрет подростка в кинофильме “The last song”. *Международный научно-исследовательский журнал*. 2021. №9. С. 162–165.
4. Schmidt V. The 45 Master characters. Cincinnati, Ohio: Writers Digest Books, 2007. 338 p.
5. Avatar. Directed by James Cameron, 20th Century Fox, 2009.

