

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Національний технічний університет України
«Київський політехнічний інститут»
Факультет лінгвістики
Кафедра теорії, практики та перекладу французької мови

**МОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАЦІЇ:
ЛІНГВОКУЛЬТУРНИЙ,
КОГНІТИВНО-ДИСКУРСИВНИЙ,
ПЕРЕКЛАДОЗНАВЧИЙ ТА МЕТОДИЧНИЙ
АСПЕКТИ**

МАТЕРІАЛИ
III-ї Міжнародної науково-практичної конференції

21 квітня 2016 року

Київ
«Кафедра»
2016

УДК 811>276.6(082)

ББК 81.1-5-7я431

М74

*Друкується за ухвалою вченої ради факультету лінгвістики
Національного технічного університету України «КПІ»
(протокол № 8 від 28.03.2016 р.).*

Організаційний комітет:

Ю. І. Якименко, перший проректор НТУУ «КПІ», академік НАН України, доктор технічних наук, заслужений діяч науки і техніки України – голова оргкомітету;

І. С. Полюк, доцент, завідувач кафедри теорії, практики та перекладу французької мови ФЛ НТУУ «КПІ» – спів-голова оргкомітету.

Члени оргкомітету:

А. А. Калита, доктор філол. наук, професор кафедри теорії, практики та перекладу французької мови ФЛ НТУУ «КПІ»;

О. М. Пархоменко, канд. філол. наук, доцент кафедри теорії, практики та перекладу французької мови ФЛ НТУУ «КПІ».

Л. І. Тараненко, канд. філол. наук, доцент кафедри теорії, практики та перекладу англійської мови, докторант ФЛ НТУУ «КПІ».

Редакційна колегія:

О. Р. Валігура, доктор філол. наук, професор, завідувач кафедри східної філології КНЛУ;

С. П. Денисова, доктор філол. наук, професор кафедри загального і порівняльного мовознавства та новогрецької філології КНЛУ;

А. А. Калита, доктор філол. наук, професор кафедри теорії, практики та перекладу французької мови ФЛ НТУУ «КПІ»;

Л. В. Бондар, канд. пед. наук, доцент кафедри теорії, практики та перекладу французької мови ФЛ НТУУ «КПІ»;

Н. В. Космацька, канд. філол. наук, доцент кафедри теорії, практики та перекладу французької мови ФЛ НТУУ «КПІ»;

В. Г. Куликова, канд. філол. наук, доцент кафедри теорії, практики та перекладу французької мови ФЛ НТУУ «КПІ»;

О. М. Пархоменко, канд. філол. наук, доцент кафедри теорії, практики та перекладу французької мови ФЛ НТУУ «КПІ».

М74 Мови професійної комунікації: лінгвокультурний, когнітивно-дискурсивний, перекладознавчий та методичний аспекти: матеріали III-ї Міжнародної науково-практичної конференції. 21 квітня 2016 р. НТУУ «КПІ». – К.: Кафедра. – 220 с.
ISBN 978-617-7301-11-9

Матеріали збірника висвітлюють різноаспектні питання мов професійної комунікації. Розглянуто актуальні проблеми дискурсології та міжкультурної комунікації, функціонування мовних одиниць у професійних дискурсах, перекладу в контексті професійної комунікації та інноваційних технологій навчання іноземної мови для професійних цілей.

Матеріали друкуються в авторській редакції. Автори несуть відповідальність за точність наведених фактів, цитат, статистичних даних, термінів, власних імен та інших відомостей.

Матеріали конференції можуть бути цікавими для широкого кола філологів, наукових працівників, докторантів, аспірантів, викладачів та студентів гуманітарних факультетів вищих навчальних закладів.

УДК 811>276.6(082)

ББК 81.1-5-7я431

© кафедра ТППФМ,
Національний технічний
університет України «КПІ», 2016

ISBN 978-617-7301-11-9

ЗАГАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ МОВ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАЦІЇ: ЛІНГВОКУЛЬТУРНИЙ, КОГНІТИВНО-ДИСКУРСИВНИЙ, ПЕРЕКЛАДОЗНАВЧИЙ ТА МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТИ

EXPRESSION ORALE: PAROLE DE L'ENSEIGNANT, PAROLE DE L'ÉLÈVE

Hervé Deschamps/Chantal Parpette
Université Lumière Lyon 2

La situation de classe ne favorise pas vraiment la communication entre les apprenants dans la mesure où ils n'ont pas choisi d'être ensemble, ne sont pas là pour des raisons d'affinité les uns avec les autres. Ils n'ont donc pas spontanément envie de communiquer entre eux, ni de sujets communs à développer. L'approche actionnelle, liée au CECR, prend à son compte l'approche communicative, l'approche par les tâches et par les compétences, une approche pragmatique.

L'activité brise-glace se pratique lors du premier contact, du premier cours avec le public concerné. C'est un exercice *ludique* et *dynamique* qui va permettre de souder le groupe et de permettre de commencer agréablement un séminaire, un cours, une formation ... Il est important car il crée un climat de confiance pour la suite du travail ensemble et focalise déjà l'attention des apprenants.

I. La transmission d'informations – Le monologue suivi

Confrontation d'expériences:

1) Les élèves sont répartis en sous-groupes de 2 personnes. L'un a entre les mains un dessin (simple, de type géométrique) et doit le faire reproduire à l'autre au seul moyen de ses explications orales, sans montrer le dessin naturellement, et sans gestes. Il doit donc se livrer à une description orale la plus précise possible. Son partenaire est totalement libre de prendre la parole comme il le souhaite pour faire répéter, préciser, demander une explication supplémentaire etc... L'évaluation se fait par la comparaison entre le dessin original et le dessin réalisé, et la recherche de ce qui a pu entraîner les erreurs s'il y en a.

Les rôles sont ensuite inversés pour un second dessin.

2) Contre-expérience: un dessin est montré à toute la classe et les élèves doivent également le décrire, en prenant tout à tour la parole. Cela renvoie à une pratique de classe fréquente du type: *prenez votre livre p. 52 et décrivez ce que vous voyez sur cette page...*

Analyse

On peut considérer que l'information manipulée est la même dans les deux cas. Or dans le premier cas, l'exercice est généralement mené avec une attention soutenue de bout en bout, alors que dans le second on peut avoir une réaction d'ennui chez les élèves. L'explication réside dans la dimension communicative de la situation créée:

- en 1, l'élève qui parle a une bonne raison pour le faire: l'autre ne connaît pas le dessin et a besoin de ses explications pour réussir sa tâche. Réciproquement, son partenaire a une bonne raison d'écouter et de comprendre. La réussite de leur tâche dépend de leur échange de paroles.

- en 2, en revanche, tout le monde ayant le dessin sous les yeux, les explications des uns et des autres n'ont plus d'utilité. Une mauvaise explication ou une écoute distraite n'aura aucune conséquence puisque, sur le plan de la communication, elles ne servent à rien. L'explication est-elle bonne ou mauvaise? On ne le sait pas puisque rien ne vient la valider. Il y a une manipulation de mots, de phrases, mais pas d'objectif à cette manipulation. En fait, il n'y a pas de réelle communication dans cette situation, faute d'enjeu à la prise de parole et à l'écoute.

Par ailleurs, la différence est également importante en termes de **temps de parole** pour chaque élève. En 1, chaque élève a un temps de parole égal à 50% du temps total de l'exercice. En 2, l'exercice étant collectif,

le temps de parole est de 10% pour chaque élève si le groupe comprend 10 personnes, de 5% s'il en compte 20. Et si certains parlent plus, cela signifie que d'autres parlent moins.

Cette différence de temps de parole, donc d'activité, n'est pas négligeable pour ce qui est de la motivation pour le cours et de l'apprentissage.

Ces deux cas de figure, d'autre part, confèrent à l'enseignant **un rôle très différent**:

- en 2, il occupe une position centrale; les élèves s'adressent à lui, parlent pour lui, pour accomplir la consigne qu'il a donnée. C'est lui qui évalue la validité des phrases prononcées.

- en 1, les élèves ne s'adressent pas à lui mais à leur partenaire respectif. Leur discours est validé par la compréhension de ce dernier. Une explication maladroite empêchant la réalisation du dessin, elle sera soulignée par la réaction du partenaire et corrigée par l'élève lui-même, éventuellement avec l'aide de l'enseignant «appelé au secours». Ce dernier n'est plus en position centrale, il devient un peu un électron libre qui se déplace de groupe en groupe pour aider individuellement en cas de besoin, s'assurer que les échanges se font en français, encourager, relever les erreurs pour une correction ultérieure etc.

Pourquoi l'exercice 1 paraît-il plus intéressant et plus efficace? Parce qu'il respecte **les conditions naturelles de la communication**. En communication naturelle, en effet, d'une façon générale, on ne donne pas à un interlocuteur une information qu'il connaît déjà. Transmettre une information suppose que l'autre l'ignore. C'est ce que l'on appelle **la chute d'information**, laquelle implique, dans le cadre du cours de langue, de ne pas donner à tous les élèves la même information.

Ce principe de chute d'information rend le travail en sous-groupe quasiment automatique (pour qu'une information différente soit donnée aux élèves) et fait que l'enseignant peut être considéré comme l'interlocuteur le moins intéressant de la classe dans la mesure où il sait tout...!

On voit à travers toutes ces activités que la tâche à accomplir (réussir à reproduire un dessin, trouver les réponses aux questions, retrouver les erreurs etc.) constitue un élément essentiel dans la mesure où c'est ce qui justifie la prise de parole : c'est ce que l'on désigne sous le terme d'**enjeu communicatif**. Sans ces enjeux, la prise de parole est «gratuite» et les activités de description proposées, privées d'objectif, présentent peu d'intérêt pour les élèves, d'où le problème d'absence de motivation.

Citons brièvement d'autres exercices de transmission d'information:

- **Dessin de la montagne**: les deux apprenants dessinent leur propre dessin sur le recto puis doivent, uniquement à l'aide d'explications orales faire dessiner leur dessin sur le verso de leur partenaire.
- **Schéma à compléter***: les deux élèves disposent du plan d'un même quartier mais chacun n'a qu'une partie des indications. Ils doivent échanger leurs informations respectives pour aboutir au plan complet.

* *extrait de A tour de rôle (Patrick Blanche - Clé International), fascicule d'exercices d'expression orale entièrement fondé sur le principe de chute d'information.*

II. La concertation – L'interaction

Expérience : exprimez votre opinion sur ces stéréotypes et classez-les en fonction de leur degré de vérité :

- 1- Le Français est quelqu'un de sale;
- 2- L'Américain mange seulement des hamburgers;
- 3- Le Japonais ne sort jamais sans son appareil photo;
- 4- Le Chinois est très individualiste.

Il ne s'agit plus ici de transmettre une information inconnue mais de discuter, d'échanger des avis pour trouver une solution commune à un problème posé.

Dans ce cas, contrairement à ce qui a été évoqué plus haut, l'information de départ est la même pour tous et constitue la base de la création collective d'une nouvelle information.

Quelles modalités peut-on imaginer pour ce type d'exercice?

Comparons 2 procédures:

1) Le problème est posé collectivement à toute la classe sans autre précision quant à l'organisation du travail.

2) Les élèves travaillent en petits groupes, chaque groupe devant fournir une solution unique.

En 1, chaque élève réfléchi et se prépare à présenter son point de vue. Puis l'enseignant demande à certains d'exposer leur solution pour confronter les différentes propositions et faire interagir quelques apprenants parmi le groupe « classe ». C'est l'enseignant qui valide les réponses et note au tableau *le résultat*. La prise de parole est limitée à quelques élèves.

En 2, la nécessité de trouver une solution unique par groupe va amener les élèves à discuter entre eux pour se mettre d'accord. Chaque groupe est indépendant et la parole est plus libre : l'enseignant n'est plus en place centrale, il n'écoute pas tous les élèves au même moment. Plusieurs élèves parlent en même temps, *il n'y a pas une seule réponse possible* : chaque groupe peut avoir un classement différent.

L'expression orale peut se faire en deux temps: d'abord au sein de chaque sous-groupe puis en grand groupe, ce qui multipliera les temps de parole.

Remarque: ces activités sont destinées à **fixer des notions connues**, étudiées précédemment, à les faire utiliser de plus en plus spontanément par les élèves. **Ce ne sont pas des activités de découverte** de vocabulaire ou structures inconnus.

Conclusions méthodologiques:

1) **Temps de parole**: entraîner les élèves/étudiants à l'expression orale suppose qu'ils disposent chacun d'un temps de parole important, d'où l'intérêt du travail par paire, de préférence au groupe-classe. En schématisant un peu la situation, on peut considérer que le travail par paire donne à chaque élève un temps de parole de l'ordre de 50% du temps total consacré à l'activité. En grand groupe, il est mathématiquement très inférieur.

2) Ces différentes expérimentations permettent de mettre en évidence **la notion d'enjeu communicatif** et le rôle qu'elle joue dans le déroulement des activités d'expression orale.

3) **Evaluation**. Le bon fonctionnement de l'expression orale, c'est-à-dire son adéquation à l'objectif de communication, est évalué par la plus ou moins grande réussite de la tâche assignée à l'activité : le dessin correctement reconstitué, les bonnes réponses fournies après la description de la photo etc... montrent que les locuteurs se sont compris, que la communication a réussi. L'évaluation n'est pas réalisée par l'enseignant mais par les élèves eux-mêmes. En cas d'échec partiel, ils s'expliquent pour savoir d'où viennent les erreurs.

4) **Rôle de l'enseignant**. Comme on l'a vu ci-dessus, ce n'est pas l'enseignant qui valide les bonnes réponses. Son rôle consiste plutôt à suivre le travail de façon plus individualisée, en passant d'un groupe à l'autre, pour fournir un terme manquant, rectifier la démarche de travail etc... Le professeur n'est plus en place centrale mais prend davantage le rôle d'un animateur qui laisse plus de place à l'apprenant.

5) **Statut de l'erreur**. En règle générale, on considère qu'en classe il vaut mieux donner la bonne réponse plutôt qu'une réponse erronée. En cours de langue, en particulier en expression orale, il est souvent intéressant de ne pas obtenir la bonne réponse immédiatement. L'erreur (ou la réponse approximative, insuffisante) est en effet génératrice de parole : elle amène les élèves à discuter, soit pour rechercher la source de l'erreur («tu m'as dit à droite, pas à gauche...»), «j'ai dit un point d'interrogation pas un point d'exclamation), soit pour améliorer une réponse insuffisante.

6) La création d'une **situation naturelle de communication** (la chute d'information, l'enjeu communicatif, les échanges en sous-groupes) au sein du groupe « classe » est la clé d'un apprentissage valide.

7) Par ailleurs l'expression orale constitue à la fois:

- **un objectif de cours**: l'enseignant décide de consacrer une séance de travail à des activités orales pour développer la compétence de parole chez les élèves ;

- mais aussi **un outil de travail régulier** entre les élèves pour les autres activités : on peut donner aux élèves l'habitude de travailler par deux aussi bien pour faire des exercices de grammaire, que de compréhension, de préparation à l'écriture, de vocabulaire etc. Cela permet de mettre les élèves en situation plus active de travail et donc plus motivante et en même temps de «rentabiliser» l'apprentissage en multipliant leur temps de pratique de la langue.

La fiche pédagogique

Elle accompagne un exercice et explique les éléments essentiels à sa mise en pratique dans la classe (le titre, le public, le niveau des apprenants, la durée, le matériel et les objectifs (compétences et outils linguistiques) et le déroulement précis de l'activité.

Elle permet de valider une séquence pédagogique organisée, de constituer une base de données, de partager ses activités avec celles des collègues. C'est aussi une base pour améliorer l'exercice après son expérimentation dans la classe.

Interrogations sur la correction

L'objectif primordial d'une **correction** est de remettre l'élève dans la bonne voie en le conduisant à une **prise de conscience** de son niveau en expression orale, de ses **difficultés propres**, afin qu'avec l'enseignant, il soit **acteur de ses progrès**. (Si, par exemple, en phonétique, on ne corrige pas régulièrement, les erreurs risquent de se fossiliser et de ne plus pouvoir se corriger). « *Les erreurs sont indispensables à l'apprenant car on peut considérer l'erreur comme un procédé utilisé par l'apprenant pour apprendre. C'est pour lui une façon de vérifier ses hypothèses sur le fonctionnement de la langue qu'il apprend.* » E. Bérard.

La correction n'est **pas une sanction**, c'est une **aide** à la progression pour l'élève, un **indicateur** pour l'enseignant des **acquisitions en cours**, à venir. L'enseignant doit donc tout en corrigeant, expliciter l'idée que l'erreur est une étape indispensable vers l'acquisition d'un savoir.

S'exprimer en langue étrangère est une prise de risque que tout enseignant se doit de **valoriser** dans le sens où toutes pratiques de débutant (sportive, artistique) seront jalonnées **d'essais plus ou moins réussis**. Mais sans essai, il n'y a pas d'apprentissage.

1. Qu'est-ce qu'on corrige?

Les erreurs:

- phonologiques (intonation, prononciation, fluidité, rythme, etc.);
- lexicales (contresens, faux sens, synonyme, précisions, etc.);
- syntaxiques (ordre des compléments, outils impropres, etc.);
- morphosyntaxique (conjugaison, accords, genre).

2. Quand corrige-t-on?

Cela dépend également du **niveau**: d'un niveau débutant à un niveau très avancé, l'exigence n'est pas la même. Développer le capital confiance en soi est très important, particulièrement chez les débutants: si la communication n'est pas interrompue, c'est déjà bien à un niveau débutant. Ces élèves ont, en effet, plus particulièrement besoin d'encouragement et de valorisation. Le niveau très avancé nécessite un niveau d'exigence poussé dans tous les domaines (phonologique).

Cela dépend du **moment de l'apprentissage**: Sur l'ensemble d'un programme, il y a toujours une première étape de rencontre (brise-glace), où l'élève a non seulement besoin de faire connaissance avec ses pairs mais encore de se rendre compte de l'ensemble du niveau de la classe (et du sien en particulier): dans ce cas-là, c'est la quantité de la production qui est privilégiée. Par la suite, ponctuellement, ces modalités de travail pourront être reprises avec une exigence de correction différente.

Cela dépend des **modalités** d'exécution de la tâche :

– Grand groupe: si l'enseignant est celui qui corrige en début de programme, rapidement, il peut amener ses élèves à le faire entre eux suivant des objectifs précis. Un souvenir à raconter au passé (activité de fin de séquence, arrivant après des explicitations) où la consigne donnée à l'ensemble du groupe sera de corriger en se concentrant uniquement sur les erreurs d'emploi des temps du passé. Si cette activité n'a pas pour objectif de multiplier le temps de parole, elle est en revanche efficace pour vérifier la maîtrise de la notion travaillée.

– Petit groupe: dans le cas d'une séance d'expression orale qui se déroule en petits groupes, le professeur ne peut pas être à l'écoute de tous les groupes. Chaque binôme / trinôme poursuit la tâche, en français, sans l'aide du professeur : les partenaires avancent dans l'exécution de la tâche en s'entraïdant, se corrigeant. La bonne réalisation sera la preuve d'une communication réussie, même avec des erreurs de langue. C'est aussi le moment privilégié pour la correction systématique de toutes les erreurs puisque le temps de correction n'entrave pas l'apprentissage des autres car les sous-groupes fonctionnent sans le professeur qui circule de groupe en groupe et corrige individuellement les apprenants.

3. Comment corrige-t-on ?

- Correction systématique: elle risque d'interrompre la communication en train de s'établir entre les élèves. En expression orale, la correction systématique est lourde tant pour l'élève

que pour l'enseignant excepté pour les niveaux C. En effet, dans les niveaux très avancés, l'exigence augmentant, elle peut devenir obligatoire. Attention cependant, pour l'élève, elle peut être perçue comme difficile à supporter (d'autant plus avec des niveaux faibles) car elle rompt l'énergie, le fil de leur prise de parole et, pour certaines cultures et / ou personnalités, elle peut blesser, notamment lorsqu'elle est faite en groupe classe. Elle peut faire perdre la face. La correction interruptive peut s'avérer nécessaire si un élève n'est pas compris par les autres et que l'échange est en péril. C'est possible puisque le professeur, animateur, circule et peut aider à la fluidité des échanges.

- Correction ciblée: si l'objectif donné est précis, on peut le faire sur des séquences courtes ou sur un thème grammatical (utilisation du passé composé), lexical (expression de l'opinion) ou phonétique (le son /u/) précis et déterminé auparavant en fonction des objectifs de l'exercice. Cette étape peut se faire en petits groupes ou en grand groupe. La correction systématique devient nécessaire car elle fait partie du contrat.
- Correction différée: elle ne bloque pas les échanges. L'enseignant (mais aussi / pourquoi pas les pairs, notamment dans les niveaux avancés) prend des notes sur les erreurs (ou enregistre éventuellement) et peut décider, ensuite collectivement de corriger tout ou partie (cela dépend de ses objectifs) ou les erreurs récurrentes. Il y a alors la possibilité d'expliciter certaines notions tout en impliquant l'ensemble des élèves. Le risque d'évaluer uniquement les aspects négatifs de la production est alors élevé: l'utilisation d'une grille précise d'évaluation permet de repérer le négatif mais aussi le positif.
- Jamais – dans le cas d'une évaluation sommative ou normative, pendant les exercices en sous-groupe, quand l'erreur n'a pas été étudiée en classe.
- L'autocorrection: amener l'élève à une prise de conscience de son niveau en expression orale afin qu'il soit guidé dans les étapes de son apprentissage est primordial. L'enseignant a donc un rôle à jouer dans la mise en place de cette stratégie.

Corriger pendant risque d'interrompre

Quelques interrogations sur la correction:

Comment corriger les erreurs des élèves s'ils parlent tous en même temps entre eux ?

Ce type de démarche ne permet pas à l'enseignant de corriger chaque erreur linguistique commise par les élèves. L'hypothèse sous-jacente à cette démarche est que la correction linguistique (et l'amélioration de l'expression en général) est obtenue non pas par la correction systématique de l'enseignant mais par la multiplication des prises de parole.

Comment contrôler que les élèves pratiquent le français et ne parlent pas uniquement en langue maternelle ?

Dans ce type d'organisation du travail, l'enseignant circule dans la classe et peut vérifier la manière dont les élèves travaillent. Cela lui permet d'aider un groupe en difficulté mais aussi de rappeler à l'ordre ceux qui utilisent trop la langue maternelle.

Par ailleurs, compte tenu de la fréquence beaucoup plus importante de prise de parole par chaque élève, le fait de prononcer quelques phrases en langue maternelle n'est pas vraiment un problème. Cela peut au contraire favoriser une plus grande fluidité dans la mesure où une expression inconnue en français, remplacée par une expression en langue maternelle permet de continuer la prise de parole.

Conclusion: de l'enseignement à l'apprentissage

Les prises de parole importantes du professeur, le grand nombre d'explications qu'il se croit obligé de fournir aux élèves repose sur l'idée – généralement inconsciente – que ses explications, c'est-à-dire la chose enseignée, va se transformer chez l'élève en chose apprise, sur le schéma :

Enseignement □ Apprentissage

En réalité, pour que l'enseignement se transforme en apprentissage, l'étape intermédiaire clé est la pratique. Ce qui conduit au schéma :

Enseignement □ **Pratique** □ Apprentissage

Cela suppose que l'enseignant laisse une place importante à la pratique linguistique de l'élève durant le cours. Sinon, plus l'enseignant enseigne et moins l'élève apprend !... par manque de temps pour l'étape de pratique. Les formes de pratique peuvent être extrêmement variées. L'important est qu'elles soient fréquentes dans le cours.

Compréhension orale et écrite: diversité des approches

Qu'est-ce que «comprendre»?

Dans la perspective de l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère, on peut dire que «comprendre» signifie *accéder au sens fondamental du document lu ou écouté*.

En termes d'activités de classe, cela signifie que l'objectif premier d'une activité de compréhension et de travailler sur le contenu et non sur des mots ou une catégorie de mots. Une consigne telle que «relevez tous les verbes au passé» n'assure pas en soi un travail sur le sens. Si les exercices de compréhension sont très souvent accompagnés d'exercices de lexique, de grammaire ou de phonétique, ces derniers ne sont pas en eux-mêmes des activités portant sur le contenu du document.

Etapas de la compréhension en classe:

1- Contextualisation : prélecture ou pré-écoute : titre, sous-titre ... hypothèses sur le thème qui permettent une première clarification et aident à la compréhension du document

2- lecture ou écoute : vérification de la compréhension

3- Analyse/échange : au-delà du texte, grâce au vocabulaire découvert, ouvrir à la discussion, au débat, à la critique ... Cette dernière étape permet de se rapprocher de la **situation naturelle de communication**: on lit un texte, on écoute la radio ... pour pouvoir ensuite en discuter avec d'autres.

Contextualisation

L'introduction d'un document dans une classe de langue a ceci de particulier que ce document est en général totalement inattendu pour les apprenants, contrairement à ce qui se passe en situation hors de la classe. En effet, dans la vie quotidienne, lorsqu'on lit un document, on sait globalement de quoi il s'agit : le papier que nous tend le serveur dans un restaurant ne peut être autre chose qu'un menu, on sait quel type d'information on va lire dans son journal quotidien, on sait également à quoi s'attendre en trouvant la lettre d'un ami dans son courrier ou en ouvrant un roman dans une librairie. Le document sonore ou écrit apporté par le professeur de langue dans une classe peut être quasiment n'importe quel type de document ; il n'est donc pas possible pour l'apprenant de faire des hypothèses sur ce qu'il contient. D'où la nécessité de le présenter avant de l'étudier, de le contextualiser, le replacer dans une situation de communication. Cette première étape peut se réaliser de différentes manières : introduction de l'enseignant, questionnement sur la mise en page, la typographie, ou, à l'oral, le nombre de locuteurs, la prosodie, repérage des mots-clés etc. C'est ce que l'on appelle l'approche globale et qui précède un travail plus détaillé sur le contenu.

ДРАМАТИЧНІ ОБ'ЄКТИ
ТА ЇХНЄ ВИКОРИСТАННЯ В ПСИХОЛОГІЧНІЙ НОВЕЛІ
ВАСИЛЯ СТЕФАНИКА І АРТУРА ШНІЦЛЕРА

С. М. Іваненко

професор, доктор філологічних наук

Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова

Жанр новели позиціонують у парадигмі родів літератури на перетині драми і прози. Успадкувавши структуру драми, новела має всі характерні ознаки епіки, але головну відмінність її від інших епічних жанрів становить, за визначенням великого Гете, «нечуваний випадок, що стався». Уже в цьому визначенні закладені протиріччя, наслідком яких і є драматичність. Протиріччя бачимо у пов'язаності фактору нечуваності з випадком буденного життя. Сполучення, яке передає це протиріччя в німецькій мові – *unerhörte Begebenheit*, має в семантиці прикметника сему «надзвичайність», а в значенні іменника семи «буденність» та «незначність». Тобто, жанрова форма новели диктує автору таку характеристику об'єкта як драматичність. Драматичність представлена, як відомо в комічності і трагічності. Новела – це не комічний жанр, драматичність новели тяжіє до трагіки, тому що ситуації буденного життя, відбитого у творах новелістів, змальовують загостреність суспільних зв'язків індивідів певного суспільства у певний час. Сама тематика новел: смерть і самогубство протагоністів, світло і темрява, життя і смерть, смерть і безсмертя, самотність, любов і втрата коханих уособлює трагічність об'єкта зображення.

Незважаючи на те, що життя в демократичному суспільстві ХХІ століття не має тих суспільних проблем, які існували на кінець ХІХ – початок ХХ ст. і ситуативний драматизм повсякденного життя не такий трагічно болючий, як у ті часи, новели минувшини цікавлять читача і сьогодні. Уве Тімм один з видатних німецьких письменників сьогодення красномовно змалював стан розвитку новели як жанру наступним чином: «Про новелу говорили, що вона вмерла, як і роман, а вона, як не дивно, й досі жива й здорова» [1, с. 347].

То що ж робить новели епохи модернізму й сьогодні цікавими для читача? Причина в тому, що вони спрямовані на поглиблене розкриття внутрішнього світу людини, підсвідомого у людській психіці. Тому і сьогодні цікавий Артур Шніцлер, якого у свій час називали «літературним двійником» Фрейда, «мораліст у мінорі» (Хайнц Політцер так характеризував його) лікар за освітою, він зміг у своїх психологічних новелах якнайточніше відтворити нюанси драматичності внутрішнього світу людини, майстерно використовуючи при цьому внутрішнє мовлення персонажа у стані афекту.

Однією з провідних тем новелістики, як зазначалося раніше, є тема життя і смерті. У новелі «Лейтенант Густль» (1900) Артур Шніцлер утілює цю тему в драматичному об'єкті слідування кодексу честі офіцера австрійської армії в усіх життєвих ситуаціях. Лейтенант Густль, який став офіцером дякуючи статкам рідні з буржуазного середовища, що було можливим у ХІХ ст., ми знаємо, що раніше військова офіцерська служба була прерогативою представників аристократичної верхівки. Для нього кодекс честі офіцера мав подвійне значення, з одного боку, він мав його дотримуватись як офіцер, а з іншого, він мав його точно дотримуватись, щоб не зганьбити честі офіцера, яка пов'язувалась у свідомості суспільства з честю офіцера-аристократа. Образ з таким подвійним соціальним тлом надавав Шніцлеру набагато ширшу амплітуду втілення свідомого і підсвідомого у художньому творі. Автор викриває аморальну сутність офіцера, майстерно використовуючи прийом потоку свідомості. З одного боку, лейтенант Густль повністю усвідомлює, що повівся кепсько, і що пекар з кав'ярні був правий зробивши йому зауваження, яке чув тільки він один і ніхто більше! Але тим не менш, кодекс честі вимагав за будь яких обставин відстоювати честь мундиру. І тут уже зникає проблема поведінки, достойної офіцера, а виникає проблема, як посмів пекар робити йому – офіцеру – зауваження, і чому він – офіцер – не поставив пекаря за це на його місце?! На дуель викликати пекаря він не міг, тому що той за своїм соціальним статусом недостойний дуелі. І трагіка ситуації загострилась тим, що Густль ніяк

не прореагував у момент отримання зауваження. У цій ситуації відповідно до кодексу честі офіцера він мав пустити собі кулю в лоб, щоб не зганьбити офіцерського звання, але з іншого боку, позбавляти себе життя з-за такої дрібниці, як розштовхування людей щоб швидше дістатися гардеробної стійки й отримати свою шинель і швидше піти з театру? За це він цілком справедливо отримав зауваження, але цього, як говорила йому його підсвідомість, замало, щоб пустити собі кулю в лоб. Усю ніч він крався, вирішуючи питання, як йому бути, а на ранок дізнавшись, що пекар умер уночі від серцевого нападу, одразу заспокоївся тим, що проблема вирішилась сама собою! Ніхто більш «образи офіцера» не чув, то він спокійно може на дуелі з лікарем, яка була в нього призначена на четверту годину, зробити з того холодець за те, що він у салоні говорив про «військові ігрища» і на цей раз захистити честь мундиру. Ніч, проведена в розпачливих роздумах нічого не навчила лейтенанта. Зовнішні прикмети виявились важливішими за сутнісні проблеми суспільства.

Надзвичайно вражають новели Василя Стефаника, який теж 5 років свого життя вчився на лікаря в Краківському університеті, однак з-за політичної боротьби і пов'язаної з цим відмови батька матеріально підтримувати його в медичних студіях, не закінчив навчання. Однак знання, набуті в університеті, допомогли йому написати новели, для яких характерний глибокий психологізм. Якщо Шніцлер розглядає у своїх новелах вищі верстви населення тодішньої Австро-Угорської імперії, то Василь Стефаник у той самий час і в тій самій країні – Галичина тоді входила до складу Австро-Угорської імперії – зазірнув у найпотаємніші закутки душі українського селянина. Українці були на той час найбільшим етносом Європи, який не мав своєї державності. І тому тема боротьби українців за незалежну і об'єднану Україну відбилася також і в новелах Стефаника. Новели «Такий панок», «Марія», «Сини», «Дід Гриць» піднімають цю тему, пов'язану з втратою найкращих синів, які пішли на заклик Івана Франка на боротьбу за свою землю.

Баталії Першої світової війни відбувалися на території сьогодношньої України, спокон віку заселеної українцями, і тому Стефаник мовою старої жінки Марії, яка втратила своїх синів на війні і в боротьбі проти московського царя, змальовує драматизм ситуації: *«Кілько переходило війська... А кілько вони напсували народу! Аби де було : чи в місті, чи на дорозі, чи вже в своїм таки селі, все чужі і чужі ми ...»* [2, с. 181]. Трагедійність ситуації полягає в тому, що не було на той час війська, яке б боронило українців, як і своєї держави.

Новели Стефаника «Мамин синок» 1898 р., і надруковані у 1900 р. «Кленові листки», і «Камінний хрест» піднімають також драматичність проблеми вибору між малою батьківщиною й економічною необхідністю залишити її, щоб взагалі мати можливість вижити. Йдеться про масову еміграцію українців з Галичини й Буковини до Канади.

Стефаник як проникливий психолог зміг показати найтонші грані душі українця, змушеного покидати свою землю, – насамперед це новела «Камінний хрест». Один з персонажів узагальнює економічну причину еміграції: *«Ця земля не годна кілька народа здержити та й кількі біді вітримати. Мужик не годен і вона не годна, обоє вже не годні. І саранчі нема, і пшениці нема. А податки накипають: що-с платив лева, то тепер п'ять, що-с їв солонину, то тепер барабулю.»* [2, с. 69]. Стара Іваниха додає й свою причину: діти так вирішили, вони з чоловіком того не хотіли: *«Не хотіла-с іти на цю Канаду, то підемо світами і розвіємося на старість, як лист по полі. Бог знає, як з нами буде...»* [2, с. 70]. Той клаптик землі на горбу, що мав газда Іван, витягнув з нього за довгі роки праці всю силу, а він ще зніс на той горб камінний хрест. Ледь не впав під ним. Але як мав їхати до Канади, то сказав односельцям, що *«Коби-м міг, та й би-м го в пазуху сховав, та й взяв з собою у світ.»* [2, с. 71]. І цими словами Стефаник ніби авторською ремаркою змалював стисло і влучно внутрішній стан газди Івана через застосування соматизмів у метафорі та метафоричному порівнянні: *«Очі замиготіли великим жалем, а лице задрожало, як чорна рілля під сонцем дрожить.»* [2, с. 71].

Стефаник – психолог зумів не тільки метафорикою й порівняннями змалювати драматизм ситуації, він зміг у гротескній формі показати великий психічний злам в людині, яка кидає свою рідну домівку.

Драматичні об'єкти новел Шніцлера живуть у колах правлячої верхівки буржуазно-аристократичного світу Австро-Угорської монархії і висвітлюють проблеми статусності суспільства, а драматичні

об'єкти новел Стефаника живуть у світі українських селян і демонструють трагедію еміграції, відсутності власної державності, економічної скрути, прірву між освіченими синами і неписьменними батьками, злиденність життя та ін.

Література:

1. Durzak M. Die Position des Autors. Ein Werkstattgespräch mit Uwe Timm // Die Archäologie der Wünsche. Studie zum Werk von Uwe Timm. Hg. V. Manfred Durzak und Hartmut Steinecke. – Köln : Kiepenheuer und Witsch, 1995. – С. 311–354.
2. Стефаник В. Твори. – К. : Молодь, 1972. – 240 с.

ВИЗНАЧЕННЯ ПАУЗИ ТА ЇЇ ФУНКЦІОНАЛЬНЕ ПРИЗНАЧЕННЯ В МОВЛЕННІ

А. А. Калита

професор, доктор філологічних наук

Національний технічний університет України «КПІ»

Пауза як використовуваний у мовленні засіб смислового й емоційного виділення, що забезпечує його зв'язність шляхом переривання звучання і сегментує його на висловлення і синтагми, лінгвістам добре і давно відома. Дослідники приділяють надзвичайно велику увагу вивченню особливостей функціонування пауз у мовленні, у тому числі й англійському. Водночас специфічна сутність психоенергетичної природи їх породження адресантом і декодування адресатом розкрита досі недостатньо повно.

З найбільш відомих дефініцій мовних пауз очевидно, що пауза є по суті перервою у звучанні мовлення (див, напр, [1, с. 338; 3, с. 369; 10, с. 721; 9]) і, будучи засобом інтонаційної організації мовленнєвого потоку, вона забезпечує виокремлення синтагм за рахунок перепаду тональних рівнів [5, с. 539; 2, с. 128] та тембральних змін у якості голосу мовця [10, с. 721]. При цьому її фізичний зміст полягає у відсутності звуку, що породжується зупинкою в роботі органів мовлення [3, с. 369].

Відомі нам оцінки загальної комунікативної ролі пауз лінгвістами та майстрами театрального мистецтва можуть бути зведені до наступного. Так, К. С. Станіславський розглядає паузу як найважливіший елемент або інструмент мовлення і як один із «головних його козирів» [6, с. 87], оскільки вона нерідко здатна передавати частину підтексту, що йде не тільки від свідомості, але і від підсвідомого і не піддається конкретному словесному вираженню. Крім того, саме пауза, як зазначається в роботі [4, с. 480], регулює смисловий, а, отже, й інтонаційний рух мовлення, збільшуючи за рахунок цього багатство будь-яких смислових відтінків, підкреслень, замовчувань і т.ін.

Розглядаючи паузи як інтерактивні сигнали чергування і спрямування тем під час комунікації, Л. Янг акцентує увагу на функціонуванні паузи як виразного елемента мовлення. Ця функція паузи відіграє особливо важливу роль у мовленні комунікантів, оскільки вона слугує засобом емоційного виділення й інтенсифікації семантично вагомих елементів висловлення [11, с. 270]. Крім того, паузи уможливають когнітивну переорієнтацію мовців під час ключових перехідних моментів розгортання теми у процесі комунікації [там само].

Описуючи роль паузи, а також уміння й необхідність для актора тримати її, С. Юрський зазначає, що пауза є миттю вільного ходу дії, його саморозвиток. У паузі до глядача зі сцени не надходить жодної нової інформації, але саме в цей момент, за твердженням автора, все накопичене попереднім рухом перетворюється в душі глядача в нову якість. Саме в паузах стрибками підвищується напруга. Паузи, будучи «часом творчості глядача» [8, с. 77-78], стимулюють його розумову діяльність [там само; див. також 7, с. 89, 114] до роздумів над невисловленим, недомовленим [8, с. 79].

До особливостей функціонування пауз, зазначених у наведених вище висловлюваннях, ми можемо віднести: безпосередній зв'язок процесів породження пауз зі свідомістю, підсвідомим і позасвідомим

психіки мовця; здатність психофізіологічної енергії мовленнєвих пауз збуджувати у свідомості слухача акти когнітивного мислення; наявність у паузах мовлення латентного маніпулятивно-сугестивного потенціалу. Завдяки цьому, пауза, породжувана свідомо чи несвідомо енергією психічного начала мовця, доповнює озвучене мовлення певним підтекстом, що дозволяє йому повніше висловити свою думку й емоційний стан.

Викладене дає підстави вважати, що пауза в її широкому розумінні є фокусуючим елементом логіко-сислової спрямованості комунікації, який породжує з віяла латентних альтернатив під впливом емоційної енергії мовця конкретний, адекватно декодований реципієнтом смисл висловлення. Саме тому *паузу* і слід розглядати як *специфічне енергетичне явище комунікації, що сигналізує про рівень емоційно-прагматичної енергії мовця, яка дає поштовх до збудження відповідних когнітивно-декодуєчих процесів у психічній сфері реципієнта*. Тому розглянута у площині енергетичного потенціалу пауза набуває статусу потужного засобу впливу на співрозмовника.

Узагальнюючи викладене, зазначимо, що аналіз методологічних можливостей вивчення психоенергетичної природи породження й функціонування пауз в усному мовленні з позицій розроблюваної нами енергетичної теорії мовлення показав раціональність подальшого наукового доопрацювання узагальненої матричної класифікації енергетичних ознак мовленнєвих пауз, перспективність якої полягає в її потенційній можливості відігравати роль своєрідного теоретико-методологічного інструментарію організації, координації і проведення міждисциплінарних експериментально-фонетичних досліджень психофізіологічних особливостей породження, актуалізації і декодування пауз комунікантами.

Література:

1. Бахтин М. М. Собрание сочинений : в 7-ми т. / Михаил Михайлович Бахтин – Т.6 : Проблемы поэтики Достоевского. Работы 1960-х-1970-х гг. – М. : Русские словари. Языки славянской культуры, 2002. – 799 с.
2. Калита А. А. Фонетичні засоби актуалізації смислу англійського емоційного висловлювання : [монографія] / Алла Андріївна Калита. – К. : Видавничий центр КДЛУ, 2001. – 351 с.
3. Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В. Н. Ярцева. – М. : Сов. энциклопедия, 1990. – 685 с.
4. Литературная энциклопедия : в 11 т. – Т. 8 / Гл. ред. Луначарский А. В. – М. : ОГИЗ РСФСР, Изд-во «Сов. энцикл.», 1934. – 736 с.
5. Селіванова О. О. Лінгвістична енциклопедія / О. О. Селіванова. – Полтава : Довкілля-К, 2010. – 844 с.
6. Станиславский К. С. Собрание сочинений : в 8-ми т. / Константин Сергеевич Станиславский. – Т. 6 : Статьи. Речи. Отклики. Заметки. Воспоминания (1917-1938). – М. : Искусство, 1959. – 466 с.
7. Стернин И. А. Риторика / Иосиф Абрамович Стернин. – Воронеж : Изд-во «Кварта», 2002. – 224 с.
8. Юрский С. Кто держит паузу / Сергей Юрский. – М. : Искусство. – 1989. – 318 с.
9. Swerts M. Filled pauses as markers of discourse structure / M. Swerts // Journal of Pragmatics. – 1998. – Vol. 30. – P. 485–496.
10. Viola I. C. The roles of pause in speech expression / I. C. Viola, S. Madureira // Proceedings of the Fourth Conference on Speech Prosody (Speech Prosody, May 6-9, 2008, Campinas, Brazil). – 2008. – P. 721–724.
11. Yang L. Duration and Pauses as Cues to Discourse Boundaries in Speech / L. Yang // Proceedings of the 2nd International Conference on Speech Prosody (Nara: Japan) / [ed. by B. Bel and I. Marlien]. – 2004. – P. 267–270.

**ПРОСОДИЧЕСКИЕ И КИНЕТИЧЕСКИЕ СПОСОБЫ
СОЗДАНИЯ ХАРИЗМАТИЧЕСКОГО ИМИДЖА ПОЛИТИКА
В УСТНОМ ПУБЛИЧНОМ ДИСКУРСЕ**

(на материале инаугурационных выступлений президентов Германии и Украины)

Н. В. Петлюченко

профессор, доктор филологических наук

Национальный университет «Одесская юридическая академия»

В настоящем пленарном докладе будут рассмотрены следующие вопросы: 1) истоки и научный статус понятия «харизма», виды харизмы, механизм приписывания харизмы, отношение к харизме в Германии и Украине, 2) харизматический имидж политика (публичность, открытость, доверие, прозрачность, эффективность, мифологизация, ритуальность, театральность), 3) контрастивные признаки харизматического имиджа в инаугурационных выступлениях президента Украины Петра Порошенко (7 июня 2014 г.) и президента Германии Йоахима Гаука (23 марта 2012 г.).

В древнегреческом языке слово *χάρις* означает «притягивать к себе внимание». Оно восходит к слову *хариты*, которым в древнегреческой мифологии именовались три богини красоты и изящества. В Новом Завете древнегреческое *χάρις* используется для описания *расположения и любви*, оказываемых кому-л., *богоугождения, Божественного благоволения*, а также выражения *благодарности Богу* (*χάρις τῷ Θεῷ*). Этим словом называется христианское *пожертвование, жертвенность*, а также даруемая человеку Божественная сила *благодати* для его спасения. В научный оборот понятие *харизма* ввел немецкий социолог Макс Вебер, понимая под этим признание за политическим лидером или *приписывание* ему набора таких свойств, черт и качеств, которые обеспечивают преклонение перед ним его последователей, их безоговорочное доверие и безусловную веру в его неограниченные возможности. В публичном дискурсе определение *харизматический (харизматичный)* используется в качестве синонима таких характеристик личности, как *обаятельный, привлекательный, притягательный, вызывающий восхищение, увлекающей за собой других*, при этом внешний облик и моральные качества такого человека являются вторичными.

В имидже харизматического политика эксплуатируется достаточно активно тема *природы харизмы*, в частности идет речь о двух ее возможных видах: истинной – харизма по рождению и искусственной – харизма по необходимости. Харизма по рождению, или *истинная харизма* – это вид харизмы, манифестирующийся, как правило, в переломные моменты развития социума и обладающий следующими признаками: наличием заложенных от природы уникальных способностей, революционно-креативным способом манифестации деятельности активности, готовностью к самопожертвованию в достижении цели, существованием личных стигмат, обаяния, бойцовским модусом поведения. *Искусственная харизма* в отличие от харизмы по рождению только стремится к демонстрации наличия харизматических свойств, тождественных свойствам харизматика по рождению. Отличие искусственной харизмы от истинной состоит в том, что искусственный харизматик не обладает от рождения особыми свойствами (суггестия, пророческий, ораторский или полководческий дар и др.). В политическом дискурсе важными являются такие черты харизмы, как *иррациональность, революционность и личностная природа*. Предполагается, что изменения в социальных и политических структурах обусловили минимальные шансы или даже практическую невозможность появления истинной формы харизмы в современном рациональном, безличном, бюрократическом, массовом обществе.

В настоящее время важную роль в формировании общественного мнения как единственно справедливому и неподкупному судьи достигла своего максимума из-за тех возможностей, которые дают сегодня средства массовой информации, прежде всего, интернет и телевидение, выступающие основными средствами формирования харизматического имиджа политика. Задача харизматического лидера заключается в том, чтобы ухватить доминанты намечающихся перемен в общественном мнении и выступить

в период кризиса в руководящих функциях. Таким образом, происходит формирование определенного политического статуса харизматического лидера, а также его *публичного имиджа*.

Публичность харизматического лидера является одной из составляющих его харизматического имиджа. Публичный политик должен не только уметь говорить, но и слушать, поскольку он вынужден постоянно реагировать на происходящее вокруг. Харизматический имидж политика во многом зависит от того, насколько ему удастся увлечь на свою сторону общественное мнение. Политика делается под прицелами кинокамер. Политический лидер не только работает, но и живет у всех на виду. Такой переход к публичности довольно тяжело дается современным политикам, если они не обладают достаточной степенью харизмы, поскольку все они являются выходцами из другой, непубличной среды и получили свои главные качества именно в непубличной сфере. Харизматический лидер должен, прежде всего, *открыться обществу*, которое ждет от него, что он будет слышать и слушать его, проявлять заботу о нуждах населения. Известно, что харизматичного Билла Клинтона избрали по той причине, что он был в состоянии проявлять заботу о населении, а не потому, что он был сильным лидером, что, безусловно, тоже работало. На первое место в его признании вышел именно уровень заботы о других. Соответственно, такая установка определяет типы обращений, посланий, которые идут от лидера. Таким образом, для достижения максимального совпадения посылаемого сообщения с ожидаемым и для его дальнейшего восприятия как харизматического осуществляется искусственный процесс постоянной сверки говорения лидера с массовым сознанием, причем при написании текстов речей используются те же ключевые слова, которые уже были задействованы в социологических опросах. На основе такой подготовки происходит формирование *состояния доверия* приверженцев своему лидеру, которое является основополагающим в приписывании ему харизматических свойств.

Непременным условием имиджа харизматического лидера является его *прозрачность*. В отличие от шамана, харизматик должен быть прозрачен в своих помыслах и поступках, поскольку прозрачный, прогнозируемый, понятный типаж более приближен к массовому сознанию, чем тайный. Также харизматический политик должен быть *эффективным*. И население должно быть убеждено в его эффективности. То есть параметр населения ставится во главу угла, поскольку сама по себе эффективность, без учета мнения населения, не имеет никакого значения: эффективно только то, что считается эффективным. Важным в формировании харизматического имиджа также является *феномен внезапного внимания* к тем или иным событиям, который делает их приоритетными для массового сознания. Публичный факт требует непосредственного вмешательства военных или политиков, закладывает в процессы принятия решений харизматического лидера несвойственную им публичность, что неизбежно отражается на качестве принимаемых им решений. Харизматик не остается теперь сам по себе, его действия подлежат не только контролю, но и давлению в сторону ожиданий массового сознания.

Особую роль в формировании харизматического имиджа политика играет *мифологизация* его образа. Наличие мифов, описывающих события с участием определённого человека, существенно повышает его харизму. Как только предоставляются достоверные материалы по «мифическим» событиям, миф превращается в исторический факт и, соответственно, теряет львиную долю своей эффективности в способности влиять на людей. Действие харизматического типа взаимоотношений между лидером и его приверженцами требует соответствующей сцены и декораций, которые должны строго соответствовать патетике революционных событий. Харизматический лидер должен придумать *ритуал*, с чем связано определенное *театральное* использование гербов, эмблем, гимнов, знамен и различных обрядов, а также выбор соответствующего исторического места (города, улицы, памятника, храма), на фоне которого будет исполняться этот ритуал.

Харизматический имидж политика формируется не только содержательной, смысловой, логической стороной речи, воздействующей на сознание, но и экстралингвальной, действующей на подсознание слушателей. В этом плане говорят о *чарующем, гипнотическом, суггестивном* воздействии речи и жестов харизматика, невольно склоняющих слушателя на сторону говорящего, вызывающем доверие и симпатию к словам оратора (А. Гитлер). Таким образом, имидж харизматического политика (У. Черчилль, Д. Кеннеди, Б. Клинтон, Р. Рейган, В. Брант, Й. Фишер и др.) складывается из авторитетности

личности, голоса оратора, решительности и убежденности его жестов и создает ту *ауру власти*, которая заставляет людей вслушиваться в то, что говорит этот человек, и ведет их за собой.

Лингвальные и паравербальные средства создания харизматического имиджа в инаугурационных выступлениях президента Украины Петра Порошенко (7 июня 2014 г.) и президента Германии Йоахима Гаука (23 марта 2012 г.) обладают контрастным характером, связанным с личностными, политическими и лингвокультурными особенностями интерпретации феномена харизмы в Германии и Украине. Так, инаугурационное обращение пятого президента Украины Петра Порошенко (7 июня 2014 г.) после принятия им присяги стало самым обсуждаемым событием в публичном дискурсе Украины после второго Майдана. П. Порошенко говорил уверенно, четко, без ляпов и глупых ошибок, к которым украинцы успели привыкнуть за годы президентства Януковича. В выступлении Петра Порошенко содержались четкие меседжи о необходимости установления мира в Украине, плане нормализации ситуации на Донбассе, готовности продолжить евроинтеграцию страны и приверженность унитарному устройству государства. Выступление президента было достаточно эмоциональным и более тридцати раз прерывалось аплодисментами. Основными концептами, которыми оперировал П. Порошенко в своей инаугурационной речи, были МИР, ЄДНІСТЬ, ЄВРОПА, БОРЬТБА З КОРУПЦІЄЮ. Харизматический имидж П. Порошенко формируется следующими способами: интерактивный контакт с аудиторией, создание иллюзии живого диалога со всеми представителями расколотого парламента и, прежде всего, с оппонентами, экспрессивное просодическое оформление наиболее важных мест выступления (например, аннексия Крыма), высокая интимизация всей атмосферы выступления с помощью улыбок и шуток, а также активное использование речесопровождающих и символических жестов (Порошенко с булавой как символ сильной власти).

В отличие от своего украинского коллеги речь немецкого одиннадцатого федерального президента Германии Йоахима Гаука, который благодаря своей непреклонности, бескомпромиссности, неприязни прагматичной партийной и парламентской политики является для всех в Германии моральным авторитетом, а также общепризнанно великолепным оратором, была лишена всякой патетики и эмоциональности, активной жестикуляции и ярких тональных перепадов. При этом, убежденность всей тональности выступления, его семантика, формируются двумя центральными харизматическими концептами – VERTRAUEN/ДОВЕРИЕ и VERANTWORTUNG/ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ, которые для Й. Гаука являются неразрывными моральными основами в своем служении немецкому народу. Также харизматический имидж Гаука усиливается его опорой в финальной части своего выступления на исторический авторитет Ганди («*Nach einem Wort Gandhis kann nur ein Mensch mit Selbstvertrauen Fortschritte machen und Erfolge haben. Dies gilt für einen Menschen wie für ein Land, so Gandhi*»). В качестве паравербальных средств выделения наиболее важных мест во своем инаугурационном обращении Й. Гаук активно использует паузальное членение, речесопровождающие кивки головой и акцентуирующие жесты правой руки. Общий темп произнесения спокойный, близкий к медленному. Таким образом, Йоахим Гаук предпочитает выстраивать свою инаугурационную речь в форме *рационального монолога* перед депутатами Бундестага, которые после двух громких отставок предыдущих президентов Хорста Келера и Кристиана Вульфа ждут от него укрепления авторитета поста федерального президента и возвращения утерянного к этому посту *доверия*. Петр Порошенко, напротив, в своих риторических стратегиях ориентируется на *квеситимность*, которая является важным элементом создания иллюзии *неформального диалога* в условиях регламентированного ритуала инаугурации.

Литература:

1. Петлюченко Н. В. Харизматика : мовна особистість і дискурс : монографія / Н. В. Петлюченко. – Одеса : Астропринт, 2009. – 464 с.
2. Потапенко С. І. Когнітивна риторика ефекту: в пошуках методу (на матеріалі інавгураційних звернень американських президентів Дж. Кеннеді і Дж. Буша) [Електронний ресурс] / С. І. Потапенко // Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Сер. : Філологія. – 2012. – Т. 15, № 2. – С. 131–140.

3. Почепцов Г. Г. Имиджология. – М.-К.: Рефл-бук-Ваклер, 2004. – 574 с.
4. Почепцов Г. Г. Информационно–политические технологии. – М.: Центр, 2003. – 384 с.
5. Encke J. Charisma und Politik : Warum unsere Demokratie mehr Leidenschaft braucht /Julia Encke. – München : Hanser Verlag, 2014. – 176 S.
6. Petljutschenko N. Geburt und Tod des Charismas: Maidan 2004 vs. Euromaidan 2014 (diskursive Besonderheiten der Appelle in der Antrittsrede von Petro Porošenko bei seiner Amtseinführung am 7. Juni 2014) / N. Petljutschenko // Одеський лінгвістичний вісник : зб. наук. праць; Національний університет «Одеська юридична академія». – Вип. 4. – Одеса : «Видавничий дім «Гельветика», 2014. – С.336–341.
7. Petlyuchenko N. Aggressive Rhetoric : Prosodic and Kinetic Means / Nataliya Petlyuchenko, Anna Artiukhova // Proceedings of International Conference “Gesture and Speech in Interaction” (GESPIN). – Nantes, France, September 2–4, 2015. – P. 191–194.

ПРОБЛЕМИ ДИСКУРСОЛОГІЇ І СУЧАСНИЙ СОЦІОКОМУНІКАТИВНИЙ КОНТЕКСТ

Т. В. Радзівська

професор, доктор філологічних наук

Інститут мовознавства ім. О. О. Потебні НАНУ

Дискурсологічні студії, які охоплюють вивчення дискурсів різних типів, їх природи, внутрішньої будови, механізмів текстотворення та функціонування лексико-синтаксичних засобів у них природно розглядати як один з виявів антропологічного підходу до вивчення мови. Формування цього напрямку, якому в останні десятиліття належать провідні позиції в науці, зумовлене не лише логікою внутрішнього розвитку лінгвістики попереднього періоду, а й загальним соціокомунікативним контекстом функціонування самої мови, яке підпадає під вплив численних факторів. Сучасний період розвитку мов у світі позначений, насамперед, глобалізаційними змінами в суспільстві, а також інтенсифікацією міжкультурних зв'язків, контактуванням мов, які стають поштовхом для значних мовних зрушень, що охоплюють різні мовні рівні і потребують багатоаспектного опису й аналізу.

При інтерпретації особливостей процесу глобалізації в сучасних суспільних науках звертається увага на комплексний характер явищ у політичній, фінансово-економічній, соціальній та інформаційній сферах. Особливо впливовим чинником тут виступає динаміка, зумовлена формуванням інформаційного (пост-індустріального) суспільства як загальносвітової тенденції, суспільства, в житті якого інформація займає дедалі вагомніше місце. Висунення інформації в ряд найважливіших світоглядних понять стало атрибутом сучасного філософського та загальнонаукового осмислення взаємозв'язку матеріального й ідеального та процесу його пізнання, що безпосередньо корелює з ідеями синергетичного підходу до вивчення мовних одиниць [2; 4]. Крізь призму цього поняття почали вивчатися явища різного походження і природи, воно відкрило нові перспективи і для мовознавчих досліджень. Так, у процесі методологічних пошуків було висунуто ідею про формування нового методу вивчення синхронного стану мови з урахуванням динамічних процесів, де поєднуються інтереси як синхронії, так і діакронії. Цей бісинхронний підхід [1, с. 1–3] має і певний прогностичний потенціал і здатний визначати ті чи інші тенденції в розвитку конкретної ділянки мовної системи.

Серед низки чинників, що стимулюють особливо активні процеси в мові і створюють в ній певні «ділянки напруження», ми звернемо увагу на 1) вплив англійської мови на європейські та інші мови світу; 2) вплив засобів комп'ютерного дискурсу на загальну мовленнєву практику; 3) роль дискурсивного середовища як фактора, що визначає номінативний вибір в процесі мовної діяльності.

Поняття глобалізації чітко ототожнюється дослідниками з експансією англійської мови, з англізацією (Englishisation), ставлення до якої відбиває штучно утворена телескопічна одиниця *glocalization*. Вплив англійської мови має різні вияви. В одних випадках окремі лексичні запозичення здатні спричинити зрушення в мікросистемах мови-реципієнта, в інших – здійснюють вплив на рівні культурних концептів, соціальних цінностей, комунікативних стереотипів, визначають пріоритети соціального життя. Водночас, при розгляді мовної ситуації в окремих регіонах (зокрема, в африканському ареалі) відзначається, що на певних територіях існує загроза повного витіснення мов автохтонного населення англійською мовою, внаслідок чого вона характеризується як мова-кілер, що сприяє знищенню багатомовності, створює передумови для глобального монолінгвізму. Інша функціональна площина представлена її роллю як лінгва-франка, що спостерігається і в різних соціокомунікативних сферах, і в різних ареалах світу, її впливом на територіальні та соціальні діалекти та ідіоми.

Звернення до ролі дискурсу як соціокомунікативного і культурного середовища, позначеного певними інтенціональними установками, передбачає вивчення особливостей сучасного функціонування тих чи інших мовних засобів у межах даного дискурсу, визначення знакової функції мовних одиниць та їх спроможності пристосуватися до нових комунікативних потреб, специфіки номінативного вибору тощо. Ці типи функціональних кореляцій продемонструємо на матеріалі українського концепту *гра*, широко вживаного номінативного засобу в текстах сучасного мас-медійного дискурсу. Контекстуальний аналіз корпусу слововживань даного концепту дозволив виявити його належність до зони активних мовних процесів та пристосування цієї номінативної одиниці для позначення різноманітних ситуацій в сферах бізнесу, політичної, публічної, урядової діяльності. Зміна знакової функції втілюється у поверхневому наповненні існуючих глибинно-семантичних актантів (за Ч.Філмором), які, проте, зазнають модифікації, – «суб'єкт», «контрагенс», «локатив» та додаванням нових, напр., «об'єкт», «бенефактив» (докладніше див.: [3]). Так, при представленні на поверхневому рівні «об'єкта» – глибинно-семантичного складника з широким спектром значень, формуються дві найбільш вживані конструкції: «ігри навколо N» і «гра з N», де N – іменник абстрактного значення, який може позначати привід, стимул певної діяльності, її результат або її важливий компонент і под. (*ігри навколо мораторію, гра з ядерною безпекою*). Глибинно-семантичний складник «лудонім», який на поверхневому рівні зазвичай позначається назвою гри, реалізується завдяки використанню синтаксичних конструкцій «гра в ...», «грати в гру ... / під назвою ...». У текстах «лудонім» отримує наповнення у вигляді позначення ситуативного типу через ключовий змістовий компонент діяльності (*гра в опозицію, ігри в реформу, ігри в нейтралів* тощо). Функціонально-семантичний аналіз корпусу текстів дає підстави для висновку про те, що експлікація семантичних складників концепту чітко корелює з превалюванням атрактивної та експресивної функцій сучасного мас-медійного дискурсу, які визначають вибір номінативних засобів.

Література:

1. Изменения в языке и коммуникации : XXI век : Сб. ст. / Отв. ред. М. А. Кронгауз. – М. : РГТУ, 2006. – 274 с.
2. Калита А. А. Синергетичні моделі породження фоноконцептів в англійському мовленні / А. А. Калита // Вісник Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна. Сер. «Романо-германська філологія. Methodика викладання іноземних мов». – Харків. – 2012. – № 1002. – С. 106–112.
3. Радзієвська Т. В. Дискурсивні аспекти динаміки української мови в контексті активних мовних процесів у слов'янському світі / Т. В. Радзієвська // Мовознавство. – № 2–3. – 2013. – С. 149–162.
4. Синергетическая парадигма. Вып. 1. Многообразие поисков и подходов / Отв. ред. В. И. Аршинов, В. Г. Буданов, В. Э. Войцехович. – М.: Прогресс-Традиция, 2000. – 536 с.

ВИКОРИСТАННЯ ФРАНЦУЗЬКИХ НАЗВ ТА ОБРАЗІВ У ПРОСУВАННІ ТОВАРІВ НА ВІТЧИЗНЯНОМУ РИНКУ

І. Л. Решетнікова

професор, доктор економічних наук

професор кафедри маркетингу,

директор Французько-Українського інституту менеджменту

Київського національного економічного

університету ім. Вадима Гетьмана

Під час виводу нового товару на ринок актуальним питанням є створення торговельної марки, що передбачає вибір її назви, логотипу, образу, які б викликали у споживача позитивні емоції і спонукали його активніше купувати цей товар. Спиратися такий вибір має на маркетингові дослідження поведінки потенційних споживачів. Нами проведено дослідження щодо сприйняття українцями образу Франції та визначено асоціації, які при цьому виникають. Докладніше результати дослідження викладено в [1].

Метою дослідження є з'ясування сприйняття образу Франції українськими споживачами, оцінка можливості й ефекту розширення цього образу на споживчі товари у випадку створення марки із сильною французькою ідентичністю.

Методологія дослідження. Відомий французький дослідник Жан Клод Юзюноє вказує на два можливі варіанти реалізації культурного підходу при проведенні досліджень в міжнародному маркетингу [2, с.14]:

- перехресно-культурний, який передбачає порівняння національних маркетингових систем, комерційних практик різних країн і має ціллю розмежувати загальні характеристики і специфічні, що існують в локальних культурах;

- міжкультурний, який сфокусований на дослідженні взаємодії ділових людей (підприємств), які мають певну культурну спадщину, а також взаємодії між товарами (їх фізичними і символічними атрибутами, серед яких є і національний образ) однієї країни (або культури) із споживачами інших країн (культур).

Методологія даного дослідження базувалася саме на міжкультурному підході. Крім того, ми задіяли поняття «культурні категорії», які є концептуальним каркасом культурної організації світу, а матеріальні об'єкти культури (у нашому випадку споживчі товари) є одним із засобів, через який «культурні категорії» матеріалізуються. Наступна важлива категорія, яка використана в дослідженні – «національна ідентичність марки», оскільки національність є основним джерелом іміджу міжнародної марки.

У своєму дослідженні сприйняття французьких марок вітчизняними споживачами ми пропонуємо розглядати країну Францію як материнську марку з сильною національною ідентичністю і на підставі отриманих результатів визначити територію марки і напрями (границі) її розширення. Розширення марки зазвичай розуміється як використання асоціацій сприйняття споживачами вже існуючої марки для проникнення в нову товарну категорію з метою надання останній рис іміджу материнської марки. Стін М. Ж. Ван Осселаєр і К. Жанісевські у своїх дослідженнях про бренд-асоціації [3, с. 215] довели, що додавання марки відомого інгредієнта до відомого товару без зміни якості останнього, посилює асоціації з поліпшення якості товару. По аналогії, ми припускаємо, що товар із потужною національною ідентичністю (в нашому випадку – французькою), або такий, що має ознаки зв'язку з цією країною, набуває в очах споживачів характеристик, які асоціюються із самою країною. Аналіз асоціацій, пов'язаних із іміджем Франції, допоможе нам у подальшому оцінити правомірність і відповідність розширення.

Презентація основних матеріалів. В опитуванні «ввіч на ввіч» взяло участь 110 респондентів у віці від 16 до 60 років. З них було 70 жінок, 40 чоловіків. Ми намагалися з'ясувати які асоціації викликає Франція у українських споживачів з метою визначення території «марки Франції» (З чим у Вас асоціюється Франція і французька культура?). Зокрема ми сподівались визначити психологічні образи, що знаходяться в основі асоціативних процесів.

Отримані відповіді дають змогу зробити висновок, що Франція може бути охарактеризована великою кількістю фізичних об'єктів (пам'ятками культури, особистостями, споживчими товарами). Якщо об'єднати асоціації в категорії, то стане очевидним, що перше місце займають культурні пам'ятки: Ейфелева вежа, Лувр, Єлисейські поля, Собор Паризької Богоматері, Версаль, архітектура, замки. Згідно «призми іміджу марки» Ж.Н. Капферера, одну із площини призми складає «культурне середовище». Отже, численну кількість асоціацій українців, пов'язаних із культурою Франції, можна вважати другим підтвердженням висунутої нами гіпотези відносно Франції, як материнської марки. Що стосується площини призми «особистість», то асоціації, які пов'язані з певним станом (почуття і відчуття), чітко вказують на те, що в очах українського споживача Франція має яскраво виражені особистісні характеристики.

Варто зупинитися на деяких стереотипах, які були виявлені під час анкетування, оскільки, на думку П. Молінера, стереотипи складаються із елементарних пізнавальних актів, які в подальшому керують сприйняттям і поведінкою індивіда. Перший з них – про молоду французьку дівчину. Вона, на думку українців, має зачіску «каре», носить окуляри, коричневу плісировану спідницю та берет. Вона «рокова, витончена, вишукана, красива». Французький чоловік має кучеряве волосся, теж носить берет і шарф. Виходячи з цього, саме в такому вигляді краще представляти французів у рекламних посиланнях для українських споживачів.

Крім того, спираючись на отримані результати, визначимо територію марки «Франція». За центральне ядро цінностей марки ми приймемо асоціації, зазначені респондентами найчастіше, а за його периферичне коло – ті, що були зазначені найрідше. Таким чином, отримуємо таку систему цінностей: 1. Романтика – ядро системи. 2. Кохання. 3. Краса 4. Чарівність (шарм). 5. Вишуканість. 6. Свобода. 7. Оригінальність.

Стає очевидним, що, маючи такі характеристики, марка буде мати ефективне розширення своєї території в товарні групи високої цінової категорії – «товари-люкс». Крім традиційних для цієї галузі промислових товарів, це можуть бути продукти харчування, які споживаються при особливих подіях, підкреслюють високий соціальний статус, мають певні риси снобізму.

Відповіді респондентів свідчать про готовність українців купувати продукти харчування під французькими марками (для особливих, урочистих подій). І це незважаючи на те, що у відповідях про асоціації із Францією домінували лише випічка, вино і сири. Серед продуктів, які ще активно не купуються, але цікавлять українців, кондитерські вироби. Ця товарна категорія (шоколад, цукерки) убачається перспективною для розширення марки «Франція», оскільки має всі характеристики материнської марки (чуттєва, романтична, дорога, витончена і т. д.).

Наступним завданням дослідження було визначити основні цінності образу Франції, які розповсюджуються на товари під французькими марками. Для цього респондентам було задано запитання: які позитивні і негативні характеристики можна надати французьким товарам і маркам? Найчастіші позитивні характеристики у відповідях: гарної якості, оригінальний, вишуканий, модний, стильний, дорогий, елегантний, витончений, апетитний, смачний, романтичний, яскравий, ароматний, ексклюзивний, престижний, приємний, цікавий. Серед негативних характеристик найчастіше зустрічаються: дорогий (в сенсі недоступний), специфічний, самозакоханий, безвідповідальний, легковажний, ненадійний, непристосований.

Таким чином, ми бачимо, що майже вся сформована нами система цінностей марки «Франція» розповсюджується споживачами на товари із французькою ідентичністю. Починаючи від ядра (романтика) і закінчуючи периферичним колом (вишуканість, оригінальність).

У ході аналізу ми переконались, що висока (не доступна) ціна французьких товарів не єдина причина, через яку українські споживачі надають перевагу вітчизняним продуктам харчування (щоденного раціону). Зазначені респондентами негативні характеристики: специфічний, самозакоханий, безвідповідальний, легковажний, ненадійний, непристосований та тому подібні, навряд чи є сприятливими для розширення марки «Франція» на продуктову категорію.

Серед позитивних характеристик французьких товарів, які містяться у відповідях, привертає увагу: «оригінальні» (29 відповідей), де мається на увазі «своєрідні, незвичайні, дивні». Крім того,

прикметники «вишукані» (24 відповіді), «витончені» (19 відповідей) не дуже узгоджуються у свідомості споживача з поняттям «натуральний». Продукти ж харчування мають бути натуральними.

Висновки та перспективи використання дослідження. Підсумовуючи результати дослідження, можна сформулювати такі висновки і рекомендації. Франція і її товари добре відомі українським споживачам. Асоціації, які викликає імідж Франції у свідомості українського споживача, створюють сприятливе середовище для виведення марок із сильною французькою ідентичністю. Найбільш вдалим для українського ринку є французькі товари категорії «люкс»: парфуми, косметика, алкогольні напої, одяг та автомобілі. Незважаючи на переваги українських споживачів щодо купівлі вітчизняних продуктів харчування, вони готові купувати сири, випічку, кондитерські вироби, шоколад, морепродукти – те що асоціюється із святом, для особливих подій. Таким чином, доцільно сконцентрувати увагу на виведення товарів під французькими марками на високий ціновий сегмент ринку, використовуючи вибірковий та ексклюзивний розподіл.

Література:

1. Решетнікова І. Л., Решетнікова Г. С. Диференціація торговельних марок на основі їх національної ідентичності // Вісник НУ «Львівська політехніка»: зб. наук. пр. – 2014. – № 811. – С. 293–299.
2. Jean-Claude Usunier. Commerce entre cultures. Une approche culturelle du marketing international. Tome 1. Collection GESTION. – Presses Universitaires de France, 1992.
3. Stijn M. J. van Osselaer, Chris Janiszewski. Two Ways of Learning Brand Associations // Journal of Consumer Research. – Vol. 28, No 2, September 2001.

СТАНОВЛЕННЯ ТА ЕВОЛЮЦІЯ ФАХУ ПЕРЕКЛАДАЧА У XX СТОЛІТТІ

С. Г. Саєнко

доцент, кандидат філологічних наук

Київський національний університет імені Тараса Шевченка

Мабуть, найдовшим є шлях становлення фаху перекладача творів красномистецтва або художньої літератури, і не дивлячись на це, ще зовсім недавно, ще не минуло і двадцяти років, у березні 1997 року журнал Товариства французьких перекладачів (*Traduire n° 173*) присвятив редакційне висвітлення проблематики фаху письмового перекладача («*statut professionnel du traducteur*»). Одна з авторів, Ізабель Круа, писала про те, що письмовий переклад вважається незнаною діяльністю і тому багато людей вважає, що її може виконувати будь-який випускник середнього навчального закладу, озброєний гарним словником. Тому на неналежному рівні щодо оплати цієї праці є ставлення до письмових перекладачів з боку видавців і замовників на різних рівнях перекладацької діяльності [3, 39].

Якщо спробувати проаналізувати ситуацію з фахом перекладача на наших теренах, то можна зробити висновок, що цей фах нібито існував і нібито ні. Так в останньому виданні Великої радянської енциклопедії, що була надрукована в останній чверті минулого століття, дається дефініція лише *судовому перекладачеві* [1, 370], для того, щоб повідомити, що останній несе кримінальну відповідальність за завідомо неправильний переклад.

В «Новому тлумачному словникові української мови» в трьох томах дефініція «перекладач» є також відсутньою, як відсутньою є і дефініція «тлумач». А от іншому слову пощастило більше, оскільки в першому томі цього видання фігурує:

«**ДРАГОМАН**, а, ч. Перекладач при європейському дипломатичному або консульському представництві, перев. у країнах Сходу. *Турок... спокійно вислухав їх через драгомана* (Коцюб.)» [2, 607].

Якщо більш уважно придивитися до еволюції ставлення до перекладачів у Франції, а саме ця країна тривалий час була лідером в царині красного письменництва, то можна відмітити наступне. По-перше, вже у XX столітті існує стала традиція відрізняти усного перекладача від письмового. Причому, якщо на початку століття і майже протягом всього періоду про письмового перекладача (*traducteur*) говорять, як про людину, що перекладає певний твір з однієї мови на іншу (дивись словник Лярус видання 1924 року та 1972 року [7; 9]), то наприкінці століття з'являються визначення перекладача, як автора письмового перекладу [5, 1810]. Це віддзеркалює ті тенденції, які свідчать про зміни до розуміння перекладача, його соціального статусу. Дійсно у відповідності до французького законодавства, а саме до закону від 1957 року про літературну і художню власність та авторські права літературний перекладач вважається автором, автором перекладу, як і автор самого художнього твору. Що ж до авторських прав, то французькі традиції є одними найпотужніших. Ще у 1777 році за ініціативою П. де Бомарше під час приватної вечери, на яку він запросив майже 30 авторів драматичних п'єс, жваво обговорювалася ситуація щодо авторів театральних творів. У цей час драматичні автори фактично опинилися в ситуації заручників французьких акторів. Це повністю відчув П. де Бомарше, коли після шаленого успіху «Севільського цирюльника» (1775), а потім бенефісу «Одруження Фігаро» (1784), він не отримав очікуваних дивідендів. Бомарше пропонує створити перше товариство, яке б опікувалося інтересами драматичних авторів. Але лише 13 січня 1791 року, коли набирала обертів Велика французька революція, Конституційна асамблея приймає відповідний закон, який набирає чинності після ратифікації його королем Людовіком XVI, 19 січня 1791 р. Цей закон став першим в світі, який став на захист авторів і їх прав. 22 автори разом із П. де Бомарше утворюють Бюро по драматичному законодавству (*Bureau de législation dramatique*). 7 березня 1829 року після об'єднання двох його структур, утворених в 1791 та 1798 роках, було створено Товариство драматичних авторів та композиторів (*la Société des Auteurs et Compositeurs dramatiques* – SACD). З розвитком західного суспільства, коли літературна творчість перетворилася із розваги заможних інтелектуалів на справжній фах, який вимагав захистити професію, стає все більш потужним процес утворення професійних об'єднань. За ініціативою найбільш популярних на той час О. де Бальзака, В. Гюго, О. Дюма, Ж. Санд було створене Товариство літературних авторів (*La Société des gens des lettres* – SDGL) в 1838 році. Саме в цій організації у 1913 році побачила світ комісія з перекладів, яка розпочала працювати над тим, щоб надати офіційного статусу перекладачам літературних творів. Тому згодом перекладачі художніх творів (текстів) стають власниками авторських прав, а після утворення Асоціації по управлінню соціальним страхуванням авторів отримують соціальний професійний захист наприкінці минулого століття. Шлях довжиною більше ніж у двісті років завершився для французьких письмових перекладачів позитивним результатом. Хоча певні аспекти професійної діяльності і професійної підготовки залишаються і будуть залишатися предметом обговорення зацікавлених сторін. Тому і з'явилося пізніше Французьке товариство перекладачів (ФТП - SFT), яке фактично перетворилося на профспілку і опікується проблемами здебільшого технічних перекладачів. А в 1973 році була створена Асоціація літературних перекладачів Франції (АЛПФ - ATLF), яка наступним чином визначила свої завдання :

- захищати специфічні інтереси перекладачів, що працюють на видавництва;
- поширювати вимоги до літературної якості перекладів красного письменництва французькою мовою;
- і, взагалі, сприяти культурним обмінам між народами (3, 45).

Саме ця організація розробила Кодекс деонтології літературного перекладача, який став підґрунтям для міжнародного документа в царині деонтології перекладачів.

Процеси глобалізації безумовно вплинули на положення письмових перекладачів в суспільстві, але ще більш кардинальною стала еволюція професії усного перекладача з визначенням сфер його діяльності: послідовного або синхронного перекладу. І це фактично відбулося протягом XX століття. В Західній Європі, як згадувалося вище, наприклад у Франції, слово «*interprète*» зафіксовано в словниках [5, 926] з кінця XVI століття. А з 1888 року «*interprétariat*» – «усний переклад» пояснюється дефініцією «*métier d'interprète*» – «фах усного перекладача» [4, 973]. Ну а в теперішньому XXI столітті англomовний

тлумачний словник «Макміллан» визначає «усного перекладача», як особу, роботою якої є переклад промови з однієї мови на іншу [6,793].

Період з 1918 року по 1953-й став генезою нової професії усного перекладача-перекладача конференцій, який вдосконалював методику перекладу: послідовного, а потім синхронного. Динаміка XX століття, збільшення міжнародних зустрічей на різних рівнях і в решті решт утворення міжнародних організацій сприяли збільшенню потреби в трансляції інформації в доступному для учасників режимі, а саме тією мовою, яку вони розуміють. Ліга націй та низка новоутворених міжнародних організацій (як правило в Швейцарії) починають залучати на постійній основі фахівців. Як правило вони одночасно були або функціонерами, або викладачами, або працівниками юридичних контор. Від по фразового перекладу вони були змушені відмовлятися і перекладали 15–20 хвилинний виступ оратора протягом 5 хвилин на одну, дві а дехто і три мови (Жан Ербер). Але справжні фахівці робили просто дива.

Так Елізабет Мейстер згадувала, що в 1951 році вона робила послідовний переклад (англійська – французька мови) на світовій конференції ПЕН клубів в Лозанні. Центальною подією став виступ англійського філолога про рух міфів і легенд зі сходу на захід разом із переселенням народів. Промова тривала цілу годину без ніяких пауз. Як тільки перекладач почала перекладати, оратор, а разом із ним і вся англійська аудиторія залишила залу. Через 45 хвилин переклад було закінчено для задоволених франкомовних учасників форуму [8, 22].

Спочатку більшістю перекладачів були чоловіки. Це пояснюється як поступовою еволюцією місця жінки в суспільстві, так і надзвичайно важкими умовами праці в ті часи. Як правило засідання проходили у великих залах, досить часто прокурених і позбавлених будь-якого технічного оснащення, Треба було мати неабиякі фізичні кондиції і потужний голос для того щоб фахово виконати свою місію.

Перший досвід синхронного перекладу пов'язаний із засіданнями в 1920 році Міжнародного бюро праці в Женеві, а трохи пізніше із роботою УІ-го конгресу Комінтерна в Москві. Такий досвід не став успішним через недолуге технічне оснащення (хоча і перфектне для тих часів) і відсутність навичок синхронно перекладати у перекладачів. До того ж це викликало і сильний опір з боку фахівців послідовного перекладу, які нарікали на різке погіршення якості.

По справжньому синхронний переклад заявив про себе під час Нюрнберзького процесу, а правильніше – процесів, оскільки судові засідання тривали протягом 1945–1947 років по справах не тільки військових злочинців, а і колаборантів промисловців, юристів, медиків, начальників концтаборів. На чолі служби перекладу став Леон Достерт, який народився у Лотарингії, був полковником американської армії і певний час перекладачем командувача Ейзенхауера. Йому вдалося сформувати потужну службу через яку пройшла за ці роки велика кількість перекладачів. Перекладачі російської кабінети були радянськими військовими і знаходилися окремо.

На конференції 1945 р. у Сан-Франциско було вирішено про утворення ООН і перше засідання Генеральної асамблеї Об'єднаних націй відбулося у Лондоні в січні–лютому 1946 року. Переклад був послідовний і його забезпечувала група з десяти перекладачів (більшість з яких ще працювали у Лізі націй). Взагалі плеяда післявоєнних перекладачів створила кістяк у більшості міжнародних організацій які набирали обертів, де збільшувалося представництво і де режим роботи вимагав заміни послідовного перекладу на синхронний.

Певну роль зіграв в цьому Дмитро Мануїльський, який представляв у Лондоні Україну і очолював комітет по організації та методах роботи ООН. Він виступив з пропозицією направити у Нюрнберг групу фахівців для вивчення досвіду синхронного перекладу з тим, щоб запровадити це в оонівській роботі. Його пропозиція була одностайно підтримана.

Це сталося в ООН уже в Нью-Йорку і Женеві, ЮНЕСКО та Європейській організації економічної співпраці в Парижі, Раді Європи у Страсбурзі, НАТО і Євросоюзі в Брюсселі. Розпочиналася епоха великих міжнародних форумів, конгресів, конференцій, які відбувалися у різних країнах світу, але всюди організатори брали на себе зобов'язання забезпечити синхронний переклад.

Різними були заходи, різними умови роботи, різним розмір винагороди, але робота перекладачів, як правило викликала захоплення і високі оцінки. Для того, щоб зберегти такий імідж нової професії пе-

рекладача синхроніста або перекладача конференцій 11 листопада 1953 року у Парижі відбулася Установча асамблея, де 35 учасників, що стали членами новоутвореної організації, створили Міжнародну організацію перекладачів конференцій (АПС). Для порівняння можна сказати, що сьогодні членами цієї організації є майже 3000 перекладачів по всьому світу. Секретаріат організації знаходився спочатку в Парижі, а з 1970 року перемістився до Женеви.

Першим програмним документом у 1959 році став Професійний кодекс, який включав кодекс честі перекладача і тарифні положення. У 1962 році був прийнятий Статут і регламентні норми організації. Нова редакція Статуту організації була затверджена на вимогу часу у 2012 році. В тому ж році окремим документом був відредагований внутрішній регламент МОПК. Особливо визначальною подією стало затвердження у 2012 році Кодексу професійної етики та Професійних норм.

Наріжним каменем документа став кодекс честі перекладача, де говориться про те, що перекладач повинен дотримуватися професійної таємниці повної і абсолютної. Це стосується того, що стало відомо перекладачеві під час неопублічних засідань. Він не має права скористатися у власних інтересах будь-якою конфіденційною інформацією отриманою під час виконання професійних обов'язків. Членам організації заборонено погоджуватися на виконання роботи, яку вони не спроможні здійснити. Власною згодою вони надають моральну гарантію чесності виконання своєї роботи. Членам організації заборонено погоджуватися на одночасне виконання двох різних робіт. Члени організації не погоджуються на виконання робіт, що можуть привести до ситуації, яка б бруднила честь професії. Вони утримуються від будь-яких дій, що зневажають професію. Вони поважають своїх колег і мають надавати моральну підтримку один одному. Ні діями, ні словами вони не повинні завдавати шкоди організації, як і своїм колегам, а будь-які спори, за винятком комерційних, мають вирішуватися в дисциплінарній комісії організації [8, 309–310].

Українські перекладачі тільки починають торувати свій шлях на ниві міжнародного перекладу. Але часу немає на довгі роздуми і ми повинні використовувати безцінний досвід Міжнародної організації перекладачів конференцій для підготовки прийдешніх поколінь перекладачів найвищого рівня.

Література:

1. БСЭ, том 19. – М.: Советская энциклопедия, 1975. – С. 370.
2. Новий словник української мови. – К.: Аконт, 2003. Т. 1. – С. 928.
3. Cachin M.-F. La traduction / M.-F. Cachin // La traduction. – P. : Electre-Ed. Du Cercle de la Librairie, 2007. – 144 p.
4. Dictionnaire de la langue française. Lexis. – P. : Larousse, 1992. – 2111 p.
5. Le Petit Robert. – P. : SNL, 1972. – 1972 p.
6. Macmillan English Dictionary. Second Edition. – A&C Black Publishers Ltd, 2007. – 1748 p.
7. Nouveau Petit Larousse Illustré. – P. : Librairie Larousse, 1924. – 1771 p.
8. Naissance d'une profession. – Genève : G. Chapuis S.A., 2013. – 322 p.
9. Petit Larousse illustré. – P. : Librairie Larousse, 1972 – 1799 p.

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ДИСКУРСОЛОГІЇ ТА МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

ФАТИЧНА ФУНКЦІЯ ЛАТЕНТНОЇ ДІАЛОГІЧНОСТІ ДИСКУРСУ ЖІНОЧОГО ГЛЯНЦЕВОГО ЖУРНАЛУ

С. Ф. Алексенко

доцент, кандидат філологічних наук

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка

Дискурс глянцевого журналу є особливим комунікативним простором, який можна розглядати як самостійне дискурсивне формування з одного боку, а з іншого – як невід’ємну частину медійного дискурсу. Медійний текст є і знаковою структурою, що соціально функціонує, і об’єктом масової комунікації, і зафіксованим сегментом об’єктивної реальності, і результатом творчої діяльності. Найважливішою особливістю дискурсивної природи глянцевого журналу є продукування і передача певних культурно-символічних форм, характер яких визначається ідеологією успіху й елітарності.

Контактування з цільовою аудиторією у жіночих журналах ґрунтується на врахуванні особливостей жіночої психології. У жінок краще, ніж у чоловіків, розвинена права півкуля головного мозку, що зумовлює багату уяву, здатність образно мислити, добре розвинену інтуїцію; жінки емоційніші, вразливіші, чутливіші до критики. Саме тому, публікаціям у жіночих журналах властива «м’яка», довірлива тональність, в яких одночасно поєднуються дві комунікативно-риторичні стратегії: субординації та солідарності. Стратегія солідарності передбачає формування довірливих приятельських стосунків з аудиторією, а стратегія субординації спрямована на виникнення у читачок відчуття недосвідченості, потреби у підтримці та допомозі, що надає журналу ролі «експерта» й сприяє генеруванню певної жіночої соціокультурної спільноти. Синтез зазначених комунікативно – риторичних стратегій допомагає сформувати гендерно-маркований дискурс сучасних жіночих журналів.

Базовою опозицією категорії адресованості дискурсу глянцевого журналу виступає опозиція «адресант – адресат», між членами якої не існує рівноваги тому, що, по-перше, у мовленнєвому акті адресант представлений завжди, на відміну від адресата, а по-друге, тому, що ступені залежності адресата від адресанта і адресанта від адресата різні. Адресат постає як сприймаючий об’єкт та реагуючий суб’єкт комунікації, мовленнєвий акт якого залежить від мовленнєвого акту адресанта, хоча перший не є пасивним об’єктом мовленнєвої взаємодії: його висловлювання значною мірою впливають на вибір мовленнєвих засобів, які будуть ужиті адресантом. Комунікативна роль адресата активізується через діалогізацію публіцистичного монологу, тобто через включення форм «розмови» з адресантом. При цьому адресант-значимі категорії пред’являються також як адресат-значущі за принципом аплікативного. Мотиваційно-поведінковий і мовленнєвий «зріз» адресата активно «прикладається» до мовного образу адресанта. Таким чином, утворюється деяка кооперативна мовна особистість, яку в багатьох видах і жанрах медійного дискурсу можна кваліфікувати як цілісну адресант-адресатну. Мовна поведінка адресанта може виходити за межі параметрів його мовної особистості і «підтягуватися» до параметрів мовної особистості адресата, його тезаурусу, лінгвокультурних переваг, психології, мотивів і очікувань [1, с. 35].

Медійний текст глянцевого журналу характеризується чітко вираженою безпосередньою зверненістю до адресата. Категорія діалогічності – одна з головних ознак медійного тексту. У дискурсі жіночого глянцевого журналу маркерами адресант-адресатної гносеологічної потреби є питальні речення, які розосереджуються по тексту, і часто виносяться в його назву. Імітуючи необізнаність, здивування, сумнів, журналіст за допомогою питань прагне активізувати думки адресата і, отримуючи відповіді на питання, розділити з ним розуміння мовної події як знайденого рішення. Питання набувають комунікативної

функції саме за цим параметром – за зв'язком з проблемами цільового адресата. Автор ставить «потрібні» запитання і пропонує «потрібні» відповіді, але сама природа діалогу у формі «питання – відповідь» дозволяє консолідувати позиції, зблизити оцінки адресанта і адресата. Відбувається певне «мотиваційне привнесення» – висунення об'єднуючих положень на шляху до істини. Саме те, що дистанціює дві свідомості, долається, коли вони ставлять один одному запитання і відповідають на них – таке трактування питальності можна віднести як до контактної питальності, так і до когнітивної ролі питань у письмовому публіцистичному тексті [2, с. 143]. За допомогою запитань адресат долучається до розумового процесу, йому надається психологічно значуще право розмірковувати разом з адресантом.

Міркування, включене в опис та розповідні фрагменти, відіграє велику роль. Міркування відображає процес роздумів автора над об'єктами і явищами, цікавими для цільової аудиторії. Іntenція розваги апелює до емоційної сфери адресата і націлена на те, щоб змусити його пережити яскраві емоції і тим самим задовільнити його.

Можна зробити висновок, що адресат в тій чи іншій формі є присутнім в усіх сегментах медійного тексту. За вектором встановлення довірливих відносин з адресатом розташовуються фатичні (контактотовстановлюючі) засоби, що співвідносяться з фазами спілкування та з етапами управління сприйняттям адресата. Фатична функція мовних засобів полягає у підтримці тих соціальних відносин, які зближують адресанта та адресата.

Література:

1. Синельникова Л. Н. Специфика адресант-адресатных отношений в масс-медийном дискурсе / Л. Н. Синельникова // Уч. записки Таврического нац. ун-та. Филология. Социальная коммуникация. – 2008. – Т. 21 (60). – № 1. – С. 140–153.
2. Чернейко Л. О. Термин «дискурс»: поиски означаемого / Л. О. Чернейко // Вестник Московского государственного университета. Сер. «Журналистика». – 2006. – № 2. – С. 34–41.

МЕХАНІЗМИ ФУНКЦІОНУВАННЯ ІНТРАСУБ'ЄКТНОГО ДИСКУРСУ У ТЕКСТІ ХУДОЖНЬОГО ТВОРУ

І. М. Аніщенко

Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

Серед проблем, які ставить лінгвістика тексту у ХХІ столітті, чільне місце займає розгляд мовних одиниць у когнітивному та комунікативному аспектах.

Зацікавленість текстолінгвістів проблематикою інтрасуб'єктної комунікації у структурі художнього твору не нова. Внутрішньомовленнєва діяльність ґрунтовно вивчається у літературознавстві, стилістиці, загальномовознавчих, лінгвофілософських дослідженнях В. Г. Адмоні, М. М. Бахтіна, В. В. Виноградова, Л. Я. Гінзбург, І. Гурвіча, Н. А. Кожевнікової, К. Я. Кусько, В. А. Успенського, Р. Якобсона та дисертаційних роботах останнього десятиліття І. А. Бехти, І. О. Безкровної, М. Т. Гарбової, Ю. М. Сергєєвої, М. М. Федорчук, Г. Г. Ярмоленко, де розглядається інтракомунікативний процес у мовній та ідейній структурах художнього тексту. Постійна увага науковців до явища інтрамовленнєвої діяльності не вичерпує його сутності, а лише висвітлює нові ракурси і перспективи для досліджень. Актуальність вивчення інтрасуб'єктного дискурсу в структурі художнього твору зумовлена, передусім, його когнітивним потенціалом, структурно-семантичним та комунікативним статусом. Сучасний антропоцентричний підхід до мовленнєвої комунікації уможлиблює аналіз лінгвокогнітивних і дискурсних аспектів даного явища.

У нашій роботі ми дотримуємось розуміння дискурсу як центральної інтегральної одиниці мовленнєвої діяльності, що відображається у тексті-комуніканті [1, с. 23]. Дискурс визначається як знятий

фрагмент живого мовлення, який репрезентує континуум мовленнєвої ситуації і задає семіотичні характеристики його статичному відбитку – тексту [2, с. 56]. Під інтрасуб'єктивним дискурсом ми розуміємо особливий тип дискурсу, де висловлювання суб'єкта спрямоване на самого себе, який виступає єдиним «відправним» і «кінцевим» пунктом власних комунікативних зусиль. Це комплекс мовленнєвих процесів, не призначених для сприйняття іншим співрозмовником, що поєднує в одному факті свідомості різні форми репрезентації цієї діяльності.

Ю. М. Лотман описує механізм передачі інформації в каналі «Я-Я»: Вводиться деяке повідомлення природною мовою, потім вводиться додатковий код, що являє собою чисто формальну організацію, певним чином побудовану в синтагматичному відношенні і одночасно звільнену від семантичних значень. Текст в каналі «Я-Я» має тенденцію утворювати індивідуальні смисли і значення, і є свого роду організатором асоціацій, що накопичуються в свідомості особистості [3, с. 34–35].

У пропонованій статті ми ставимо на меті проаналізувати механізми функціонування інтрасуб'єктивного дискурсу як засобу репродукції персонажного дискурсу в художньому творі з урахуванням сучасних лінгвістичних парадигм і методик дослідження мовних явищ.

Б.Мак-Хейл при дослідженні згаданого явища вживає термін невластиве-прямий дискурс і пов'язує його з трьома моментами, які стосуються і нашого дослідження: точки зору, мімезису, інтертекстуальності. На його думку інтрасуб'єктивне мовлення входить в опис персонажного дискурсу семискладовим поділом від чистого дієгезису (повідомлення про те, що мовленнєвий акт мав місце), до чистого мімезису (прямий дискурс без орфографічних вказівок) [6, с. 258–259]. Перевага типології Б. Мак-Хейла у тому, що вона висвітлює проблему категорій персонажного дискурсу, беручи до уваги наративну точку зору, тобто такий спосіб викладу, за яким автор відсторонюється і зображення подій подається через сприйняття персонажа.

Отже, фактично інтрасуб'єктивний дискурс є прикладом мовленнєвої дифузії різних точок зору, взаємного мовленнєвого впливу дискурсів наратора та персонажів, злиття суб'єктно-авторських перспектив і планів [2, с. 89].

Вивчаючи інтрасуб'єктивний дискурс з лінгвістичної точки зору, вважаємо за необхідне розглянути способи і форми його функціонування в тексті художнього твору. Беручи до уваги критерій об'єму, ми виокремлюємо реплікований та розгорнутий інтрасуб'єктивний дискурс.

Реплікований ІД відрізняється структурною простотою, зазвичай являє собою просте речення, характерним є використання вигуків: *“Hi, doll, Garry here. Oh God. How dare he is so overfamiliar?”* [4, с. 102]. Даний вид ІД зустрічається рідше за розгорнутий ІД і складає 38% загальної вибірки.

Щодо композиційних форм розгорнутого ІД, ми виділяємо наступні:

– пряме мовлення (внутрішній монолог, внутрішній діалог): *“Maybe that is why Mark Darcy gave it to me! Maybe he sensed I might get into danger! Or maybe he was just trying to tell me something about my attitude”* [4, с. 251].

– невластиве-пряме мовлення: *“They might do as they liked – this she realized as she went to sleep. How could anything that gave one satisfaction be excluded? What was degrading? Who cared? Degrading things were real, with a different reality. And he was so unabashed and unrestrained. Wasn't it rather horrible, a man who could be so soulful and spiritual, now to be so – she balked at her own thoughts and memories: then she added – so bestial? So bestial, they two! – so degraded!”* [5, с. 158].

– умовно інтеріоризоване мовлення: *“...It was Peter who had helped her; Peter who had lent her books. But look at the women he loved – vulgar, trivial, commonplace. Think of Peter in love— he came to see her after all these years, and what did he talk about? Himself. Horrible passion! she thought. Degrading passion! she thought, thinking of Kilman and her Elizabeth walking to the Army and Navy Stores...”* [7, с. 94].

Ступінь автора представлена по-різному в різних композиційних формах інтрасуб'єктивного дискурсу, що визначається художнім задумом, художньою волею автора, його індивідуальним стилем.

Якщо умовно схематизувати модель інтрасуб'єктивного персонажного дискурсу, то вона буде виражена у таких елементах: транспозиція займенників і видо-часових форм дієслова (маркери підпорядкування персонажного слова мовленнєвому плану наратора) і репрезентація персонажного мовлення

зі збереженням його лексико-синтаксичних особливостей (маркери незалежності репродукованого персонажного слова від мовленнєвого плану наратора). Можна сказати, що це є багаточленний синтактико-стилістичний комплекс, що інтонаційно, лексично та синтаксично виокремлюється із суб'єктно-мовленнєвого рівня тексту. Інтонаційне виокремлення відбувається шляхом емоційно-експресивних питальних та окличних речень. Лексичне виокремлення здійснюють характерологічні, стилістично марковані лексичні елементи з мовленнєвої структури персонажа. Лексичний чинник виявляється слабше від усіх інших, особливо якщо одночасно з ним не виступають інші показники зміни плану нарації. Найсильнішим чинником розпізнавання інтрасуб'єктного дискурсу в мові персонажів художнього твору є його синтаксичне оформлення, що пояснюється його близькістю до мовленнєвої структури персонажа. Серед структурно-семантичних типів речення, властивих інтрасуб'єктному персонажному дискурсу, виокремлюємо питальні речення з різною часткою питальності, неодноразово повторювальні питальні, перехідні питально-окличні структури, односкладові речення з оцінною семантикою, різні види еліпсу, обрив речення, приєднання, надмірне вживання сполучників тощо, тобто синтаксичні структури, які наслідують усне мовлення [2, с. 143].

Варто також зазначити, що розгортання фрагменту інтрасуб'єктного мовлення у дискурсивну одиницю відбувається, в основному, при здійсненні акту спонукання. Отже, каузатором творення інтрасуб'єктного персонажного дискурсу є наявність спонукальної комунікативної стратегії.

Інтрасуб'єктний дискурс в текстах художньої прози розширює типології способів нарації, його наукове вивчення може дати нові важливі дані про закономірності перетворення мовних фактів на факти художнього мовлення.

Література:

1. Арутюнова Н. Д. Дискурс. Лингвистический энциклопедический словарь / Н. Д. Арутюнова. – М.: Просвещение, 1990. – 376 с.
2. Бехта І. А. Дискурс наратора в англомовній прозі / І. А. Бехта. – К.: Грамота, 2004. – 304 с.
3. Лотман Ю. М. Внутри мыслящих миров: Человек. Текст – Семиосфера – История [Текст] / Ю. М. Лотман. – М.: Языки русской культуры, 1996. – 447 с.
4. Fielding H. Bridget Jones: the Edge of Reason / H. Fielding. – L.: Penguin Books, 1999. – 421 p.
5. Lawrence D. H. Women in Love / D. H. Lawrence. – L.: Wordsworth Classics, 1992. – 163 p.
6. McHale B. Free Indirect Discourse: A Survey of Recent Account / B. McHale // A Journal of Descriptive Poetics and Theory of Literature. – 1978. – № 3. – P. 258
7. Woolf V. Mrs. Dalloway / V. Woolf. – L.: Penguin Books, 1996. – 246 p.

ОСОБЛИВОСТІ НІМЕЦЬКИХ РЕКЛАМНИХ ТЕКСТІВ

Н. П. Башук

Національний технічний університет України «КПІ»

У сучасному суспільстві реклама присутня у всіх сферах життя, головна мета її – вплив на споживача. Для цього рекламісти використовують різні стилістичні прийоми, які мають зацікавити потенційного споживача. У текстах друкованої комерційної реклами прослідковується прагнення до інформаційної ефективності та унікальності повідомлення, що може пояснюватись залежністю реклами від сучасних тенденцій розвитку розмовної мови, яку використовують у повсякденному житті потенційні споживачі. Тісно взаємодіють між собою реклама і література, преса і розмовна мова, адже реклама не тільки черпає необхідний матеріал з цих та інших джерел мови, але й сама збагачує літературну і розмовну мову. Саме з реклами в розмовній мові німців з'явилися вислови: *alles pallelti* (все в порядку, все нормально), *tanoli* (не зовсім нормально).

Рекламні тексти, в яких рекламодавці повідомляють про появу на ринку нових товарів, створюють сприятливе середовище для появи великої кількості неологізмів: *Allzweckstisch, Wandhängemöbel, staubfrei, wartungsfrei, vitaminfrisch, diebstahlsicher, schlüsselfertig*.

Особливим видом словотвору в рекламі можна назвати створення назв брендів і тісно пов'язана з цим процесом метонімія, яка також є одним з шляхів впливу реклами на словниковий запас національної мови. Назва фірми, яка виготовляє товар, у повсякденній мові перетворюється на назву даного товару: *die Levis* – джинси, які виготовляє однойменна фірма; *die Clarks* – черевики фірми «Clarks». *Ich packte in meine Tasche bisschen Wäsche, Zahnbürste, Handtuch, die Levis, die Clarks, Geld und obenauf legte ich den zerlesenen Hemingway*.

Проникнення англо-американізмів у систему німецької мови як результат процесу глобалізації економіки, бурхливого розвитку туризму знайшло своє відображення в текстах реклами. Англіцизми покликані відігравати роль інтернаціональності, автентичності (достовірності), сучасності. Крім того вони використовуються укладачами рекламних повідомлень з міркувань престижу. Р. Рьомер [1] вбачає у цьому в певній мірі снобізм по відношенню до рідної мови. Англіцизми та професійні терміни, вжиті в рекламних текстах, створюють відчуття новизни, незвичайності, «іноземності» товару, та більше привертають увагу споживача. Підкреслюючи перенасиченість німецької реклами іншомовними лексемами, дослідники деколи іронізують, що скоро німцям доведеться робити покупки зі словником: *Activity Cards. Mehrere Anwendungen gleichzeitig öffnen und bequem zwischen ihnen wechseln: E-Mail, Fotos, Websites oder Apps. CyberHome DVD-Player übersichtliches On-Screen-Display*.

Мова сучасної німецької реклами характеризується не лише великою кількістю англiцизмів, але й псевдосинонімів, які мають фамільярно-розмовне забарвлення (*heulen* замість *weinen*): *Es gibt Dinge, die eine Frau über das Leben wissen sollte. Zum Beispiel, wie man einen Heiratsantrag ablehnt, auf Kommando heult oder auf Fotos gut aussieht*.

Щоб привернути увагу потенційних споживачів, укладачі рекламних текстів використовують широкий діапазон звичних зразків розмовної мови, серед яких чимало професіоналізмів. Лексичні одиниці даного типу найбільш поширені в рекламі різних технічних пристроїв, автомобілів, медичних препаратів, косметичних засобів: *Fingerabdruck-Sensor, Virenbeifall, schnelle Video- und Audiodateien, der kraftvolle Common-Rail-Dieselmotor, Druckauftrag*.

Укладачі рекламних текстів не лише використовують фразеологічні звороти, але й навмисно їх трансформують, створюючи при цьому ігровий ефект: споживач повинен розпізнати зашифрований у рекламі вихідний фразеологізм: *WC-Ente: Ente gut, alles gut (від Ende gut, alles gut)*.

Варто зазначити, що в рекламі вживається значна кількість так званих оціночних гіперболічних прикметників найвищого ступеня порівняння: *Reisen heißt suchen? Wir glauben: Reisen heißt finden. Die besten Shops, das beste Hotel oder einfach die weltbeste Schokotorte der Stadt. Optimale Route: Kombination von kürzesten mit dem schnellsten Weg*.

До мовних інструментів дії на реципієнта, які дозволяють створити яскраві образи товарів, що рекламуються, відносять: алюзію (*Der Kunde ist tot, es lebe der Kunde*); перифразу (*das strahlende Weiß seines Lebens* (реклама порошку для прання)); евфемізм (*Weiches braucht Weiches* (реклама туалетного паперу)); метонімію (*Ein Teufel in der Wüste. Ein Engel auf Asphalt* (реклама автомобіля Mitsubishi)), персоніфікацію (*Der ultrakompakte iPod Shuffle läuft mit Ihnen wohin – Sie wollen – nur springen kann er nicht* (реклама технічної новинки), *Die Umwelt atmet auf* (реклама електродвигуна, нешкідливого для навколишнього середовища)).

Однією з найбільш яскраво виражених синтаксичних особливостей друкованої реклами можна назвати вживання еліптичних речень: *Herrlich, so eine Fahrradtour: Die Räder schnell, einfach und sicher auf dem Velofix-Träger montiert – und ab ins Vergnügen. Nicht ausgeschlossen, dass du denken wirst: «Warum eigentlich noch selber Fahrrad fahren? Macht doch schon mein Renault Modus»*.

Наявність вищезгаданих маркованих елементів мови реклами допомагає вийти адресату зі стану автоматичного сприйняття інформації, яка подається в повідомленні, і сприяє успішній реалізації прагматичної установки реклами.

Література:

1. Römer R. Die Sprache der Anzeigewerbung// Sprache der Gegenwart/ R. Römer. Mannheim: Institut für Deutsche Sprache, 2001. – S. 288.
2. Römer R. Entwicklungstendenzen der Werbesprache seit der Mitte des 20. Jahrhunderts/ Sprachgeschichte// Ein Handbuch zur Geschichte der deutschen Sprache und Ihrer Forschung/ R. Römer. – Berlin- New York, 2000. – S. 2146–2151.
3. Schütte D. Das schöne Fremde. Angloamerikanische Einflüsse auf der Sprache der deutschen Zeitschriftenwerbung// Studien zur Kommunikationswissenschaft / D. Schütte. – Opladen: Verlag für Sozialwissenschaften, 1996. Bd.16. – S. 383.

СТИЛІСТИКА СИНТАКСИСУ БРИТАНСЬКИХ ТА УКРАЇНСЬКИХ ЛИСТІВ-ЗАПИТАНЬ ДО РЕДАКЦІЇ

О. О. Борисов

доцент, кандидат філологічних наук

Чернігівський національний педагогічний університет
імені Т. Г. Шевченка

«Лист-запитання» спеціалісту надсилається читачем журналу чи газети до редакції для отримання обов'язкової відповіді від видання як визнання ним компетентності редакції чи запрошених нею спеціалістів у певній сфері знання.

З погляду **стилістики синтаксису** відмічаємо більшу питому вагу використання у британському мовленні таких виразних засобів та прийомів у порівнянні з українським:

- **еліптичні речення** (на 36,1%, пор., 46,4% (усі вжито редакцією) та 10,3% (авторами-читачами)): англ. *With good cleansers, there's no real need for a toner. Gives the «squeaky-clean» closed pores effect* [5] та укр. *Роздруківка чи видрук, видруківка? Ці слова не тотожні значенням ...* [4];
- **апосіопеза** (на 3,7%, пор., 7,1% (випадки редакційної відповіді) та 3,4% (запитання читачів)): англ. *This problem sounds like it's beyond the capabilities of gum or breath mints. I bet there is some sort of infection involved and your boss might need to see a dentist. SO....* [9] та укр. **Запитання:** *Якщо я не можу зайти на інформаційну сторінку....що робити??* **Відповідь:** *Для входу на інформаційну сторінку в розділі «Інформаційні сторінки» оберіть такий рік...* [1].

В українській стилістиці переважним є використання таких елементів (за винятком лексичного повтору), як:

- **однорідні члени речення** ((на 13,3%, пор., 14,3% (відповіді редакції) та 27,6% (з них 37,5% редакційних та 62,5% читацьких відповідей)): *What's the main piece of advice you'd give to women in their 20s and 30s to help halt ageing? Besides improving nutrition, diet, exercise, sunscreen use; grasping importance of a good home skincare regimen as part of your lifestyle* [5] та укр. *Крім того, щорічно міською владою замовляється, доставляється до міста і висаджується на територіях загального користування та вулицях до 1500 саджанців дерев різних порід* [2];
- **риторичні запитання** ((на 10,1%, пор., 7,1% (2 редакційних запитання) та 17,2% (з них 40% редакційних та 60% читацьких прикладів)): англ. *«The question is, Why haven't we changed it?» Ноо поес?* [8] та укр. *Хочеться вигукнути: «Люди, схаменіться!» До чого ми докочуємося?.... Хто дає на таке дозвіл? Це ж злочин* [2];
- **відокремлені речення** (випадки редакційної відповіді) (на 3,3%, пор., 3,6% та 6,9%): англ. *The median number of minutes sexual intercourse lasts (or seconds, if you're talking about Maxim staffers)* [7] та укр. *Разом із тим, місцева влада завжди була противником знешкодження*

зелених насаджень, адже дерева, як справедливо зазначено у вашому листі, «це – природна киснева подушка», і знешкоджувати їх безпідставно, без вагомих на те причин, – дійсно є злочином [2];

□ **емфатичні речення** (на 13,2%, пор., 17,8% та 31%):

1) **лексичний повтор** (перевага британського дискурсу на 3,8%, пор., 10,7% (випадки редакційної відповіді) та 6,9% (авторські приклади)): англ. *I suppose by persuading people that their lives and the lives of their children would be better if they didn't exceed a certain number of births per family* [9] та укр. *Рятуймо, шануймо кожне дерево – це наше життя, життя майбутніх поколінь, Що це за нові служби, які не озе-леняють, а «роззеленяють» місто?* [2];

2) **інверсія** (на 17%, пор., 7,1% та 24,1% тільки у тексті редакції; відсутня у тексті авторів-читачів): англ. *After insects came birds and reptiles, then mammals. I've got the copyright on the idea.* [9] та укр. *Тож після отруєння харчового чи алкогольного варто підтримати печінку за допомогою цієї олії* [3].

Паритет відмічаємо в активності використання прийому **парцеляція** (формальна перевага британського дискурсу на 0,2%, пор., 3,6% (редакційна відповідь) та 3,4% (читацький запит), тож, рівень вживання прийому є ізоморфним): англ. *I don't know how cool or crazy your boss is. Or how much you care about your current career path* [6] та укр. *А особливо у містах – це природна киснева подушка! Не гораючи про красу, естетичний вигляд* [2]. Ізоморфність також полягає в тому, що під час аналізу не було виявлено вживання таких стилістичних елементів, як **повтор** та **спеціальні емфатичні конструкції**. У цілому, насиченість стилістичними синтаксичними засобами етнічних листів-запитань складає 13,6% та 11,1% (перевага британського діалогічного дискурсу на 2,5%).

Література:

1. ВРЦОЯО [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://vintest.org.ua/faq.aspx>.
2. Звягель [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.zvyagel.com.ua/?p=4307>.
3. Зелена планета [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.zelenaplaneta.kiev.ua/content/readMore1/infobox/producing/template/default/active_id/4.htm#rezept.
4. Корреспондент.net [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ua.korrespondent.net/ukraine/community/3298390-bloh-profesora-ponomareva>.
5. Cosmopolitan.co.uk. [Electronic resource]. – Режим доступу: http://www.cosmopolitan.co.uk/beauty-hair/beauty-tips/skin-tips-interview-dr-lancer?click=main_sr.
6. Maxim [Electronic resource]. – Режим доступу: <http://www.maxim.com/ask-bill-burr-telling-your-boss-he-stinks>.
7. Maxim [Electronic resource]. – Режим доступу: <http://www.maxim.com/funny/ask-maxim-blood-cockroaches-and-poison>.
8. Maxim [Electronic resource]. – Режим доступу: <http://www.maxim.com/funny/ask-maxim-burnt-hair-silent-letters-gas-tanks>.
9. Newscientist.com [Electronic resource]. – Режим доступу: http://www.newscientist.com/article/dn17054-askattenborough-your-questions-answered.html?page=2#.U4YoyHJ_vzF.

ЯКЩО АДРЕСАНТ – МАНІПУЛЯТОР?

Я. В. Гнезділова

*доцент, кандидат філологічних наук**Київський національний лінгвістичний університет*

Протягом свого життя ми спілкуємося з різними людьми, розвиваємо різноманітні стосунки з членами сім'ї, сусідами, співробітниками, друзями і просто знайомими. «Здоровими» взаємовідношеннями, зразковими чи нормальними з точки зору суспільної моралі, вважаються ті, які базуються на взаємоповазі, турботі, співпраці / кооперації, чесності, взаємовигоді, симпатії тощо [4]. Проте, на жаль, реальність жорстока і добродійна, на перший погляд, наміри можуть бути оманливими, навіть якщо це наміри близьких людей. Хто ці люди, які легко можуть не лише зруйнувати стосунки з партнером по комунікації, а й підірвати його самоповагу, фінанси й репутацію? Відповідь: маніпулятори.

Маніпулятор – це людина з певним способом мислення, усталеним світосприйняттям, чіткими цілями [7], яка забезпечує собі швидкий результат шляхом мінімальних затрат зі зняттям із себе відповідальності за те, що відбувається. Він легко знаходить виправдання собі і своїм діям, не хоче працювати над собою, а чинить так, як зручно, зберігаючи свою зону комфорту [ibid]. При цьому він намагається приховати свою сутність, створюючи на перший погляд нормальний, часто приємний образ [3]. Маніпулятор рідко живе теперішнім; він або згадує минуле, або говорить про якесь туманне майбутнє [2].

Потужність і ефективність маніпулятивного впливу залежить від наявності у маніпулятора, услід за Є. Доценко [1], певних переваг над адресатом: 1) маніпулятору притаманний власний набір статусних (рольова позиція, посада, вік) або ділових (кваліфікація, аргументи, здібності, знання) переваг; 2) маніпулятор може використати силу третіх осіб, аргумент апеляції до авторитету: залучення представницької підтримки або конвенціональних переваг (традиції, мораль тощо); 3) маніпулятор може скористатися перевагами власне процесу взаємодії з партнером, до яких належать динамічні сили (темп, паузи, ініціатива), позиційні переваги (експлуатація емоційного тону колишніх чи актуальних відносин), договір як результат спільних угод; 4) маніпулятор отримує переваги у спілкуванні, виходячи зі слабкостей партнера або його психічних особливостей: чутливість до похвали, любов до дітей, запальність, мовчазність тощо.

Маніпулятори бувають двох типів: 1) яскраві, відкриті особистості, які нав'язують свою думку і манеру поведінки; 2) «сірі кардинали» – непомітні маніпулятори, які ефективно керують людьми чужими руками, залишаючись у тіні [6].

Найуміліші й найнебезпечніші маніпулятори – це ті, кого в психології включають в «Темну Тріаду» («Dark Triad») [3] і вважають «морально божевільними» («moral insanity») [4], а саме особистості з рисами психопатичності, нарцисизму й макіавелізму [3; 4; 5]. Вони не божевільні, все ж мають значні відмінності у поведінці, відношенні до ситуації / людей, етиці, моралі, емоційних проявах і реакції на ситуації, оскільки вони мало реагують на емоційні переживання та соціальні хвилювання [4]. Як наслідок, це бездушні, нечутливі, агресивні й меркантильні індивіди, яким бракує емпатії [3; 4; 5] і які використовують інших та маніпулюють сплановано й цілеспрямовано заради своєї власної мети, і неважливою є ціна, яку заплатять інші. Так, для привернення уваги можна вдаватися до сильних емоційних сплесків й надмірної драматичності чи театральності; для отримання захоплення й узаконення права на, наприклад, егоїзм, увагу, привілеї маніпулятори перебільшують свої досягнення й таланти [4]. При цьому це не просто люди з «великим Его», як вважає суспільство, а навпаки, вони використовують Его інших [5].

Ключовими особистісними рисами патологічних маніпуляторів, услід за Дж. Карвером [4], є:

1) егоцентризм, адже все замкнено на їхніх бажаннях і потребах, а тому будь-яка інтеракція з ними базується на інтересах адресанта, а не адресата;

2) відмова брати відповідальність за свою поведінку, тому вони звинувачують інших, використовують вибачення, стверджують про непорозуміння, а потім зображують себе жертвами ситуації;

3) самовиправдовування, що ралізується у виправданні будь-якої своєї поведінки, навіть якщо та є кримінальною;

4) узаконення права на повагу, гроші, славу, владу, увагу тощо, оскільки вони переконані, що заслуговують на це; у разі неотримання того, чого вони, на їхню думку, заслуговують, вважають, що мають право на сцену, скандал, покарання інших;

5) поверхневність емоцій, адже дивним є легке відречення від батьків / дітей, розставання без жалю тощо;

6) ситуативна моральність, яка полягає в тому, що ціль виправдовує будь-які методи; такі люди називаються «соціальними хамелеонами», які після оцінення потенційної жертви / партнера змінюють свою поведінку на найбільш ефективну;

7) нарцисизм й неефективне існування, що охоплює реальне життя таких людей й їхнє уявне життя, яке вони презентують іншим і яке наповнене вибаченнями, напівправдами, обманами, недоліками, фантазіями й історіями, підготовленими з конкретною метою;

8) соціальний крах, за яким не передбачається мирних, спокійних й стабільних відносин з патологічними маніпуляторами, навпаки, постійно присутня драма, негаразди, розлад і стрес;

9) маніпуляція як стиль життя, оскільки незважаючи на велику кількість доступних соціальних стратегій, перевага надається саме методу маніпуляції у досягненні своїх бажань і потреб;

10) невідповідність між словами й ділом: з огляду на поверхневність емоцій та ситуативну моральність патологічних маніпуляторів їхні обіцянки не передбачають їх виконання;

11) дисфункціональність як батьків, оскільки для них діти є тягарем, з одного боку, й способом реалізації своїх цілей – з іншого; їм байдуже, як їхня поведінка як батьків впливає на життя й характер дітей, часто вони занадто критичні, що викликає у дітей відчуття неповноцінності й нікчемності.

Проте не лише патологічні маніпулятори вдаються до маніпулювання, щоб отримати те, що їм потрібно. Усі ми є маніпуляторами час від часу, щоб задовольняти певні свої особисті, соціальні й емоційні потреби, навіть без злісного умислу й інколи не усвідомлюючи, що саме ми робимо. Хоча це не може слугувати виправданням маніпулювань і не знімає з нас відповідальності, все ж є значна відмінність між тими, хто є патологічними маніпуляторами, і тими, хто маніпулює час від часу, оскільки патологічні маніпулятори не знають іншого підходу у стосунках з іншими і нічого реального не можуть запропонувати у взаємовідносинах [пор. 3].

Таким чином, щоб досягти успіху, маніпулятор має знати вразливі місця співбесідника, приховувати свої агресивні наміри й поведінку і бути досить жорстоким, щоб не хвилюватися стосовно шкоди, яку спричинює маніпуляція. Єдине, що має значення, – це контроль і отримання бажаного. Знання тактик, які використовуються маніпуляторами, дасть можливість ідентифікувати приховану агресію, що не легко, адже маніпулятори «працюють» на довірі, сумнівах, провині, страху, любові, соромі та інших емоціях, що перешкоджають розвінчанню їхніх дій.

Література:

1. Доценко Е. Л. Психология манипуляции: феномены, механизмы и защита / Евгений Леонидович Доценко. – М.: ЧеРо, Издательство МГУ, 1997. – 344 с.
2. Игнатова Е. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.r-gorod.ru/articles/psy/manipulyazia/>.
3. Birch A. 30 covert emotional manipulation tactics. How manipulators take control in personal relationships / Adelyn Birch. – 2015 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.amazon.com/dp/B00PCVJGFW/ref=cm_sw_r_pi_awdm_czIEwb0FZXAXJ.
4. Carver J. M. Personality Disorders: The Controllers, Abusers, Manipulators, and Users in Relationships / Joseph M. Carver [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.google.com.ua/search?q=Carver+J.+M.+Personality+Disorders&ie=utf-8&oe=utf-8&gws_rd=cr&ei=Gu3mVtCJGcTg6ATGzb2wDA
5. Stringer K. Manipulation and the Borderline Personality Disorder / Kathi Stringer // Psych 101 – What you didn't learn in nursing school. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.toddlerstime.com/dx/borderline/manipulation.htm>
6. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://kak-bog.ru/kak-upravlyat-lyudmi#ixzz3fDN9aYjL>.
7. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://piter-trening.ru/tehnologii-manipulyacii-v-obshhenii/>.

ОСОБЛИВОСТІ ВАРІЮВАННЯ ЗАГАЛЬНОЇ ТРИВАЛОСТІ ЗВУЧАННЯ
МІСЬКИХ ТА СІЛЬСЬКИХ ПЕЙЗАЖНИХ ОПИСІВ

І. Л. Гуменюк

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка

Дослідження просодичного оформлення прозових текстів або їхніх фрагментів будь-якого обсягу відбувається за загальною прийнятим алгоритмом здійснення електроакустичного аналізу певних інтонаційних характеристик [1, с. 94–98]. На тлі всебічного вивчення описових уривків прозових англomовних текстів і ретельного опису системи їхніх просодичних параметрів спостерігається недостатнє висвітлення особливостей взаємодії та варіювання їхніх акустичних параметрів залежно від їхньої типової приналежності, й темпоральних характеристик зокрема.

Отже, метою нашої праці було встановлення специфіки змін тривалості звучання міських і сільських англomовних пейзажних описів шляхом здійснення акустичного аналізу. Вивчення загальної тривалості вимови пейзажних описів показав, що вона варіює залежно від типу, виду опису, зростання ступеня його динаміки та рівня ЕПП (емоційно-прагматичного потенціалу). Усі зазначені вище описи вимовляються з максимальною тривалістю при зменшенні її показників через зростання їхньої динамічної складової. Наступною зоною загальної тривалості є збільшена, яка також притаманна всім міським і сільським пейзажним описам. Водночас вона варіює залежно від їхньої видової належності. Мінімальну тривалість звучання зафіксовано лише у сільських динамічних пейзажних описах. Середня загальна тривалість притаманна тільки сільським описам природи, а коротка зона досліджуваного параметра зафіксована, здебільшого, у сільських описах усіх видів і міських динамічних описах. Останні дві зони цього параметра, вказані вище, не є релевантними для міських описових фрагментів.

Більшість **статичних** пейзажних описів обох типів характеризується найдовшою тривалістю їхньої вимови, яка реалізується у максимальній зоні цього параметра, що є цілком природним для цього виду описів завдяки їхній видовій приналежності. Окрім зазначеної вище загальної характеристики (максимальна тривалість – 85,72%), сільським описам притаманні коротка й середня тривалість звучання фрагментів зі значно меншими показниками (7,14% і 7,14% відповідно), а також простий ритм і середня інтенсивність, пролонговане вимовляння голосних звуків. Усі перераховані параметри складають типовий набір просодичних ознак описів цього типу. Зберігаючи тенденцію до домінування максимальної загальної тривалості (80,00%), фрагменти міських пейзажних описів відзначаються найменшим відсотком збільшеної (20,00%), що унаочнює їхню статичність. При цьому невисока доля збільшеної тривалості властива інтонограмам, які не несуть семантично важливої інформації або не є кульмінаційними.

Статично-динамічні описи відрізняються тим, що тривалість вимови на їхніх статичних ділянках є довшою, ніж на динамічних ділянках. Саме на їхніх різних за ступенем динамічності ділянках відбуваються модифікації інтенсивності й тривалості, що впливають на загальну тривалість їхнього звучання. Рівновеликі показники максимальної (50,00%) і збільшеної (50,00%) тривалості у міських статично-динамічних пейзажних описах пояснюються їхньою двоїстою природою. Так максимальна зона притаманна динамічним ділянкам, а збільшена – статичним. На противагу їм, сільські описові фрагменти відрізняються більшою варіативністю загальної тривалості від максимальної до короткої зони (максимальна – 50,00%, збільшена – 25,00%, середня – 12,50%, коротка – 12,50%). Мінімальна загальна тривалість аналізованих описів нетипова для таких описів. Зазначений розподіл даних тривалості за зонами свідчить про дуальну природу статично-динамічних описів: статичність, якій притаманними є зони максимальної та збільшеної тривалості звучання, і динамічність, що забезпечується зростанням показників середньої і короткої тривалості.

Як уже зазначалося вище, загальна тривалість **динамічних** пейзажних описів є переважно найкоротшою серед трьох видів. Сільські фрагменти відзначаються повним спектром цього параметра із переважанням його максимальної зони (30,50%). Наступною за частотою (27,02%) є збільшена загальна тривалість, а середня і коротка загальна тривалість звучання сільських фрагментів характеризується невисокими показниками (10,07% і 12,01% відповідно). Мінімальний її різновид зареєстровано лише

у цьому виді описів (20,40%), що маркує прискорене вимовляння певних інтоногруп, висловлень, які не несуть семантично вагомої інформації. Але разом з тим, у їхньому масиві зафіксовано випадки, коли динамічні описи мають довшу тривалість, ніж статично-динамічні та навіть статичні. Це пояснюється, на нашу думку, здебільшого, переважанням довгих і середніх пауз між інтоногрупами й висловлюваннями у межах описового фрагмента, а також малою швидкістю руху тону на певних ділянках, помірними показниками темпоральних і динамічних характеристик, а також психологічними особливостями мовця, що впливає на ступінь динамічності описів, підвищуючи його за рахунок модифікацій тривалості (збільшення → скорочення) та рівня інтенсивності (підвищення → зниження). Динамічні описи міста вирізняються домінуванням максимальної зони (47,00%) аналізованого параметра в інтоногрупах, які реалізуються із низьким і середнім рівнем інтенсивності, помірним темпом, відділяються середніми або довгими паузами й оформлюються термінальними тонами з малою швидкістю зміни руху тону. Дещо менша доля (33,34%) збільшеної тривалості притаманна інтоногрупам, де зростає динаміка опису (розгортання подій, зміна деталей пейзажу, неочікувана зміна стану природи від спокійного до бурхливого тощо), що забезпечується їхньою реалізацією за допомогою помірних або середніх темпоральних і динамічних показників, середніми і довгими міжсинтагменними паузами, виділенням певних наголошених складів спеціальним підйомом, внутрішньосинтагменними (non-boundarypauses) [2, с. 269]. Невеликий відсоток короткої загальної тривалості (16,66%) лише в цих пейзажних описах ілюструє їхню динамічну складову.

Отже, типовою темпоральною характеристикою для сільських і міських пейзажних описів є практично повний спектр зон загальної тривалості з домінуванням максимальної.

У сільських пейзажних описах зареєстровано варіативність загальної тривалості від максимальної до мінімальної. Аналізованим описам притаманне домінування максимальної та збільшено зон тривалості. Середній і короткий тривалості властиві значно нижчі показники в усіх сільських описах. Мінімальна тривалість зареєстрована лише в динамічних описах. Пейзажним описам зазначеного типу притаманне зниження показників тривалості у напрямку від статичних до статично-динамічних і динамічних пейзажних описів.

При високій рекурентності максимальної загальної тривалості у міських пейзажних описах, в реалізації яких цій зоні зареєстровано зменшення показників у напрямку від статичних до статично-динамічних і динамічних. Усім аналізованим описовим фрагментам притаманною є й зона збільшеної загальної тривалості, з її переважанням у статично-динамічних пейзажних описах і дещо нижчими показниками у статичних і динамічних фрагментах, останні з указаних вище відзначаються невеликою часткою зони мінімальної тривалості. Всі міські пейзажні описи актуалізуються із максимальною і збільшеною загальною тривалістю їхнього звучання при нерівномірному розподілі показників зазначених зон залежно від їх видової приналежності.

Література:

1. Калита А. А. Фонетичні засоби актуалізації смислу англійського емоційного висловлювання: монографія / Алла Андріївна Калита. – К.: Видавничий центр КДЛУ, 2001. – 351 с.
2. Yang L.-Ch. Duration and Pauses as Cues to Discourse Boundaries in Speech / L.-Ch. // Yang Proceedings of the 2nd International Conference on Speech Prosody. – Nara, 2004. – P. 267–270.

АНГЛОМОВНИЙ ДИСКУРС П. ПОРОШЕНКА: СИНТАКСИЧНОСТИЛІСТИЧНИЙ АСПЕКТ (НА МАТЕРІАЛІ ЗВЕРНЕННЯ ДО КОНГРЕСУ США ВІД 23.12.15 р.)

Н. Г. Гуменюк

доцент, кандидат філологічних наук
Донбаський державний технічний університет

Подана стаття присвячена розгляду англомовного дискурсу президента України П. Порошенка у його зверненні до Конгресу США від 23.12.15 р. Предметом нашого дослідження є синтаксичні стилістичні засоби у зверненні П.Порошенка з урахуванням їх призначення та способу реалізації.

Англомовний дискурс президента України П.Порошенка у його зверненні до Конгресу США від 23.12.15 р. є політичним дискурсом, оскільки його спрямовано не тільки на «пропаганду тих чи інших ідей» [3, с. 107; 4, с. 5], але й породжено політичною елітою і для політичної еліти.

Слід зазначити, що англомовний дискурс П.Порошенка є інституціональним та аргументивним дискурсом. Англомовний дискурс президента України є інституціональним спілкуванням, «яке відрізняється від особисто-орієнтованого, яке використовує певну систему професійно-орієнтованих знаків» [1, с. 223].

В цьому сенсі, англомовний дискурс президента України є також аргументивним, тобто складним комунікативним актом [2, с. 113], який «служить для того, щоб виправдати або ж відкинути точку зору, яка складається із набору стверджень і направлена на отримання згоди від аудиторії» [5, с. 7].

Англомовний дискурс П.Порошенка у зверненні до Конгресу США від 23.12.15р. як інституціональне формування має певну структуру оформлення, певний арсенал мовних одиниць та зобов'язує президента дотримуватися певних правил поведінки.

Саме тому, президент України розпочинає свою промову зі звернення та вираження подяки за гостинність присутніх та за можливість виступу у стінах Конгресу США, що є високою привілегією:

Mr. Speaker, Majority Leader, Members of the House, Members of the Senate Ladies and Gentlemen!

Let me thank you for your warmth and hospitality. Addressing both houses of Congress is one of the highest political privileges.

В кінці своєї промови президент обов'язково подякує аудиторії за увагу:

Thank you.

За своєю формою англомовний дискурс П.Порошенка є монологом, але саме звернення та подяка перетворюють його на діалог. В своїй промові президент України також 5 разів звертається до аудиторії зі словами:

Ladies and Gentlemen!

Це звернення є не випадковим. Воно має декілька функцій. По-перше, воно допомагає наблизити монолог П.Порошенка до форми діалога. По-друге, це звернення має текстоформуючу функцію логічного і послідовного поєднання певних інформаційних блоків у єдине ціле. По-третє, це звернення має певне емоційне навантаження, привертаючи увагу конгресменів США.

Слід також зазначити, що англомовний дискурс президента України П.Порошенка має певну мету – вплинути на конгресменів США для надання Україні матеріальної, фінансової, політичної та воєнної допомоги. П.Порошенко не приховує своїх намірів, він робить це відкрито у формі прохань. Проте, для реалізації своїх стратегічних цілей президент виконує певні дії у формі аргументованих переконань.

Як відомо, дискурс звернення президента України П. Порошенка до конгресменів США є іншомовним, тобто орієнтованим на іншомовного реципієнта, який відрізняється від україномовного певним світобаченням, світосприйняттям, певною системою вподобань і орієнтирів. Саме тому, президент України намагається донести до іншомовного комуніканта мету свого виступу, з одного боку, вибудовуючи свій дискурс з урахуванням цінностей, притаманних американському суспільству, з іншого боку, використовуючи цілий арсенал мовних засобів впливу на реципієнта, серед яких – синтаксичні стилістичні засоби.

У дискурсі президента П. Порошенка ствердження превалюють над питаннями, що говорить про інформативний характер його промови. Крім того, прості речення у його зверненні домінують над складними реченнями. Прості речення є достатньо лаконічними та мають досить суттєве емоційне навантаження. Складні речення використовуються для надання фактичного матеріалу з метою аргументивного переконання.

Кількість питань у промові президента П.Порошенка поступається у чисельності стверджувальним формам, але має якісний показник. Як правило, у зверненні до Конгресу США П.Порошенко використовує низку питань (загальних чи спеціальних), які є паралельними конструкціями з анафоричним початком:

How many more deaths will be caused by the handguns handed out, with absolutely no controls or accountability, in those regions? How many innocent children will step on land mines so massively utilized by separatists? How many lives will be ruined and souls poisoned by the propaganda machine?

Проте, ці емоційно забарвлені питання мають відповіді від президента:

The act of pumping the region full of uncontrolled arms represents a policy of state-funded terrorism – and it needs to stop now!

Таким чином, постановка питань і надання готових відповідей на них у зверненні П. Порошенка до Конгресу США має декілька ефектів: емоційний вплив; наближення монологу до форми діалогу, співбесіди; спроба корегувати зворотній зв'язок з конгресменами у потрібному напрямку.

Промова П.Порошенка містить одне риторичне питання, яке не потребує відповіді, бо відповідь всім відома – «Будь-хто»:

Moldova, Georgia, Ukraine – what happens next?

Звернення П.Порошенка до Конгресу США містить значну кількість паралельних конструкцій з анафоричним повтором, які призначені емоційно вплинути на адресата, представити подану інформацію більш аргументовано, закарбувати в пам'яті адресата подану інформацію:

We call them the «Heavenly Hundred». We revere them as true national heroes. We applaud their heroism!

Поданий дискурс президента України характеризується використанням достатньої кількості емоційних конструкцій з метою підсилення значення:

1. That's why my presidency began with a Peace Plan and a one-sided ceasefire. That's why we are holding our fire now. That's why two armies stand before each other – without massively shedding each other's blood.

2. It is Ukrainians and Crimean Tatars who are being oppressed in Crimea today.

Промова П.Порошенка до Конгресу США характеризується використанням великої кількості вставних слів та речень, які призначені надати додаткову інформацію, донести до іншомовного реципієнта ідею його виступу:

1. At those moments, freedom becomes the ultimate choice, which defines who you are – as a person and as a nation.

2. The victory gained on the Independence Square in Kyiv, now known to the whole world as Maidan, was a victory against police brutality, harassment by the state-controlled media, violence, and intimidation.

Окрім того, вставні слова *so, therefore, however, otherwise* мають текстоформуючу функцію, поєднуючи окремі за змістом синтаксичні одиниці в єдине ціле, сприяючи послідовному викладенню інформації.

Таким чином, усі використання президентом П. Порошенком стилістичні мовні засоби синтаксичного рівня сприяють реалізації його англомовного дискурсу як політичного, інституціонального та аргументивного формування.

Досить перспективним, в цьому сенсі, є розгляд стилістичних засобів лексемного рівня, маніпулятивної компоненти у анломовних дискурсах П. Порошенка.

Література:

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

2. Почепцов Г. Г. Теория коммуникации. / Г. Г. Почепцов. – М.: Ваклер, 2001. – 650 с.
3. Федотова О. І. Медійний політичний текст : семантичний аспект / О. І. Федотова // Вісник Луганського нац. ун-ту ім. Т. Шевченка. Філологічні науки. – № 14. – С. 107–112.
4. Чудинов А. П. Россия в метафорическом зеркале: Когнитивное исследование политической метафоры (1991–2000) / А. П. Чудинов. – Екатеринбург, 2001. – 180 с.
5. Emeren F. H. van, Grotendort R., Kruiger T. Handbook of Argumentation Theory. – Dordrech, 1987.

СУЧАСНИЙ ІНТЕРНЕТ-ДИСКУРС: ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ

Ю. Є. Давиденко

доцент, кандидат педагогічних наук,

В. Ю. Тютюнник

доцент, кандидат філологічних наук

*ДВНЗ Придніпровська державна академія будівництва та архітектури,
м. Дніпропетровськ*

Існування будь-якого суспільства, в тому числі й віртуального, неможливо без існування в ньому мови (Weblish, netspeak). Таким чином, об'єктивна дійсність виступає у діалектичній єдності «реального» та «віртуального» параметрів. Останній є собою необхідний імпліцитний компонент мовної актуалізації буття. Запровадження новітніх комп'ютерних технологій вимагає від мови нових засобів категоризації комп'ютеризованого буття шляхом його відбиття крізь призму комп'ютерних лексичних новоутворень, які постають складовою мовної картини світу англomовного суспільства. Інтернет вважається частиною простору, яку вчені називають «інформаційною екологією» (information ecology). Головною відмінною рисою сучасної людини як «конституента» інформаційної екології вважається його «інформоядність».

Згідно до сучасних тлумачень «дискурс» (франц. discours – мовлення) виступає сьогодні як тип комунікативної діяльності, інтерактивне явище, мовленнєвий потік, що має різні форми прояву (усну, писемну, паралінгвальну); він проходить у межах конкретного каналу спілкування, регулюється стратегіями і тактиками учасників; є собою синтез когнітивних, мовних і позамовних (соціальних, психічних, психологічних тощо) чинників, які відзначаються конкретним колом «форм життя», залежних від тематики спілкування; до того ж він має своїм результатом формування різноманітних мовленнєвих жанрів [5, с. 138]. Іншими словами, дискурс – це сукупність мовленнєво-мисленнєвих дій комунікантів, пов'язаних з пізнанням, осмисленням і презентацією світу мовцем і осмисленням мовної картини світу адресанта слухачем [2, с. 4]. Інтернет дискурс – це дискурс, який відрізняється, перш за все, каналом комунікації, на відміну від усного та писемного, через Інтернет. Крім того, це глобальний засіб комунікації, який об'єднує в одну спілку велику кількість учасників (за останніми даними веб-сайту Internet World Stats, кількість людей, які користуються Інтернетом в усьому світі, складає приблизно 2 мільярди) [1, с. 128].

Згідно до точки зору науковців, Інтернет-дискурс кваліфікується як вид спілкування у глобальній мережі Інтернет [3, с. 7] або як когнітивно-комунікативний простір Глобальної мережі, де за допомогою електронного каналу передачі даних та гіпертекстуального механізму їхньої структуризації та маршрутизації за допомогою вербальних засобів виконується комунікативна взаємодія, яка визначається субституцією реального образу видуманим [6, с. 6].

Комп'ютерний дискурс – це процес комунікативної діяльності двох або більше людей, які використовують у якості засобу та каналу зв'язку комп'ютер та телекомунікаційні мережі [6, с. 13].

Науковці, які використовують поняття «комунікація» (або синонімічне, згідно до нашої точки зору, спілкування) визначають її наступним чином: віртуальна комунікація – це комунікативна взаємодія суб'єктів, яка відбувається за допомогою комп'ютера, коли утворюється особлива модель реальності, яка характеризується ефектом присутності у ній людини, що дозволяє діяти з реальними та віртуальними об'єктами [1, с. 5-6].

Під електронною комунікацією мається на увазі особливий вид комунікації, який використовується для взаємодії людей у кіберпросторі, тобто віртуальному просторі Інтернету [4, с. 22]. Комп'ютерно-посередньою комунікацією (КОК) вважають взаємодію людини з людиною, діяльність для обміну вербальними та іншими знаковими повідомленнями, яка знаходиться у посередньому зв'язку у мережі комп'ютерів, яка виражає певні наміри комунікантів та відбувається у різних сферах та культурах.

Таким чином, поняття віртуальна та комп'ютерно-посередня комунікація можна вважати синонімами, ці поняття ширше електронної комунікації, та крім спілкування в інтернеті мають на увазі також можливість інтеракцій в локальних мережах, тому не повністю відповідають об'єкту Інтернет-лінгвістики.

Узагальнюючи вищевказане, можемо зробити висновок про те, що термін «дискурс» тільки у мовознавстві об'єднує більше п'яти значень, тому його використання у більшості випадків ускладнює термінологічний апарат, припускаючи небажані варіанти інтерпретації. Термін «комунікація», з одного боку направляє дослідника у рамки комунікативної парадигми, з іншого, – відносно Інтернет ресурсів, є коректним лише для сайтів технології веб 2.0 і веб 3.0 (тобто які мають на увазі інтерактивну взаємодію учасників), які є сьогодні у більшості, але цей термін не охоплює сайти першого веба (Інтернет-версії печатних текстів).

З розповсюдженням Інтернету з'явилась так звана Інтернет-комунікація. Найчастіше комунікативний процес в Інтернеті підтримується в текстовій формі. Проте на даний момент вже можна говорити про виникнення поряд з усною та письмовою особливою третьою формою – електронною мережною мовою.

В англomовному середовищі для визначення електронної мови використовують різні терміни: *e-language*, *netlingvo*, *e-talk*, *netspeak*. На пострадянському науковому просторі частіше вживається термін «мова Інтернету».

Як наголошує більшість вчених, мова Інтернет-комунікації поповнюється новими лексемами за рахунок запозичень (зокрема з англійської мови – драйвовий, меседж), професіоналізмів (з мови комп'ютерників – запатчити, онлайн) та слів інших груп лексики. Запозичення англійської мови транслітеруються українською абеткою. Частина лексем зафіксована словниками (файл, ноутбук).

За точкою зору дослідників Зацного Ю. Я та Янкова А. В., до морфологічних особливостей мови Інтернет-комунікації належить, зокрема, активне використання імперативу [2, с. 11]. Синтаксичні конструкції найбільше зазнають змін у розмовній мові, що відповідає тенденції до спрощення синтаксичних конструкцій, текстової економії при спілкуванні в Інтернеті. Тут є більш характерними короткі розмовні репліки, скорочення тощо.

Для вищезазначеної Інтернет мови характерне обмежене використання невербальних засобів, тому для позначення почуттів мовці користуються особливими знаковими системами, серед яких існують спеціальні піктограми – смайлики, а також пунктуаційні знаки, великі літери для позначення модуляцій голосу. Поряд із лексичними особливостями Інтернет тексти мають свої морфологічні й синтаксичні особливості (наприклад, використання теперішнього часу активного й пасивного стану, інфінітивних, дієприкметникових й герундіальних конструкцій, які відсутні в українській мові). Інформаційна революція зумовлює інтенсивне поновлення не тільки лексики, а й фразеології англійської мови, причому ціла низка нових стійких словосполучень, що зародилися в сфері інформаційних технологій, вживається в загальній мові. Додатково серед них можна виділити такі фразеологізми, як *clicks and bricks*, *digital terrorism*, *information superhighway*, *Internet host* та інш. За каналом комунікації це – дискурс електронної комунікації за допомогою мережі Інтернет, що є не просто сумою усного та письмового каналу, а якісно новим типом Інтернет-комунікації, що володіє своєрідними характеристиками.

Література:

1. Асмус Н. Г. Лингвистические особенности виртуального коммуникативного пространства : дис. на соискание уч. степени кандидата филол. наук: спец. 10.02.19 – «Теория языка» / Н. Г. Асмус – Челябинск, 2005 – 265 с.
2. Зацний Ю. А., Янков А. В., Інновації у словниковому складі англійської мови початку ХХІ століття: англо-український словник. Словник. – Вінниця: Нова книга, 2008. – 360 с.
3. Карпа І. Б. Функціональні та прагматичні характеристики інтерактивної віртуальної комунікації (на матеріалі інформаційно-довідкового сервісу Yahoo!Answers): автореф. на здобуття наук. ступеня кандидата філол. наук : спец. 10.02.04 – «Германські мови» / І. Б. Карпа. – Херсон, 2010. – 22 с.
4. Маслова В. А. Современные направления в лингвистике / В. А. Маслова. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 272 с.
5. Минаков А. В. Некоторые психологические свойства и особенности Интернета, как нового слоя реальности. [Электронный ресурс] / А.В. Минаков. – Режим доступа: <http://flogiston.ru/articles/netpsy/minakov>.
6. Щипицина Л. Ю. Комплексная лингвистическая характеристика компьютерно-опосредованной коммуникации (на материале немецкого языка): автореф. на соискание уч. степени доктора филологических наук: спец. 10.02.04 – «Германские языки» / Л. Ю. Щипицина. – Воронеж, 2011. – 40 с.

LA FOCALISATION INTERNE DANS LES ROMANS MINIMALISTES FRANÇAIS

Є. О. Дегтярьова

аспірант

Київський національний лінгвістичний університет

Dans les romans minimalistes français de F.Bon, J.Echenoz, C.Gailly, C.Oster et J.-P.Toussaint la focalisation interne comme le point de vue de la narration est la plus repandue. Elle permet d'exprimer une subjectivité: celle du «je» – personnage, puisque la focalisation se situe dans son intériorité [5, p. 49]. Tout est vu à partir de l'intériorité du «je», à travers sa perception et donc sensations visuelles: *Pascale, que je voyais debout à côté du bureau dans le petit îlot de lumière verte* [9, p. 110–111]; *Mon regard [...] fit lentement le tour de la pièce* [8, p. 27]; *J'ai regardé la pluie exploser sur le trottoir* [6, p. 9], auditives: *j'entendais le frottement régulier d'une corde contre une poulie* [9, p. 103–104]; *je me concentrai pour mobiliser toutes les facultés de mon ouïe* [8, p. 222]; *un concert d'alarmes s'est encore déclenché* [2, p. 57], parfois même ses sensations tactiles: *la nuque en appui contre le métal froid* [9, p. 105]; *goût des lèvres, le sel, le soleil reparu, la chaleur* [3, p. 121] ou olfactives: *l'odeur des Drescherpuait à présent librement dans toutes les pièces de l'appartement* [8, p. 123]; *on passait de l'odeur des chanvres et des cordages* [1, p. 107]. Ainsi, la focalisation est intérieure au personnage.

Outre ces allusions aux perceptions sensorielles du «je», le fait que sa vision soit parfois encadrée prouve que le point de vue est le sien. Nous désignons par le terme de «vision encadrée» le fait qu'en focalisation interne, le personnage regarde ce qui l'entoure à partir de son intériorité et donc que son regard est parfois obstrué par une fenêtre, par exemple. Le «je» est présent dans la diégèse et le monde physique de celle-ci l'entoure. Cela est contraire à la position du narrateur omniscient dont la vision n'est pas limitée puisqu'il perçoit les choses à partir d'un endroit qui n'est pas dans la diégèse et semble surplomber le monde du roman.

La focalisation interne influence les descriptions. Alors que la narration restitue un à la suite de l'autre des événements qui se déroulent successivement, la description doit décrire des objets présents simultanément

de manière successive [4, p. 158]. Mais chez les écrivains minimalistes français, la narration ne s'arrête pas lorsqu'ils décrivent le monde parce qu'ils le font à partir du regard du personnage. La description n'est donc pas narrée de l'extérieur et devient dès lors le produit d'une action dans la diégèse: la contemplation.

Dans les romans minimalistes français une description est intégrée à la narration. Les descriptions ne marquent pas un arrêt descriptif dans la narration parce qu'elles suivent la progression du «je». Etant donné que le point de vue est le sien, les descriptions s'intègrent à ses actions: le cheminement à pied ou en voiture ou encore dans les airs à bord de l'avion. Alors, les écrivains minimalistes français adoptent la focalisation interne. C'est pour cette raison que les paroles ne sont pas délimitées chez eux par des guillemets, des tirets ou d'autres artifices typographiques, mais intégrées à la narration.

Le récit est en «je» mais ce n'est pas un monologue intérieur. Les questions que le personnage se pose à lui-même sont facilement recensées parce que rares. Le personnage raconte ses actes, il reste en surface. Le point de vue se situe dans son intériorité mais ce n'est pas le déroulement de sa pensée sur le vif qui est retranscrit et son imaginaire n'est pas dévoilé.

La langue du texte ne mime pas les aléas confus de la pensée intérieure. Le lecteur comprend facilement le sens de chaque phrase; c'est au niveau du passage d'un fragment à l'autre que les ellipses entraînent parfois une incompréhension ou au niveau de la transcription des paroles exprimées. Celles-ci sont en effet insérées dans le texte sans marque de ponctuation spécifique mais parfois avec un verbe introducteur, calquant la perception qu'une personne réelle a d'un échange de paroles, ne retenant que des fragments qui s'insèrent dans l'ensemble de ses pensées.

Ces bribes de conversation que les écrivains minimalistes français introduisent dans leurs textes ne permettent pas de dévoiler une quelconque particularité langagière propre au personnage. Elles rompent avec le ton de la phrase tout en permettant de ne pas briser le bloc homogène que représente chaque fragment puisque aucune marque de ponctuation spécifique ne sépare les paroles professées du reste du texte.

Dans le roman traditionnel, les guillemets différencient «le discours (où l'énoncé et l'énonciation coïncident), du récit (où l'énonciation est masquée)» [10, p. 155]. Chez les écrivains minimalistes français, la différenciation entre ce qui a été réellement dit à haute voix par le «je» ou un autre personnage et ce qui est pensé par le narrateur n'est pas toujours claire. Le lecteur ne sait pas si les paroles rapportées sont des paroles prononcées ou imaginées par le personnage. Cela rejoint ce que J. Ricardou explique à propos de certains textes: «en la fiction, le réel et le virtuel ont même statut parce qu'ils sont l'un comme l'autre entièrement gérés par les lois de l'écriture qui les instaure» [7, p. 29]. Dans le cas qui nous occupe, la loi d'écriture du texte est le point de vue du «je» qui est interne à la diégèse. Quand la focalisation est intérieure au personnage les écrivains minimalistes français présentent chaque élément de leur intrigue, chaque objet, chaque personne à travers le regard du «je», à partir de son intériorité. Le lecteur a donc accès indistinctement aux questions intériorisées du personnage et aux paroles exprimées à voix haute par ce dernier et par les autres personnages qui l'entourent.

Література:

1. Bon F. *Décor ciment* / François Bon. – P.: Editions de Minuit, 1988. – 224 p.
2. Echenoz J. *Nous trois* / Jean Echenoz. – P.: Editions de Minuit, 2010. – 187 p.
3. Gailly C. *Un soir au club* / Christian Gailly. – P.: Editions de Minuit, 2004. – 173 p.
4. Genette G. *Frontière du récit* / G. Genette // *Communications*. – 1966. – Vol. 8. – P. 157–177.
5. Genette G. *Nouveau discours du récit* / Gérard Genette. – P.: Seuil, 1983. – 178 p.
6. Oster C. *Rouler* / Christian Oster. – P.: Editions de l'Olivier, 2012. – 185 p.
7. Ricardou J. *Problèmes du nouveau roman* / Jean Ricardou. – P.: Seuil, 1967. – 210 p.
8. Toussaint J.-P. *La télévision* / Jean-Philippe Toussaint. – P.: Editions de Minuit, 2011. – 224 p.
9. Toussaint J.-P. *L'appareil photo* / Jean-Philippe Toussaint. – P.: Editions de Minuit, 2007. – 126 p.
10. Wolf N. *Une littérature sans histoire. Essai sur le Nouveau Roman* / Nelly Wolf. – Genève: Droz, 1995. – 348 p.

ІНТЕРПРЕТАЦІЯ АБСЕНТИВУ ЯК ІНФІНІТИВНОЇ ГРАМАТИЧНОЇ КОНСТРУКЦІЇ СУЧАСНОЇ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

Н. Є. Драч

аспірант

*Гуманітарний інститут Київського університету
імені Бориса Грінченка*

Тенденція широкого використання інфінітивних абсентивних конструкцій німецькомовними комунікантами, зумовлює їх значущість і ставить питання про право їх існування в граматиці німецької мови, викликає дискусії серед західних мовознавців на предмет можливостей їх нормування, безумовно вимагає ґрунтовних лінгвістичних досліджень з метою визначення їх інгерентних ознак та дидактичного потенціалу. Тому всебічне вивчення граматичних конструкцій абсентиву, визначення їх морфолого-синтаксичних та лексико-семантичних ознак є наразі актуальним і має велике практичне значення.

На початку XXI ст. конструкції абсентиву привернули увагу західних мовознавців і стали предметом лінгвістичних досліджень W. Abraham, E. Hentschel, P. M. Vogel, O. Krause, S. Stollhans, A. Wöllstein та інших.

Ряд емпіричних досліджень та детальний аналіз абсентивних інфінітивних конструкцій провела Svenja König. Спираючись на лексично-парадигматичний підхід у своїх дослідженнях нею було визначено основні граматичні критерії дієслів, інфінітивна форма яких може бути використаною з метою вираження абсентиву. Базуючись на дослідженнях, проведених інститутом вивчення німецької мови, Svenja König представила у вигляді діаграми перелік найпоширеніших дієслів, які вживаються в абсентивних інфінітивних конструкціях.

Аналітичний огляд існуючих на даний момент мовознавчих студій дозволяє нам, незважаючи на їх часткову суперечливість, визначити основні морфолого-синтаксичні та семантичні ознаки абсентивних інфінітивних конструкцій, які виділяють їх з ряду інших інфінітивних структур. Таким чином, на морфолого-синтаксичному рівні виявлено:

- а) наявність суб'єкта дії;
- б) наявність відмінюваного дієслова «sein»;
- в) вираження дії, яка є причиною відсутності її суб'єкта на момент мовлення шляхом використання смислового дієслова у формі інфінітиву (елементи типу «(weg)gehen» не є обов'язковими).

До основних семантичних ознак належать:

1. Наявність виконавця дії, вираженого підметом, який на момент мовлення є відсутнім, тобто віддаленим від так званого вказівного центру (deiktisches Zentrum), не в полі зору. [2, с. 253].
2. Причиною відсутності виконавця є дія, яка є закодованою у смислового дієслові і виконується суб'єктом в іншому, відмінному від вказівного центра, місці.
3. Передбачається, що виконавець дії через певний проміжок часу повернеться до вказівного центру.
4. Виражена інфінітивом смислового дієслова дія є такою, яка виконується суб'єктом на регулярній основі (наприклад, в якості хобі) [2, с. 253].
5. Базуючись на прагматичному знанні тривалість та/або припущення про тривалість дії, вираженої смисловим дієсловом є прогнозованими [3, с. 182].
6. Суб'єктом дії виступає особа, що має повернутися у вихідне місце. [там само].

Отже, можемо зробити висновок, що відсутність суб'єкта дії, імпліцитно вираженої в абсентивній інфінітивній конструкції утворює ядро абсентивної семантики, а «абсентивність», таким чином, виступає її специфічною ознакою і мотивує використання зазначеної інфінітивної конструкції з прагматичної точки зору. Проте питання існування абсентиву як стилістичної ознаки насамперед розмовної мови

залишається не доведеним фактом і потребує подальшого вивчення. Актуальною перспективою наступних досліджень було б визначення можливого обсягу та форми дидактичного пояснення абсентиву в програмі вивчення німецької мови як іноземної, етапи введення даної структури в навчальні програми з практичної граматики сучасної німецької мови.

Література:

1. König, Svenja. Alle sind Deutschland ... außer Fritz Eckenga – der ist einkaufen! Der Absentiv in der deutschen Gegenwartssprache. // In: Winkler, Edeltraud (Hg): Konstruktionelle Variāny bei Verben. – Opal – Sonderheft, 2009. – № 4. – S. 42–74.
2. Vogel, Petra M. Anna ist essen! Neue Überlegungen zum Absentiv in den europäischen Sprachen mit einem Exkurs zum Deutschen. // In: Geist, Ljudmila/Rothstein, Björn (Hg): Kopulaverben und Kopulasätze: Intersprachliche und Intrasprachliche Aspekte. – Tübingen, 2007. – S. 253–284.
3. Wöllstein, Angelika. Aspekte des Absentivs: Wir sind Sue gratulieren – Zum Problem der Lokalisierung im Absentiv – In: Härtl, Holden (ed.) Interfaces of Morphology. A Festschrift for Susan Olsen (studia grammatica), Berlin: Akademie, 2013. – S. 179–201.
4. Stollhans, Sascha. Ich bin dann mal Deutsch lernen!: Der Absentiv im DaF – Unterricht // German as foreign language. – University of Nottingham, April 2015. – S. 44–71.

FACEBOOK POSTING AS A SPECIAL TYPE OF DISCOURSE

O. A. Karamalak

Associate professor, PhD

Nosov Magnitogorsk State Technical University (Russia)

Cognitive aspects of communication in the Internet space and Internet discourse have lately become important issues in the development of contemporary linguistics. The development of hi-tech allows people to use different types of communication, new genres are appearing, methods of linguistic analysis are progressing, pragmatic spheres are broadening, ontological understanding of «cyberspace» is forming, and many other breakthroughs are coming. Collected experience of understanding the notion «communicative cyberspace» may probably lead to the singling out of a special field of knowledge in the interdisciplinary studies which may be called «Internet-medium-linguistics».

The object of the paper is Facebook posting as a special type of discourse. Facebook posts can be considered as an artificial symbolic niche, i.e. network of material structures for social interaction that comprise text messages, video, visual, or audio clips posted by users on their own or others' pages aimed at coordinating actions and triggering some changes. Facebook posts are meaning potentials for discourse development or affordances, but not input-output structures.

The paper suggests that there is a bio psychological need on the subconscious level to «share», «scatter», «disperse», «dispel», «stray», «express» different states (psychological/emotional, physical, mental). Being structurally determined (autopoietic) in Maturanian term [3] we strive to «openness» to overcome this closeness and «disperse» in other people, in other words, to go beyond our boundaries and mount the «aloofness of human consciousness». «The mind is not located in any one place at all; rather, it is an activity of the living being which integrates at any moment the ongoing relations between brain, body and environment» [1]. This is an embodied, extended and dynamic view of the mind.

Alva Noë argues that a person is not a closed module of autonomous whole and he metaphorically compares people with a plant rather than berries. «We are not like the berry that can be easily plucked, but rather like the plant itself, rooted in the earth and enmeshed in the brambles» [4, p. 68]. Being structurally determined but striving for distribution people sub-consciously post situational statuses to orient «others» (to act, attract

attention, «share», «offload» emotional state) creating affordances which may become stimulus for some reactions from other people.

Facebook postings are usually not intended for a particular person but for «everybody», i.e. friends who use this social net. There may be no particular aim of communication like it happens when we communicate with someone deliberately in private messages; therefore, postings may be regarded as a special type of discourse. They are global, one for «all», all participants of the net can see and read them.

A Facebook post is directed «to the world», it becomes «distributed», common, and its power to orient more people is growing. The author of any Facebook post can trigger the change in the people's structure which can be registered in a written form as a comment on the post, or left unnoticed, without any comment, not valuable to a perceiver.

Following Gibson's ecological approach to perception, any Facebook postings are affordances or opportunities for behavior which are meaningful to an observer. «The affordances of the environment are what it offers the animal, what it provides or furnishes, either for good or ill» [2]. Affordances are possibilities for action that yield opportunities for engagement and participation. Affordance refers to what is available to the person to do something with [6]. A Facebook post doesn't contain affordances by itself or affordances are not the properties of the post, they occur in the relation between the post and the observer (a person who perceives it).

A verbal Facebook post being a coherent text (a word, phrase, or sentence) with paralinguistic (pragmatic, sociocultural, psychological) factors is not a conventional discourse, it is more a precondition to arouse discourse, discourse affordance. A person having posted something triggers some changes in himself for himself and other people which maybe reflected in the commentaries on the post, thus fixed in the Internet space or left unnoticed.

References:

1. Clark A., Chalmers D.J. The extended mind. *Analysis* 58.1, pp. 7–19. – 1998.
2. Gibson J. *The Ecological Approach to Visual Perception*. Boston: Houghton-Mifflin. – 1979.
3. Maturana H. *Biology of cognition*. BCL Research Report 9.0, Urbana, IL: University of Illinois. – 1970.
4. Noë A. *Out of our heads: Why you are not your brain, and other lessons from the biology of consciousness*. New York, Hill and Wang. – 2009.
5. Thompson E., Stapleton M. Making sense of sense-making: Reflections on enactive and extended mind theories, *Topoi*, 28. – 2009. – pp. 23–30.
6. Van Lier L. *The ecology and semiotics of language learning: A sociocultural perspective*. Norwell, MA: Kluwer Academic Publishers. – 2004.

DISCOURSE IN THE CONTEXT OF TEACHING FOREIGN PROFESSIONAL COMMUNICATION

A. A. Kartabayeva

Ph.D. doctoral

Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages

In the context of the integration processes taking place in all spheres of life, including education sphere, one of the priorities is the foreign-language education. As reflected in the documents focus on polylingual learning requires the theoretical framework and review the content of foreign language education in the light of new requirements. There are also forward mandatory requirements given to the training of specialists in different areas of humanitarian and technical direction. For the implementation of the State program of industrial-innovative development of Kazakhstan for 2015–2019, as well as other significant projects require specialists of the highest professional level. The country needs competitive professionals who will execute the task

of any complexity. Accordingly, the study of international experience is impossible without knowledge of foreign languages.

International scholarship «Bolashak» existing in the Republic of Kazakhstan is a kind of source of manpower, receiving education in the most prestigious universities of the world. However, Kazakhstan's joining the Bologna process requires mobility of Kazakh students, their ability to study at foreign universities within the framework of exchange programs, which, of course, involves the restructuring of the educational process in the domestic universities. Methodologists and teachers of a foreign language are tasked to develop new methods and technologies of teaching foreign languages that can enable our students to go abroad being prepared for intercultural communication. Thus, Kazakhstan's education system has tasks that require rethinking of the theory and practice of foreign language education.

The communicative method of foreign languages teaching which today is recognized as one of the most effective ways to achieve the desired results, is expanding its borders into something more appropriate. Intercultural communicative competence incorporates a whole range of components including discursive competence. Discursive competence is the knowledge of the different types of discourses and the rules of their construction, as well as the ability to create and understand their view of the situation of communication [3].

As it follows from the definition, there is the notion «discourse» on the base of the discursive competence. Discourse (from Lat. *Discursus* «speech, the conversation») translated from many languages it means the process of linguistic activity, a way of speaking.

Whenever trying to find an unambiguous view of researchers in solving the question of the definition of discourse, we face with the fact that the concept undergoes a change due to expansion of its scope. In linguistics, discourse initially was seen as a synonymous term of concept «text». However, eventually the researchers came to a consensus that the concept discourse is much broader than the concept text. According to methodists, the borrowing of the term from linguistics is important, because for a long time, the basic concept for the theory and practice of teaching foreign languages is the text, and according to that text the educational process is built, the new material is introduced, different types of exercises, from lingual to communicational, are developed. The text is «beneficial» didactic material, in the sense, that it is a holistic and finished in form and content «the sample of native speaker's communication» [2] which contains the studied language material, a particular topic, stimulates communication situation. Thus, the text is presented as a carrier of specific information, as well as the use of the sample material in a particular language in the specific speech situations.

Clarifying the concept of text and discourse, modern researchers [1] emphasized that the text as a linguistic material is not always represents a coherent speech, i.e. discourse. In an effort to differentiate the concept of discourse and the concept of the text, it is possible to say that, the concept of discourse is different from the text so that it presents the language as the process, taking into account the impact of extra-linguistic factors in the act of communication, and as a result presented in the form of anchor text.

Thus, the discourse is not only the product of speech activity, but also a creative process of its creation, which is caused by extra-linguistic factors and conditions of the communication. It follows that it is not necessary to build a learning process on the memorization of texts, as a sample implementation of the language, but to teach the learners to be able to create and perceive the discourses themselves, based on the communicative purpose and the situation of communication.

Thus, the concept of discourse has the right to an independent existence in the theory and practice of foreign language teaching. The most important characteristic of the discourse is that in addition to the traditional linguistic parameters inherent in the text, discourse also includes social context, situation, which gives an idea of the participants of communication and their characteristics, also the processes of production and perception of the message. Whatever the differences in the definition of discourse by various researchers, their views converge on one point: the discourse is verbal communication. It is impossible to speak about discourse outside the living speech acts.

For the theory and practice of teaching foreign languages it is important to understand the discourse as a complex speech product that is not confined to a particular statement, and has definite extralinguistic parameters such as: speaking, listening to, their personal and social characteristics, and other aspects of the social

situation. Comparing the language and discourse, we can clearly determine that the language itself is universal, and discourse by definition is special.

Depending on the scope of activities, the stereotyped set of speech acts, the typical situation of communication peculiar to representatives of a particular profession can be distinguished.

In the context of teaching to foreign language oral professional communication, studying particular discourse of a particular specialty, analyzing its form and content, we enter into the semantic field of the field of knowledge, which is taken from the discourse. Acquiring this specific field, we begin to actively use specific for the discourse expressions, thereby gaining the ability to interact in different situations of professional communication. Some discourses are more preferred than others in certain circumstances.

References:

1. Arutyunova N. D. Discourse // M., 1990. 136–137 pp.
2. Globalization and education. The Bologna Process: The materials of the «round table» // Series: Research Seminars. Round tables. Discourse. / № 2. – M.: Alpha-M, 2004, P. 17.
3. Gural S. K., Shaturny E. A. Bologna process: the role of discursive competence in teaching foreign languages // Pedagogical science. 2008. – № 7. – 109–111 pp.

ФРАЗЕОЛОГІЧНА ЕКВІВАЛЕНТНІСТЬ У МІЖКУЛЬТУРНІЙ КОМУНІКАЦІЇ

С. В. Кійко

доцент, доктор філологічних наук

Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича

У лінгвістиці, філософії мови і культурології загально визнаним є той факт, що найбільш яскраво мовна картина світу будь-якого народу відображена у фразеології. Національний колорит фразеологічних одиниць може бути зумовлений як специфічним забарвленням окремого компонента (реалій, власних імен), так і характером самого фразеологізму, пов'язаного певним чином з особливостями народу, або повною відсутністю фразеологізму з певним значенням в одній із порівнюваних мов. Так, «подібність» українці, росіяни, болгар, французи бачать у «двох краплях води» (пор. «схожі, як дві краплі води»), у німців і чехів – це «два яйця» (пор. нім. *sich / einandergleichen wie ein Ei dem anderen*), в англійців – «дві горошини» (англ. *as like as peas / as like as two peas in a pod*).

Дослідження в галузі національних особливостей фразеології мають в основному етимологічний (М. М. Кривоногова, Л. І. Ройзензон), культурологічний (О. Ф. Вурм, В. М. Комісаров, Д. Г. Мальцева, О. П. Пророченко) або етнографічний (І. Дашинська, К. Кусал, І. Сандомирська, Д. Скоробутов) характер. При цьому відчуваємо нестачу власне семантичних досліджень національної специфіки фразеологічних одиниць. Виявлення подібностей і відмінностей фразеологічних систем як споріднених, так і неспоріднених мов дозволить встановити фразеологічні універсали, що в свою чергу цінне як для загальної теорії семантики, так і для міжкультурної комунікації. У цьому плані значний інтерес становлять дослідження семантичних розбіжностей еквівалентних фразеологічних одиниць.

Об'єктом дослідження в цьому пункті є еквівалентність фразеологізмів німецької й української мов, предметом – національна специфіка їх семантики. Матеріалом дослідження слугувала суцільна вибірка фразеологізмів з «Фразеологічного словника німецької мови» за редакцією Л. С. Осовецької і К. М. Сільвестрової, який містить близько 15000 виразів [3]. Зі словника виписані еквівалентні в структурному плані фразеологізми німецької й української мов з різним значенням у досліджуваних мовах, загальна кількість яких склала 74 пари відповідників. Значення українських фразеологізмів уточнювали за «Фразеологічним словником української мови» В. Д. Ужченка і Д. В. Ужченка [2].

Передумовою для аналізу німецької й української фразеології є структурний підхід до фразеологічного значення як до сукупності семантичних компонентів різних типів. При порівнянні фразеологізмів ми виявляємо семи, які не збігаються в порівнюваних відповідниках двох мов, і таким чином встановлюємо національну специфіку семантики фразеологічних одиниць. При цьому важливо звернути особливу увагу на латентні семи, які часто є носіями національної специфіки фразеологізмів, проте не завжди наведені у фразеологічних словниках.

Міжмовний аналіз німецько-українських структурно еквівалентних фразеологізмів виявив такі їх семні розбіжності:

- 1) відмінності за денотативним компонентом значення. Так, німецький фразеологізм *j-meins / wasaufdie Nasegeben* має два значення «побити; розкритикувати когось», повністю відмінні від його українського відповідника *вдарити (бити) в ніс*, який позначає сильний неприємний запах. Іншим прикладом може слугувати фразеологізм *Tagderoffenen Tür* «день відкритих дверей», який у німецькій мові позначає день вільного доступу у будь-яку установу чи заклад – підприємство, вуз, школу, театр, аеропорт, автопарк, цирк, пекарню тощо – для знайомства широкої публіки з їх роботою, й укр. *день відкритих дверей*, який живають головним чином стосовно вищих чи середніх спеціальних навчальних закладів, керівництво яких організовує ознайомлення з цими закладами для майбутніх абітурієнтів;
- 2) відмінності за конотативним компонентом значення. Так, нім. *Einweißer Rabe* «біла ворона» має позитивне забарвлення і позначає щось рідкісне, незвичне, виняткове, як-от: *Wieeinweißer Rabeaufdemafrikanischen Kontinent, sowirkt Senegal, eine Präsidialdemokratiefranzösischen Musters*. Український відповідник *біла ворона* позначає того, хто вирізняється серед інших чимось незвичайним, проте не має позитивного забарвлення. Часто людину чи державу, стосовно якої вжито фразеологізм «біла ворона», характеризують з негативного боку, як-от: *Франція, яка вийшла ослабленою після невдалого референдуму, тепер робить усе, щоб не залишатися єдиною білою вороною ЄС, яка нестиме відповідальність за невдачі проекту Конституції ЄС*.
- 3) за денотативним і конотативним компонентами значення. Прикладом може слугувати нім. *Die Nasehochtragen* «гордитися, пишатися» і її український відповідник *дерти носа* «пихато поводитися, зазнаватися» з негативною конотацією, як-от: *Так воно буває в житті – нерідко ті, що посередньо вчилися у школі, залишаються людянішими, а відмінники – деруть носа*.
- 4) за різницею в сполучуваності через наявність різних латентних сем. Так, нім. *Weder Fischnoch Fleisch* «ні риба ні м'ясо» вживають переважно на позначення підмета, вираженого іменником-неістотою, як-от: *Weder Fischnoch Fleisch – solässt sichdietechnische Konstellationder DAX derzeittrefflichbeschreiben*. Укр. *ні риба ні м'ясо* позначає як живі істоти, так і неістоти, пор. словникову статтю: 1) безвольна, безхарактерна людина; 2) щось не зовсім визначене; неясне, невиразне [2, с. 166].

Аналіз німецько-українських міжмовних фразеологічних омонімів показав, що вони утворюються різними шляхами:

- 1) унаслідок різного переосмислення одного словосполучення у порівнюваних мовах, чому сприяють специфічні асоціації, які існують у свідомості лінгвокультурних спільнот і закріплені як за окремими лексичними одиницями, так і за цілими фразеологізмами. Пор. нім. *Platzander Sonne* «місце під сонцем» з латентним значенням «право на існування; боротьба за переділ світу» й укр. *місце під сонцем* «певне становище в житті, в суспільстві тощо»;
- 2) як наслідок різної семіологічної значимості однієї й тієї ж предметної ситуації в окремих соціумах. Так, нім. *Mitden Füßentrampeln* «тупотіти ногами» виражає позитивну оцінку вистави в цирку, вар'єте (але не на концерті). Укр. *тупотіти ногами* виражає нетерпіння, роздратування, протест;
- 3) унаслідок повторної метафоризації значень фразеологізму в одній з порівнюваних мов. Так, укр. *жити на широку ногу* має значення «жити розкішно, багато, без будь-яких обмежень», а його німецький відповідник *aufgroßem Fußeleben* додаткове значення «(жарт.) носити взуття великого

розміру», яке є з історичного погляду початковим. В основі фразеологізму лежить мода епохи феодалізму на туфлі з довгим вузьким носком, так звані *Schnabelschuhe* «дзьобоподібні черевики», які могли носити лише люди, які не займалися фізичною працею. Спеціальний статут про одяг передбачав такі розміри носка туфель: для князів і принців 2,5 фути, для вищого дворянства 2 фути, для лицарів 1,5 фута. При цьому кожен старався видати себе за людину більш знатного походження, ніж дозволяв його стан, а тому носки туфель все більше подовжували [1, с. 235]. Оскільки додаткове значення наведене у словнику зі стилістичною позначкою *жартівливе*, можна припустити, що воно виникло на сучасному етапі розвитку німецької мови внаслідок повторної метафоризації;

- 4) при можливості нефразеологічного осмислення сталих виразів у різних мовах або при існуванні не переосмисленого і переосмисленого значень під одним формативом. Так, нім. *Auf die Beine bringen / stellen* має два значення, перше з яких пряме: 1) піднятися, встати на ноги; 2) [внутрішньо] зміцнити, звестися на ноги. Його український відповідник *поставити на [рівні] ноги* зафіксований у фразеологічному словнику з трьома значеннями: 1) виростити, виховати; 2) вилікувати; 3) спонукати до діяльності. Розходження у значеннях цих фразеологізмів зумовлено як різним їх переосмисленням в німецькій і українській мовах, так і наявністю непереосмисленого значення в німецькій мові.

Аналіз структурно еквівалентних фразеологізмів дозволяє розкрити ті асоціативні комплекси, які вплинули на формування їх національно-специфічної семантики. Національно-специфічні розбіжності семантичної структури проаналізованих фразеологізмів, виявлені у дослідженні, відображають особливості концептуалізації фрагментів мовної картини світу в обох культурах, свідчать про національну своєрідність і унікальність образу світу німецького і українського народів.

Література:

1. Мальцева Д. Г. Немецко-русский лингвострановедческий словарь / Д. Г. Мальцева. – М. : Астрель, 2001. – 416 с.
2. Ужченко В. Д. Фразеологічний словник української мови / В. Д. Ужченко, Д. В. Ужченко. – К.: Освіта, 1998. – 224 с.
3. Фразеологічний словник німецької мови / за ред. Л. С. Осовецької і К. М. Сільвестрової. – К.: Радянська школа, 1964. – 716 с.

КАТЕГОРІЯ КОМІЧНОГО В ПОЛІТИЧНОМУ ДИСКУРСІ

І. Ю. Корнєв

аспірант

Кіровоградський державний педагогічний університет

імені Володимира Винниченка

В останні десятиліття політичний дискурс (далі – ПД), його структура, функції, засоби вербалізації, національно-культурна специфіка знаходяться в центрі уваги вітчизняних і зарубіжних дослідників (Є. В. Афанасенко; А. М. Баранов; В. З. Дем'янков; М. Р. Желтухіна; В. О. Павлуцька; А. П. Чудінов; О. С. Фоменко; Д. В. Шапочкін; О. Й. Шейгал; Р. Chilton; Т. А. Van Dijk; J. Wilson; R. Wodak та інш.). Особливої актуальності набуває аналіз ПД в прагмалінгвістичному аспекті (О. Ю. Пронічева; Г. К. Чеховський), який спрямований на з'ясування й опис механізмів здійснення впливу політиками на електорат, політичних конкурентів з метою завоювання й утримання влади. Комуниканти в політичному дискурсі здійснюють обмін інформацією з яскраво вираженими прагматичними цілями, у політиці завжди присутній так званий інтенційний характер (О. Й. Шейгал). У процесі здійснення впливу агенти ПД –

політики, серед інших засобів вдаються до *комічного*, специфіка об'єктивації якого саме в означеному типі дискурсу на часі ще не знайшла свого вичерпного висвітлення.

У центрі нашої уваги – характеристика категорії комічного, втіленої в політичному дискурсі. У сучасному гуманітарному знанні існує велика кількість теорій *комічного* (від грецьк. *komikos* – веселий, смішний, від *komos* – веселий натовп на сільському святі на честь Діоніса в Стародавній Греції) [2, с. 133]. Загально визнано, що комічне ґрунтується на контрасті між очікуваннями суб'єкта (які випливають з його досвіду) і кінцевою реалізацією цих очікувань: смішне виникає із невідповідності реально сприйнятої інформації з об'єктивним прогнозом цієї інформації, вибудованим адресатом ніщо [4; 8]. На думку В. Раскіна, основним механізмом комічного, його логічною структурою є невідповідність [11]. Вербальне комічне ґрунтується на мотиві вирішення протиріччя [5].

У науковому обігу існують авторські класифікації комічного З. Фрейда, Е. Обуена, Д. Монро, а також традиційна класифікація, яка охоплює такі види комічного: *гумор*, *іронію*, *сатиру* і *сарказм*. Їхнє виокремлення ґрунтується на диференціації об'єктів комічного, ступеню агресії й інтенсивності заперечення певної невідповідності [5, с. 11]. Розмежуємо ці поняття.

Об'єкт *гумору* охоплює окремі недоліки, які є смішними, але відрізняються низьким ступенем злободенності й критичності [9, с. 17]. Комунікативна мета гумористичного тексту полягає в його настанові розсмішити адресата, при цьому перлокутивний ефект, до якого прагне адресант – сміх адресата [1]. *Іронію* як вид комічного визначають як критичне ставлення до внутрішньої пустоти, яка має претензії на зміст і реальне значення [6, с. 27]. Під *сатирою* розуміють вид комічного, об'єкт якого охоплює соціальні вади, порушення норм моралі, що мають широку суспільну значимість [4, с. 53]. *Сарказм* у філологічному й естетичному тлумаченні охоплює їдку критику об'єкта, який викликає сміх [6, с. 23]. Сатира й сарказм характеризуються високим ступенем агресії та заперечення, при цьому сатира висміює авторитети, політичні інститути, а сарказм – соціально небезпечні явища або риси особистостей [5, с. 11].

Усі вище наведені визначення комічного виокремлюють таку його релевантну рису як вибірковість [8]: те, що знаходиться у фокусі комічного є важливим для адресанта. У зв'язку з цим великий дослідницький інтерес мають види комічного, які функціонують у професійно-груповому середовищі, інституційних дискурсах, до яких належить і ПД. Аналіз комічного дозволяє виявити систему цінностей, пріоритетів і стереотипів, які склалися в політичній сфері діяльності [7].

Дослідники однастайні в тому, що хоча комічне не є характерною рисою ПД, однак можливість цього явища все ж закладена в його специфічних ознаках [8]. На надзвичайній важливості комічного в ПД наголошує А.В.Дмитрієв, називаючи його «п'ятою гілкою влади» [3, с. 4].

Механізм комічного в політичному дискурсі властиві лінгвопрагматична, дискурсивна, функціональна, лінгвокогнітивна, і лінгвокультурна специфіка [10, с. 67]. Лінгвопрагматична специфіка комічного в ПД створюється його соціально-орієнтованим, переконуючим і спонукальним характером, переважанням імперативного типу мовлення, наявністю діалогічних жанрів. Дискурсивна специфіка комічного в ПД полягає в збереженні комунікативної ініціативи в адресанта, в персуазивній спрямованості гумору на підвищення власного іміджу й на пониження іміджу політичного конкурента, в значній долі саркастичного компонента в політичній комунікації [7, с. 6]. Функціональна специфіка комічного в ПД полягає в різній завантаженості видів комічного: при безпосередньому спілкуванні двох і більше політиків в жанрі парламентських слухань, теледебатів домінують іронія і гумор, що пов'язано з інтимізацією спілкування, прагненням до співпраці, діалогу [3, с. 88]. Якщо ж в публічному виступі політика опонент знаходиться за межами ситуації спілкування, то переважає тенденція до агональності й на перший план виступають сатира і сарказм як найбільш агресивні види комічного по відношенню до політичних опонентів [там само, с. 88].

Отже, категорія комічного є специфічним засобом освоєння людиною світу політики, складовою частиною політичного дискурсу. Категорія комічного охоплює гумор, іронію, сатиру й сарказм, які виявляють специфічні ознаки в лінгвокогнітивному, лінгвопрагматичному, дискурсивному та функціональному аспектах.

Перспективи подальших досліджень убачаємо у зіставному вивченні специфіки комічного в англomовному та українomовному політичному дискурсі.

Література:

1. Антонио И. А. Терминология комического в лингвистических исследованиях. Опыт интерпретации: автореф. дис. ... канд. филолог. наук: 10.02.01 / И. А. Антонио; Гос. институт рус. яз. им. А. С. Пушкина. – М., 2009. – 24 с.
2. Гурьева Т. Н. Новый литературный словарь / Т. Н. Гурьева. – Ростов н/Д, Феникс, 2009. – 368 с.
3. Дмитриев А. В. Социология политического юмора: очерки / А. В. Дмитриев. – М.: РОССПЭН, 1998. – 332 с.
4. Желтухина М. Р. Комическое в политическом дискурсе (на материале текстов немецкого и русского языков: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19; ВГПУ / М. Р. Желтухина. – Волгоград, 2000. – 250 с.
5. Казакова Д. В. Категория комического в медицинском дискурсе: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19; КемГУ / Д. В. Казакова. – Кемерово, 2013. – 20 с.
6. Кан А. Б. Способы выражения комической семантики в реагирующих репликах русского диалога: дисс. ... канд. филолог. наук / А. Б. Кан. – М., 2004. – 107 с.
7. Морозова А. М. Дискурсивная специфика реализации юмористической тональности: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19; ВГПУ / А. М. Морозова. – Волгоград, 2013. – 19 с.
8. Середа П. В. Комическое в контексте различных типов дискурса / П. В. Середа, Н. Ю. Граббе // Научные труды КубГТУ. – № 1. – 2016 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ntk.kubstu.ru/file/786>
9. Уткина А. В. Когнитивные модели комического и их репрезентации в русском и английском языках: дисс. ... канд. филолог. наук / А. В. Уткина. – Пятигорск, 2006. – 207 с.
10. Шейгал Е. И. Вербальная агрессия в политическом дискурсе / Е. И. Шейгал // Вопросы стилистики: Межвуз. сб. науч. тр. – Вып. 28: Антропологические исследования. – Саратов: Сарат. ун-т, 1999. – С. 204–222.
11. Raskin V. Semantic Mechanisms of Humor / V. Raskin. – Boston: D. Reidel, 1985. – 380 p.

СУЧАСНИЙ АНГЛОМОВНИЙ ДИСКУРС СТОМАТОЛОГІЇ ЯК ОБ'ЄКТ ЛІНГВІСТИЧНОГО ВИВЧЕННЯ

В. Г. Костенко

доцент, кандидат філологічних наук

Вищий державний навчальний заклад України

«Українська медична стоматологічна академія»

Незважаючи на те, що важливість стоматології як наукової спеціальності є незаперечною, бо стан здоров'я ротової порожнини пов'язаний зі здоров'ям організму загалом та значною мірою впливає на якість життя людини, а у більшості країн Європи, а також США і Канаді піклування про стоматологічне здоров'я населення піднесене на державний рівень та перебуває під пильною увагою урядів цих країн [7], сучасний англomовний дискурс стоматології (ДС) залишається одним з найменш досліджених лінгво-когнітивних та комунікативних феноменів. Упродовж свого розвитку стоматологія увібрала досягнення низки природничих, інженерно-технічних дисциплін, і, сягнувши нині фантастичних можливостей, висуває на передній план не лише питання функціональності, але й естетики, краси, сприяє творчому підходу лікаря до процесу лікування та дедалі більше набуває проявів мистецтва. Тому, зважаючи на максимальну значущість для соціуму, ДС потребує детального висвітлення в світлі гуманітарного знання.

Сьогодні дискурс інтерпретують у різних наукових парадигмах. У мовознавстві, філософії є чимало праць про його неоднозначну природу, особливості структури, парадигматичні параметри та функції, зв'язок з традиціями й соціумом. Складність та багато вимірність поняття зумовлює відсутність єдиного витлумачення цього терміна. Узагальнюючи різні трактування й підходи, дискурсу можна визначити як

усталену концептуальну ієрархічну модель етнокультурної мисленнєво-комунікативної поведінки комунікантів у соціально-зумовленому просторі, результатом якого постає текст як інтерактивний конструкт типологічної мовленнєвої діяльності, що регулюється позамовними чинниками, антропоцентричністю, інформацією про учасників комунікативної події, соціумом, ментальністю, і має на меті виконання комунікативного завдання [4, с. 35].

Щоб глибше й повніше схарактеризувати ДС як лінгво-когнітивний та соціокультурний феномен, визначити його місце в комунікативному континуумі, слід звернутися до його основних комунікативно-конститутивних ознак.

ДС – це дискурс професійного спілкування, що включає конституційні ознаки дискурсу в цілому та ознаки інституційності. При цьому слушною є думка І. А. Колеснікової, що професійний дискурс неможливо звести до єдиної універсальної моделі, як це можна зробити з терміносистемами чи підмовами, оскільки він не є гомогенним однорівневим конгломератом комунікативних подій, ситуацій [2]. Якщо розглядати тип дискурсу як «клас об'єднаних загальною комунікативною метою текстів, які застосовуються в типових ситуаціях спілкування, мають однакову прагматичну установку та спільні лінгвостилістичні риси» [3, с. 11], то за соціально-ситуативним параметром ДС як професійний дискурс є складною системою ієрархії спеціальних знань, що відповідають таким трьом його типам як *власне професійний* (науковий, спеціалізований, технологічний підвиди); *перехідний* (навчальний, професійно-побутовий, науково-популярний підвиди); *псевдо професійний* (художні, рекламні тексти). Цей поділ не є абсолютним, оскільки реальний процес комунікації свідчить про перехрещення, взаємодію різних рівнів вираження, передачі та інтерпретації професійної інформації, які, однак, не можна ототожнювати із їх суцільною ротацією [2]. У запропонованій роботі проаналізовані окремі ознаки *власне професійного* типу ДС.

Мовознавці загалом однастайні у виділенні структурних компонентів інституційного дискурсу, основними серед яких є учасники, хронотоп, цілі та мотиви, цінності, стратегії, тематика, канали, режим, тональність, стиль і жанри, прецедентні тексти та дискурсивні формули.

Метою *власне професійного* типу ДС є вироблення та поширення нових знань про анатомію та фізіологію зубно-щелепного апарату, природу стоматологічних захворювань, ефективні підходи діагностики, лікування та профілактики, про оптимальні способи відновлення функціональності зубно-щелепно-лицевої систем, створення їхньої естетичної довершеності.

У центрі предметного поля *власне професійного* типу ДС знаходяться знання про людину, її стоматологічне здоров'я, що включають окрім природничих, низку етичних, філософських, психологічних, деонтологічних аспектів. Розвиваючись, стоматологія як наука та практика взаємодіяла різними науковими галузями: інженерно-технічними науками, матеріалознавством, нині спирається на досягнення біомедичних та комп'ютерних технологій. Як зазначає експерт у цій галузі, В.О.Мажаренко, «стоматологія перетворилась в особливий культурний комплекс, що включає і високі технології, і економіку та менеджмент, і новітні психологічні методики, і багато іншого» [5, с. 4]. Власні спостереження підтверджують думку про те, що англomовний ДС чутливо реагує на соціально-економічні та культурні зміни, що відбуваються в суспільстві. Усе це сприяє розширенню рамок предметної сфери і тематики ДС.

Іншою важливою конституційною ознакою *власне професійного* типу ДС як інституційного є його учасники, котрі розглядаються в контексті виконання певних статусних та рольових завдань та на тлі соціальних відносин, в які вони залучені. Модель їхньої взаємодії «фахівець – фахівець» передбачає рівноправність в «процесі реалізації своїх статусно-рольових можливостей у рамках суспільних інститутів, що склалися» [6, с. 258]. Учасниками зазначеного типу ДС можуть бути не лише фахівці-стоматологи, чия професійна діяльність передбачає органічне поєднання практичних та науково-дослідницьких компонентів, а й медичні заклади, дослідницькі групи, професійні спільноти як-от American Association of Orthodontists, British Dental Association, Commission on Dental Accreditation тощо. Хоча, як зазначає В. І. Карасик, «протиставлення персонального та інституційного дискурсу – це дослідницький прийом. У дійсності ми досить рідко зіштовхуємося з абсолютно «безособовим» спілкуванням» [1, с. 18]. Учасники професійного ДС можуть мати певні розпізнавальні ознаки, що є релевантними саме для

цього типу дискурсу – це кваліфікаційні категорії, вчені ступені, звання, наприклад: *DMD – Doctor of Medicine in Dentistry or Doctor of Dental Medicine*, *DDS – Doctor of Dental Surgery*, *MClinDent – Master of Clinical Dentistry*, *DMSc – Doctor of Medical Science*.

Хронотоп *власне професійного* типу ДС залежить від того, у якій формі – письмовій чи усній – цей дискурс реалізується. Для письмової форми ДС хронотоп не обмежений конкретними територіальними чи часовими межами; реалізація усної форми *власне професійного* типу ДС передбачає спеціальні умови спілкування як-от майстер-класи, симпозиуми, конференції, виставки (*Greater New York Dental Meeting*, *Cologne Dental Exhibition*), вебінари. Функціонуючи у соціумі, ДС відображає та документує соціально-закріплені форми спілкування – жанри (*lecture, slideshow presentation, round table discussion; research papers, review articles, case report papers, news items, journal scan*). Отже, ДС – це складний дискурсивний простір інституційного типу, що спирається на досягнення багатьох фундаментал дисциплін і створюється з метою концептуалізацій нових знань, професійних умінь та навичок, спрямованих на забезпечення стоматологічного здоров'я, їхнього розвитку та поширення.

Література:

1. Карасик В. И. О типах дискурса / В. Карасик // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс – Волгоград: Перемена, 2000. – С. 5–20.
2. Колеснікова І. А. Лінгвокогнітивні та комунікативно-прагматичні параметри професійного дискурсу: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора філол. наук: спец. 10.02.15 «Загальне мовознавство» / І. А. Колеснікова. – К., 2009. – 33 с.
3. Карпчук Н. П. Адресованість в офіційному та неофіційному англomовному дискурсі (комунікативно-прагматичний аналіз): монографія / Н. П. Карпчук. – Луцьк: РВВ «Вежа» Волин. держ. ун-ту ім. Лесі Українки, 2006. – 162 с.
4. Левичева О. С. Компонентная структура системы современной коммуникации: дифференциация понятий [Текст] / О. С. Левичева // Коммуникативные исследования / гл. ред. О. С. Иссерс. – Омск, Россия, 2014, Вып. 1. – С. 28–41.
5. Мажаренко В. А. Стоматология как профессия: опыт социологического анализа: автореф. дис.: автореф. дис. на соискание науч. степени док. мед. наук: спец. 14.02.05. «Социология медицины» / В. А. Мажаренко. – Волгоград, 2012. – 48 с.
6. Шутак Л.Б. Медичний дискурс як невід'ємна частина української дискурсології / Л. Б. Шутак // Наукові записки Національного університету «Острозька академія». – Сер. «Філологічна». – 2014. – Вип. 48. – С. 256–260.
7. Wall T. P. Dental Medicaid – 2012. Dental Health Care Policy Analysis Series. – Chicago: American Dental Association, Health Policy Resources Center, 2012. – 29 p.

ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПОРІВНЯНЬ У ФРАНЦУЗЬКІЙ МОВІ

І. В. Кривенець

Національний технічний університет України «КПІ»

Визначний німецький лінгвіст Вільгельм фон Гумбольдт пише: «Різні мови за своєю суттю, за своїм впливом на почуття є насправді різними світобаченнями» [1]. Дійсно, щоб зрозуміти культуру іншого народу, необхідно ґрунтовно дослідити його мову.

Незважаючи на різноманіття наукових занять, тема порівняння різних мов світу, а саме лінгвокультурологічний компонент мови, зокрема прислів'їв, приказок, стилістичних фігур залишається актуальним та цікавим для вивчення, адже в них найяскравіше розкривається менталітет нації, її культура.

Метою даної роботи є визначення мовних особливостей порівнянь у французькій мові, які передають національну своєрідність Франції, відображають її культурні цінності.

Відображення у порівнянні будь-якого явища дійсності (предмета, якості, дії, стану) є його внутрішнім змістом, значенням, або семантикою. Як правило, значення порівняння у цілому однаково усвідомлюється колективом людей, які розмовляють однією мовою, зв'язані між собою культурою, традиціями, історією. Порівняння широко використовуються в художній літературі та усній народній творчості. Вони будуються на основі вражень, оцінки будь-чого, вони дають змогу виявити загальне у предметів, те, чим вони схожі, а також чим вони відмінні один від одного, дати оцінку виявленим ознакам, згрупувати предмети по класах тощо.

Французька мова найчастіше описує за допомогою порівнянь духовні якості людини: веселий, добрий, нещасний. Розглянемо наступний приклад: *heureux comme un roi*, де лексема *roi* (m) нагадує про політичний устрій Франції починаючи ще із Середньовіччя й до новітніх часів, коли у країні панувала монархія. Французькі королі завжди славились своїм тяжінням до розкоші, веселого та безтурботного життя, тож не дивно, що в очах народу король є втіленням дуже щасливої людини. Приклад *effronté comme un page* (1) теж відносить нас у часи монархії, саме лексема *page* (m) – «jeune homme placé, à l'origine, au service d'un seigneur féodal» (1), відіграє лінгвокультурологічну роль у формуванні даної стилістичної фігури, створюючи враження, що якийсь із королів був обурений нахабною поведінкою свого пажа.

У наступному прикладі: *triste comme un bonnet de nuit* (за словником Larousse словосполучення *bonnet de nuit* має наступне значення: «petite coiffure, souple et sans bord, emboîtant bien la tête») (1) сумний стан порівнюється із нічним ковпаком, що є предметом одягу притаманним для народів західноєвропейських країн, зокрема для французів і водночас зовсім не властивим для слов'ян.

У французькій мові є безліч порівнянь різних емоційних станів та зовнішніх характеристик людини із тими чи іншими тваринами, проте лінгвокультурологічною особливістю деяких порівнянь є використання назв тварин невідомих на той час жителям Східної Європи: *adroit comme un singe, filer comme un zèbre, rire comme une baleine, rire comme un hyène* (2). Цікавою, на наш погляд, лінгвокультурологічною особливістю французьких порівнянь є використання певних видів тварин, наприклад порід собак, які були популярними на території Франції ще з давніх часів: *aimable comme un bouledogue* або *crotté comme un barbet* (1).

До лінгвокультурних особливостей порівнянь французької мови відносимо й використання в них виразів біблійного характеру, власних назв із католицтва або античних часів, наприклад: *laid comme les sept péchés capitaux, riche comme Crésus, vieux comme Hérode, pauvre comme Job, être comme un soldat du pape* (2). Використання лексики біблійського пласту у французьких прислів'ях говорить про невимушене, просте ставлення народу до релігії, а порівняння *sérieux comme un pape* має навіть іронічний характер, адже висміює занадто поважну людину, велике цабе.

Притаманним для французьких порівнянь є вживання контрастивної лексики, тобто зіставлення різних за семантичним відношенням явищ. Розглянемо декілька порівнянь з використанням лексеми *prison* (f), що за тлумачним словником Larousse має наступне значення: «établissement où sont détenues les personnes condamnées à une peine privative de liberté ou en instance de jugement». Наприклад порівняння *aimable (gracieux) comme une porte de prison* використовується у непрямому значенні, лексема *aimable* (adj) має сему *привітність, люб'язність*, в той час як *prison* (f) – *неволя, залежність*. Вжиті разом у порівнянні, вони створюють певний контраст, ототожнюючи поняття *люб'язність* та *неволя*. За таким самим принципом побудоване й порівняння *être gai comme une porte de prison*, адже семою прикметника *gai* є *радість, безтурботність*, а двері до в'язниці символізують початок поневолення та втрату свободи, тож порівняння вживається у протилежному значенні із трагікомічним забарвленням.

Отже, до лінгвокультурологічних особливостей порівнянь у французькій мові відносимо використання лексики, що відображає історичні події чи політичний устрій Франції, вживання лексики, що належить до побуту французького народу, наявність лексичних одиниць, власних назв релігійної тематики, зокрема з католицтва, а також використання у порівняннях контрастивної лексики, що надає виразу переносного, непрямого значення іноді з іронічним забарвленням.

Література:

1. Гумбольдт В. фон. О сравнительном изучении языков применительно к различным эпохам их развития / Вильгельм фон Гумбольдт // Гумбольдт В. фон. Избранные труды по языкознанию / общ. ред. Г. В. Рамишвили; послесл. А. В. Гулыги и В. А. Звегинцева; [пер. с нем.]. – М.: Прогресс, 2000. – С. 307–323.
2. Robrieux J.-J. Les figures de style et de rhétorique / Jean-Jacques Robrieux. – P., 1998.

КОНЦЕПТ MENSCH В ДОКУМЕНТАЛЬНОЙ ПРОЗЕ МИХАИЛА ХИРХОЛЬЦЕРА

А. М. Курохтина

Запорожский национальный университет

Языковые явления в антропоцентрической парадигме рассматриваются в тесной взаимосвязи с человеком, что и обозначило активное исследование процесса концептуализации в лингвистике. Благодаря работам Н. Арутюновой, А. Вежбицкой, О. Кубряковой, В. Манакина, А. Приходько, О. Селивановой и др. лингвокультурологические исследования концептов являются на данном этапе достаточно актуальными. Многочисленные разведки, однако, не демонстрируют нам однозначного подхода к решению проблемы самого концепта. Объектом нашего исследования выступает концепт MENSCH, а предметом – его реализация в эссе Михаила Хирхольцера «Курт Тухольский». Эссе как материал нашего анализа, а также концепт MENSCH составляют определенную новизну нашей работы.

Прежде чем непосредственно перейти к теме данной статьи, обратимся к дефиниции таких понятий, как концепт и человек. Выше уже было отмечено, что концептуальные исследования – новая отрасль лингвистики, несмотря на солидный объем исследований. Так, Г. Г. Слышкин рассматривает это понятие как трехуровневую модель (системный и субъективный материал и их текстовые реализации) [5, с. 48–49]; И. А. Бехта уверен, что это – знание, структурированное во фрейм [1, с. 35–78]; как результат опыта и знаний о мире, который проектируется в языке в виде определенных семантико-синтаксических позиций обозначает концепт Г. Ф. Гаврилова [2, с. 72]. Мы в нашем исследовании будем опираться при определении концепта на мнение А. Н. Приходько, который обозначает концепт как этно-социо-лингво- культурную единицу с четко выраженным валоративным компонентом [4, с. 80–102].

Лексикографические источники четко фиксируют понятийный субстрат концепта MENSCH как высококоразвитую, одухотворенную, наделенную разумом сущность, которая может приобретать самую разнообразную синонимичную репрезентацию [3, с. 1151; 6, с. 439; 7, с. 1070; 9, с. 648]. В нашей статье концепт MENSCH будет рассматриваться не только как понятийный, физический, но и как общественный субстрат, что во многом диктуется спецификой жанра. В документальной прозе вербальная аранжировка концепта представлена на примере конкретного лица; следовательно, характеристики главного героя, приводимые в тексте, являются одновременно и вербальными маркерами концепта MENSCH, который трактуется с точки зрения его общественного восприятия и личной самореализации.

Поскольку речь в данном произведении идет о знаменитом писателе, то, в первую очередь, этот концепт трактуется именно с профессиональной точки зрения: «*Meister der kleinen Form, hervorragender Stilist, Schriftsteller, Journalist*».

Курт Тухольский предстает перед читателем не только как писатель, но и как юрист, солдат, политик, что характеризует его, а также и рассматриваемый концепт, всестороннее: «*1915 wird Tucholsky mit einer Arbeit über Hypothekenrecht von der juristischen Fakultät der Universität Jena zum Dr. jur. Promoviert*»; «*Am 10. April 1915 wird er eingezogen; dreieinhalb Jahre lang trägt er Uniform*»; «*Tucholsky wird USPD-Mitglied*».

Отличительной чертой концепта являются не только профессиональные, но и около профессиональные качества, наличие которых обогащает основной род занятий. Так, писатель Тухольский достаточно профессионально занимался экономикой: «*Am 1. März tritt er als Volontär in die Bank Bett, Simon & Co. Ein*».

Концепт Mensch охватывает и политические характеристики и пристрастия: *«Nach Auflösung der USPD wird er im selben Jahr SPD-Mitglied»*. При этом политическая ангажированность выступает определенной характеристикой жизненной философии: *«In der Folge tritt Tucholsky häufig als Redner auf, hält Lesungen und Vorträge. 1922 spricht er erneut bei einer «Nie wieder Krieg» - Veranstaltung in Berlin; rund 100 000 Menschen hören ihm zu»*; *«Tucholsky wie anderen Linksintellektuellen ist vor allem von konservativer Seite immer wieder vorgeworfen worden, durch überzogene Forderungen zum Scheitern der Weimarer Republik beigetragen zu haben»*.

Рассматривается главный герой, а, следовательно, и сам концепт не только с профессиональной точки зрения, но и как личность, которая развивается, самореализуется: *«Nach dem zweiten Weltkrieg wurde Tucholsky, in dessen Arbeit literarische Qualität und politisches Engagement eine seltene Einheit bilden, für viele deutsche Intellektuelle zu einer Art Symbolfigur: Er schien geradezu idealtypisch die Gestalt des «geistigen Menschen» zu verkörpern, der mit höchstem moralischen Anspruch gesellschaftliche Grundsatzfragen aufwirft und sich als Mahner und Warner in der Öffentlichkeit zu Wort meldet»*; а также служит примером для подражания: *«Tucholsky», so schrieb der Literaturkritiker Marcel Reich-Ranicki, «war gewiss kein Genie, aber er ist in der Geschichte der deutschen Literatur unseres Jahrhunderts ohne Konkurrenz»*; *«Nach dem zweiten Weltkrieg wurde Tucholsky ... für viele deutsche Intellektuelle zu einer Art Symbolfigur: er schien geradezu idealtypisch die Gestalt des «geistigen Menschen» zu verkörpern, der mit höchstem moralischen Anspruch gesellschaftliche Grundsatzfragen aufwirft»*.

Как человек-писатель данный концепт профилируется не только как публицист, но и как человек, любящий природу, относящийся к ней с любовью и описывающий ее в своих произведениях: *«Die Schönheit und Eigenart der deutschen Landschaften waren immer wieder Gegenstand von Reiseschilderungen Tucholskys; in den süddeutschen Mittelgebirgen fand er das ursprüngliche Deutschland, einen Gegenpol auch zur hektischen Metropole Berlin»*.

Отдавая первенство профессиональным и общественным характеристикам, нельзя обойти вниманием личностные характеристики. Принимая во внимание, что книга является жизнеописанием, и, соответственно, иллюстрирована многочисленными снимками, в ней фактически, как и в других ей подобных, или отсутствует описание внешности или представлено фрагментарно: *«Geboren am 9. Januar 1890 zu Berlin mit ungeheuren Nasenlöchern»*; *«Tucholsky, der auf den Fotografien, die von ihm existieren, sieht tatsächlich oft aus wie ein «trauriger Clown» – so hat er sich selber einmal beschrieben ...»*. Предлагаемое здесь описание внешности, скорее, дает нам внутренний портрет самого писателя. Это человек, который смотрит на этот мир добрым, слегка ироничным взглядом, он если и не принимает много в этом мире, то, наверняка, не осуждает его, а пытается понять и оправдать.

Достаточно немногословно рассматривается личная жизнь писателя. Из текста произведения нам становится известно, что он был несколько раз женат и имел многочисленных друзей среди своих знакомых: *«Am 3. Mai heiratet er eine Jugendfreundin, die Ärztin Else Weil»*; *«1982 waren die Briefe «Tuchos» an Mary Gerold, die er 1917 kennen lernte und 1924 ehelichte (von 1920 bis 1924 war Tucholsky mit der Ärztin Else Weil verheiratet), gedruckt worden»*; *«Dort lernt er Mitte November 1917 die Baltin Mary Gerold, seine spätere Ehefrau, kennen»*. Исходя из столь немногочисленных записей, мы можем прийти к определенному выводу, что личностные характеристики концепта MENSCH в документальной прозе не являются основополагающими. Куда более значительная роль отводится профессиональным и общественным характеристикам.

Таким образом: при описании концепта MENSCH прослеживается определенная однобокость, т. к. на первое место выводятся такие качества, как профессиональная деятельность, политические и общественные пристрастия. Личностные характеристики и все с ними связанное в литературе подобного типа отодвигается на второй план.

Литература:

1. Бехта І. А. Дискурс наратора в англomовній прозі : монографія / Іван Антонович Бехта. – К. : Грамота, 2004. – 304 с.

2. Гаврилова Г. Ф. Предложение-высказывание в когнитивном аспекте / Г. Ф. Гаврилова // Филологические науки. – 2001. – № 6. – С. 72-78.
3. Ожегов С. И. Словарь русского языка : ок. 53 000 слов / Сергей Иванович Ожегов. – 24-е изд., испр. – М. : « Издательский дом «ОНИКС 21 век»: ООО «Издательство «Мир и Образование», 2004. – 1200 с.
4. Приходько А. М. Концепти і концептосистеми в когнітивно-дискурсивній парадигмі лінгвістики: монографія / Анатолій Миколайович Приходько. – Запоріжжя : Прем'єр, 2008. – 332 с.
5. Слышкин Г. Г. Лингвокультурные концепты и метакоцепты : монография / Геннадий Геннадьевич Слышкин. – Волгоград : Перемена, 2004. – 340 с.
6. Duden Bedeutungswörterbuch / Hrsg. von der Dudenredaktion. – Mannheim / Wien / Zürich : Dudenverlag, 1985. – Bd. 10. – 798 S.
7. Duden Deutsches Universalwörterbuch / Hrsg. von der Dudenredaktion. – Mannheim : Dudenverlag, 2003. – 1892 S.
8. Hierholzer M. Kurt Tucholsky / Michael Hierholzer. – Bonn : Inter Nationales, 1990. – 62 S.
9. Langenscheidts Großwörterbuch. Deutsch als Fremdsprache / Hrsg. von D. Götz, G. Haensch, H. Wellmann. – Berlin : Langenscheidt, 1993. – 1216 S.

ПРОБЛЕМА ВАРІАТИВНОСТІ ТА ВАРІАНТНОСТІ МОВЛЕННЯ

Я. Ю. Лавренчук

аспірант

Київський національний лінгвістичний університет

Мова, як і будь-який живий організм, є багатогранною, різноаспектною, складною і динамічною системою, структурні елементи якої взаємопов'язані та взаємозумовлені [4]. Мова функціонує, розвивається і поширюється на певній географічній території, в певному соціумі, культурі, в певний період часу. Особливості будови її системи зумовлюють появу таких рис мови як варіативність і варіантність, що особливо помітно на фонетичному (звуковому, орфофонічному) та фонологічному (орфоепічному) рівнях, оскільки саме тут мова зазнає найбільших змін. Варіантність і варіативність безпосередньо пов'язані з системою мови та нормою, а реалізація норми призводить до утворення різних варіантів вимовляння. У статті ці два поняття розглядатимуться з точки зору поглядів Е. Косеріу, Л. О. Вербицької та О. І. Стеріополо на мову, її систему та норму. За Е. Косеріу, система мови – це «система можливостей», а норма – це «система обов'язкових реалізацій» [3, с. 36]. Е. Косеріу вважає, що динамічність мови проявляється через систему, що дає їй можливість виходити за межі реалізованого, а норма фіксує мову в традиційних формах. Тому, «будь-який зсув у нормі відбувається лише як конкретизація можливості, яка закладена в системі» [3, с. 36–37, 85, 100; 6, с. 21; 5]. На думку Л. О. Вербицької, система мови – це не лише те, що є в мові, але це й «система можливостей конкретної мови, система моделей, які повністю нереалізовані» [1, с. 12]. Мовна норма – «це сукупність явищ, дозволених системою мови, відібраних і закріплених у мовленні носіїв мови і є обов'язковими для всіх, хто володіє літературною мовою в певний період часу» [1, с. 12]. Уважають, що в нормі представлено далеко не все, що дозволяє система. Таким чином, «норма може змінитися в рамках системи за умови появи нових форм, що постійно витісняють старі під впливом ряду екстралінгвальних факторів, а також через зміни, що відбуваються в самій системі» [1, с. 22, 3–32].

О. І. Стеріополо вважає, що хоча Е. Косеріу підняв ряд найважливіших теоретичних питань і прагнув дати на них конкретні відповіді, однак, в його концепції є протиріччя і не все в ній звучить досить переконливо. Так, в ній немає чіткої відповіді на запитання реальних відносин між мовою, нормою та мовленням [6, с. 21]. Тому, разом з Л. О. Вербицькою О. І. Стеріополо за доцільним вважали замінити схему «система – норма – мовлення», на модель «система – норма, система – мовлення» [6, с. 21; 4; 5].

Виходячи з вищесказаного, за визначенням Л.О.Вербицької, варіативність – «обов'язкова риса мови, вона визначається мовою і називається нею» [1, с. 31]. Фонетична варіативність обумовлена «визначеною позицією фонем в слові, впливом якості оточуючих звуків, місцем по відношенні до наголосу, а також індивідуальними особливостями вимови в кожний момент», а варіантність, на відміну від варіативності, «не провокується мовою, а дозволяється нею». Тобто, це два різних способи реалізації однієї одиниці або сукупності одиниць [1, с. 31].

За О. І. Стеріополо, варіантність – це система мови (орфоепія), а варіативність (орфофонія) – реалізація цієї системи у мовленні, що пов'язано з комбінаторно-позиційними варіантами фонем [6, с. 26]. Відтак, варіативність можна відносити до синхронії, а варіантність – як до синхронії, так і діахронії. Фонетична варіативність може також буди обумовлена діями і екстралінгвальних факторів, як, наприклад, спонтанність мовлення, залежність від форм, типів і стилів мовленнєвого спілкування, соціальні і діалектичні характеристики мовця, його емоційний стан [2, с. 76].

Таким чином, можна стверджувати, що фонетична варіантність дозволяється системою мови (системою можливостей конкретної мови) і пов'язана як правило з порушенням інтегральної ознаки системи, коли вона не є диференційною для тієї чи іншої фонем, а варіативність допускається нею (те, що знаходиться в ній у потенції).

Виникнення декількох варіантів фонетичних норм – це явище лінгвістичне, а вибір одного з варіантів визначається соціологічними або ситуативно-стилістичними факторами [6, с. 26]. Л. О. Вербицька розрізняє варіантність двох типів: варіантність I-го типу – існування двох або більше рівноправних реалізацій однієї одиниці або сполучення одиниць, рівноправних варіантів, варіантність II-го типу – наявність двох або декількох варіантів, які вишукувались у визначений ряд: один з варіантів стає головним варіантом норми, а інший (або інші) відступає на друге місце, використовується менше, а потім поступово відживає [1, с. 54; 6, с. 26].

Одним із яскравих прикладів існування фонетичної варіантності і варіативності є сучасна англійська мова, яка в третьому тисячолітті стала провідною мовою у світі. Нею розмовляють як першою (375 мільйонів носіїв), або іноземною мовою (що майже втричі перевищує носіїв) [7, с. 1]. Це призвело до появи різних регіональних варіантів (британського, американського, канадського, австралійського, новозеландського) серед носіїв, та набагато більше серед не носіїв (Індія, Сингапур, Філіпіни, Південна Африка і т.п.), для яких англійська перетворилась на *lingua franca*. Вимовними нормами можна вважати британську національну вимовну норму (RP), та північноамериканську загальну вимовну норму (GA), які є стандартами для своїх регіональних варіантів: для США та Канади це – GA, а для Великої Британії, Австралії, Нової Зеландії та ряду інших країн, де англійська є другою офіційною мовою – RP [7, с. 2]. І лише час покаже, яка з двох вимовних норм стане провідною, а яка з них буде менш вживаною і престижною, і розмиється, або ж буде створена одна єдина світова норма вимови.

Отже, фонетична варіативність і варіантність пов'язані з системою мови, нормою та мовленням. Варіативність пов'язана з фонетикою (орфофонія), а варіантність з системою мови (орфоепія). Наявність множинності варіантів норми пояснюється можливостями системи мови, а варіативність у межах норми пояснюється тим, що дана система допускає за рахунок того, що закладено в ній у потенції.

Література:

1. Вербицкая Л. А. Русская орфоэпия (К проблеме экспериментально-фонетического исследования особенностей современной произносительной нормы) / Людмила Алексеевна Вербицкая. — Л.: Изд-во Ленинградского ун-та, 1976. — 124 с.
2. Гейльман Н. И., Стериополо Е. И. Коммуникативная ситуация и вариативность фонетических характеристик // Экспериментально-фонетический анализ речи: проблемы и методы. Межвуз. сб. науч. трудов. Вып. 2. Л., 1989. — С. 76–87.
3. Косериу Э. Синхрония, диахрония и история (проблема языкового изменения) / Эухенио Косериу. — М.: Эдиториал УРСС, 2001. — 204 с.

4. Кочерган М. П. Загальне мовознавство: підручник / Михайло Петрович Кочерган. — К.: Академія. — 2003. — 464 с.
5. Сольська Т. М. Модифікаційні процеси німецької орфоепічної норми в Німеччині, Австрії та Швейцарії (експериментально-фонетичне дослідження): дис. ... канд. філол. наук: 10. 02. 04 / Сольська Тетяна Миколаївна. — К., 2014. — 232 с.
6. Стериополо Е. И. Система языка, орфоэпия, орфофония / Елена Ивановна Стериополо // Научный вестник кафедры ЮНЕСКО КДЛУ. Серия: Филология. Педагогика. Психология. — 2000. — Вип. 1. — С. 21–41.
7. Roelcke T. Variations typologie – Variation typology / Thorsten Roelcke // *Einsprachtypologisches Handbuch der europäischen Sprachen*. — Режим доступу: <https://books.google.com.ua/books?id=eP9NoBW73qUC&pg=PR1&lpg=PR1&dq=Variationstypologie>. — 1044 p.

ЄДИНА СИСТЕМА УКРАЇНСЬКО-ЛАТИНСЬКОЇ ТРАНСЛІТЕРАЦІЇ ЯК ІНСТРУМЕНТ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ УКРАЇНИ

О. Малахова

кандидат філологічних наук, доцент

І. Мінковська

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

У рамках повернення України у європейський культурний, економічний, політичний та освітній простір надзвичайної важливості набуває бренд і репутація нашої держави. Одним з найефективніших інструментів формування необхідного об'єму знань іноземних громадян про Україну і українство є мова, зокрема взаємний переклад між різними мовами. Усі українські власні назви – топоніми, урбанізми, імена, прізвища, найменування компаній, періодичних видань, фольклорних героїв, національно-культурних процесів тощо – все частіше потребують адекватного перекладу, що базувався б на принципах транслітераційного стандарту української латиниці.

Загальним і специфічним проблемам транскрипції та російсько-латинської транслітерації присвятили свої роботи Л. Щерба (1940 р.), Р. Якобсон (1965 р.), Ю. Маслов (1987 р.), П. Кабберлі (1994 р.), А. Реформатський (1960, 1996 р.р.). Серед вітчизняних учених питанням українських власних назв в англійському написанні займалися В. Сімович (1919 р.), Б. Ажнюк (1933 р.), Я. Рудницький (1948 р.), М. Вакуленко (1999 р.), В. Радчук (2002 р.), В. Грицеляк (2009 р.), А. Макуха (2013 р.).

Мета дослідження – привернути увагу експертного кола до проблеми існування у світі понад 20 варіантів українсько-латинської транслітерації, описати їх недоліки, а також обґрунтувати неможливість використання більшості з них для відтворення власних назв, що підлягають під юрисдикцію держави Україна.

Наразі у світі існують та більшою чи меншою мірою використовуються понад 20 офіційних стандартів українсько-латинської транслітерації. Частина з них (*Науковий, ALA-LC, Британський, BGN/PCGN, ISO 9, Українська латинка, Французький, Німецький, Іспанський, Португальський*) були створені іноземцями і затверджені урядами інших держав.

Друга частина була розроблена на території України та, начебто, українськими спеціалістами, але майже половина з цих систем були розроблені у той час, коли наша держава була частиною інших політичних утворень, і це не могло не позначитись на мові. Це такі системи і стандарти як *ГОСТ 1971, ГОСТ 1986, ТКПН 1994, Держстандарт 1995, УКППТ 1996, ГОСТ 7.79-2000 Б, Паспортний 2004, Паспортний 2007, система В.Грицеляка, Паспортний 2010, система А.Макухи (Ukrainian URL 2013)*. Офіційними в Україні наразі є УКППТ 1996 та КМУ 2010.

До цього списку можна додати системи окремих країн, наприклад Польщі, Нідерландів, Данії, Латвії, Естонії тощо, які відрізняються від вище перерахованих стандартів і використовують літери та їх сполуки, властиві тільки національним мовам цих держав.

Оскільки транслітерація потрібна для написання українських власних назв, що підлягають під юрисдикцію держави Україна, і вона потрібна завжди, коли нема можливості написати їх кирилицею – в офіційній документації (кількамовні бланки, угоди, вивіски), у роботі телекомунікаційних мереж, ЗМІ та інформаційно-пошукових систем, у справах інтелектуальної власності, в офіційному спілкуванні та листуванні на міжнародному рівні, у друкованій продукції, ідентифікації особистості (у суді, у банку, у торгівлі, на пошті тощо), ідентифікації суден далекого плавання, на географічних мапах і у різного роду міжнародних списках населених пунктів, а також у міжнародних бібліографічних списках, де без наявності єдиної системи транслітерування часто абсолютно неможливо знайти того чи іншого автора – така кількість варіантів українсько-латинської транслітерації призводить до постійних проблем, пов'язаних із помилками неоднозначності зворотної транслітерації, а також до правових колізій міжнародного рівня [5].

Не всі знають, що за світовими стандартами та угодами (зокрема резолюціями ООН: іV/20 – «Про зменшення кількості екзонімів» та V/13 – «Про переважність національних офіційних форм географічних назв») власні назви у середовищі іншої мови повинні зберігати автентичне написання: *San-Jose* (місто в США), *Cojijo* (провінція Канади) [2]. Якщо ж вихідна форма написана нелатинською абеткою, то її заведено транслітерувати латиницею цієї ж мови. Наприклад, у грецьких містах назви вулиць подаються *елліницею* та *латиницею*. Сербохорватська мова має дві рівноправні графічні форми: латиницю (*гаєвицю*) і кирилицю (*вуковицю*). Японська Держава працює над створенням латиниці для своєї державної мови – системи *ромадзі*. Розробляючи систему *пін'їнь*, розуміє важливість цього питання і Китайська народна республіка.

У випадку України, коли держава за 25 років періоду незалежності не спромоглася створити паралельну латинську абетку для української мови, маємо таку ситуацію, коли українське прізвище *Ющенко* у світі одночасно відтворюється такими способами як *Juschtschenko*, *Joessjtsjenko*, *Iouchtchenko*, *Juszczenko*, *Jusjtjenko*, *Jusczenko*, *Yushenko*, *Iúshenko*, *Yúshchenko*, *Juštšenko*, *Iuścenko*, *Yuşçenko*, *Yuşşenko*. Інший приклад – одне з найпоширеніших українських прізвищ *Шевченко* – «перекладається» як *Ševčenko*, *Shewchenko*, *Chévtchéńko*, *Schewtschenko*, *Chewtchenko*, *Szewczenko*, *Shevchenko*. Назва українського міста *Харкова* дублюється як *Kharkiw*, *Kharkiv*, *Charkiw*, *Jarkiw*, *Harkiv* і, навіть, *Kharkov*. Надзвичайно яскраво ілюструє негативні наслідки відсутності єдиної системи українсько-латинської транслітерації історія запису імені *Сергі́й* в українських закордонних паспортах упродовж 1971–2013 рр.: *Sergy*, *Serhiy*, *Sergii*.

Відповідно до робіт М. Вакуленка, основа транслітераційного стандарту – транслітераційна таблиця – повинна базуватися на таких принципах: 1) *системність* (елементи латиниці не існують розрізнено, а пов'язані між собою за певними ознаками); 2) *точність* (обов'язкове в усіх випадках, таке, що не підлягає обговоренню, адекватне відтворення кожної букви кирилиці); 3) *взаємна однозначність* (взаємооднозначна відповідність між кожною літерою кирилиці та символом латиниці, що може включати кілька літер); 4) *зворотність* (можливість відновлення початкового тексту після повторного транслітерування); 5) *безпосередність* (відсутність мови-посередника – англійської, французької, російської тощо); 6) *традиційність* (врахування фонетично-графічних традицій української мови та вживання окремих графем латинської абетки); 7) *нормативність* (відповідність нормам чинного українського правопису); 8) *кодованість* (уживання латинських символів з кодами ASCII 0 – 127 – без діакритичних знаків, що є необхідним для комп'ютерного пересилання) [1].

Крім зазначених вище, А.Реформатській виділяв ще два обов'язкові принципи майбутньої системи транслітерування: вона має бути міжнародною та такою, що регулюється елементарними правилами, розуміння яких не потребує ані знання іноземних мов, ані знання специфічної лінгвістичної термінології [4].

Проаналізувавши у попередній роботі всі відомі в Україні та світі стандарти української латиниці, ми можемо зробити висновок, що кожен з них має свої недоліки. Порушується принцип взаємної од-

нозначності, а, отже, і зворотності – одній українській літері відповідають дві латинські – у системах Української латинки, Німецькому, УКППТ 1996, Паспортному 2004, системі В.Грицеляка, Паспортному 2010. Використовується мова-посередник у таких стандартах: Британський, Французький, Німецький, Іспанський, Португальський, також ГОСТ 1971, ГОСТ 1986, Держстандарт 1995, УКППТ 1996, ГОСТ 7.79-2000 Б, Паспортний 2004, Паспортний 2007, Паспортний 2010. Вимагають підтримки спеціальних діакритичних знаків такі системи як Науковий, ALA-LC, ISO 9, Українська латинка, ГОСТ 7.79-2000 Б, ГОСТ 1986. Майже всі стандарти не враховують фонетично-графічні традиції української мови та норми українського правопису [3].

Серед усіх використовуваних схем української латиниці найбільш зручною у використанні та водночас такою, що враховує всі фонетичні й граматичні особливості української мови, є схема, розроблена Термінологічною комісією з природничих наук Київського національного університету імені Тараса Шевченка у 1994 році (ТКПН). У будь-якому разі така велика кількість схем викликала і буде викликати плутанину у процесі відтворення українських власних назв засобами латинської абетки. Має бути нарешті створена та офіційно затверджена одна таблиця українсько-латинської транслітерації, яка б відповіла всім вище перерахованим принципам, єдина для внутрішнього і зовнішнього використання, незалежно від мети та цільової аудиторії.

Варто підкреслити, що мова є складовою політичних механізмів, а структурні зміни в мові тягнуть за собою зміни соціальні та політичні. Згадаймо приклад Туреччини, перший президент якої, Кемаль-паша Ататюрк, у 1932 році впровадив латинізовану систему письма як частину своєї загальної програми модернізації тоді ще «османської» країни. Україна повинна створити таку «мову на експорт», щоб світ нарешті мав можливість творити об'єктивний образ українства та не бути таким безпорадним перед подіями у нашій державі. Мова має працювати на безпеку держави Україна.

Література:

1. Вакуленко М. О. Наукові засади відтворення запозичених та іншомовних слів: інваріантна транскрипція і транслітерація (продовження) / М. О. Вакуленко. – К.: Вісник Книжкової палати. – 1999. – № 11. – С. 15.
2. Вакуленко М. О. Українська латиниця як засіб представлення державної мови в міжнародному спілкуванні [Електронний ресурс] / М. О. Вакуленко. – Київ. Режим доступу: <https://hostmaster.ua/docs/UL.html>.
3. Мінковська І. І. Транскрибування і транслітерування: можливості і проблеми застосування в Україні / І. І. Мінковська // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Філологія (мовознавство): збірник наукових праць / [гол. ред. Н. Л. Іваницька]. – Вінниця: ТОВ «Фірма «Планер», 2015. – Вип. 22. – С. 270–286.
4. Реформатский А. А. Транслитерация русских текстов латинскими буквами / А. А. Реформатский // Вопросы языкознания. – 1960. – № 5. – С. 96–103.
5. Щерба Л. В. Транслитерация латинскими буквами русских фамилий и географических названий / Л. В. Щерба // Москва. – 1940. – № 3. – С. 119.

CULTURE GAPS AND NON-VERBAL COMMUNICATION

Н. В. Мальована

Сумський державний університет

When travelling abroad, and especially when doing business abroad, you should keep in mind that people in different countries have different customs, values and attitudes. We ought to grow aware of the fact that people act and operate in different ways, and we should learn to respect these differences. What are these differences? According to one survey [1], about half of the deals negotiated for in Europe fail mainly because

of the lack of knowledge of local customs and culture. In many countries religion is a strong cultural factor which is not to be ignored. We also forget that, though Europe is a comparatively small area, the idea that mastering just English or just German is enough when dealing with Southern Europeans will soon prove to be wrong. Of course, business deals can be concluded in English, but to maintain the extremely important personal relations you need to know the language of the host - and know it well enough! Good negotiations contribute significantly to business success helping build better relationships; delivering lasting, quality solutions – rather than poor short-term solutions that do not satisfy the needs of either party; helping avoid future problems and conflicts.

The French business atmosphere, for instance, expects you to be interested in culture and literature. Frenchmen detest «small talk». They feel that talk about the weather is odd, but they love to discuss food, wines, religion, and philosophical matters like the essence of love! French business negotiators have the reputation to act very firmly, and to insist on using French as the language for negotiations. But when you cross the Channel, the situation is different.

An Englishman carefully avoids situations which could embarrass his foreign partner – like discussing politics. Nor does he talk about religion for love. He prefers the weather, the theatre, holidays, and equally superficial topics, until he gets to know you better. In business negotiations an Englishman is friendly, sociable, agreeable, flexible, and responsive to initiatives.

The German character is thorough, systematic, highly prepared, low in flexibility and compromise. In particular, the German preparation for negotiations is superb.

The Mediterranean culture is altogether more friendly: warm greetings, exuberant use of postures and gestures. In some regions, it is essential that deals are «lubricated» – it is seen as a normal practice and is not thought of as bribery. Negotiators may have some difficulties in keeping to the point.

The Ukrainian approach is normally bureaucratic; there is the protocol, systems, rules, and procedures of bureaucracy to be followed. Since the State takes full responsibility for economic matters, the negotiators under these circumstances have a security concern that is not known in Western society.

The negotiator in the Middle East comes from a desert environment, a tribal tradition with close and compact communities. Hospitality is the governing force – never refuse his hospitality! Time is not the essence.

Trust is extremely important, and the visitor has to earn that trust. Social aspects – climate – forming and ice-breaking – last for a long time. Mutual respect leads you to acceptable realization of commercial possibilities. But be prepared for delays and interruptions. The door is always open, and even when the negotiations are at a critical stage they may be interrupted by a third party coming in to discuss some totally different topic. He will, of course, be made welcome in the best Arab tradition. The European negotiator must develop the skill to adapt to this pattern, to accept the relative timelessness, and to know which is the right moment to lead the discussion back to business again. It is essential to know a lot about Arab customs and culture so that you can avoid offending them with the wrong gestures or behaviour.

The Chinese negotiator is distinguished by concern for «face», and a deep-rooted suspicion of Westerners. He must negotiate with someone of key status, preferably with someone with a car of substance and a driver properly uniformed. It is also of importance that his trading partners are accommodated at a good hotel, and that appointments are made in advance.

In the Far East negotiations are always slow and polite – in between you discuss the weather, hobbies, fashion – and good manners, restraint, and respect for the other party are highly appreciated. Losing their face is the worst that can happen to them – some people still recall the Japanese sports team, whose members all committed suicide (harakiri) after failing in a major international competition, ie, having lost their face.

Latin America is almost the opposite of the Far East as to business negotiation procedures – businessmen are not worried about losing face, they just smile and shrug their shoulders when an attempt to «bluff» is revealed. In the long negotiations, before coming to the point, it is customary to discuss world politics in detail, and of course football and local attractions. Men should always wear a suit and a tie, even in hot weather.

Punctuality is not a virtue in these countries, and a good meal is not spoiled by talking business. Coffee is offered ever so often, and the waiter expects abundant tips if negotiations take place in a restaurant.

The North-American style of negotiating is possibly the most influential in the world. Businessmen are usually outgoing, confident, positive, and assertive, and quickly convey sincerity and warmth. Within the North-American culture, great respect is given to economic success. There is a great tradition of wheeler-dealing, and symbols of material success are essential. So, when planning a business trip abroad, make sure you have time to study the traditions and customs of the target country in advance in order not to lose the planned deal. Show respect for the differences in culture; that will make travelling on business a rich and rewarding experience.

Reference:

1. Raija-Liisa Kansil, Jette Petersen. All Set for Business English / Raija-Liisa Kansil, Jette Petersen // GEC, GAD. – C., 1995. – P. 188-190.

РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ КОНЦЕПТА MENSCH В БЕРЛИНСКОМ ДИАЛЕКТЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

А. И. Мамедова

*доцент, кандидат филологических наук
Запорожский национальный университет*

Человек, его интересы и характеристики часто становятся предметом рассмотрения лингвистических разведок. **Объектом** нашего исследования выступает берлинский диалект современного немецкого языка, а **предметом** – концепт MENSCH. Однако прежде чем непосредственно перейти к предмету нашей разведки, обратимся к существующим определениям концепта как понятия. Так, С. Г. Воркачев трактует его как единицу коллективного сознания, которая отправляет к высшим духовным ценностям, имеет языковое выражение и обозначен этнокультурной спецификой [2, с. 69], А. Т. Булатова объясняет его как единицу, «с помощью которой мы думаем об этом мире» [1, с. 34–39], В. А. Маслова определяет его как наиболее сложное и важное среди понятий, без которых было бы сложно представить себе любую культуру, при этом концепт окружен экспрессивным, оценочным и эмоциональным ореолом [3, с. 27–28]. Мы в данной работе будем опираться на точку зрения А. Н. Приходько, который трактует концепт, как этно-социо-психо-лингво-культурную единицу с четко выраженным валоративным компонентом [4, с. 80–102].

Понятийный субстрат исследуемого концепта, который в дальнейшем будем именовать как домен, четко фиксируется в лексикографических источниках, согласно которым MENSCH – это «высокоразвитая, одухотворенная, наделенная разумом и языком сущность», которая может приобретать самые разнообразные синонимические профилизации: EBENBILD GOTTES, ERDENBÜRGER, GESCHÖPF, JUNGE, KERL, KIND, FRAU MANN, PERSON, SEELE [5, с. 439]. Лексикографические источники также отмечают и тот факт, что человек выступает в качестве триединого феномена: как физическая, социальная и духовная сущность.

Мы предпримем попытку рассмотреть данный концепт опираясь не на традиционный вариант немецкого языка, а его берлинский диалект, который получил свое развитие во второй половине XIX века и из городского превратился в межрегиональный (Мекленбург, Потсдам, Франкфурт на Одере). В качестве фактического материала мы использовали «Словарь берлинских слов и выражений» под редакцией Йоахима Визе. Домен MENSCH задекларирован 42 единицах, на основе которых нами выделены следующие его концепты: черты характера, профессия, физическое развитие, возраст, родня, географическая принадлежность, имена собственные.

Наиболее продуктивными являются концепты, которые описывают нравственные характеристики человека: *Teekind (Günstling, Liebling), Traumtänzer (ungeschickter Mensch, der trügerischen Hoffnungen*

oder falschen Vorstellungen nachhängt); *Pappkopp* (*dummer, unselbständiger Mensch*); *Kaffer* (*eingebildeter Mensch*). Необходимо также отметить, что определенные концепты несут на себе одновременно как положительную, так и отрицательную характеристики. Так *Weihnachtsmann* – это не только сущность, приносящая дары, но и ругательное слово для обозначения глупой, вздорной женщины. Следует также подчеркнуть, что в данной группе концептов прослеживается гендерный подход, так как наиболее часто фиксируются именно характеристики мужчин: *Aas* (*Personenbezeichnung, als Schimpfwort, d.h. ein hinterhältiger Mensch*), *Latsch* (*aufgeschlossener Mann mit schlechter Haltung*), *Mückebold* (*Trotzkopf, eigensinniger Mensch*), *Flaume* (*Nichtskönnner, Versager*). Женщины характеризуются более мягко: *Schlumpe* (*liederlich gekleidete Frau*), *Tunte* (*energielose, langweilige Frau*), *Unke* (*Schwarzseherin*), *Zicke* (*Schimpfwort für eine Frau*).

Второе место по продуктивности занимает концепт Профессия: *Macher* (*Verantwortlicher, Organisator, Leiter*), *Tries(e)ler* (*1. Große Wäscheschleuder in Waschanstalten; 2. Fachmann, der die Wäscheschleuder bedient*), *Waldfee* (*wenn jemand eine Arbeit ohne Sorgfalt ausgeführt hat*), *Fass* (*Könnner, Fachmann*). В сравнении с предыдущим концептом необходимо отметить, что репрезентантами данного концепта в равных частях выступают как женские: *Huppdohle* (*Tänzerin*), *Klafte* (*unentschossene Käuferin*), так и мужские профессии: *Schrippenarchitekt* (*Bäcker*), *Fejer* (*guter Tänzer*), *Bulle* (*Kriminalpolizist*). Необходимо отметить и то, что этот концепт фигурирует как панактуальный, т.е. тот, презентакты которого актуальны и на сегодняшний день.

Концепты Физическое развитие и Возраст как репрезентанты домена MENSCH практически идентичны по своей частотности. Примечательным является тот факт, что в концепте Физические характеристики впервые встречаются прямые номинанты биосоциальных концептов Мужчина и Женщина, Ребенок, что фактически отсутствует во всех остальных группах: *Ische* (*Frau*), *Jöre* (*Kind, vor allem Mädchen*), *Kalle* (*Freundin*). Концепт Возраст ориентирован в основном на полярные точки домена MENSCH, это или обозначение Ребенка: *Balg* (*Kind*), *Biele* (*Kind*), *Krabbe – Quack – Qualle* (*kleines Kind*), *Steppke – Stippi* (*kleiner Junge*), *Strunze* (*Schulmädchen*) или обозначения пожилых людей: *Reff* (*Personenbezeichnung für altes Weib*). Остальные возрастные категории людей представлены менее значительно: *Hirsch* (*junger Mann*).

Концепты Родня: *Atze* (*Bruder oder Schwester*), *Brioze* (*Bruder, älterer Bruder*), *Brumme – Kalle* (*Braut*), *Olle* (*Ehepartner*), *Schnulle* (*Ehefrau*), имена собственные: *Oskar* (*sehr frech, unverschämt*), *Otto* (*Personenbezeichnung*) и географическая принадлежность: *Berliner* (*Einwohner Berlins*) представлены менее значительно.

Ссылаясь на выше приведенные выкладки, мы можем утверждать, что домен MENSCH представлен в берлинском диалекте достаточно разнообразно. Однако, приоритетное место занимают концепты, несущие биосоциальные характеристики. В соответствии с этой концепцией можно предположить, что межличностные отношения и характеристики человека в процессе общения играют главную роль при концептуализации домена MENSCH в берлинском диалекте. Интересным, как нам кажется, было бы проследить наличие и продуктивность репрезентантов домена MENSCH и в других диалектах, что во многом определяет актуальность данного исследования.

Литература:

1. Булатова Т. А. Концептуализация знания в концептотворческом дискурсе // Вестник Московского ун-та. Сер. 9. Филология. – 1999. – № 4. – С. 34–49.
2. Воркачев С. Г. Лингвокультурология, языковая личность, концепт: становление антропоцентрической парадигмы в языкознании // Фил. науки. – 2001. – № 1. – С. 64–72.
3. Маслова В. А. Когнитивная лингвистика. – Минск: Тетра Система, 2004. – 256 с.
4. Приходько А. Н. Концепти і концептосистеми в когнітивно-дискурсивній парадигмі лінгвістики. – Запоріжжя: Прем'єр, 2008. – 332 с.
5. Duden. Das Bedeutungswörterbuch. – Mannheim, Wien, Zürich: Dudenverlag, 1985. – Bd. 10. – 798 S.
6. Wiese J. Berliner Wörter und Wendungen. – Akademie-Verlag Berlin, 1987. – 160 S.

ПОНЯТТЄВИЙ КОМПОНЕНТ КОНЦЕПТУ «CRIME» В АМЕРИКАНСЬКІЙ НАЇВНО-МОВНІЙ І ПРАВОВІЙ КАРТИНАХ СВІТУ

О. С. Олійник

аспірант

Київський національний університет імені Тараса Шевченка

З'ясування й опис особливостей представлення знань у професійних і наївно-мовних картинах світу належать до *актуальних* дослідницьких завдань лінгвоконцептології (О. Й. Голованова; М. А. Заверуха; В. Л. Іващенко; І. М. Колегаєва; Л. П. Науменко та ін.). Відсутність науково-обґрунтованих даних про специфіку правового й наївно-мовного тлумачення злочину (*crime*) у американській лінгвокультурі зумовлює мету нашого дослідження, об'єктом аналізу якого є поняттєвий компонент концепту «*crime*» у американській наївно-мовній картині світу (далі – АНМКС), а предметом – відмінності в поняттєвому компоненті означеного концепту в його наївно-мовному й правовому тлумаченнях.

Як визначено нами раніше [1, с. 95], поняттєвий компонент правового концепту «*crime*» у концептосфері кримінального права США об'єктивується такими поняттєвими ознаками: 1) «conduct» (винне діяння); 2) «illegal/violation of law» (протиправне); 3) «defined by code/statute» (визначене в нормі закону); 4) «socialharm» (суспільно-небезпечне); 5) «punishable upon conviction» (каране згідно з вироком суду) [1, с. 95]. Виведення вичерпного інвентарного переліку поняттєвих ознак «*crime*» у правовій картині світу США потребувало поєднання аналізу дефініцій у юридичних словниках і дефініцій, представлених у кримінальних кодексах США.

Для виокремлення поняттєвих ознак концепту «*crime*» у АНМКС ми звернулись до даних загально-мовних лексикографічних джерел [2-8].

Усі дефініції матеріалу спостереження визначають лексему *crime* як протиправний, протизаконний вчинок / діяння: «illegal act», «action that is against the law». У більшості словникових статей наведено таку поняттєву ознаку злочину як «punishable» (що підлягає покаранню). Деякі лексикографічні статті [2; 4; 5; 6; 8] вміщують іще одну поняттєву ознаку, а саме серйозність / тяжкість правопорушення: «serious breaking of law», «act of a serious nature», «grave offense», «gross violation».

Загально-мовні словники [2; 3; 7; 8] також визначають злочин як аморальний, ганебний, негідний вчинок, вартий осуду («an offense against morality; sin», «wrong act», «disgraceful act», «reprehensible act»). Тобто певне діяння може не бути протизаконним («legal act»), проте порушує чинні норми моралі й тим самим викликає суспільний осуд. Згідно з цими дефініціями, виокремлюємо такі поняттєві ознаки концепту «*crime*» у АНМКС: «immoral» (аморальний) і «disgraceful» (вартий осуду).

Дефініції в деяких словниках [4; 6; 8] тлумачать злочин як поганий вчинок, злий вчинок («a wicked actor wicked behavior»). Відповідно, характеристику «wicked» вважаємо ще однією поняттєвою ознакою концепту «*crime*» у АНМКС.

Деякі загально-мовні дефініції «*crime*» визначають злочин як безглуздий, дурний вчинок або вчинок, гідний жалю (*It's a crime you didn't finish school* [2]). Звідси виокремлюємо такі поняттєві ознаки концепту «*crime*»: «foolish» і «deplorable».

Дослідження дефініцій лексеми «*crime*» у американських лексикографічних загально-мовних джерелах дозволило нам визначити 10 поняттєвих ознак концепту «*crime*»: «act» (вчинок / діяння), «illegal» (протиправний), «gross violation» (серйозне порушення [закону]), «punishable» (що підлягає покаранню), «immoral» (аморальний), «disgraceful» (ганебний), «wicked» (поганий), «foolish» (безглуздий), «deplorable» (гідний жалю) (див. схему 1).

На вербально-логічному рівні в АНМКС концепт «*crime*» осмислюється як: 1) серйозне, протиправне діяння, за яке передбачено покарання (особливо те, яке порушує чинні норми моралі); 2) вчинок, що не порушує закон, проте може бути аморальним, поганим, ганебним, таким, що заслуговує на осуд або є безглуздом чи гідним жалю.

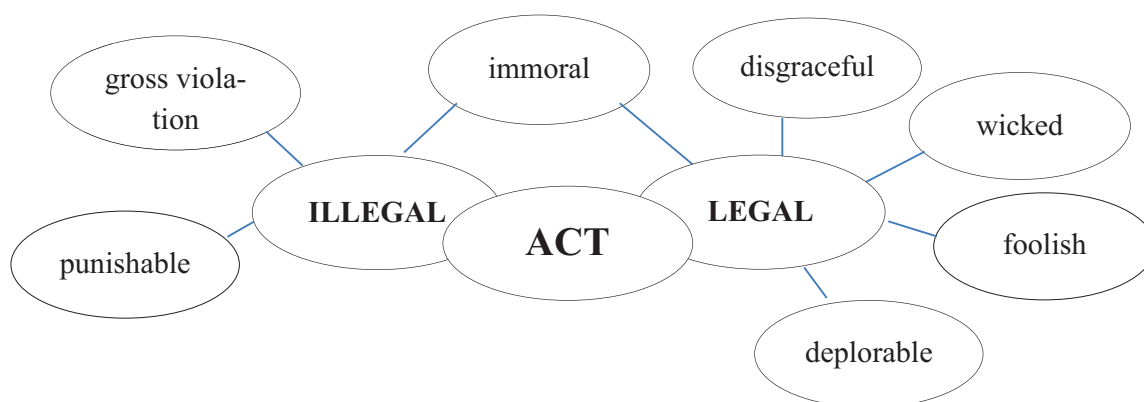


Рис. 1. Поняттєві ознаки концепту «сrime» у АНМКС

Згідно з результатами проведеного нами аналізу, між правовим і наївно-мовним тлумаченням поняття «сrime» існують певні розбіжності. По-перше, у кримінальних кодексах США наголошується, що злочин є *винним* діянням, тобто таким, що передбачає наявність певного психічного ставлення злочинця до скоєної ним дії (*act + mentalstate*). Натомість, дефініції в загальномовних словниках визначають злочин просто як вчинок або діяння. По-друге, істотною поняттєвою ознакою злочину в правовому тлумаченні є його суспільна небезпечність (*socialharm*), проте загальномовні лексикографічні джерела наголошують лише на його тяжкості в порівнянні з іншими видами правопорушень («*gross violation of human law, indistinction from a misdemeanor or trespass, or others light offense*» [6]) не пояснюючи, чому саме сrime є найсерйознішим із усіх правопорушень. У цілому, поняттєвий компонент концепту «сrime» у американській наївно-мовній картині світу об'єктивується більшою кількістю поняттєвих ознак порівняно з правовою, що зумовлює нечіткість його меж: злочин тлумачиться як протиправне, каране діяння, а також як вчинок, що не порушує норму права, проте характеризується як аморальний, безглуздий, поганий тощо.

Отримані результати сприяють глибшому осмисленню специфіки репрезентації правових знань у професійній і наївно-мовній картинах світу. Перспективою подальшого дослідження концепту «сrime» є виведення його смислових центрів на рівні текстових / дискурсивних реалізацій.

Література:

1. Олийнык О. С. Понятийная составляющая концепта «сrime» в американской правовой картине мира / О. С. Олийнык // Мир языков: ракурс и перспектива: материалы VI Междунар. науч. практ. конф., Минск, 22 апреля 2015 г. / редкол.: Н. Н. Нижнева (отв. редактор) [и др.]. Том II. – Минск : БГУ, 2015. – С. 89–95.
2. AED – The American English Dictionary [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.collinsdictionary.com/dictionary/american/crime>
3. AHD – The American Heritage Dictionary [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://ahdictionary.com/word/search.html?q=crime>
4. AHRT – The American Heritage® Roget's Thesaurus [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.thesaurus.com/browse/crime>
5. NNHDAE – Heinle's Newbury House Dictionary of American English [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://nhd.heinle.com/Definition.aspx?word=crime>
6. MWD – The Merriam-Webster Dictionary [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.merriam-webster.com/dictionary/crime>
7. OAAD – The Oxford Advanced American Dictionary [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/american_english/crime
8. WRUD – The Webster's Revised Unabridged Dictionary [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://machaut.uchicago.edu/?resource=Webster%27s&word=crime&use1913=on>

ТИПОЛОГІЯ ЛЕКСИЧНИХ АКТУАЛІЗАТОРІВ СМISЛУ В ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ

В. Ю. Паращук

доцент, кандидат філологічних наук

Кіровоградський державний педагогічний університет
імені Володимира Винниченка

Професійна комунікативна компетенція сучасного вчителя полягає не тільки в знанні того або іншого методу навчання, а й в чіткому розумінні комунікативних особливостей його втілення [2, с. 51], що зумовлює необхідність володіння *риторичною* компетенцією. До змісту цієї компетенції входить здатність пояснювати, розвивати й удосконалювати мовленнєві вміння, інструктувати, контролювати навчальну діяльність, виховувати учнів у процесі навчання [3, с. 16]. Серед означених вище вмінь особливе місце посідає мовленнєва стратегія (далі – МС) *акцентуації елементів висловлювання адресантом* або стратегія акцентування. Під *акцентним виділенням* розуміють позначення активної для сприйняття адресата виділеності певного слова у фразі [7, с. 32].

Акцентне виділення відноситься до прагмалінгвістичної категорії *важливості* й відображає формальні механізми, які обслуговують акт вибору адресантом найбільш значимого елемента його висловлювання [5]. Під час породження мовлення адресант усвідомлено або автоматично обирає таке формальне втілення своїх думок, яке за допомогою певних мовних механізмів відображає для адресата найважливіший елемент повідомлення [4, с. 79–90]. Релевантність цієї конативної стратегії полягає в спрямованості на отримувача повідомлення з метою керування його ментальним та емоційним станом [1]. Окреслене вище зумовлює **актуальність** дослідження МС акцентування у професійно-педагогічному мовленні вчителів.

На разі МС акцентування вивчалась на матеріалі професійного мовлення адвокатів [1], письменників [5] і проповідників [8]. За нашими даними, виділення певних частин речення у професійно-педагогічному мовленні вчителів у залежності від комунікативної інтенції адресанта ще не було предметом окремого вивчення.

Мета нашого дослідження полягає у виокремленні типології лексичних актуалізаторів смислу у професійному мовленні американських учителів англійської мови.

Матеріалом дослідження слугують зразки мовлення вчителів з відеофрагментів уроків англійської мови, представлених на сайті Teaching Channel [9].

Аналіз емпіричного матеріалу дозволив виокремити такі види семантичного акцентування на лексичному рівні в межах висловлювань або *семантичні зони*: зона інтенсиву (підсилення), зона контрасту (протиставлення), зона негодії (заперечення), зона конкретизації, зона темпоральності й зона тотальності (терміни О.В. Манжелеєвської [6]). Розглянемо виокремлені зони актуалізації смислу в професійно-педагогічному мовленні американських учителів детальніше.

Лексичні засоби **підсилення** смислу висловлювання (зона інтенсиву) складають найбільшу групу лексичних актуалізаторів смислу й охоплюють: 1) прислівники-інтенсифікатори типу *really, very, too, extremely, highly, completely*, напр., S (=Speaker): *It took us awhile to work through those, but that was also **really** important and, again, **really** governed by questions* (9); 2) прикметники з підсилювальним значенням, у т.ч. прикметники експресивної оцінки із семантикою підсилення (*great, deep, strong, considerable; wonderful, amazing, perfect* тощо), напр., S: *Alan, this is **great** text evidence, okay?*; S: *It hink you all did a **phenomenal** job* (9); 3) вищий і найвищий ступені порівняння прикметників і прислівників, напр., S: *We're also going to write an opinion about which poem **best** uses imagery to convey its message* (9). За нашими спостереженнями, найчастотнішими маркерами підсилення смислу в англійському мовленні американських учителів є лексичні одиниці *really, great, awesome, tremendous*. Актуалізатори зони інтенсиву виявляють тенденцію до кластеризації, напр.: S: *Excellent. Lovely. Allright*; S: *Really great* (9).

Зона **контрасту** (протиставлення) створюється засобами контрастного виділення за допомогою маркерів *not... but, not ...if, other, another* або зумовлено контекстом, напр.: S: *You **don't** get anywhere if you're not asking the right questions* (9).

Зона **негоції** (заперечення) об'єктивується шляхом уживання заперечної частки *not*, яка зміщуючи фразовий наголос з кінця висловлення на початок або середину, робить його актуалізованим, напр.: S: *You do **not** have to write every single word down, just the bold words as we go through it* (9).

Зона **темпоральності** позначається актуалізаторами смислу, прислівниками *always, often, now, today*, обставинами часу *at (by) the end of the lesson*, напр.: S: *Now **last week** we did this on our own. **Today**, you guys are going to have a chance to find something as a group* (9).

Зону **конкретизації** маркують конкретизуючі актуалізатори смислу *thevery, straight, right, exactly, just, I mean*, напр.: S: *Remember, the warm feedback is stating **exactly** what people would want feedback on;* S: *Our goal is to boil it down to three bullet points, **just** three different criteria* (9).

Зона **тотальності** позначається займенниками *everybody, everything*, прислівником *totally*, напр.: S: *You're going to have two minutes to share as much as you can about your chapter. Talking about **anything** and **everything** you remember from the chapter* (9).

Частота актуалізації маркерів будь-якого аспекту мовленнєвого впливу є вирішальною для визначення специфіки мовленнєвої поведінки адресанта, а переважання маркерів певного типу в стереотипній мовленнєвій поведінці адресантів свідчить про домінуючу лінію їхньої поведінки у типовій комунікативній ситуації [8, с. 11].

Отже, під час професійно-педагогічного спілкування американські вчителі англійської мови керують фокусом уваги учнів, використовуючи різні типи смислових актуалізаторів на лексичному рівні: підсилення, протиставлення, заперечення, конкретизації, темпоральності й тотальності. До найбільш поширених із семантичних зон акцентування в означеному типі мовлення віднесено зону інтенсиву. Вона охоплює найбільший інвентар маркерів актуалізації, які демонструють вищу частоту вживання порівняно з іншими видами актуалізаторів. Маркери актуалізації смислу цієї зони належать до найбільш поширених і в інших досліджених типах професійного мовлення, водночас зони конкретизації й темпоральності вважаємо специфічними для професійно-педагогічного мовлення.

Література:

1. Варнавских Н. В. Типологические черты речевого поведения русско- и англоговорящих адвокатов (прагмалингвистический подход): автореф. дисс. ... канд. филолог. наук: 10.02.19.; 10.02.20 / Варнавских Нинель Владимировна. – Ростов-на-Дону, 2004. – 24 с.
2. Вострикова Т. И. Профессиональная подготовка учителя-словесника: учебный диалог на лингвистическую тему / Т. И. Вострикова // Гуманитарные исследования. – 2009. – № 2 (30). – С. 49–57.
3. Ипполитова Н. А. Риторический аспект организации методов обучения / Н. А. Ипполитова // Рус. язык в школе. – 2007. – № 2. – С. 16–21.
4. Кибрик А.А. Фокусирование внимания и местоименно-анафорическая номинация / А. А. Кибрик // Вопросы языкознания. – 1987. – № 3. – С. 79–90.
5. Манжелевская Е. В. Влияние прагматических ожиданий отправителя на его речевое поведение : на материале текстов русских и английских писателей XIX века : дисс ... канд. филолог. наук : 10.02.19 / Манжелевская Елена Вячеславовна; Кубан. гос. ун-т. – Ростов-на-Дону, 2008. – 201 с.
6. Манжелевская Е. В. Прагмалингвистический анализ речевого поведения профессиональных и этнических групп / Е. В. Манжелевская, А. А. Брионес // Язык и право: актуальные проблемы взаимодействия. Материалы IV-й Всероссийской научно-практической конференции / отв. ред. В. Ю. Меликян. – Вып. 4. Ростов н/Д: Дониздат, 2014. – С. 48–54.
7. Николаева Т. М. Семантика акцентного выделения / Т. М. Николаева. М.: Наука, 1982. – 104 с.
8. Сахарова Е. Е. Особенности актуализации речевой стратегии «Акцентуация элементов высказывания автором текста» в проповедническом дискурсе [Электронный ресурс] // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. Электронный журнал. – 2014. – № 1. – Режим доступа: <http://www.online-science.ru>
9. Teaching Channel [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://www.teachingchannel.org/videos?page=1&categories=subjects_englishlanguage-arts&load=1

УПРАВЛІННЯ ДИСКУРСОМ ЗАСОБАМИ ПРОКСЕМІКИ

О. Л. Поліщук

*кандидат філологічних наук**Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького*

У процесі комунікації мовці, незалежно від стилю, якого вони дотримуються – асертивного або неасертивного, – пристосовуються один до одного. Тобто проксеми дії учасників мовленнєвої взаємодії, незалежно від типу їх комунікативної поведінки, виявляються функціонально пов'язаними з прагматичними цілями, спрямованими на гармонізацію / дисгармонізацію двох екстраполярих типів комунікативного стилю особистості. Описана взаємодія виявляється пов'язаною з поняттям управління дискурсом («discourse management») [5] і полягає у співвідношенні принципів мовленнєвої акомодатії з прагматичними стратегіями конвергенції, дивергенції та комунікативної рівноваги.

Під час мовленнєвої взаємодії між комунікантами встановлюються певні стосунки, спрямовані на здійснення ілюктивних намірів та досягнення прагматичних цілей у спілкуванні шляхом їхньої вибудови або руйнування. Формат гармонізації / дисгармонізації в міжособистісних стосунках мовців визначається їхніми емоціями, які відіграють помітну роль у встановленні комунікативної атмосфери ситуації спілкування. Дослідники виокремлюють два типи комунікативного клімату, перший базується на кооперації міжособистісних стосунків, другий – на суперництві між учасниками мовленнєвої взаємодії. Відповідно, комунікативний клімат може бути кліматом підтримки або оборонним кліматом [6; 4, с. 24]. Ідеальною умовою для гармонізації міжособистісних стосунків є наявність клімату підтримки, який, власне, і сприяє досягненню гармонізації. У такому разі проксеми дії одного учасника мовленнєвої взаємодії узгоджуються з проксемами діями іншого, що дозволяє реалізувати стратегію підтримання рівноваги або стратегію конвергенції.

Дисгармонізація відбувається за умов оборонного клімату, що характеризується певною агресивністю та емоційним дискомфортом. Комунікант удається до оборонних тактик або прагне взагалі припинити мовленнєву взаємодію. Оборонна (некооперативна) поведінка застосовується тоді, коли один учасник процесу комунікації відчуває наближення загрози. Така його поведінка провокується передчуттям вторгнення інших людей у його особистий або навіть інтимний простір. Отже, видається релевантним назвати умови, що спричиняють таку комунікативну поведінку людини, кліматом невідтримки. Оборонні дії реалізуються за допомогою невербальних засобів, які є сигналами самозахисту людини в комунікації. До оборонних засобів, за І. І. Серяковою [4, с. 25], належать голосові модуляції (голосовий механізм напружується в результаті нервування, тембр голосу підвищується), вираз обличчя (напруженість м'язів), жести (різкі рухи), котрі супроводжують вербальний код. Оборонна поведінка індивіда пов'язана з його відчуттям, що інші люди втручаються до сфери його самоконцепту. У такому випадку проксеми дії одного учасника мовленнєвої взаємодії не узгоджуються з проксемами діями іншого, а формують умови для реалізації стратегії дивергенції.

Гармонізація мовленнєвої взаємодії передбачає адекватну реалізацію інтенцій мовця в дискурсі, підвищення ефективності спілкування (див., напр., [1; 2]), мінімізацію комунікативних невдач та конфліктів. Ефективна комунікація визначається ступенем реалізації таких її параметрів, як: обмін інформацією; здійснення впливів та переконань; розвиток та підтримка взаємовідносин [8, с. 10].

Дисгармонізація є виявом дискомфорту в комунікації. Її підґрунтям може бути навмисне ігнорування співрозмовника або конфліктна ситуація. Художні дискурси з настановою на дисгармонізацію комунікативної взаємодії характеризуються наявністю конфліктогенності в дискурсному просторі, вираженої конфліктогеном, за термінологією Н. А. Одарчук [3, с. 13].

Конфліктогеном, наприклад, можуть виступати такі позначення проксемих дій, як: «кинутися», «накинутися» тощо. Дискурси з настановою на дисгармонізацію характеризуються вираженням негативного ставлення комунікантів через некооперативні дії відмови продовжувати взаємодію та виявом порушення принципу чемності.

Гармонізація мовленнєвої взаємодії можлива за умов дотримання норм і правил спілкування, зокрема принципу кооперації, який передбачає врахування не лише цілей і потреб мовця, а й співрозмовника, а також шанобливого ставлення комунікантів один до одного [7, с. 308–310].

Література:

1. Арутюнова Н. Д. Типы языковых значений: Оценка. Событие. Факт / Нина Давидовна Арутюнова. – М.: Наука, 1988. – 341 с.
2. Колшанский Г. В. Паралингвистика / Геннадий Владимирович Колшанский. – М.: Наука, 1974. – 152 с.
3. Одарчук Н. А. Семантика та прагматика висловлень відмови в англomовному художньому дискурсі: дис. ... канд. філол. наук: 10.02.04 «Германські мови» / Одарчук Наталія Андріївна. – К., 2004. – 192 с.
4. Серякова І. І. Магія невербальної комунікації: [навч. посібник] / Ірина Іванівна Серякова. – К.: Освіта України, 2009. – 161 с.
5. Coupland N. Accomodating the elderly: invoking and extending a theory / [N.Coupland, J.Coupland, H.Giles, K.Henwood] // Language Society. – 1988. – Vol. 17. – P. 1–41.
6. Gamble T. K. Communication Works / T. K. Gamble, M.Gamble. – N.Y.: Random House, 1987. – 440 p.
7. Grice H. P. Logic and Conversation / H. P. Grice // Pragmatics: A Reader; ed. by Steven Davis. – N.Y. – Oxf.: Oxford University Press, 1991. – P. 305–315.
8. Tarasova Y. Communication Systems in Environment: A Synergetic View / Y.Tarasova // Вісник Харк. нац. ун-ту ім. В. Н. Каразіна, 2001. – № 537: Комунікативні та когнітивні проблеми дискурсу. – С. 3–10.

ІСТОРІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ КАТЕГОРІЙ ВВІЧЛИВОСТІ ТА НЕВВІЧЛИВОСТІ В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

О. В. Сабан

Національний університет «Львівська політехніка»

Поступова інтеграція України у Європейський простір вимагає поглибленого інтересу до знаходження шляхів порозуміння з представниками інших країн та, водночас, різноманітних культур. Е. Філіпсон у статті «Таблиця, у якій наведено тлумачення правдивого значення увічливості британців, стає Інтернет хітом» наводить приклади формул ввічливості, які носії мови та іноземці трактують по-різному. Зокрема, автор наведеної таблиці стверджує, що вираз «very interesting» часто може означати «that is clearly nonsense» [3]. Автор статті припускає, що таблицю «могли сформуувати представники голландської компанії і спробі допомогти колегам, які працюють в Сполученому королівстві» [3]. Наведені факти вкотре доводять, що розуміння феномену міжкультурної комунікації та категорії ввічливості як невід'ємної складової процесу етикетизації мовно-мовленнєвої комунікації є важливим, а їх аналіз – актуальним.

Мета цього дослідження – прослідкувати зміни у розумінні та напрямках дослідження категорій ввічливості та неввічливості в англійській мові у руслі лінгвопрагматики та соціолінгвістики, з'ясувати причини таких змін.

Об'єктом аналізу є науково-теоретична база дослідження категорій ввічливості та неввічливості в англійській мові.

Предметом даного дослідження є особливості динаміки підходів до вивчення категорій ввічливості та неввічливості в англійській мові з погляду лінгвопрагматикита соціолінгвістики.

Аналіз публікацій з досліджуваного питання вказує на умовний поділ науково-теоретичної бази, присвяченої вивченню категорії ввічливості, на дві групи.

До першої та основоположної частини більшість сучасних дослідників традиційно відносять роботи таких науковців як автори чотирьох стратегій ввічливості Пенелопа Браун та Стівен Левінсон, Поль Грайс (описав принцип кооперації та максими кооперації), Джефрі Ліч, у доробку якого доповнення максим П. Грайса максимами такту, щедрості, схвалення, скромності, згоди та співчуття Робін Лакофф, яка сформулювала правила прагматичної компетенції. Серед перелічених авторів доробок П. Браун та С. Левінсона був найбільш впливовим і став основою для подальших численних досліджень. Зокрема, Джіно Еелен у своїй монографії «Критика теорій ввічливості» зауважив, що «хоча і не перша, теорія Браун та Левінсона є, без сумніву, найвпливовішою – зверніть увагу на безліч реакцій, застосувань, зауваг, модифікацій та уточнень, яким дала початок і досі продовжує ініціювати публікація їх авторства 1978/1987 років» [2, с. 3]. Незважаючи на це, запропоноване ними трактування ввічливості та розроблені стратегії ввічливості отримали також багато критики, зокрема за те, що вони значною мірою опиралися на висловлювання мовця і не брали до уваги їх оцінку адресатом.

Підхід, який дав поштовх до розвитку нового напрямку у дослідженнях категорії ввічливості, є дискурсивним. Саме він і є основним напрямком на даному етапі розвитку теорії ввічливості і базується не лише на адресанті, а й на адресаті, тобто є орієнтованим на мовленнєву взаємодію комунікантів та контекстуалізацію висловлювань (Майкл Хейг, Джонатан Калпепер та інші), а також на еволютивне тлумачення виловлювань (Джіно Еелен, Майкл Хейг, Сара Міллс, Річард Дж. Уоттс, та інші).

Хоча лівова частка досліджень присвячена категорії ввічливості, із нею тісно пов'язана категорія неввічливості. За словами Річарда Дж. Уоттса: «Коментатори та учасники вербальної взаємодії більш схильні коментувати поведінку, яку вони вважають «неввічливою», «грубою», «нетактовною», «бунтівною», «жорстокою», тощо, а не «ввічливу» [4, с. 5]. Тому паралельно із вивченням ввічливості починають з'являтися праці, у яких увага приділяється одночасно поняттям увічливості та неввічливості, які нерозривно пов'язані між собою.

Як і у випадку із поняттям ввічливості, немає єдності у трактуванні поняття неввічливості. Джонатан Калпепер стверджує, що неввічливість має місце коли: (1) мовець відкрито висловлює намір зашкодити «обличчю» слухача, чи (2) слухач сприймає та/чи формує уявлення про поведінку як таку, що може потенційно зашкодити «обличчю», або у комбінації (1) та (2) [1, с. 38]. Ключовими поняттями у дослідженнях категорії неввічливості є «обличчя», «емпіричні соціальні норми», «соціальні норми та права», а також «моральність».

Дослідження категорій ввічливості та неввічливості не обмежуються лише лінгвопрагматичними та соціолінгвістичними підходами. Їх активно вивчають з точки зору психолінгвістики, функціональної граматики, культурології тощо.

Отже, чимало науковців розглядають категорії ввічливості та неввічливості з різних кутів, беручи до уваги їх складну й неоднорідну природу, проте досі не напрацьовано єдиного трактування цих понять. Незважаючи на це, вони продовжують привертати увагу, результатом чого є нові підходи до досліджуваного об'єкта, які його розширюють та уточнюють. Тому перспективним вбачаємо подальше емпіричне дослідження стратегій ввічливості та неввічливості, породжених мовними та культурними передумовами у різних типах дискурсу в англійській та українській мовах, що дозволить поглибити аналіз.

Література:

1. Culpeper J. Impoliteness and entertainment in the television quiz show: The Weakest Link / Jonathan Culpeper // *Journal of Politeness Research: Language, Behaviour, Culture*. – 2005. – Vol. 1. – Issue 1. – P. 35–72.
2. Eelen G. A critique of politeness theories / Gino Eelen. – Manchester: St. Jerome Publishing. – 2014. – 280 pp.
3. Philipson A. Translation table explaining the truth behind British politeness becomes internet hit [Електронний ресурс] / Alice Philipson // *The Telegraph*. – 2013. – Режим доступу: <http://www.telegraph.co.uk/news/newstoppers/howaboutthat/10280244/Translation-table-explaining-the-truth-behind-British-politeness-becomes-internet-hit.html>.
4. Watts R.J. Politeness / Watts Richard J. – Cambridge University Press. – 2003. – 304 pp.

ФЕНОМЕН ІНТЕРТЕКСТУАЛЬНОСТІ ЯК ПОЛІФОНІЇ ТЕКСТІВ

В. О. Самохіна

*професор, доктор філологічних наук**Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна*

Поліфонія світової культури, що складається із самобутніх та перехресних культур і субкультур, а також різноманіття існуючих текстів і, як наслідок, явище інтертекстуальності – це перше, що спадає на думку при аналізі реальностей культури та мови [1, с. 157]. Тексти вступають у відносини один з одним та з людиною. Змінювати і оцінювати відносини як такі може тільки людина. Номо Creans, створюючи новий текст, вступає із «старим» текстом у творчий контакт, діалог, становлячись відображувачем зв'язку поколінь та їх традицій.

Теорія інтертекстуальності, в основі якої перебувають принципи дешифровки та інтерпретації взаємопов'язаних текстів, спирається на *концепцію діалогізму та закони діалектичної логіки*. Центральну роль в осягненні феномена інтертекстуальності як поліфонії текстів грають принципи діалектичного *протиріччя, взаємозв'язку та саморозвитку*, що розуміються як єдність протилежних характеристик А і В, що належать різним об'єктам, що саморозвиваються. Ці характеристики одночасно виключають і передбачають одне одного, знаходячись у взаємодії, що розгортається у часі і просторі. Їх взаємопокладання забезпечує цілісність об'єкта. Діалектичне протиріччя є *джерелом змін і саморозвитку* об'єкта. До базових принципів діалектичної логіки відносяться також *принцип відображення та принцип творчої активності суб'єкта*.

Слово автора – це функціональна *діалектична єдність* «чужого» та «свого» *діалогу* з адресатом, новаторське, творче перетворення своєї думки, це – інтерпретація свого та чужого, перевтілення їх у новий текст, який змінює когнітивну діяльність адресата, а, можливо, відштовхне в ситуації критично налаштованого читача. «Інтертекстуальність доречно інтерпретувати як властивість тексту, через яке породження та сприйняття одного тексту залежить від знання інших текстів. Тому, інтертекстуальність – це знання» [2, с. 152]. Мова йде про загальну картину світу, без якої комуніканти не спроможні зрозуміти один одного (незрозумілі жарти, наприклад, часто свідчать про відсутність яких-небудь фрагментів картини світу в свідомості адресата). Так, у слов'ян теща – вічний антипод зятя:

*Встречаются два мужика. – Слышал, ты даже пива не пьешь. – Да, завязал. – А что? – Да пони-
маешь, сидим мы как-то с другом у тещи на могилке, «Очаковское» пьем...*

Тут треба знати рекламний слоган пивного бренду: «Очаковское» – живительное пиво.

Відповідно до принципу діалогізму при виявленні базових аспектів тексту виділимо два види інтертекстуальності: інтертекстуальність адресанта, що породжує інтертексти, та інтертекстуальність адресата, що виражається у здатності експлікувати та адекватно інтерпретувати зміст текстів з інтертекстуальними елементами. Таким чином, інтертекстуальність є, з одного боку, засобом створення діалогічної модальності адресанта і, з іншого, – засобом виявлення модальності автора. Інтертекстуальне запозичення є концептуальним рішенням творчого плану. Прецедентні феномени часто обігруються в пародіюванні. У якості прихованого аргумента можуть виступати знання, уявлення, які однаково відомі і адресанту, і адресату. Прикладом слугує пародія В. І. Новікова, в якій імітується стиль наукового тексту Ю. М. Лотмана, використаного у відомій казці «Червоний Капелюшок»:

«В многоуровневой иерархической структуре густого темного леса отчетливо выделяется оппозиция «Красная Шапочка – Серый Волк» с полной парадигмой противопоставлений (красное – серое, шапочка – хвост, хищность – вегетарианство, симпатичность – отвратительность). Здесь мы имеем дело не с одним текстом сказки, а по крайней мере с двумя поведенческими текстами, обусловленными различными социальными кодами и семиотическими нормами...»

У конвергенції двох текстів – навчч євристичне протиріччя між стилями (науковим та художнім), що експлікується рівнем знання адресата (інтерпретатора) у процесі діалектичного пізнання якісно нового (пародійного) тексту, що набув супер-текстуальності – текстуальності комічного тексту.

Діалогічні відносини між текстами можуть являти собою своєрідний «кругообіг»: взаємозв'язок між текстами часто приводить до «діалогічного» колажування, гібридизації, бриколажу:

To be is to do. – Nietzsche.

Do be, do be, do be. – Frank Sinatra.

Do be or not do be. – Hamlet with a cold.

Конвергенція спостерігається у трансформованих прислів'ях, які стають гібридними каламбурами-блендами. Вони є досить популярною формою діалектико-діалогічної мовної гри, коли частина відомого прислів'я відсікається і до нього додається частина іншого прислів'я: *Better late than an apple a day* (Пор. *Better late than never* і *An apple a day keeps a doctor away*. Або таке: *Late to bed, early to rise makes a fan radio-wise* (Пор. *Early to bed and early to rise makes a man healthy, wealthy and wise*), де використовується засіб портмону – перефразування і гібридизація, коли до відомого прислів'я додається новий зміст).

Діалектично багатоплановий і семіотично неоднорідний текст у відповідності до принципів протиріччя, взаємодії та саморозвитку здатен вступати у діалогічні відносини з культурним контекстом і з адресатом. Діалектико-діалогічні відносини розвиваються між а) адресантом і іншим (за М. М. Бахтініним), де текст виконує функцію повідомлення; б) між комунікантами та культурною традицією (у цій якості текст виявляє здатність до постійного діалогу); в) діалог з самим собою, де текст виступає медіатором, що сприяє удосконаленню особистості; г) діалог адресата з текстом, де останній стає «співрозмовником» адресата (пор. «Древня метафора «говорити з книгою» виявляється наповненою глибоким змістом»); д) діалог тексту з культурним контекстом – тут текст є повноправним учасником, джерелом чи отримувачем інформації.

Інтертекстуальність виступає як стратегія автора у побудові тексту на базі інших текстів/інтертекстом, як спосіб інтерпретації тексту, що залежить від загальнокультурного тезауруса адресанта, а також від спільних соціокультурних знань адресанта та адресата. У такому розумінні інтертекстуальність являє собою динамічний аспект побудови тексту, в основі якого – *онтологічний принцип гри*, що дозволяє автору залучати свого читача до процесу активної спів-творчості шляхом гри.

Основними механізмами *ігрової інтертекстуальної діяльності* виступають добре знайомі читачеві інтертекстами – прецеденти, – які вводяться до тексту, як правило, номінативним способом. Включення інтертекстом варіюється за розміром – від слова до цілих текстів, ступенем маркованості, функціями, а також особливостями введення до тексту елементів інших семіотичних систем, наприклад, інтермедіальності. В системі інтермедіальних зв'язків один художній код переводиться у інший, і на змістовому рівні здійснюється їх взаємодія – однак картина «словесна» не ототожнюється з картиною «живописною» – відбувається інтерсеміотичний «переклад» живопису на мову прози. Інтермедіальність, таким чином, створює *поліфонізм* твору, розширює його змістовий простір, залучає читача до ігрової діяльності.

Специфіка людських текстів полягає у тому, що ігрові маніпуляції охоплюють усі рівні організації, навіть виходячи за межі, набираючи форми інтертекстуальної, інтердискурсивної гри. Розуміння прецедентного феномену як ядерної частини спрямоване у комічному дискурсі на досягнення його комунікативного задуму та ілюкутивного змісту, в якому цей прецедент використовується. Такий прецедент наповнюється найрізноманітнішими відтінками комічності: іронією, гумором, сатирою і являє собою креативний елемент комічного дискурсу. Це можливо у тому випадку, коли загальне уявлення про прецедентний феномен стає «квантом» знання, яким володіють члени певної культурно-комунікативної спільноти. Прикладом може бути такий жарт:

Richard Gere was driving in his brand new car when suddenly he ran over a very pretty woman: «Julia, you can't get rid of your role still».

У цьому жарті робиться натяк на фільм «Pretty woman», у якому головні ролі грали Річард Гір і Джулія Робертс. Алюзія використовується в метафоричному значенні. Іншими прикладами комічного інтердискурсу є: а) реклама в сувенірному магазині: «*Роги – чудовий подарунок з курорту*», де пересікаються дві амбівалентні ситуації; б) впровадження в текст «метатексту» з іншої сфери (політичної, юридичної, медичної): «*Do you swear to pull the tooth and nothing but the tooth?*». Комічний твір

передбачає діалогічну гру – гру двозначності, інконгруентності – створюється можливість інтерпретацій комічних текстів. Отже, основним прийомом виступає прийом дискурсивної інтерференції, або інтердискурсивності, у процесі якого відбувається змішування, пересікання, накладання дискурсів (суспільних ситуацій). Цитування у комічному дискурсі фольклорних, літературних джерел, Біблії, кіно, пісенного мистецтва створює особливий, ігровий характер діалогічності. Мистецтво переконувати за допомогою прецедентності часто базується на вмінні обирати потрібний інтертекст – квазісинонім.

Інтертекстуальні діалогічні відносини у гуморі побудовані здебільшого на грі слів, що створює діалектичний взаємозв'язок щойно створеного тексту/ фрази і попереднього, наприклад: *Победителей не сажают. Тоскующий пьет до дна. Долгое время был невытрезвой. Соловья баксами не кормят! Какая же свадьба без буяна! Пенсия не позволяла жевать лучшего... Сессиально озабоченный студент. Бальзамовский возраст. Каждый человек – кузнецик своего счастья. Учение свет, а неученых – тьма.* У цьому випадку використовується прийом трансформації, який у новому контексті отримує ігрове, комічне, звучання. У процесі розвитку діалогу всі змісти змінюються: створюється перекомпозиція, що становить нову діалектичну єдність і рух у часі. Ці інтертексти є аттракторами, що привертають увагу адресата.

Концепція діалогу М. М. Бахтіна – це методологія науково-гуманітарного мислення та світогляду, яка пов'язана з когнітивними аспектами інтертекстуальності: 1) інтерпретацією адресатом (розумінням, пізнанням); 2) когнітивними механізмами прирошування смислу в світлі інтертекстуальності; 3) когнітивними механізмами інконгруентності; 4) когнітивними механізмами реверсивності; 5) фреймовою інтерференцією та рефреймінгом; 6) герменевтичним коментарем, тлумаченням як способом читання чи дешифровки текстів; 7) динамічною моделлю інтерпретації, що працює на основі механізму асоціативності, смислопродуктивності тексту; 8) установками на синтез: прецедент тексту плюс новий текст як властивість сучасного індивідуального стилю; 9) семіотичним переосмисленням прецеденту тексту в новому середовищі.

Література:

1. Архипов И. К. Полифония мира, текст и одиночество познающего сознания / И. К. Архипов // *Studia Linguistica Cognitiva*. – Вып. 1. Язык и познание: Методологические проблемы и перспективы. – М.: Гнозис, 2006. – С. 157–171.
2. Самохина В. А. Шекспировская феноменология как интертекстовая реальность // *Записки з романо-германської філології* / [ред. І. М. Колегаєва]. – Вип. 1 (34). – Одеса: КП ОМД, 2015. – С. 151–157.

АНГЛО-АМЕРИКАНСЬКІ КОМПОНЕНТИ У СКЛАДІ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ СУЧАСНОЇ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

О. В. Слаба

доцент, кандидат філологічних наук

Київський національний лінгвістичний університет

Дослідження взаємовпливу мов і культур набуває особливої актуальності в даний час у зв'язку з активними інтеграційними процесами як в Європі, так і міжкультурними контактами у всьому світі. Словниковий склад будь-якої мови, як відомо, швидко реагує на всі важливі зміни, що відбуваються в суспільному, політичному, культурному, економічному житті суспільства, новими номінативними одиницями.

Проблематика взаємовпливу лексичних систем близькоспоріднених мов привертає до себе увагу вітчизняних і зарубіжних лексикологів не одне десятиліття. Дослідження процесу асиміляції за-

позичених фразеологічних англіцизмів у німецькій мові, з одного боку, продовжує цю традицію, з іншого ж – переслідує мету проаналізувати запозичення фразеологізмів не як результат, а як процес, в його динаміці.

Безсумнівним є той факт, що запозичення охоплює всі рівні мови, процес запозичення не обмежується лише лексикою, але охоплює і фразеологію. Поняття «фразеологія» зберігає значною мірою той рівень знання, коли мовознавці звертали основну увагу не на структуру фразеологічних зворотів, а на їх образність, внутрішню форму. Фразеологічні запозичення і фразеологічні одиниці (ФО) з запозиченими компонентами збагачують лексикологію інформацією про зміни, яким піддаються слова у складі фразеологічних одиниць.

Асиміляція запозичених фразеологізмів і ФО з англійськими компонентами здійснюється в німецькій мові формальними і функціональними засобами. В даний час більшість запозичень надходять в німецьку мову з англійської. У сучасній лінгвістиці їх прийнято називати англіцизмами, або англоамериканізмами. Запозичення англіцизмів викликано низкою лінгвістичних та екстралінгвістичних причин.

Нас насамперед цікавлять фразеологічні елементи, запозичені з англійської мови. Незважаючи на новизну таких запозичень, вони успішно трансформуються під впливом формальних і функціональних засобів мови, при цьому зберігаючи деякі етимологічні особливості.

Граматична і фонетична оформленість лексики і фразеології іншомовного походження за законами мови-реципієнта обов'язкова для включення її в мову. Фонетична асиміляція складається у відтворенні фонетичними засобами мови-реципієнта іншомовних звукових комплексів.

Морфологічне освоєння фразеологізму іншомовного походження і запозиченого компонента, що входить до складу фразеологічної одиниці, починається з їх наділення активними граматичними категоріями. Так, наприклад, іменники набувають категорії числа і роду (*der (die) Single*), дієслова – певний тип дієвідміни (як правило, слабкий – *foulen – foulte – gefoult*), прикметники також оформляються за аналогією з німецькими (*easieres Leben*).

Для графічної оформленості запозичених фразеологізмів і англійських компонентів у фразеологічних одиницях в німецькій мові характерна висока ступінь варіативності, що свідчить про значний ступінь неосвоєності англійських запозичених фразеологізмів і ФО з англійськими компонентами, що функціонують в німецькій мові.

Найбільші суперечки у лінгвістів викликає питання про те, що ж вважати вирішальним фактором лексико-семантичного освоєння.

Наше бачення даної проблеми пов'язано зі сприйняттям значення фразеологічних запозичень і фразеологічних одиниць, до складу яких входять один, два і три англійських компонента, носіями мови, а також ступінь їх стійкості.

Велика кількість англійських запозичень надходить у німецьку мову за допомогою ЗМІ. Гасла реклами стають «крилатими словами», більш популярними, ніж класичні цитати.

Але якщо раніше багато лексичних одиниць і зворотів зустрічалися тільки в розмовній мові, то зараз можна простежити тенденцію поширення неофіційних фразеологічних запозичень і ФО з англійськими компонентами в усних офіційних виступах посадових осіб у ЗМІ, наприклад: *Mit good Cards* калька з англійської мови *with good cards*.

Популярність фразеологічних запозичень і ФО з англіцизмами серед носіїв німецької мови зростає за рахунок їх високої активності, яскравості та оригінальності зовнішнього вигляду. У мові існує цілий ряд стилістично маркованих засобів, здатних відповідно забарвлювати значну частину свого безпосереднього оточення.

Одним з мотивів певного мовної поведінки носіїв мови є прагнення придбати або підтримати власний соціальний або культурний престиж. Ефект «престижності» досягається як за рахунок плану вираження, так і за допомогою змістовної сторони запозичених фразеологізмів і ФО, до складу яких входять іншомовні компоненти.

Природно, що адекватне дослідження сучасних фразеологічних запозичень і їх англійських компонентів у складі ФО неможливе без урахування їх комунікативної значущості. Культурний та

ідеологічний обмін між народами, міжмовні контакти, запозичення і калькування лексичних і фразеологічних одиниць та інші процеси взаємодії культур і мов протікають з різною інтенсивністю в різних сферах комунікації.

Література:

1. Лейчик В. М. Термины-фразеологизмы в ряду номинативных словосочетаний терминологического характера / В. М. Лейчик // НТИ. – 2002. – № 12. – С. 33–37.
2. Шарафутдинова Н. С. Термины-фразеологизмы в современном немецком языке / Н. С. Шарафутдинова // Вестник МГЛУ. – 2011. – №. 19 (625). – С. 118–123.

АКУСТИЧНИЙ АНАЛІЗ АНГЛІЙСЬКИХ ВИСЛОВЛЕНЬ ВІДМОВИ

О. С. Сокирська

Національний технічний університет України «КПІ»

У сучасних умовах розширення міжнародних зв'язків та постійних змін соціо-функціонального навантаження мови й мовлення актуальною постає проблема правильного кодування та декодування емоційних висловлень під час комунікативної взаємодії з представниками різних культур. З огляду на це, дослідження соціолінгвістичних особливостей просодичного вираження висловлень відмови як одного з часто вживаних різновидів емоційних висловлень діалогічного мовлення набуває особливої ваги.

Метою цієї праці є встановлення закономірностей просодичного оформлення англійських висловлень відмови, реалізованих мовцями різних соціокультурних рівнів.

Для досягнення поставленої мети було виконано акустичний аналіз англійських висловлень відмови, актуалізованих мовцями високого, середнього та низького соціокультурного рівнів та згрупованих відповідно до обґрунтованих нами [1] чотирьох класів причин породження відмови адресантом: «не хочу», «не можу», «хочу, але не можу», «можу, але не хочу». Сформована у такий спосіб вибірка мовного матеріалу підлягала акустичній обробці з використанням програм *Praat*, *WaveLab*, *SpectralLab* та *CoolEditPro*, за допомогою яких вимірювалися, реєструвалися й унормовувалися частота основного тону (далі ч.о.т.), інтенсивність і тривалість висловлень відмови.

Вивчення тональних, динамічних і темпоральних характеристик висловлень відмови на акустичному рівні дозволило встановити їхні інваріантні просодичні моделі. Так, за результатами проведеного аналізу встановлено, що домінуючими ознаками інваріанта просодичної моделі актуалізації відмови класу причин «не хочу» на акустичному рівні виступають: розширений частотний діапазон висловлення, варіювання максимуму ч.о.т. у межах середньо-підвищених і високих показників, локалізація максимуму ч.о.т. на такті та ядерному складі першої інтоногрупи, превалювання висотно-тонального рівня початку інтоногрупи у межах низьких і середньо-підвищених показників при домінуванні низького й середньо-пониженого рівнів завершення, переважання позитивного тонального інтервалу на стику суміжних інтоногруп відмови, локалізація максимуму інтенсивності на такті першої інтоногрупи, домінування середнього та розширеного діапазону інтенсивності, середньої та збільшеної середньозвукової тривалості висловлення, короткої і середньої паузи на стиках синтагм.

До інваріанта просодичної моделі актуалізації висловлень відмови класу причин «не можу» належать: середній і розширений частотний діапазон, середньо-підвищені та високі показники варіювання максимуму ч.о.т., переважання локалізації максимуму ч.о.т. на такті першої та другої інтоногрупи, низький і середньо-понижений тональний рівень початку при низькому і середньо-пониженому завершенні, домінування позитивного інтервалу, локалізація максимуму інтенсивності на такті та ядерному складі

першої інтоногрупи, середній і розширений діапазон інтенсивності висловлення, середня та збільшена середньо-звукова тривалість відмови, а також короткі за тривалістю паузи на стику інтоногруп.

Характерними ознаками інваріанта просодичної моделі актуалізації висловлень відмови класу причин «хочу, але не можу» є: середній і розширений частотний діапазон висловлення, варіювання максимуму ч.о.т. в межах середньо-підвищених та високих показників, локалізація максимуму ч.о.т. на такті та ядерному складі першої інтоногрупи, середньо-понижений і середньо-підвищений рівень початку при низькому тональному рівні завершення висловлення, переважання позитивного інтервалу на стику суміжних інтоногруп, локалізація максимуму інтенсивності на такті і ядерному складі першої інтоногрупи, середній діапазон інтенсивності висловлення, середня і збільшена середньо-звукова тривалість висловлення, короткі за тривалістю паузи.

Інваріант просодичної моделі актуалізації висловлень відмови класу причин «можу, але не хочу» засвідчують: середній і розширений частотний діапазон висловлення, варіювання максимуму ч.о.т. у межах середньо-підвищених показників, локалізація максимуму ч.о.т. на такті першої та другої інтоногрупи, середньо-понижений і середньо-підвищений тональні рівні початку при низькому й середньо-пониженому рівні завершення висловлення, переважання позитивного інтервалу, локалізація максимуму інтенсивності на такті першої та другої інтоногрупи, а також на їхніх ядерних складах, середній і розширений діапазон інтенсивності висловлень, середня і збільшена середньо-звукова тривалість висловлень та переважно короткі за тривалістю паузи.

Варто зазначити, що результати зіставного аналізу аудитивних та акустичних показників просодичного оформлення відмови, актуалізованої мовцями різних соціокультурних рівнів, виявили наявність лише незначних розбіжностей, а отже – тотожність інваріантів експериментально встановлених нами інтонаційних моделей.

Акустичний аналіз дозволив визначити такі найбільш типові інтонаційні параметри, які дозволяють розрізняти соціокультурні рівні мовців під час вираження ними відмови: тип передтакту, тональний рівень початку, тональний діапазон інтоногрупи, вид мелодичного контуру, тональний рівень початку термінального тону, міжсинтагменний тональний інтервал і тривалість паузи.

Література:

1. Сокирська О. С. Статус, ознаки та особливості функціонування висловлювань відмови в англійському діалогічному мовленні / О. С. Сокирська // Мова і культура. – К.: Видавничий дім Дмитра Бураго. – 2012. – Вип. 15. – Т. VII (161). – С. 220–226.

ПРОСОДИЧНЕ ВИРАЖЕННЯ ЕМОЦІЙНО-ПРАГМАТИЧНОГО ПОТЕНЦІАЛУ СТРУКТУРНИХ КОМПОНЕНТІВ АНГЛОМОВНОЇ ПРИТЧІ

Л. І. Тараненко

доцент, кандидат філологічних наук

Національний технічний університет України «КПІ»

Опису багатоаспектної комунікативної природи тексту притчі присвячено значну кількість лінгвістичних, літературознавчих і релігієзнавчих праць, у яких її жанрові й функціональні ознаки розглянуто з різних поглядів. Проте, незважаючи на існування та стрімкий розвиток сучасної енергетичної теорії мовлення [1; 5; 6], експериментально-фонетичними дослідженнями не опрацьовано низку важливих питань щодо закономірностей взаємозв'язку емоційно-прагматичного потенціалу актуалізації структурних компонентів текстів окремих жанрів з особливостями їхнього просодичного оформлення.

Тому метою започаткованого нами дослідження було експериментальне встановлення впливу емоційно-прагматичного потенціалу структурних компонентів тексту притчі на закономірності взаємодії просодичних засобів усної актуалізації.

Методологічною основою виконуваного для цього експериментального пошуку слугувала обґрунтована нами у роботі [2, с. 149] модель структурно-фабульної побудови текстів притчі, структурними компонентами яких є розповідь (що охоплює послідовність фабульних елементів: вихідна дія → розвиток дій → результат) та настанова.

Результати аудитивного аналізу 31 озвученого тексту англomовних канонічних притч [3; 4] засвідчили, що фабульний елемент «вихідна дія», який знайомить слухача з персонажами притчі та окреслює ситуацію алегоричного викладу розвитку подій, актуалізується з низьким рівнем емоційного потенціалу. Цей фабульний елемент маркується вживанням в його ініціальній інтоногрупі усиченої шкали і низького або середньо-пониженого висхідного термінального тону зменшеної швидкості зміни напрямку руху, що слугує введенню головного героя твору, напр.: *There was a¹ certain • rich¹ man...* (3, 16: 1–9). У випадках, коли притча починається з порівняння головного персонажу з Царством Небесним, слово *Kingdom* завжди отримує виділення або наголосом, або спеціальним підйомом, що надає йому статусу найвагомішої лексичної одиниці інтоногрупи чи всього фабульного елемента, напр.: *The¹ Kingdom of¹ Heaven | is¹ like unto a¹ certain¹ king...* (4, 22: 1–14). Характерно також, що в більшості таких притч експозиційний елемент «вихідної дії» містить одночасно і пряму настанову притчі. Головний персонаж або центральний об'єкт, що слугує метафоричним образом розповіді, уводиться середнім чи розширеним тональним інтервалом та спадним термінальним тоном опуклої конфігурації (на відміну від інших випадків, коли він позначається висхідним або рівним тоном): *The¹ Kingdom of¹ Heaven □ is¹ like unto¹ treasure...* (4, 13: 44).

У притчах, що мають контаміновану у «вихідну дію» настанову, було зареєстровано стрімке підвищення емоційного потенціалу до середнього рівня. Найвищий рівень емоційності цього фабульного елемента фіксувався у текстах, що починаються з довшої, порівняно з іншими, інтоногрупи, напр.: *The¹ Kingdom of¹ Heaven is like unto a¹ merchant¹ man, | see king¹ goodly¹ pearls ...* (4, 13: 45–46). На просодичному рівні зростання емоційного потенціалу відображається актуалізацією поступово висхідної ступінчастої шкали у поєднанні з високим спадним термінальним тоном, у виділенні якого як ключової лексичної одиниці і настанови, і вихідної дії притчі провідну роль виконує гучність. Щодо прагматичного потенціалу фабульного елемента «вихідна дія», то він залишається низьким у текстах, які мають складну структуру, та зростає вже на початку коротких текстів, побудованих за простою моделлю, за рахунок більш концентрованої актуалізації в них алегоричного змісту або за наявності настанови притчі на її початку.

У межах фабульного елемента «розвиток дій» зареєстровано найвищий порівняно з іншими структурними компонентами рівень емоційного потенціалу, зумовлений актуалізацією в ньому діалогічних реплік, що вводяться середньо-пониженим або середньо-підвищеним рівним термінальним тоном, який налаштовує слухача на сприйняття суттєвої для декодування алегоричної розповіді інформації (напр., *...he¹ sent unto the¹ mhis¹ son, □ → saying...* (4, 21:33–41). Установлено, що наявність діалогічних реплік є типовою для текстів притч, які мають багатоступеневу схему алгоритму розвитку дій і результатів. Їхня специфіка полягає в тому, що паралельно з розгортанням пропозиційно-сміслових компонентів «розвитку дій» відбувається виклад відповідних елементів фабули «результат», унаслідок чого емоційний потенціал реалізується у висхідно-спадному напрямку у межах кожного повторення ходу розвитку дій та їхніх результатів, напр.: *But when the¹ husband men¹ saw the¹ son, | they¹ said a¹mong them→selves, □ ‘This is the¹ heir. || Come, □ let us¹ kill him, | and let us, seize □ –on his in her itance.’ || And they¹ caught him □ and cast him¹ out of the¹ vineyard □ and slew him. ||* (4, 21:33–41). У подібних прикладах пряма мова реалізує спонукальну функцію і оформлюється просодичними засобами, що слугують вираженню більшого ступеня емоційно-прагматичної ваги самого висловлення. Можна стверджувати, що динаміка наростання емоційного потенціалу зумовлена вираженням певних почуттів і переживань персонажів, пов'язаних зі створенням алегоричного образу притчі.

У випадках, коли питальне речення набуває значення риторичного запитання, структура його фінальної інтоногрупи складається з висхідного такту, високого або середньо-підвищеного спадного тону

широкого діапазону, який має форму високого висхідного тону на ядерному складоносії та низького рівного затакту. Така форма спадного тону є типовою для емоційного мовлення, що свідчить про підвищений емоційний потенціал фрагмента «розвиток дій». Крім того, риторичні питання вводяться перепадом тонального інтервалу на стику з попередньою інтоногрупою та актуалізуються в широкому або розширеному тональному діапазоні, напр.: *And he→said unto him, | ‘Friend, |how camest thou in |hit her¹ not having a² wedding garment?’ ||* (4, 22:1–14).

Просодична організація фабульного елемента «результат» слугує приверненню уваги слухача до неминучого наслідку вчинків персонажів притчі. У зв'язку з цим, він характеризується вживанням інтонаційних параметрів підвищеної промінантності: переважання розширеного тонального діапазону зі складними мелодійними контурами іноді при підвищеній гучності; оформлення ключових слів високими і середньо-підвищеними спадними тонами малої швидкості зміни напрямку руху; актуалізація в одній інтоногрупі двох спадних кінетичних тонів: *And³ he would not...* (4, 18: 23–35).

Заключний структурний компонент притчі «настанова» містить безпосереднє формулювання етичної ідеї тексту у формі духовної сентенції чи мирської поради. У зв'язку з цим, його просодичне оформлення характеризується відсутністю різких тональних, динамічних і темпоральних перепадів, ритмічною регулярністю, актуалізацією низьких спадних термінальних тонів, що створює доброзичливе, але переконливо-повчальне звучання фінального фрагмента притчі. Категоричність і авторитетність звучання настанови досягається також однаковим виділенням наголосом повнозначних слів інтоногруп, який сприяє рівномірному розподілу його інформаційного навантаження під час реалізації квінтесенції змісту настанови притчі та здійсненню сугестивного впливу на реципієнта. З огляду на це, структурно-фабульний компонент притчі «настанова» і вирізняється найвищим рівнем вираження її прагматичного потенціалу.

Узагальнення результатів аудитивного аналізу свідчить, що емоційний потенціал притчі слід кваліфікувати як здебільшого низький, який може підніматися до середнього рівня під впливом зміни емоційного стану мовця в залежності від змісту описуваних у межах фабульних елементів «розвиток дій» і «результат» вчинків персонажа та їхніх наслідків. Переважання низького емоційного потенціалу притчі пов'язано з її повчально-настановним функціональним призначенням, реалізація якого досягається саме завдяки стриманому, спокійному й виваженому звучанню тексту. Прагматичний потенціал притчі поступово зростає в напрямку від розвитку дій до їхнього результату, досягаючи максимального показника на фабульному елементі «настанова». Проте, порівняно з іншими фольклорними текстами малої форми, притча вирізняється найвищим рівнем прагматичного потенціалу її тексту.

Проведене дослідження засвідчило також існування зворотно-пропорційної залежності емоційного і прагматичного потенціалів притчі від обсягу її тексту: чим коротший текст, тим більш концентрованим і стрімким у динаміці розгортання є прагматичний потенціал тексту при низькому рівні чи незначному зростанні емоційного потенціалу і, навпаки, – емоційний потенціал має тенденцію до підвищення в більших за обсягом текстах, досягаючи високої зони середнього рівня, у той час, коли прагматичний потенціал збільшується поступово в напрямку до настанови.

Література:

1. Калита А. А. Энергетическая теория речи: ее сущность, современное состояние и перспективы исследования / А. А. Калита // Когниция, коммуникация, дискурс: [журн.]. – Харьков: ХНУ им. В. Н. Каразина, 2013. – № 7. – С. 33–53.
2. Тараненко Л. І. Актуалізація англійських прозових фольклорних текстів малої форми: [монографія] / Лариса Іванівна Тараненко. – К.: Кафедра, 2014. – 288 с.
3. Book of Luke: 21st Century King James Version [Електронний ресурс]. – Access Mode: <https://www.biblegateway.com/passage/?search=Luke+1&version=KJ21>.
4. Book of Mathew: 21st Century King James Version [Електронний ресурс]. – Access Mode: <https://www.biblegateway.com/passage/?search=Matthew%201&version=KJ21>.

5. Kalyta A. Speech Energetic Theory: Synergetics of Phonoconcept Generation and Actualization / A. Kalyta, L. Taranenko // Наукові студії (культура, освіта – антропоцентричні парадигми і сучасний світ). Філософія. Філологія. Педагогіка. Економіка / [гол. ред. Р. В. Болдирев]. – К.: Міленіум. – 2012. – Вип. 1, А. – С. 288–299.
6. Kalyta A. Phonetic Studies from the Perspective of an Energetic Approach / A. Kalyta // Within Language, Beyond Theories (Vol. I): Studies in Theoretical Linguistics: [Monograph] / [ed. by Anna Bondaruk, Anna Prazmowska]. – Cambridge: Cambridge Scholars Publishing, 2015. – P. 322–336.

ЖЕНСКИЙ ПОЛИТИЧЕСКИЙ ДИСКУРС ИСПАНИИ, ЛАТИНСКОЙ АМЕРИКИ И УКРАИНЫ (аудиовизуальный анализ)

В. А. Чернякова

аспирант

Национальный университет «Одесская юридическая академия»

Одной из наиболее позитивных тенденций современного общества является повышение роли женщин в общественно-политической жизни как в общем «испанском мире» (Испания и страны Латинской Америки), так и в Украине, что приводит к расширению исследовательских задач в лингводискурсивных, социолингвистических и сопоставительных гендерных студиях. Лингвальная дифференциация по полу говорящего наблюдается во многих языках мира в разной степени, завися, главным образом, от конкретных общественных и культурных традиций общества, в котором используется тот или иной язык.

Фонетические особенности женской речи имеют *типологическую* специфику и могут проявляться в различных лингвокультурах в области вокализма (у женщин отмечается особая тембральная окраска, связанная с большим раствором рта при артикуляции звуков, чем у мужчин), консонантизма (отмечается большая степень напряженности артикуляции, чем у мужчин), просодии (активно используются различные интонационные средства просодической экспрессии,) а также таких акустических эффектов, как придыхание, лабиализация и назализация, которые передают различные оттенки эмоционального состояния, отношение к излагаемому материалу, к собеседнику, ситуации говорения и т. д. Так, исследование на материале широкого корпуса аудиозаписей *мужских и женских голосов аргентинско-го испаноговорящего* населения, показал, что из указанных параметров наиболее чувствительным индикатором гендера носителя испанского языка является *основной тон*, который зависит от гендерной принадлежности говорящего – у женщин он выше, у мужчин ниже. *Перцептивные* отличия женского голоса связываются прежде всего с тем, что он воспринимается в целом как *более высокий* в сопоставлении с мужским голосом. Это объясняется сугубо физиологическими особенностями голосовых связок, которые, как правило, у мужчин длиннее и толще, чем у женщин, а длина вокального тракта у женщин меньше. Также при восприятии на слух женская речь ассоциируется с впечатлением большей вариативности за счет «изрезанности» мелодического рисунка (т. е. на интонационной кривой отмечается большее количество пиков мелодики), что связывается с «желанием понравиться противоположному полу», жеманством и т. д. Аудитивный анализ качества голоса молодых женщин – носителей испанского языка Пиренейского полуострова (англ. *Peninsular Spanish*) показал, что в речи некоторых женщины данной территории наблюдается использование хриплого голоса (англ. *hoarse voice*), характерного немодального типа фонации, что связано с социальным статусом молодых женщин. У женщин с хриплым голосом были обнаружены значительно более низкие значения первой и второй гармоник, чем у женщин с модальным голосом (англ. *modal voice*). Группа женщин с хриплым голосом была оценена аудиторами как более апатичная и сильная, чем модальная группа, которая, в свою очередь, была признана более

женственной, умной и урбанистической, чем «хриплая» группа. Согласно полученным данным представительницы хриплой группы чаще относились к разряду курильщиц, чем носительницы модального голоса. Полученные результаты показывают, что качество голоса у молодых европейских испанок активно участвует в формировании их социофонетического портрета.

Аудиовизуальный анализ публичной речи современных женщин-политиков Испании, Латинской Америки и Украины включал в себя аудитивную оценку степени эмоциональности/экспрессивности публичных выступлений испаноязычных и украинских женщин-политиков, индивидуальных особенностей голоса каждой отдельной женщины по набору качественных и фонетических пар признаков и просодического оформления эмоционально окрашенных обращений в женщин-политиков в двух лингвокультурах, а также визуальный анализ речесопровождающих жестов (англ. *co-speech gestures*), включенных в эмоциональные участки их публичных обращений. В качестве *языкового материала* использованы политические выступления испаноязычных (Евы Перон, Кристины де Киршнер, Анны Ботелли, Росы Диез Гонсалес, Терезы Форкадес, Эстер Вивас, Хосефины Васкес Мото) и украинских (Юлии Тимошенко, Анны Герман, Ирины Фарион, Наталии Королевской) женщин-политиков. Инструментальная обработка аудио- и видеоотрезков из выступлений испаноязычных и украиноязычных женщин-политиков общим объемом звучания 180 минут была выполнена в программных пакетах обработки речевого сигнала PRAAT 5.0.43, а также видеосигнала Sound Forge 9.0.

Выполненный аудиовизуальный анализ позволил сделать вывод о том, что существует ряд сходных и отличительных черт в организации женского политического дискурса Испании, Латинской Америки и Украины. Так, общим для них является повышенная экспрессивность публичного выступления женщин-политиков в двух лингвокультурах, что отражается в убыстрении периодов речи, повышенной звонкости голоса, в тональных перепадах в завершающей части выступления, переходах на громкое звучание голоса, а также усиленной жестикуляции и экспрессивной мимике лица. При этом украинские женщины-политики преимущественно молодого возраста обладают большей раскованностью, свободой выражения и более высоким риторическим мастерством. В свою очередь, испанским женщинам-политикам свойственно более интенсивное кинетическое выделение наиболее важных «женских» концептов (семья, права домохозяйек, женское трудолюбие) с помощью импульсивных жестов правой и левой руки с конфигурацией кисти в виде раскрытой ладони с указательным пальцем. Также контрастным фонетическим признаком женской испанской политической речи являются специфические качественные характеристики голоса, связанные с признаком «хриплый». Полученные результаты могут служить основой для получения контрастных характеристик женской речи в испанском и украинском языках и построения *tertium comparationis* для сопоставления селективных гендерных (феминных) универсалий в неблизкородственных лингвокультурах.

Литература:

1. Потапов В. В. Язык женщин и мужчин: фонетическая дифференциация / В. В. Потапов // Серия литературы и языка. – Т. 56. – № 3. – М.: Известия АН, 1997. – С. 52–62.
2. Потапов В. В. Сопоставительный подход в фонетической гендерологии (русско-немецкие параллели) / В. В. Потапов // Язык и речь: проблемы и решения / [под ред. Г. Е. Кедровой, В. В. Потапова]: Сб. науч. трудов к юбилею проф. Л.В.Златоустовой. – М., 2004. – С. 205–229.
3. Armstrong M. E. Sociophonetic analysis of young Peninsular Spanish women's voice quality / Meghan E. Armstrong, Nicholas Henriksen and Christian DiCanio // Hispanic Linguistics at the Crossroads: Theoretical linguistics, language acquisition and language contact. Proceedings of the Hispanic Linguistics Symposium 2013. – P. 293–312.
4. Bonzi E. V. Study of the characteristic parameters of the normal voices of Argentinian speakers / E. V. Bonzi, G.B.Grad, A.M.Maggi, M.R.Muñ'oz // Papers in Physics, vol. 6, art. 060002 (2014). – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://arxiv.org/pdf/1508.06226.pdf>
5. Trittin P. J. Voice quality analysis of male and female Spanish speakers / Pamela Jean Trittin, Andrés de Santos y Lleó // Speech Communication June 1995/16(4). – P. 359–368.

МАЛІ ТЕКСТИ АНГЛОМОВНОГО ХУДОЖНЬОГО ДИСКУРСУ: ТИПОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ

С. О. Швачко

професор, доктор філологічних наук

І. К. Кобякова

професор, кандидат філологічних наук

Сумський державний університет

У статті осмислюються малі тексти (прислів'я, афоризми, загадки) англomовного дискурсу (об'єкт дослідження), їх природа та шляхи ідентифікації (предмет дослідження). Фокусується увага на їх поліаспектності, полімодальності та поліфункціональності. Комплексний підхід до вивчення поставлених завдань зумовлюється природою досліджуваної парадигми – її енергією, матерією та інформативністю [3]. Новизна роботи полягає в емпатії до модифікації малих текстів, еволюції на етапі *post factum*. Матеріалом пошуку слугували відповідні корпуси лексикографічних джерел, емпіричний матеріал художнього дискурсу у режимі автор – читач та результати досліджень учених з релевантних питань. Мета нашого пошуку полягає в розпізнанні онтологічно-гносеологічної синкрети малих текстів, в: осмисленні структурно-семантичних параметри англійських прислів'їв на етапах їх становлення та функціонування; верифікації методологічного обслуговування та робочих термінів творчого пошуку; моделюванні розбіжностей приказок і прислів'їв; формалізації статусу опозицій прислів'я::загадки, прислів'я::афоризми; визначенні перспектив подальших досліджень.

Прислів'я як компарабельні одиниці включають елементи порівняння, метою роз'яснення яких є дидактичні настанови, рекомендації, моральні норми, культурні досягнення тощо. Ведучими у прислів'ях є антропокомпоненти – адресант, адресат (перформатор) та представлені у тексті образи. Перформатор не є маркованим, але він є основним об'єктом впливу. Прислів'я атракують тріаду адресант – текст – адресат. Адресант – це колективний автор ословленого твору. Адресат фізично відсутній у прислів'ях, але при цьому він атракує появу прислів'їв. Відповідальними за цей процес виступають атрактори та репелери, які є дизайнерами поверхневих та глибинних структур, стоять на сторожі останніх, коригують їх еволюцію, функціонування та модифікацію. До малодосліджених тяжіють теми матеріалізації енергії та інформативності прислів'їв. Прислів'я потребують порядку параметризації [4], наукової ідентифікації адгерентних понять, верифікації дії вербальних та невербальних засобів [1]. Прислів'я позначені ущільненістю, образністю, високим антропоцентризмом, дидактичною валоративністю, предикативністю суджень, побутовою топікальністю та розмовним стилем. Вихідними джерелами прислів'їв є ситуації, красномовне оформлення яких генерувало породження відповідної парадигми. Спрацьовує кругообіг семантичного дизайну: від ситуації – до прислів'я, і знову – до прислів'я із інгеретною ситуацією. Прислів'я потребують відповідного лінгвокогнітивного осмислення. Рухливість прислів'їв простежується, зокрема, в трансформаціях приказка ↔ прислів'я. Конструювання *cry for the moon* / *неможливо* приймається за приказку, номінативну одиницю (НО), яка позбавлена вербальної настанови. Розширення приказки відповідними словами створює ефект емердженту закінченої думки. Пор. *Don't cry for the moon, only fools cry for the moon* / *Дурні думкою багатіють*. Маємо тут синкрету інформації та дидактичного застереження, а це об'єктивує статус прислів'я як комунікативної одиниці (КО) [5]. Джерелами прислів'їв вважають людський досвід, його реєстрацію у народних піснях, казках, байках, анекдотах, малих текстах. Прислів'я відрізняються від приказок. Останні асоціюються з НО, перші – з КО. Прислів'ям притаманний статус закінчених речень та прагматичної настанови. Спільними ознаками є художня образність та взаємна трансформація. Пор.: *A stitch in time* / *вчасно* :: *A stitch in time saves nine* / *Роби все вчасно!*; *When two Sundays* / *ніколи* :: *When two Sundays come together* / *коли як свисне, цього ніколи не трапиться*.

Межі між приказками та прислів'ями не завжди є прозорими. Їх розмежування – виявляється у домінантних функціях: номінативної – у приказках, комунікативної – у прислів'ях. Без останньої

прислів'я позбавляються статусу КО. Прислів'я позначені ускладненою семантичною структурою, як такою, що матеріалізує повчальний вплив на читача, а також – повну інформацію в ущільнених формах. Приказки позбавлені статусу комунікативно-ситуативного судження, присуду. Це – образи слів, блок судження, частина прислів'я. Прислів'я та приказки відкриті процесам становлення та модифікації, самостановленню та самоорганізації, включаючи інволюцію (рух назад). На часі актуальним є осмислення нелінійного ризоматичного вектора, відмінного від канонізованих лінійних патернів [4]. Основним маркером приказок є синтаксична незакінченість. Приказка називає предмет, явище, факт. Прислів'я емпатують висловлення закінченої думки, обґрунтовану оцінку, присуд та зауваження. Їх ілюктивна сила має характер впливу на перформативне рішення читача (адресата). Образність прислів'їв та приказок слугує художньому модусу порівнюваних одиниць в комунікативній (а) та номінативній (б) функціях. Пор.:

*a) One swallow doesn't make summer;
He that sows the wind will reap the storm;
Practice makes perfect;
Better late than never*

*б) as slippery as an eel;
as black as coal;
as blue as the sky;
as strong as an oak*

Малі тексти (прислів'я, афоризми, загадки) мають спільні та розхожі ознаки [3]. До перших ознак атрактує чинник об'єму. Афоризми мають також невеликий обсяг. Пор.: *A rich man is nothing but a poor man with money* (G. Mencken); *Discontent is the first step in the progress in a man or nations* (O. Wilde); *When it is not necessary to change it is not necessary to change* (West); *We can't make you rich but we guarantee to keep you well heeled* (unauthorized). *Nothing is worth doing except when the world says it is impossible* (O. Wilde).

Загадки – також тексти малої форми. Вони відкриті процесам верифікації формальних і змістовних структур, модифікації вихідних позицій вторинного конструювання, реалізації чинників винахідливості, розваги, оцінки, регулювання когнітивного процесу. Специфіка загадок полягає в реверсії блоків теми (шуканої величини) і реми (ословленої референтом). Загадки можуть бути представлені у формі розповідних речень, які зберігають мовленнєвий акт квесетиву. Осмислення наукового статусу квесетивів потребує верифікації їх структурно-семантичного ладу, анігіляції енігматики. Пор.: *To be or not to be – that is a question?; No enemies you say? Will you walk into my parlour? Said the spider to the fly; What will Mrs Grundy say?*

Різними є функції: у прислів'їв – дидактична (директивна, регулятивна, виховна, настановча), у загадок – контролююча (пошуки тематичного референта), у афоризмів – лінгво-креативна. Різняться ці тексти авторством: колективне – у прислів'ях та загадках, індивідуальне – в афоризмах. Стильовий декор представлений також неоднаково: розмовний – у прислів'ях та загадках, високий – в афоризмах. Формалізація семантичної дистанції у наших випадках об'єктивує різні типи малих текстів.

Семантична дистанція між малими текстами об'єктивується за формулою: $D=1-\frac{2 \cdot q}{A+B}$, в якій q позначає спільне значення, а $(A+B)$ – сумарні значення зазначених слів [2].

Таблиця 1

Семантична дистанція прислів'їв, афоризмів, загадок

Критерії параметрів	Прислів'я	Афоризми	Загадки	Дистанція
1.Об'єм	малий +	малий +	малий +	прислів'я::афоризми - 0,75 прислів'я::загадки - 0,25 загадки::афоризми - 0,75
2.Авторство	колективне +	індивідуальне	колективне +	
3.Стиль	розмовний +	високий	розмовний +	
4.Функція	дидактична (виховна)	Лінгво-креативна (інноваційна)	контролююча (пошукова)	

У текстах малого жанру актуалізуються контролюючи діади дане :: нове, відоме :: невідоме, типове :: нетипове, тривіальне :: нетривіальне, важливе :: неважливе. Малі тексти – це не лише донори творчого шарму, або відлуння минулого, це – енігматичне явище, об’єкт наукових розвідок, пошук прихованих іманентних тенденцій Мови – Мовлення – Мовленнєвої діяльності.

1. Анохіна Т. О. Семантизація категорії мовчання в англомовному художньому дискурсі: монографія / Т. О. Анохіна. – Вінниця: Нова Книга, 2008. – 160 с.
2. Бережан С. Г. Семантическая эквивалентность лексических единиц / С. Г. Бережан. – Кишинёв: ШТИИНСА, 1979. – 372 с.
3. Кобякова І. К. Креативне конструювання вторинних утворень в англомовному дискурсі / І. К. Кобякова // Монографія. – Вінниця: Нова книга, 2007. – 128 с.
4. Синергетика в филологических исследованиях: монография / Т. И. Домброван, С. М. Еникеева, Л. С. Пихтовникова и др.; под общ. ред. проф. Л. С. Пихтовниковой. – Х.: ХНУ им. В. Н. Каразина, 2015. – 340 с.
5. Швачко С. О. У царині номінативних та комунікативних одиниць / Світлана Олексіївна Швачко. (Збірник наукових праць). – Суми: СумДУ, 2010. – 168 с.

ФУНКЦІОНУВАННЯ МОВНИХ ОДИНИЦЬ У ПРОФЕСІЙНИХ ДИСКУРСАХ

СИСТЕМАТИЗАЦІЯ ПІДХОДІВ ДО ПЕРІОДИЗАЦІЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Н. А. Бурка

Київський національний лінгвістичний університет

Використання теоретичної парадигми структурного підходу до проведення сучасних синтагматичних досліджень у діяхронічному плані є необхідною умовою для зіставлення фонологічної системи англійської мови з іншими мовними системами. З огляду на це, виникає необхідність в узагальненні наявних поглядів щодо періодизації англійської мови з метою встановлення закономірностей у змінах синтагматики приголосних фонем у співвіднесенні з періодами її розвитку.

Загальновідомо, що базовим у сфері подібних досліджень у лінгвістиці визнано порівняльно-історичний метод, спрямований на виявлення зв'язків між групами споріднених мов на фонологічному, морфологічному і лексичному рівнях, оскільки зазначений метод дозволяє реконструювати основні риси фонетичної та граматичної будови певної мови на підставі двох провідних ідей.

Перша ідея ґрунтується на припущенні, що на окремих етапах зародження людської цивілізації діалектами досліджуваної мови розмовляли різні групи племен, які розселялись, зазвичай, на великих географічних територіях. Друга гіпотеза припускає, що у мові-основі функціонує значна кількість запозичень із споріднених мов та наявна типологічна подібність їхніх фонологічних систем.

Відповідно до провідної ідеї порівняльно-історичного методу існують певні відрізки історичного часу, у межах яких можливим є встановлення відносної хронології зміни звукового складу мови та області поширення (ареалу) розглядуваного мовленнєвого факту [3, с. 28]. Зазначимо також, що у термінологічному апараті порівняльно-історичного методу існує поняття ізоглосу, під яким розуміють лінію на карті, що показує територію поширення того або іншого мовленнєвого явища. При цьому під час вивчення взаємодії мов, зазвичай, прийнято розрізняти три основні поняття: субстрат, суперстрат і адстрат. Субстрат – це мова «підшар», на яку накладається інша мова в процесі схрещення або змішування мов. Суперстрат визначають як мову, що нашаровується на мову корінного населення. У свою чергу, адстрат є формою взаємодії й взаємовпливів двох мов, що перебувають у сусідстві одна з одною [там само].

Звернемо окрему увагу на методологічну специфіку використання порівняльно-історичного методу, відповідно до якої його застосування у межах розгляду особливостей розвитку тієї чи іншої мови у певні історичні періоди не обмежується пошуком закономірностей фонетичних або граматичних змін, а спрямовується в кінцевому рахунку на реконструкцію певних форм слів, які гіпотетично вважають елементом-прототипом мови-основи.

Звертаючись до періодів розвитку англійської мови, зазначимо, що зазвичай під час фонологічних досліджень історичний час її розвитку прийнято поділяти на три періоди: давньоанглійський – від початку писемних пам'яток (VII ст.) до кінця XI ст.; середньоанглійський – від початку XII ст. до XV ст. (проте багато істориків включають XV ст. у середньоанглійський період, а інші вважають його перехідним між середньо- й новоанглійськими періодами); новоанглійський – від XVI ст. до наших днів; XVI й XVII ст. – ранньонovoанглійський період [2, с. 7].

На думку І. П. Іванової та Л. П. Чехоян, ця періодизація є зручною, але в її основу покладені переважно екстралінгвальні фактори. До них слід, насамперед, віднести події зовнішньої історії Англії, що є віхами при зміні як економічних формацій, так і політичних форм управління: середина XI ст. – норманське завоювання Англії, що завершило розвиток феодалізму; в XV ст. – війна

Червоної і Білої Троянди, розпад феодальної держави, перехід до абсолютної монархії, розвиток буржуазії. За її баченням, по-перше, всі ці моменти, будучи важливими для історії країни, не можуть бути вирішальними для визначення етапів розвитку мови. По-друге, вона як і багато інших дослідників вважає, що оптимально визначена періодизація, виходячи з розвитку складу мови, навряд чи можлива [2, с. 7].

Хотілося б разом з тим підкреслити інший підхід до періодизації, розробленої Г. Суїтом, що охоплює давньоанглійський період, названий ним «періодом повних закінчень», середньоанглійський – «період редукованих закінчень» і новоанглійський – «період втрачених закінчень» та відповідає морфологічній будові мови у різні епохи.

Що ж стосується саме цієї періодизації, нагадаємо, що Іванова та Чехоян [2, с. 7] вважають це обґрунтування вірним, але однобічним унаслідок відсутності думок на користь того, що періодизацію необхідно виконувати за ознакою морфологічної будови, а не за станом фонологічної чи синтаксичної, які не бралися до уваги при формуванні цієї класифікації. Разом з тим саме вони і зазначають, що будь-яка періодизація завжди умовна, оскільки вона не може враховувати всі елементи структури мови. З цим варто погодитися хоча б тому, що хронологічні межі будь-яких, розглядуваних лінгвістами періодів, є певною мірою відносними, оскільки фонетичні процеси, які спричиняли істотну зміну системи фонем у досліджувані періоди, відбувалися в різних діалектах нерівномірно й датувалися дослідниками по-різному.

Проте, вирішуючи безпосередні проблеми фонології, доцільно, на наш погляд, зважати на міркування В. І. Перебийніс [4, с. 6], згідно з якими на будову мови, і мовлення впливають особливості будови людського мозку, об'єм пам'яті, швидкість запам'ятовування і відтворення того, що запам'яталося, характер психофізіологічних реакцій людського організму та ін. Усі ці фактори діють сукупно, тому і роботу мозку, і його характеристики здебільшого вивчають статистично. Мова розвивається й функціонує у суспільстві, на неї впливає маса індивідумів, також маса так званих екстралінгвальних факторів: різні групи і класи з їхніми установками відносно мови як суспільного явища і суспільства в цілому, історичні умови існування народу-носія даної мови, його контакти з іншими народами, ступінь розвитку суспільного життя, культури, літератури тощо.

При цьому важливим є зауваження В. І. Перебийніс, що результати впливу зазначених нею факторів на розвиток мови не можна завбачити не тільки тому, що їх багато і вони різноманітні, але й тому, що взаємодія їх зі структурними особливостями мови надзвичайно складна і ще не пізнана. Всі спроби окремих людей або груп чи класів впливати на мову за своїм бажанням і розсудом у більшості випадків закінчувалися невдачею: мова сприймає невелику кількість нав'язуваних їй правил і одиниць, очевидно, тільки ті, які узгоджуються з її структурою. Тому взаємодія мови й суспільства підкоряється статистичному закону (або законам), а, отже, і вивчати її треба статистичними методами [4, с. 6].

На користь такого бачення свідчить те, що у фонологічному дослідженні С. В. Суботи [5], присвяченому встановленню кількісних і якісних змін фонем англійської мови, яке базувалось на їх розгляді у співвіднесенні з визначеними Г. Суїтом [6, с. 154–155] періодами розвитку англійської мови (давньоанглійський, середньоанглійський та новоанглійський), отримано об'єктивно релевантні результати.

Узагальнення результатів проведеного вище аналізу надає нам підстави вважати вибір вказаних історичних періодів раціональним теоретичним підґрунтям, покликаним сприяти ефективному структуруванню, опису та графічному інтерпретуванню результатів експериментального дослідження змін синтагматики приголосних фонем в англійській мові.

Література:

1. Аракин В. Д. История английского языка / Владимир Дмитриевич Аракин. — [2-е изд.]. — М. : ФИЗМАТЛИТ, 2003. — 272 с.
2. Иванова И. П. История английского языка / И. П. Иванова, Л. П. Чахоян, Т. М. Беляева. — СПб. : Лань, 1999. — 512 с.

3. Левицький В. В. Основи германістики / Віктор Васильович Левицький – Вінниця : Нова книга, 2008. – 528 с.
4. Перебийніс В. І. Кількісні та якісні характеристики системи фонем української літературної мови: [монографія] / Валентина Ісидорівна Перебийніс. – К. : Наукова думка, 1970. – 272 с.
5. Субота С. В. Фонемна структура кореневої морфеми в давньо-, середньо- та новоанглійський період : дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04 / Сергій Володимирович Субота. – К., 2012. – 190 с.
6. Sweet H. History of English Sounds. From the Earliest Period with Full Word-lists / Henry Sweet. – [reprint.]. – Oxford : Forgotten books, 2012. – 416 p.

ВЕРБАЛІЗАЦІЯ КОНЦЕПТУ «MARRIAGE» У ПАРЕМІОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЯХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

І. А. Живіцька

*доцент, кандидат філологічних наук
ДВНЗ «Криворізький національний університет»,
Криворізький педагогічний інститут*

Останнім часом у лінгвістиці, культурології, лінгвокультурології визначилась тенденція до більш детального вивчення людини з точки зору її природи, зовнішності, внутрішнього світу, менталітету тощо. Поширюється ідея про те, що шлях до осмислення людини лежить через мову, адже саме в мові формується концептуальний образ світу.

Концептуальна картина світу, яка існує у свідомості певного мовного колективу, відрізняється національно-культурною специфікою, оскільки відображає конкретний історичний досвід даного народу, його особливі культурні традиції й умови життя. Усвідомлене в контексті культурних традицій світобачення народу, виявляється у мові, у системі характерних для неї образів, еталонів, стереотипів й символів [1; с. 231]. Особливу роль у передачі досвіду від покоління до покоління відіграють паремії – вислови, які у стислій місткій формі відображають найважливіші для людей ідеї та є фрагментом мовної картини світу. Паремії завжди спрямовані на суб'єкт, тобто не лише описують світ, а й інтерпретують, оцінюють, виражають суб'єктивне ставлення до нього. Ці мовні одиниці репрезентують когнітивну діяльність народу, його особливий погляд на дійсність, культурні й соціальні стереотипи.

Аналіз паремій, які вербалізують певний концепт, забезпечує доступ до дослідження ментальності мовного колективу, дозволяє зрозуміти уявлення народу про фрагмент дійсності й виявити деякі особливості національного характеру етносу.

Метою нашого дослідження є визначення засобів вербалізації концепту MARRIAGE, що відображають найтипівіші й найбільш значущі для представників англomовної культури риси національного характеру, зафіксовані в пареміологічному фонді англійської мови.

Шлюб є невід'ємною частиною культури англomовного соціуму, займає провідне місце в ціннісній картині світу. Протиріччя, що лежить в основі природи шлюбу – можливість знаходження щастя у гармонійному сімейному житті, з одного боку, й трудність облаштування такого життя, з іншого, є однією з тих тем, актуальність яких для суспільства зберігається протягом багатьох століть. Свідченням важливості теми для концептуальної картини світу англійської лінгвокультури є значна кількість паремій, що вербалізують концепт MARRIAGE в англійській мові.

У англійській культурі сім'я розглядається як цінність, тому вітається обдуманий шлюб, без зайвого поспіху: *Marry in haste and repent at leisure*. Уважається, що єднання двох людей зумовлене вищими силами, а тому шлюб має бути довгим, доки смерть не розлучить закоханих: *Every Jack has his Jill; When we are married or dead, it's for a long time*. Відповідно до народних висловів, шлюб приносить щастя, усуває турботи: *He who marries might be sorry, he who doesn't will be sorry; As your wedding ring wears, your cares will wear away*.

Сім'я є важливим кроком у житті людини. Щоб шлюб склався вдало, народна творчість пропонує низку рекомендацій та специфічний кодекс правил, які обґрунтовують стратегію поведінки людини в успішному шлюбі.

Неодмінною умовою щасливого шлюбу є взаємне кохання подружжя: *A house plus love, only then it is a home; In marriage when love is mutual, joy bubbles over onto all of life; When it is hot, nothing is untouched by sadness*. Проте, народна мудрість констатує, що почуття може з'явитися з часом: *Marry first and love will follow*. Уміння демонструвати своїй другій половині доброзичливе ставлення є однією із заповорок довгого сімейного життя: *A compliment a day keeps the divorce away*. У пареміях характеристика чоловіка і дружини отримує додаткову конотацію за рахунок наявності дружніх стосунків між ними. Подружжя оцінюється як дві половинки, що утворюють єдине ціле: *One's better half*.

Паремія *Choose a wife on a Saturday rather on a Sunday* радить чоловікам обирати дружину не у вихідний день, коли вона відпочиває, а в робочий день, щоб бачити, наскільки жінка працьовита. Паремії пропонують чоловікам не покладатися на поради інших людей у процесі вибору дружини: *Choosing a wife, and buying a sword, we ought not to trust another*. Уважається, що те, якою в подальшому буде дружина, великою мірою залежить від чоловіка: *A good husband makes a good wife; A house ready made and a wife to make*. Гарна дружина також здатна змінити свого чоловіка на краще: *A good wife makes a good husband*. Низка мовних одиниць звертає увагу на важливу роль дружини у сім'ї: *The wife is the key of the house; Men make houses, women make homes*.

Народні мовні одиниці містять також рекомендації батькам, які мають дорослих дітей і бажають їх одружити. За народним спостереженням, жінці складніше вийти заміж, ніж чоловікові оженитися: *Marry your son when you will, your daughter when you can*.

Як свідчить аналіз зібраного матеріалу, англійське суспільство досить неоднозначно ставиться до шлюбу. З одного боку, сімейне життя – запорука гарного настрою, радощів, упевненості в собі, з іншого боку, шлюб – це складний й суперечливий феномен дійсності, який приносить не лише радість, а й страждання: *In marriage tears and smile make the music of life*. Народні вислови попереджають, що сімейне життя часто є джерелом проблем, труднощів, розчарувань: *There is no feast till roast and no torment till a marriage; To marry is to halve your rights and double your duties*. Деякі паремії навіть імпліцитно натякають на те, що краще зовсім не одружуватися: *Honest man marries soon, wise man not at all; The most dangerous thing is a wedding cake*.

Окремою групою паремій про шлюб є вислови, що підкреслюють думку про існування певних негараздів у кожній сім'ї, навіть найбільш благополучній на перший погляд: *Accidents will happen in the best regulated families; Every family cooking pot has one black spot*.

Паремії не виявляють прихильності до одруження в похилому віці: *A young man should not marry yet, an old man at all; He that marries late, marries ill*. Зрілий чоловік, який бере шлюб з молодою жінкою, відверто висміюється в народних висловах: *May and December*. Тут молодість дружини асоціюється із весною, розквітом, а старість чоловіка порівнюється із зимою та занепадом. Ранній шлюб, відповідно, заохочується: *Early marriage, long life*. Хоча, зустрічаються і протилежні точки зору: *A young man married is a young man marred*. Паремія *Better be an old man's darling than a young man's slave* репрезентує позитивні моменти у різниці в віці.

Негативну оцінку отримує прагматичне ставлення до шлюбу, коли матеріальна зацікавленість преважує над справжніми почуттями. Шлюби з розрахунку та легковажність у сімейному житті знайшли своє відображення у висловах: *Marriages are made in heaven, but consummated on earth; Never marry for*

money, but marry where money is; Never marry for money, you'll borrow it cheaper; A successful marriage isn't finding the right person – it's being the right person.

Народні вислови констатують обмеження свободи людини у шлюбі, що є нестерпним для волелюбних чоловіків: *Marriage is not a word, it is a sentence; Marriage is a lottery in which men stake their liberty, and women their happiness.* Паремії *He who has richer wife has a master* і *He that marries wealth sells his liberty* демонструють втрату свободи чоловіком, який бере шлюб із більш заможною жінкою. Одружений чоловік змінюється, часто не в кращий бік: *Age and marriage tame man and beast; Men are April when they woo, December when they get married.*

Загальновідомо, що до вступу в шлюб люди мають про нього й про свого партнера досить ілюзорне уявлення. Шлюб руйнує ілюзії й допомагає побачити реальність такою, якою вона є: *Love is blind, but marriage is sighted.*

Таким чином, шлюб у англійській мовній свідомості вербалізується як суперечливий феномен: з одного боку, люди прагнуть знайти щастя й благополуччя у сімейному житті, з іншого боку, шлюб є джерелом проблем, труднощів, розчарувань і навіть страждань. У народних мовних одиницях відображається ідея, що шлюб змінює як життя людини, так і її саму.

Література:

1. Телия В. Н. Русская фразеология: семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты / Вероника Николаевна Телия. – М. : Языки русской культуры, 1996. – 288 с.

ДИНАМІЧНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ СУЧАСНОГО ПОЕТИЧНОГО МОВЛЕННЯ

І. Д. Забужанська

аспірант

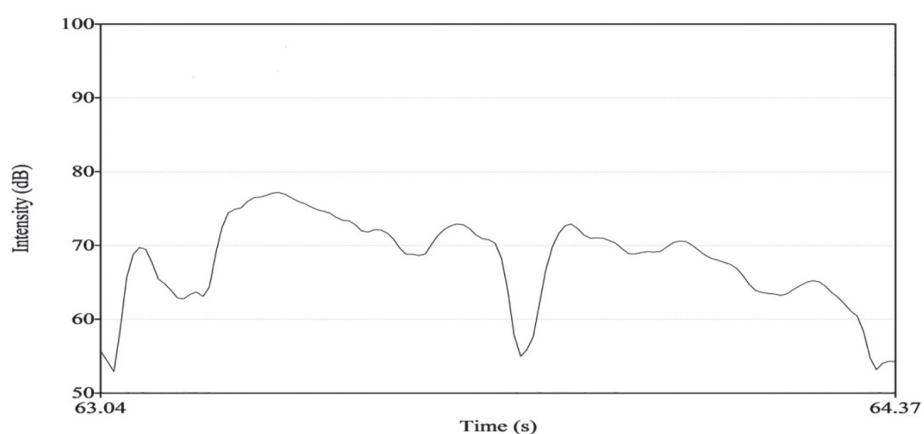
Київський національний лінгвістичний університет

Дослідження інтенсивності як фізичного кореляту гучності є одним із етапів проведення експериментально-фонетичного дослідження поетичного мовлення [1, с. 177]. Завдяки комп'ютерним аналізаторам мовлення (SoundForge, PRAAT) було зафіксовано інтенсивність акустичних коливань, а на основі отриманих вимірів вдалося охарактеризувати її динаміку, встановити піки інтенсивності та її середнє значення. Вивчення інтонограм щодо енергетичних показників поетичного мовлення показало, що дані про гучність звучання аналізованих реалізацій американського постмодерністського віршованого тексту загалом співпали з даними аудиторського аналізу.

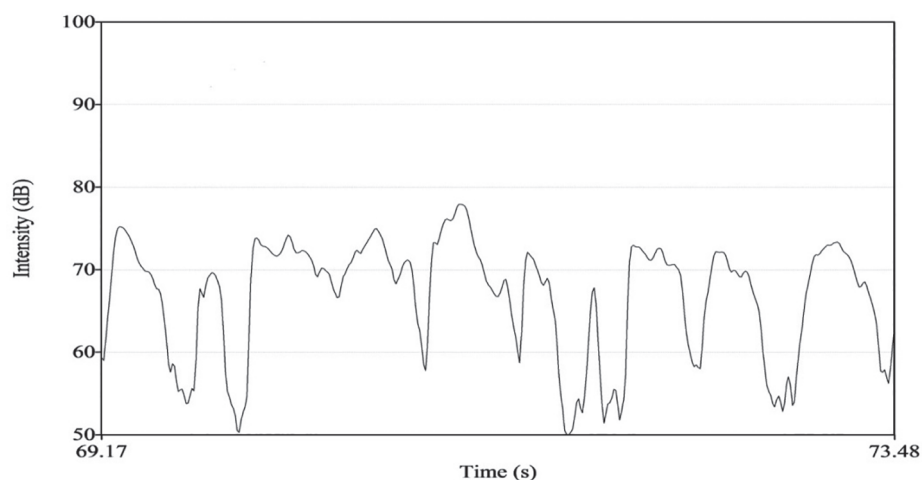
Аналіз інтенсивності сучасного поетичного мовлення показав, що найрекурентнішим є локалізація максимуму інтенсивності в ініціальній частині ритмічних одиниць, у той час як мінімуми інтенсивності зафіксовано переважно у фіналах синтагм.

Акустичний аналіз реалізації тексту «Вбивство Вільяма Ремінгтона» Говарда Немерова показав, текст що містить низку слів, які саме завдяки відмінним від інших лексем показниками інтенсивності виступають ключовими у створенні емоційної тональності тексту. У контексті фрагменту слова *die*, *horror*, *terror* тощо мають найвищі показники інтенсивності.

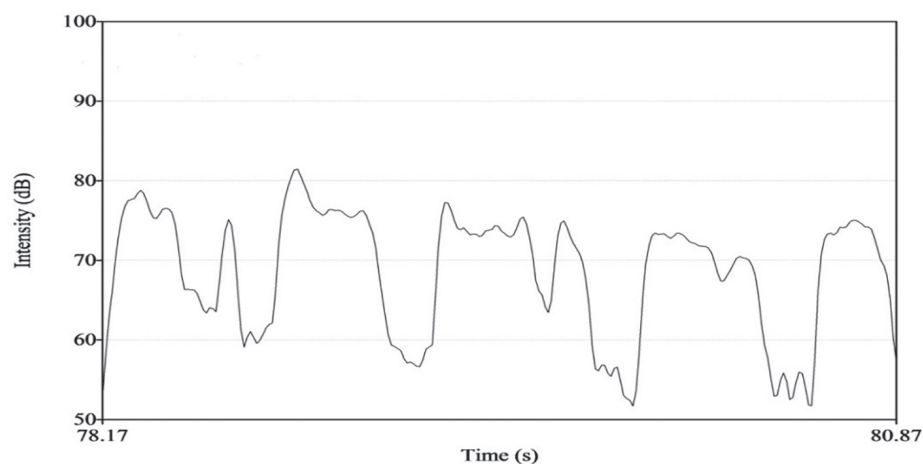
У синтагмі *To die in jail* максимум гучності припадає на лексему *die*, яка має максимальний показник інтенсивності – 77,20 дБ, причому ж мінімальний показник інтенсивності є 52,58 дБ.

Рис. 1. Реалізація інтенсивності у синтагмі *to die in jail*

У наступному висловленні, яке складається із двох синтагм, *eyes can fail and the man dies in the cold last wall*, лексема *die* аналогічно із прикладом аналізованою вище синтагмою маркована найвищим показником інтенсивності – 77,9 дБ.

Рис. 2. Реалізація інтенсивності у висловленні *eyes can fail and the man dies in the cold last wall*

Розгляд інтенсивності синтагми, яка містить лексему *horror*, *There is the terror too of each man's thought*, показує, що лексема *terror* отримує максимум інтенсивності, а саме 81,46 дБ.

Рис. 3. Реалізація інтенсивності у синтагмі *There is the terror too of each man's thought*

Аналіз акустичних корелятивів гучності у синтагмі, яка містить іншу лексему, що має схоже негативне конотативне значення, *There is the horror of the fact*, показав, що максимум інтенсивності знову ж таки локалізується на слові *horror*, і становить 79,1 дБ.

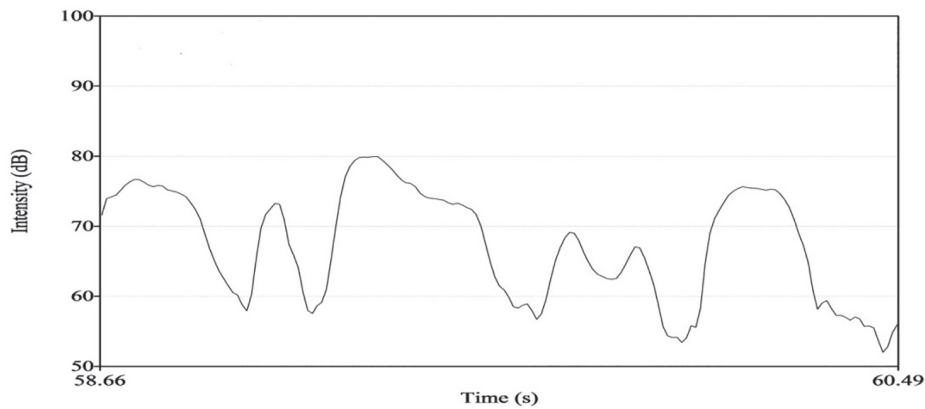


Рис.4. Реалізація інтенсивності у синтагмі *There is the horror of the fact*

Отже, аналіз динамічних змін, які підлягали акустичному дослідженню, показав, що є всі передумови констатувати ритмотворчий характер інтенсивності поетичного мовлення, який утворюється за рахунок підвищення та спадів інтенсивності, що має періодичний та співмірний характер.

Література:

1. Стеріополо О. І. Система принципів і засобів організації фонетичного дослідження підготовленого і спонтанного мовлення / Олена Стеріополо // Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія філологія. – Т. 17. – № 1. – 2014. – С. 176 –187.

REVERSE EDITING: WHEN LESS IS MORE

Olga M. Ilchenko,

PhD, professor

Research an Educational Center for Foreign Languages, NAS of Ukraine

Olga Shalya,

PhD

Research an Educational Center for Foreign Languages, NAS of Ukraine

Both fiction and nonfiction writings deserve elegant and stylish expression – and for good reason. Though when it comes to academic and scientific writing, style takes a back seat. Scientists and scholars are so taken up with data, facts and figures, delving into mountains of books, hard at work on designing experiments, striving to solve some tricky scientific mysteries and riddles that they simply underestimate the importance of writing up their research clearly to get their message across. As a result, they produce stodgy, impersonal papers failing to make their research results shine through.

What is good scientific and academic writing all about? Good academic and scientific writing should be clear, easily comprehensible and understandable. To make writing clear, energetic and lively, one should keep in mind three core principles of good writing: communication, concreteness and craft. Every scientist can surely harness the power of writing.

As Helen Sword puts it, the secrets of good writing are not secrets at all; they are just core principles of effective written communication. Every stylish academic writer is committed to making their

research consequential and accessible. They spend time on their writing so that their readers won't have to [4]. When writing any scientific or academic paper, the scientist/scholar should seek to tell a good story, meaning it is well written and easy to understand, the arguments are logical and not internally contradictory [3].

Abstracts are by far one of the most popular types of writing both in the academic setting and scientific community. Abstracts are usually poorly written; they lack important information and convey a biased picture. In fact, they should focus on the problem and its importance, as well as the solution to the problem, and what follows from it.

Challenges are obvious. How to deal with these challenges? To hone and polish the papers until they gleam. That's when revising and editing is coming. Here are some revision tips, especially useful for editing scientific abstracts and papers [1, 2]. They help you avoid verbosity and revise grammar and vocabulary to eliminate empty words and phrases. We call them "reverse editing", because first we inevitably have to learn the "verbose" patterns – to be able to "convert" them into compressed, succinct ones later on. We suggest the following:

□ **use more verbs instead of set phrases with verbs:**

~~make use of~~ – use

~~we made the analysis of~~ – we analyzed

~~are in agreement with~~ – agree

~~perform conversion~~ – convert

~~can result in reducing~~ – can reduce

~~is an illustration~~ – illustrates

~~in this paper we describe~~ – this paper describes

□ **use more gerunds:**

~~the purpose is to improve and to expand~~ improving and expanding

□ **avoid double negation:**

~~not impossible~~

~~this is not to deny~~ to admit/acknowledge

~~not unless~~ – only if

~~not without interest~~ – with interest

□ **use active vs. passive voice whenever possible:**

~~will be equipped with~~ – will have

~~is used to develop~~ – develops

~~is engaged in providing~~ – provides

~~As can be seen from table 7...~~ – Table 7 shows

~~At Z, X is manufactured~~ – Z manufactures X

~~recently done research~~ – recent research

□ **rephrase complex grammar constructions:**

~~the approach that was used~~

~~that we need more time is obvious~~

~~what I mean to say is that ...~~

~~can result in reducing~~ – can reduce

~~information which has indirect bearing on the issue with~~

~~the images that represent information~~ – representing

~~in an alphabetical order~~ – alphabetically

~~It is surprising~~ – Surprisingly,

~~There is/are~~

~~There are many points in this paper.~~ – This paper has many points.

~~for the solution of the problem~~ – to solve the problem;

~~for solving the problem~~

□ revise lexical bundles:

~~the fact that~~
~~oftentimes~~
~~small in size~~
~~a duration of 3 days~~
~~the materials used~~
~~the results obtained~~
~~close proximity~~
~~very important~~
~~really very – really OR very~~
~~time period – time OR period~~
~~highly useful~~
~~as per usual~~
~~end result~~
~~final outcome~~
~~in order to~~
~~due to the fact that – because~~
~~by means of~~
~~for the purpose of~~
~~in the attempt to – attempting~~
~~in the event of – if~~
~~has/have the ability to – can~~
~~by using – by OR using~~
~~by using – with~~
~~a very large number of = numerous~~
~~from a different angle – differently~~

Here is an example of the revised abstract with all of the above in mind:

Marianna Iakymenko, Kyiv National Taras Shevchenko University, Institute of Journalism

~~The article deals with the concept of «infographics», which has recently become a key in the sphere of~~
~~visual communication, and therefore requires not only (both) practical and but also theoretical understanding.~~
~~The basic definitions of «infographics» have been presented and systematized, its main tasks in the modern~~
~~media have been analyzed. It has been determined that the main purpose of this phenomenon is to improve~~
~~improving the process of perception of information information perception. its transmission in to transmit a~~
~~compact and visually attractive message. As a result, it has been found out, that infographics is a new method~~
~~of information environment and functions as an independent genre of mass media.~~

So, to become a “stylish” academic writer, we strongly recommend keeping in mind three basic principles of good writing, avoiding verbosity, eliminating empty words and phrases and using the suggested revision tips.

Література:

1. Darian S. Impact: writing for business, technology and science / Steven Darian, Olga M. Ilchenko. – National Academy of Sciences of Ukraine, Research and educational center for foreign languages. – 2nd ed. – Kyiv: Akadempriodyka, 2012. – 231 pp.
2. Ilchenko O. Communicating complex ideas clearly: Key to cracking the code of publishability / Olga M. Ilchenko // Лінгвістика 21 століття: нові дослідження та перспективи / гол.ред. А. Д. Бело-ва та ін. – К., 2015.
3. Sword H. Stylish Academic Writing / Helen Sword. – Harward: Harvard University Press, 2012. – 240 pp.
4. Sword H. “Yes, Even Professors Can Write Stylishly.” / Helen Sword. – April 6, 2012. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу до статті: <http://www.wsj.com/articles/SB10001424052702303816504577319580371181186>

АНАЛІЗ ГРАМАТИЧНИХ РОЗБІЖНОСТЕЙ ПІВНІЧНО-СХІДНОГО ДІАЛЕКТУ АНГЛІЇ

М. П. Колісник

Національний технічний університет України «КПІ»

Дослідження особливостей функціонування діалекту не має сенсу без розгляду його трьох мовних рівнів. Оскільки саме відмінності на фонетичному, лексичному та граматичному рівнях вирізняють його з-поміж решти об'єктів варіантології. Разом з тим, методика аналізу граматичних розбіжностей північно-східного діалекту Англії від стандартної англійської мови не була достатньо висвітлена у працях, а тому залишається актуальною і дотепер.

Вивчення граматичного аспекту особливостей функціонування північно-східного діалекту Англії передбачає два етапи. У межах першого етапу автором було проаналізовано й систематизовано відхилення, виявлені у процесі проведення аналізу результатів теоретичних та експериментальних досліджень, здійснених у працях інших лінгвістів (див., напр., [1, 2, 3 та ін.]). При чому на морфологічному рівні у згаданих працях виявлено розбіжності від стандартної англійської мови, а саме:

- вживання місцевих варіантів заперечної форми допоміжного дієслова *do* в минулому часі, які представлено формами *divvent*, *divn't* і *dinnet*;
- наявність повних заперечних форм *cannot* та *winnet*;
- вираження об'єктного займенника першої особи однини формою *us*;
- заміна присвійного займенника першої особи однини *my* на *me*;
- набування суб'єктом займенником другої особи однини *you* форми *ye*;
- вживання повної форми означеного артикля *the*.

Подібним методом, на синтаксичному рівні було зафіксовано такі, виявлені в лінгвістичній літературі, особливості північно-східного діалекту Англії:

- дотримання «правила північного підмета»;
- функціонування у реченні подвійного заперечення;
- використання слова *never* у реченнях минулого часу для специфікації конкретної дії або відрізка часу;
- вживання неозначеного артикля *a* зі словом *one*.

У ході дослідження на другому етапі аналізу відхилень від стандарту англійської мови на морфологічному рівні увага фокусувалася на:

- категоріях числа і відмінку в класі іменників;
- категоріях стану, часу; функціональному значенні та утворенні заперечної форми у класі дієслів;
- ступенях порівняння прикметників і прислівників;
- семантиці та функції займенників (особових, присвійних, вказівних, заперечних та ін.).

Предметом дослідження відхилень від стандартної англійської мови на синтаксичному рівні, виступають граматичні моделі словосполучень і речень:

- узгодження підмета і присудка;
- спосіб вираження заперечення у північно-східному діалекті Англії;
- сполучення двох модальних дієслів у реченні;
- сполучення числівника з іменником.

Результати, отримані під час дослідження граматичних відхилень північно-східного діалекту Англії від норми англійської мови ресструвалися у матриці, боковина якої віддзеркалює систему відмінностей, зафіксованих на морфологічному і синтаксичному рівнях, а головка містить відповідну систему характерних ознак самих мовців.

Викладене дає підстави вважати, що подібна методика дослідження особливостей функціонування граматичного складу діалекту по відношенню до стандартного варіанту мови може бути впроваджена лінгвістами для вивчення будь-яких різновидів інших мов.

Література:

1. Beal J. C. English Dialects in the north of England : morphology and synax' / J. C. Beal // Varieties of English I : The British Isles. – Berlin : Mouton de Gruyter, 2008. – p. 373 – 403.
2. Crystal D. The Cambridge Encyclopedia of the English Language / D. Crystal. – Cambridge : Cambridge University Press, 1997. – 489 p.
3. Hughes A. English accents and dialects : introduction to social and regional varieties of British English / A. Hughes, P. Trudgill. – London : Arnold, 1993. – 98 p.

ГРАФІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФРАНЦУЗЬКИХ ТЕКСТІВ ЖАНРУ ІНСТРУКЦІЇ ДО ПОБУТОВИХ ПРИЛАДІВ

Н. В. Космацька

доцент, кандидат філологічних наук

Національний технічний університет України «КПІ»

Структура будь-якого тексту підпорядковується вимогам жанру, до якого цей текст належить, відображає його загальну тематичну скерованість і є сукупністю мовних і немовних одиниць, укладених за певною логічною схемою. Інструкція є обов'язковим документом, який повинен супроводжувати комп'ютерну лекцію виробу, адже постійне ускладнення технічних засобів, що використовують у побуті, вимагає ефективного інформування щодо роботи з ними. Оскільки інструкція є документом, то її побудова і зміст суворо стандартизовані і регулюються, як правило, спеціальними законами й директивами.

Метою цієї розвідки є встановлення графічних особливостей французьких текстів жанру інструкції. Матеріалом для аналізу слугували інструкції брендів *Moulinex* і *Tefal* до таких побутових приладів, як кавоварка, кухонний комбайн, тостер та праска.

Інструкції для користувачів побутовими приладами функціонують в рамках особливих соціальних відносин – між носіями буденного знання та експертів. Характерною особливістю такого тексту, з одного боку, є пріоритет її авторів, що визначаються ґрунтовними знаннями в області, з іншого – зацікавленість адресата в отриманні чіткої інформації, коли він планує здійснити певну операцію над приладом з метою отримання певного результату. За вимогами, інструкція повинна мінімізувати ризики неефективного застосування виробу та його можливого пошкодження.

Здійснений аналіз візуально-значущої складової інструкцій дає змогу виділити такі елементи, що формують специфіку жанру на графічному рівні:

1. Іконічні зображення, які, як відомо, полегшують загальне ознайомлення з приладом, його окремими частинами, а також процесом його функціонування. Перші сторінки / вкладення інструкції пропонують вигляд приладу в цілому і його деталей.
2. Цифрові позначення деталей, які дають змогу з легкістю відшукати потрібний елемент пристрою порівняно з їхнім термінологічним позначенням, що міститься в тексті опису обладнання.
3. Таблиці, які сприяють чіткому наочному розмежуванню необхідних даних.
4. Параграфічні засоби, які увиразнюють певну частину тексту, що ще більше привертає увагу читача. Серед таких:
 - збільшення кеглю для назв структурних підрозділів інструкції;
 - шрифтове виділення назв структурних підрозділів інструкції;
 - напівжирне начертання речень, що містить важливу інформацію;
 - фонове виділення кольором частини тексту, що містить важливу інформацію.

Заголовки й підзаголовки інструкції поділяють увесь текст на структурно-сміслові частини, тому їхнє унаочнення вказаними вище засобами допомагає чіткіше візуалізувати, а відтак сприймати інформацію.

Особливо графічне різноманіття притаманне оформленню вказівок інструкції на дії або умови, що можуть створювати небезпеку для людини або є важливими для правильної експлуатації обладнання. Досліджуваний матеріал надав, зокрема, такі зразки:

– начертання курсивом:

Danger de brûlures [1]; *Attention: Ne pas utiliser l'appareil si l'ensemble centrifugeuse est endommagé* [4].

– застосування застережливої іконки зі знаком оклику:

 • **N'introduisez pas dans l'appareil des trop grosses tranches de pain susceptibles de coincer le mécanisme du grille-pain.** [2].

– виділення фону тексту застереження:

 **Attention cette opération ne doit pas être effectuée tant que le générateur n'est pas débranché depuis plus de deux heures et n'est pas complètement froid. Pour effectuer cette opération, le générateur doit se trouver prêt d'un évier car de l'eau peut couler de la cuve lors de l'ouverture.** [3].

Зауважимо, що французькі тексти інструкцій належать до наказових текстів (*texte injonctif*), серед мовних особливостей яких варто зазначити широке застосування форм другої особи множини, інфінітиву, безособових зворотів та імперативних конструкцій.

Отже, тексти інструкцій до побутових приладів, які за жанровою класифікацією є науково-технічними текстами, широко застосовують можливості візуалізації інформації, що забезпечує чіткість і однозначність її сприймання. Інструкція до побутового приладу – особливий тип тексту, що має характерну композиційну побудову, його зміст і структура регулюються стандартами й іншими нормативними документами. Заголовки й підзаголовки розділяють текст на смислові частини, пояснювальні зображення деталей та комплектації виробу полегшують користування приладом.

Література:

1. Mode d'emploi. Fer fer à repasser Tefal [Електронний ресурс] – Режим доступу до інструкції : <http://mesnotices.20minutes.fr/manuel-notice-mode-emploi/TEFAL/>
2. Mode d'emploi. Toaster Delight Tefal [Електронний ресурс] – Режим доступу до інструкції : <http://www.tefal.com>
3. Notice. Cafetière thermo coffee Moulinex [Електронний ресурс] – Режим доступу до інструкції : <http://www.moulinex.fr>
4. Notice. Robot de cuisine 0827818 Moulinex [Електронний ресурс] – Режим доступу до інструкції : <http://www.moulinex.fr>

ОСНОВНІ ОЗНАКИ ТЕРМІНА «ЕНЕРГОЗБЕРЕЖЕННЯ»

Н. В. Космацька

доцент, кандидат філологічних наук

В. О. Бердичевська

магістрант

Національний технічний університет України «КПІ»

Потужний розвиток сучасних науково-технічних процесів зумовлює активне впровадження у мову все більшої кількості нових термінологічних одиниць, що впливає на розвиток, дослідження та удосконалення термінологічних систем. Актуальність дослідження такого феномену полягає, перш за все у

тому, що термінологія є потужним джерелом поповнення лексичного запасу мови, і саме тому важливо дослідити основні характеристики терміносистем, які перебувають на стадії становлення, однією з яких є терміносистема галузі енергозбереження.

Сучасна наукова й технічна мови висувають до терміна цілу низку вимог, які втілюються в його ознаках. Так, однією із головних ознак терміна є його *системність*, адже термінологічна одиниця є складовою певної системи понять. Наявність термінів-синонімів в одній термінологічній системі може завадити фахівцю отримати правильне розуміння, тому *відсутність синонімів* є іншою з найважливіших ознак терміна. Також терміни мають бути *точними*, емоційно *нейтральними*, без додаткових асоціацій [5, с. 130–131].

Термін повинен позначати лише одне спеціальне поняття, а відтак відповідати вимозі *однозначності*. У певному термінологічному полі термін є завжди однозначним, що можна прослідкувати, зокрема, на прикладі поняття «опір». У психологічному термінополі це поняття має таке значення: «здатність протидіяти впливам, змінам». В енергетичному термінополі «опір» має інше значення, а саме – «елемент електричного ланцюга, що дозволяє регулювати силу струму у ланцюгу» [3]. Іншим прикладом може слугувати термін «фаза», який у термінополі хімії означає «однорідну частину неоднорідної системи»; у фізиці – це «величина, яка характеризує стан процесу в кожний момент часу». У галузі енергетики «фаза» – це «окрема група обмоток генератора, а також під'єднаний до неї провід, що передає електричний струм» [3]. Таким чином, у багатьох випадках термін може мати не одне, а декілька спеціальних значень, водночас в межах однієї галузі термін є завжди однозначним.

Усвідомити зміст поняття без звернення до тлумачного словника дає змогу така ознака, як *мотивованість*. Термін може бути повністю мотивованим, частково мотивованим і немотивованим [1, с. 79].

Повністю мотивованим терміном вважають одно- або багатокomпонентну мовну одиницю, зміст якої можна пояснити дотермінологічним, первинним значенням її складових [1, с. 79]. Візьмемо для прикладу термін енергозбереження «броня». У Московській губернії бронєю називали укріплення. У результаті метафоричного перенесення у галузі енергетики «броня» – це «захисний покрив» [4, с. 175].

Частково мотивованим вважають термін, зміст якого частково може бути поясненим. Наприклад, у терміназві «шайбова ізоляція», перший компонент – «шайбова» – не піддається чіткому поясненню через його часткову немотивованість: «шайбова ізоляція – повітряно-пластмасова ізоляція, утворена шайбами, розташованими через певний інтервал на внутрішньому провіднику коаксіальної пари» [2, с. 8].

Немотивованим вважаємо, зокрема термін енергетики «реле», який позначає «елемент автоматичного приладу, що замикає та розмикає електричні ланцюги за певних умов, на які він має реагувати», оскільки у перекладі з французької цим словом позначають «проміжний детонатор» [3].

З позицій термінознавства, всі термінологічні одиниці є мотивованими. Беручи за основу ознаку «відмітний – невідмітний», наймотивованішою можна вважати тільки ту термінологічну одиницю, що містить назву об'єкта та одну з його відмітних ознак [1, с. 80], як, наприклад, у сполуках *кабельна продукція, електричний кабель, струмопровідна жила, зміцнювальний покрив, розрахунковий перетин жили, номінальний розмір елемента, кратність кроку скрутки, малонаповнений кабель* [4] тощо. Мотивованість забезпечує краще усвідомлення та запам'ятовування терміна.

Серед вимог до терміна називають також його *відповідність нормам літературної мови*, а також орфоепічним, лексичним, словотворчим, орфографічним нормам. Однак, зауважимо, що будь-яка професійна мова в процесі свого функціонування може набувати деяких граматичних, стилістичних та інших особливостей, що призводить до виникнення професоналізмів. Таким чином, варто розмежовувати лексичні одиниці, що представляють професійний варіант норми та слова, що не відповідають правилам літературної мови [5, с. 131].

Таким чином, ми з'ясували, що найважливішими ознаками термінологічних мовних одиниць у галузі енергозбереження є системність, однозначність, мотивованість, точність, відсутність синонімічних еквівалентів у межах однієї терміносистеми, відсутність експресивності, образності, суб'єктивно-оцінних відтінків, стилістична нейтральність.

Література:

1. Васенко Л. А. Фахова українська мова : Навчальний посібник / Васенко Л. А., Дубічинський В. В., Кринець О. М. – К. : Центр учбової літератури, 2008. – 272 с.
2. Довідкові матеріали до дипломного проектування. Частина 2 – Силові кабелі (для студентів 5 курсу денної та 6 курсу заочної форм навчання спеціальності 7.05070103, 8.05070103 «Електротехнічні системи електроспоживання») / Харк. нац. ун-т міськ. госп-ва ім. О. М. Бекетова; уклад.: В. Г. Воропай, В. М. Гаряжа, Є. Д. Дьяков. – Харків : ХНУМГ, 2014. – 99 с.
3. Ефремова Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный [Електронний ресурс] / Т. Ф. Ефремова. – М. : Русский язык, 2000. – Режим доступу до словника: <http://www.efremova.info/>
4. Старков Л. Е. Справочник цехового (промыслового) энергетика / Л. Е. Старков. – М. : Инфра-Инженерия, 2009. – 347 с.
5. Суперанская А. В. Общая терминология, вопросы теории / А. В. Суперанская. – М. : Либроком, 2009. – 248 с.

**COGNITIVE METAPHORS VERBALIZING CONCEPTUAL SPHERE
GEOPOLITICS IN MODERN ENGLISH-SPEAKING
WORLDVIEW**

T. Kurbatova

Candidate of Philological Sciences

I. Bondar

Kyryvi Rih National University

The research focuses on analyzing verbalization means, which serve to represent the conceptual sphere GEOPOLITICS in the modern English-speaking worldview. The conceptual sphere under study is a complex multidimensional mental formation, its content being formed by its notional, figurative and evaluative components. The notional nucleus of a concept is surrounded by various figurative associations both connotational and metaphorical.

The theory of cognitive or conceptual metaphors highlights the metaphoric use of language and was developed by such cognitive linguists as G. Lakoff and M. Johnson [3], R. Gibbs [1], Z. Kövecses [2]. The theory considers metaphors at the level of thinking, not only as a figure of speech. They are used to express one idea in terms of another linking two conceptual spheres or domains, the source domain and the target domain. The target domain describes some abstract phenomena and it borrows its structure from the source domain, which contains more concrete phenomena based on a human physical experience. At the linguistic level, an object or a phenomenon in the target domain is verbalized using the words and expressions from the source domain. Thus, a metaphor is a sign system that allows us to understand partially an unfamiliar experience in terms of other familiar experiences.

The lexical units of the conceptual sphere under analysis provide a great variety of conceptual metaphors as the notions of geopolitical activity are mostly abstract by nature and cannot be explained or understood without metaphors. There is no other way of perceiving such phenomena as globalization, crisis, inflation, etc. but only by comparing them with more concrete, familiar or directly experienced notions.

On the other hand, some political speakers and writers tend to choose metaphors deliberately to convey their ideological or persuasive points. Thus, metaphors, both conceptual (cognitive) and poetic (figurative) are widely used in political texts. Moreover, the ideas of conceptual metaphor theory are used to identify ideological underlying messages. For example, while analyzing the articles from the Los Angeles Times on anti-immigrant issues one can find that they implied an anti-immigrant policy [4]. The American nation was

metaphorically viewed as a house or building and the immigrants were viewed as natural disasters such as floods threatening the building.

G. Lakoff and M. Johnson identify three categories of conceptual (conventional) metaphors: ontological, orientation and structural [3].

In our research the figurative component is realized by a number of cognitive metaphors involving such metaphorical models as GEOPOLITICS IS A HUMAN BEING (*geopolitics teaches*), GEOPOLITICS IS A NATURAL PHENOMENON (*geopolitical earthquake/disaster/eruption*), GEOPOLITICS IS A MECHANISM (*geopolitical wheel/machine/spin*), GEOPOLITICS IS A DISEASE (*geopolitics hurts*), GEOPOLITICS IS A BUILDING/A HOUSE (*geopolitical platform*). These are the examples of ontological metaphors, one of the most basic devices as they are usually taken as self-evident, direct descriptions of mental phenomena and are based on human experience associated with physical objects in everyday life, especially with our bodies. Ontological metaphors arise when we view events, activities, emotions, ideas and so on as entities and substances [3]. Thus, geopolitics is viewed as a human being able to think, feel, perform actions, etc. and bears some anthropomorphic features of an acting character. Compare:

Hitler recognized no borders, which is certainly not what geopolitics teaches... (The Economist, 20 October, 2014).

It is worth mentioning that the lexical units correlating with the nomen *geopolitics* express physical or mental activity, emotions and feelings of a human being as a result of which geopolitics is perceived as something negative. Compare:

With the Cold War at its zenith, the geopolitics that governed the fate of global citizens was something that shook and touched people ... (The Daily Mail, 16 December, 2014).

Orientation metaphors are based on spatial relationship between objects and their movement. The orientation metaphor GEOPOLITICS IS MOVEMENT is based on the movement of geopolitical objects and subjects in the geopolitical space (*geopolitical movement, to move westward/eastward/backward/forward/to the left/right/up/down*).

And this shift represents both Democrats moving to the left (The Independent, June 12, 2014).

NATO and the EU moving eastward to surround Russia ... (The Washington Post, 12 August, 2014).

In structural metaphors, one abstract concept is understood and expressed in terms of another, usually more concrete one. For example, war is a concept that is often mapped as a source domain. War is believed to involve attacking, winning, losing, fighting, defending, etc. So, it can be used to explain such abstract notions as geopolitics. In the structural metaphor GEOPOLITICS IS WAR, the concepts from the source domain WAR are transferred to the target domain GEOPOLITICS, as a physical conflict is part of every person's experience and for this reason, it is well-structured and easy to understand. So, it can be used to structure the relations in a geopolitical conflict: parties in a conflict are fighters or warriors, their political activity is conceptualized in terms of attacking and defending, the place where a political event occurs is associated with a battlefield. Besides, numerous attributes of war are used in geopolitical context (weapon, shield). Compare:

On the geopolitical front, there is the possibility to work with Russia on Islamic extremism ... (The Times, 6 June, 2009).

Putin is making the West's Cold Warriors look like fools (The Independent, 22 March, 2014).

Thus, people tend to perceive geopolitics as a succession of war conflicts, the struggle for the world power in which the strongest wins by all means.

There are some other structural metaphors like GEOPOLITICS IS SPORT/A GAME, GEOPOLITICS IS BUSINESS, GEOPOLITICS IS A THEATRE/CIRCUS representing geopolitics as a structure on the basis of associations. For example, the subjects of geopolitics as active participants of this process act as businessmen, sportsmen, players, actors, directors, clowns, circus performers. Compare:

Putin is playing chess and I think we are playing marbles ... (The Independent, 2 March, 2014).

The Big Picture of the Geopolitical Chess Game: Ukraine is A "Square on the Chessboard" (The Washington Post June 1, 2014).

... the Russian geopolitical ball fell into the court of the EU ... (The Economist 20 April, 2010).

Parties to a geopolitical conflict are conceptualized as rivals in a game/sport/battle (*geopolitical rival/enemy*) or victims (*geopolitical victim*). The activity of geopolitical subjects and objects is conceptualized by means of associations with a game, theatre or circus (to *play geopolitical games*, to *play a role*, *geopolitical gambling*, to *perform political drama/farce/pantomime*, to *have a success/succeed*, to *triumph or fail on a political stage*). The places where different geopolitical events occur are described according to these models (*geopolitical battleground/front/ring*, *geopolitical arena/stage/theatre/circus*). Compare:

This willingness to tease Washington had made some wary of the role Cuba might play in the contemporary geopolitics ... (The Guardian 20 December, 2014).

... multiple geopolitical audiences, wearing a Western mask to Western leaders ... (The Independent, 12 June, 2012).

A New Actor in the Geopolitical Arena. Will a Romney victory rattle geopolitical stage? (The Independent, 17 September, 2012).

Another Geopolitical Triumph for Vladimir Putin! (The Guardian, 7 July, 2014).

There is no doubt that a conceptual metaphor is always a source of something new and interesting. Metaphors provide a certain cultural background because they always reflect specific needs of the target audience and the key issues of various national or social groups' lifestyles turned into further metaphorical derivations.

References:

1. Gibbs, R. The Poetics of Mind. / Raymond W. Gibbs Jr. – Cambridge: Cambridge University Press, 1994. – 527 p.
2. Kövecses, Z. 2002. Metaphor: A Practical introduction. / Zoltan Kövecses. – Oxford: Oxford University Press. – 400 p.
3. Lakoff, G. and Johnson, M. 1980. Metaphors we live by. / G. Lakoff, M. Johnson. – Chicago: University of Chicago Press, 1980. – 242 p.
4. Santa Ana, O. 1999. 'Like an animal I was treated': Anti-immigrant metaphor in US public discourse. / Otto Santa Ana. // Discourse and Society, V. 10. – London: SAGE Publications, 1994. – P. 191–224.

ПОЛІСЕМАНТИЧНІСТЬ ТЕРМІНІВ ЯК ЛІНГВІСТИЧНА ПРОБЛЕМА

О. І. Куца

кандидат педагогічних наук

Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка

У наш час дуже стрімко розвивається наука, з великою швидкістю поширюється наукова інформація та зростає міжнародне співробітництво. У зв'язку з цим актуальними стають дослідження термінів – спеціальних слів, які, як відомо, є основою офіційно-ділової та наукової мови.

Проблемі полісемантичності термінів приділяють увагу дослідники Н. Бертелс, Ю. Грибнік, С. Грінєв-Грінєвіч, В. Даниленко, М. Камбре, Т. Кияк, Ж. Лакаста, Л. Симоненко, Д. Сіліна, Т. Шетле та ін. Однак досліджуване питання досі є предметом дискусій, що й зумовлює актуальність розвідки.

Мета дослідження – на основі аналізу сучасних лінгвістичних праць з'ясувати суть поняття «полісемантичність терміна» та визначити причини її виникнення та функціонування.

Насамперед доцільно зазначити, що у низці праць, присвячених проблемі вивчення термінів, є велика кількість визначень поняття «термін» та вимог, які висуваються до нього. Звернемо увагу на те, що однією з основних вимог до терміна, за словами Д. Лотте, є однозначність [6]. І, як слушно зауважує Т. Шетле, така якість терміна впливає з його природи як знака: неподільної єдності плану вираження та плану змісту [9, с. 104]. Однак на практиці цього в більшості випадків неможливо досягнути.

Вважається, що про однозначність термінів можна вести мову в межах лише однієї терміносистеми, а в межах різних терміносистем поширеним явищем є полісемія термінів [1, с. 20].

Т. Кияк, опираючись на дослідження І. Квітко, стверджує, що однозначність не можна назвати фактом, а лише тенденцією розвитку термінології і одним із напрямків «упорядкування термінологічних систем» [5, с. 33].

Важливим для нашого дослідження є також твердження про те, що у результаті аналізу багатьох термінологічних праць та ведення дискусій, зроблено висновок, який підтверджено фахівцями з питань семантики, а саме: традиційне визначення критеріїв для полісемії не завжди можна застосовувати у термінології [11, с. 88]. Відтак, ґрунтуючись на низці наукових досліджень у цій царині [2; 3; 4; 7; 9; 12], під полісемантичністю терміна розуміємо його здатність мати два або більше значень, які пов'язані між собою на основі подібності, суміжності чи інших ознак.

Доцільним видається з'ясування причин виникнення полісемантичності термінів, які, як відомо, поділяють на суто лінгвістичні та екстралінгвістичні.

Цікаво, що «передумовою розвитку багатозначності є рухомість структури лексичної одиниці, завдяки якій знак набуває нового змісту на основі подібності (метафора), суміжності (метонімія) цього поняття з іншими» [7, с. 183] чи «позначення більшого через менше, роду через вид, загального через часткове і навпаки» (синекдоха) [4, с. 69]. Таким чином усі перелічені чинники є суто лінгвістичними.

Втім, С. Гринев-Гриневич звертає увагу на існування екстралінгвістичних причин виникнення полісемантичності термінів (запозичення термінів близьких за значенням із суміжних термінологій) [3]. З цим твердженням перегукується висновок Н. Бертелса (на основі узагальнення поглядів різних науковців) про те, що у зв'язку з процесами термінологізації та детермінологізації, терміни переходять із загальної мови у фахову і навпаки, окрім цього вони ще переходять із однієї сфери в іншу. У більшості випадків терміни зберігають своє основне значення, яке породжує полісемію (декілька інших, пов'язаних з основним, значень) [10, с. 260].

У руслі зазначеного вище доречно звернути увагу на ще одну причину виникнення досліджуваного явища, виокремлену О. Івановою на основі праць Л. Кутіної, зокрема: розгляд одних і тих самих понять в різних відношеннях (це характерно для термінологій, які формуються) [4, с. 73].

Таким чином, підводячи підсумки вищесказаного, можна стверджувати, що полісемантичність термінів (здатність мати два або більше значень, які пов'язані між собою) є небажаним явищем, особливо у межах однієї терміносистеми. Серед причин виникнення полісемантичності термінів виділяють внутрішньомовні (суто лінгвістичні) та екстралінгвістичні. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у вивченні впливу полісемантичності термінів на упорядкування термінології.

Література:

1. Білозерська Л. П. Термінологія та переклад: навч. посібник для студентів філологічного напрямку підготовки / Л. П. Білозерська, Н. В. Возненко, С. В. Радецька. – Вінниця : НОВА КНИГА, 2010. – 232 с.
2. Грибіник Ю. І. Явища полісемії та омонімії в англійській геодезичній термінології / Ю. І. Грибіник // Young Scientist. – № 2. – February, 2015. – С. 191–194.
3. Гринев-Гриневич С. В. Введение в терминоведение / С. В. Гринев-Гриневич. – М. : Изд. Центр «Академия», 2008. – 304 с.
4. Иванова О. Б. Полисемия в английской терминологии нанотехнологии / О. Б. Иванова // Вестник Московского государственного областного университета. Серия «Лингвистика». – № 3. – 2010. – С. 69–74.
5. Кияк Т. Заповіді українського термінознавства : монографія / Тарас Кияк. – Чернівці : Букрек, 2014. – 56 с.
6. Лотте Д. С. Основы построения научно-технической терминологии / Д. С. Лотте. – М., 1961. – 158 с.

7. Сіліна Д. С. Явище полісемії в українській коксохімічній термінології / Д. С. Сіліна // Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна» / укладачі : І. В. Ковальчук, Л. М. Коцюк, С. В. Новоселецька. – Острог : Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2015. – Вип. 58. – С. 183–185.
8. Татаринев В. А. Теория терминоведения: в 3 т. / В. А. Татаринев. – М. : Московский Лицей, 1996. – Т. 1 : Теория термина : история и современное состояние. – 311 с.
9. Шетле Т. В. Полисемия и омонимия терминологии (на примере англоязычных терминов банковского дела) / Т. В. Шетле // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – № 3 (11). – 2009. – С. 104–111.
10. Bertels N. The dynamics of terms and meanings in the domain of machining and metalworking terminology in French and English / N. Bertels // Dynamics and Terminology : An interdisciplinary perspective on monolingual and multilingual culture-bound communication / Edited by Rita Temmerman and Marc Van Campenhoudt. – Amsterdam / Philadelphia : John Benjamins Publishing Company, 2014. – P. 259–280.
11. Bratanić M. STRUNA : National Croatian LSP Term Base Creation – challenges and lessons learned / Maja Bratanić, Ana Ostroški Anić // Specialized Lexicography : Print and Digital, Specialized Dictionaries, Databases. – Berlin / Boston : DE GRUYTER, 2013. – P. 83–94.
12. Lacasta J. Terminological Ontologies : Design, Management and Practical Applications / Javier Lacasta, Javier Nogueras-Iso, Francisco Javier Zarazaga-Soria. – New York : Springer, 2010. – 216 p.

SPEECH AND MUSIC INTERRELATION: ENERGETIC APPROACH

V. V. Marchenko

National Technical University of Ukraine “Kyiv Polytechnic Institute”

Speech and music relations have always provoked a great interest and much dispute among a wide range of scientists in diverse spheres, including philosophers (Aristotle, Plato), linguists (D. Bolinger, R. Jakobson), musicologists (T. Adorno, L. Bernstein), neurologists (S. Koelsch, J. Sloboda), neurolinguists (N. D. Cook, A. D. Patel), cognitive linguists (R. Jackendoff, F. Lerdahl), psychologists (V. Petrushin, R. W. Frick), etc. With language and music having been explored from a variety of perspectives, the deep and profound connection between these domains raises no doubts. The most formidable link though is detected on the prosodic level, intonation and its components being the features undoubtedly shared by both speech and music. Beyond any question is likewise the fact that their most advantageous and effective correlation can be observed through their integrated functioning in speech-and-music works.

The empirical study of speech-music connection might be reasonably challenged by the need to find an appropriate methodological basis able to embrace both verbal and musical aspects of the problem. After the thorough analysis of the existing theoretical approaches to the study of speech-music relations, we chose Speech Energetic Theory as the ground for further research. Thus the **objective** of the paper is to elaborate on the way Speech Energetic Theory could be used while studying speech-music relations.

Speech Energetic Theory, introduced and substantiated by a Ukrainian phonetician Alla A. Kalyta, holds for its methodological basis the psycho-energetic mechanism of utterance generation, the theoretical principle of the utterance's emotional-and-pragmatic potential (*hereinafter* – *EPP*) and generalized model of EPP's energy redistribution between the utterance's actualization means.

The generative process of any utterance (verbal, musical, or verbal-and-musical) is realized in quite a wide range of an individual's emotional states varying from a mere interest excited by consciousness to the unconscious stress [2, p. 6]. Emotions that arise in the sphere of individual's existential being generate chaos. At the

initial stage of the chaos the energy of the pragmatic intention together with the emotional energy create fairly precise EPP of the utterance or the text. The above-stated EPP remains intact during the actualization of either the utterance or the text due to stochastic redistribution of energy between the means of all language levels involved in its realization [2, p. 8–9].

Thus, we may conclude that it is the psychic energy that acts as the basis for speech-and-music work generation. It is quite consistent with the thoughts of Ernst Kurt the composer who believed that the driving force of any musical phenomena is some “transcendent psychic energy” [4, p. 55–61], which, in fact, objectifies the author’s unconscious desire to express his/her thoughts and feelings. In support of this view we might refer to another famous musicologist and composer B. Asafiev who used to link primary theoretical musical models with physical-energetic principles, defining music as a “capacitor of emotional flows” [1, p. 10], and at the same time emphasizing that the perception of music is “the implementation of sound energy into a nervous reaction” [1, p. 21].

Eventually, if the energy that excites the composer’s emotions and determines the melodic contour of a prospective speech-and-music work is accumulated in the EPP of the poetic text, then according to the principle of EPP preservation [2, p. 7], we may assume that the EPP of the poetic work also remains unchanged after the addition of a musical component, resulting in the creation of a basically new speech-and-music work.

The study of speech and music interaction through EPP looks fairly illuminative, since for its quantitative evaluation the dimensionless criterion was developed [3] allowing the researches to assuredly determine the level (low, medium, high) of EPP in a poetic text and compare it to EPP of its speech-and-music variant.

With the aim to ascertain the effectiveness of studying speech-and-music works through Speech Energetic Theory we conducted the experimental phonetic research which comprised the following steps: firstly, a group of informants was offered to listen to Robert Burn’s poems “For Auld Lang Syne” and “A red, red rose” and to determine the level of EPP (high, mid or low) for each of their utterances. Secondly, using computer programs such as PRAAT, SpectraLab, Cool Edit Pro, the values of fundamental frequency, syllable duration, intensity of F0 and intensity of F3 were registered and entered into the calculation form. Afterwards the registered figures of prosodic characteristics were inserted into the formula and thus the value of EPP criterion was obtained for each utterance. The values were compared with the results of perceptive analysis conducted by the informants. For the further study we selected the utterances in which the EPP criterion values correlated according to the findings of both auditory and acoustic analysis. The third step called for the comparison of EPP values of poetic fragments with the corresponding speech-and-music fragments.

The research results showed that the EPP values of a poetic fragment and that of a speech-and-music one overwhelmingly correlate, yet some inconsistencies were registered as well. Our further task was to explain the reason it happens and as well as to identify the prosodic means, common for speech and music, which make both similarity and difference possible.

According to the conducted research among the prosodic features that provide the high level of EPP and coincide in both poetic and speech-and-music works are falling-rising-falling melodic contour, the high pitch zone of fragment’s beginning, extended pitch range, decelerated tempo, moderate loudness, soft, light, and melancholic timbre, correlation of lyrics carrying positive connotation with major key.

As for the detected discrepancies, it may be concluded that they were mostly caused by the increased loudness, prolonged singing of certain syllables and all-out use of musical instruments in speech-and-music works providing for them the level of EPP higher than that of poetic works.

We believe that the further study of speech and music interaction through emotional-and-pragmatic potential will help define common and specific features of speech and music functioning.

References:

1. Асафьев Б. В. Музыкальная форма как процесс, кн. 1–2 / Борис Владимирович Асафьев. – Л. : Музыка, 1971. – 376 с.
2. Калита А. А. Актуалізація емоційно-прагматичного потенціалу висловлення: монографія / Алла Андріївна Калита. – Тернопіль: Підручники і посібники, 2007. – 320 с.

3. Калита А. А. Критерий уровня актуализации эмоционально-прагматического потенциала высказывания / А. А. Калита, Л. И. Тараненко // Наукові записки. Серія : Філологічні науки (мовознавство). – Випуск 105 (1). – Ч. 2 – Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2012. – С. 476–484.
4. Курт Э. Основы линейного контрапункта / Эрнст Курт. – М. : Государственное музыкальное издательство, 1931. – 302 с.

ЗАПОЗИЧЕННЯ ЯК СПОСІБ ЗБАГАЧЕННЯ ТЕРМІНОЛОГІЇ У ГАЛУЗІ ЕЛЕКТРОНІКИ

І. С. Полюк

доцент

Національний технічний університет України «КПІ»

Термін виражає спеціальне поняття та несе в собі наукову інформацію, що й визначає його характеристики. Питання дослідження властивостей терміна знаходилося у центрі уваги низки науковців. Дослідник Д. С. Лотте підкреслював, що термін має бути однозначним, системним, точним, не повинен мати синонімів [5, с. 20]. На сучасному етапі досліджень, як зазначає ряд учених, зокрема К. Я. Авербух [1], А. І. Моїсєєв [6], певні характеристики терміна зазнають критичного аналізу, оскільки виконання ряду вимог, що висуваються до терміну, є неможливими. Проблемі формування термінології присвячена низка досліджень таких науковців, як, наприклад, В. М. Лейчик [4], С. В. Гриньєв-Гриньєвич [2] тощо. Проте, у галузі електроніки та підмови наноелектроніки це питання ще досі залишається відкритим. Зазвичай, термін формується або на базі вже існуючого слова повсякденного вжитку, або, для позначення певного поняття, предмету чи явища, використовується слово, яке уже функціонує в іншій терміносистемі або ж створюється нове слово. [3, с. 15]. Розглянемо особливості такого способу збагачення термінології досліджуваної галузі як запозичення.

Зазначений спосіб термінотворення завжди вважався одним з найактуальніших засобів розширення меж терміносистем різних сфер науки та техніки. Галузь наноелектроніки виникла на основі ряду напрямків науки та техніки, зокрема, електротехніки, біофізики, фізики, хімії, біології, біоінженерії, біотехнології.

У результаті нашого дослідження, ми дійшли висновку, що зміна семантики слів, при переході термінів з однієї терміносистеми в іншу є неминучою. Значна кількість термінів, що при запозиченні з певної галузі науки та техніки у галузь наноелектроніки змінила свою семантику, лише підтверджує самостійність цієї терміносистеми. Втім, варто зазначити, що незважаючи на наявність великої частки міждисциплінарних запозичень, галузь наноелектроніки має широкий пласт своєї власної термінології, що називає нові та особливі поняття, предмети та явища, не властиві іншим галузям наукового знання, наприклад це терміни *tunneling* – тунелювання, *pholitography* – фолітографія, *qubit* – кубіт, *exiton* – екситон, *dopage* – легування [7] тощо. Варто зазначити, що більшість таких термінів є запозиченнями з англійської мови.

Слід підкреслити, що в термінології наноелектроніки є значна кількість термінів, утворених на базі древньогрецьких та латинських словотворчих елементів. Протягом багатьох століть ці мови домінували в науковій сфері і, таким чином, залишили свій слід в терміносистемах різних сфер наукового знання. Можна констатувати, що у разі утворення термінів на базі таких словотворчих елементів, вони швидко набувають статусу інтернаціоналізмів.

Термінологічний склад галузі наноелектроніки постійно поширюється новими термінами, що обумовлено стрімким розвитком цієї науки. З часом ряд запозичень цієї галузі перестає вважатись власне запозиченнями, такі слова фігурують як у складі лексики української мови, так і в складі французької,

а їх переклад не викликає труднощів: *Sorbant stable aux alcalis peut être préparé à partir d'un moulage qui contient des groupes réactifs.* – **Сорбент**, стійкий до лужного середовища може бути отриманий з лиття, яке містить групи реакційноздатних речовин. Термін *сорбент* є науковим запозиченням з латинської мови, воно вже давно асимілювалося у французькій та українській мовах, а, отже не викликає жодних проблем у розумінні, та не потребує застосування описового перекладу.

Роль запозичень у формуванні термінології та перекладі термінів є неоднозначною. З одного боку, запозичення розширюють словниковий склад, дають можливість необмеженого використання лексичних одиниць для вираження думки. З іншого ж боку, процес запозичення стримує розвиток термінології, тобто значно уповільнює процес створення нових термінів власне цієї галузі науки та техніки.

Наразі, в період бурхливого розвитку науки і техніки слід пам'ятати, що при запозиченні іншомовних лексичних одиниць необхідно мати відчуття міри, яке допоможе уникнути перенасичення мови іноземними словами і структурами.

Література:

1. Авербух К. Я. Общая теория термина / Константин Яковлевич Авербух. – Иваново, 2004. – 252 с.
2. Гринев-Гриневич С. В. Терминоведение: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / Сергей Викторович Гринев-Гриневич. – М. : Издательский центр «Академия», 2008. – 304 с.
3. Ивина Л.В. Лингво-когнитивные основы, анализа отраслевых терминосистем (на примере англоязычной терминологии венчурного финансирования): / Людмила Викторовна Ивина. – М. : Академический проект, 2003. – 304 с.
4. Лейчик В.М. Терминоведение: предмет, методы, структура / Владимир Моисеевич Лейчик – 4-е изд. – М. : Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. – 256 с.
5. Лотте Д. С. Вопросы заимствования и упорядочения иноязычных терминов и терминологических элементов / Дмитрий Семенович Лотте. – М.: Наука, 1982. – 149 с.
6. Моисеев А.И. О языковой природе термина / Александр Игоревич Моисеев // Лингвистические проблемы научно-технической терминологии. – М. : Наука, 1970. – С. 127–138.
7. Micro – La microélectronique (науковий журнал). [Електронний ресурс] – Режим доступу до журналу : <http://www.cea.fr/le-cea/publications/livrets-thematiques2/livrets-thematiques>

ЗІСТАВНИЙ АНАЛІЗ ГОЛОСНИХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

О. П. Рудківський

докторант

Київський національний лінгвістичний університет

Фонетичний аналіз реалізації голосних фонем сучасної української мови та їх зіставлення не лише зі слов'янськими, а й германськими мовами становить проблему, що поки не знайшла вичерпного вирішення серед науковців України та зарубіжжя.

Дослідженню вокалізму української мови присвятили свої праці багато українських та іноземних науковців. Серед них помітне місце займає аналіз кількісних та якісних характеристик голосних [1], звукової характеристики сучасної української літературної мови [3], української фонетичної системи в парадигмі міжнародної фонетичної асоціації (МФА) [2].

Феномени модифікацій голосних найбільш поширені у ненаголошених положеннях на стику морфем і фонетичних слів. Зокрема, поширеними явищами є зміна ступеня огубленості голосних унаслідок коартикуляції, зміщення за рядом, делабіалізація огублених та випадіння голосних. Крім того, існує тенденція до звуження українських голосних, що мотивовано різними позиційними чинниками.

В українській мові ненаголошений [ɔ] в позиції перед складом з наголошеним [i], а особливо перед складом з [u] звужується й більше чи менше наближається за своїм звучанням до голосного [u]: «ко-жух» – [kɔ^uʒux], «другу добу» – [druɦu dɔ^ubu]. Помітним для української мови є вплив палаталізованих приголосних. Ненаголошені алофони голосних між м'якими приголосними української мови – закриті звуки, помітно просунені всією артикуляцією наперед. Голосні фонери /a, o, u/ в цій позиції є всі підстави віднести до голосних середнього ряду. Решту – до голосних переднього ряду. На слух ненаголошені голосні між м'якими приголосними у розмовному стилі виступають як звуки різноманітної якості. Наприклад, варіанти наголошеної /a/ між м'якими приголосними опізнюється як [a], або [ɛ], або [i]; наголошена /ɔ/ як [ɔ] або [ɔ^ɛ], наприклад, «яресько» – [jaɾɛs'kɔ], [jɛɾɛs'kɔ], [jiɾɛs'kɔ].

Варто зазначити, що українські голосні фонери /i/, /ɔ/, /ɛ/ мають тенденцію до звуження: ненаголошена /ɛ/ змінюється на /i/, наприклад: «мені» – [mɛ'ni], ненаголошена /ɔ/ змінюється на /u/, наприклад: «кожух» – [kɔ^u ʒux].

Потрібно зазначити, що типологічною ознакою українського вокалізму є вплив оточуючих палаталізованих приголосних на модифікацію голосних звуків. Різниця в якісних та кількісних параметрах між наголошеними та ненаголошеними голосними в українській мові не настільки сильно виражена, як у німецьких голосних за винятком українських голосних фонем /i/, /ɔ/, /ɛ/, які мають тенденцію до звуження. Загалом, ступінь вияву акомодатії голосних української мови найбільше визначається місцем творення сусіднього приголосного, точніше тим, наскільки близькі за місцем творення артикуляції голосного й сусіднього приголосного. Вплив задньоязикових на українські голосні /ɔ/, /u/ менший ніж передньоязикових. З іншого боку, м'які передньоязикові приголосні більше впливають на голосні заднього ряду ніж переднього. Слід наголосити, що головна особливість українського вокалізму полягає в тому, що ненаголошені голосні різко не відрізняються своєю вимовою від наголошених. Усі складові голосні української мови в усіх позиціях зберігають повнозвучну вимову, а також свою якість в ненаголошених складах. На відміну від німецької мови різке скорочення, ослаблення, напівглуха вимова голосного – рідкісне й нетипове для української фонетичної системи явище.

Наведені вище тези не вичерпують питання зіставного аналізу голосних фонем української мови. Перспективним завданням будь-яких експериментально-фонетичних досліджень вважається подальша розробка проблеми функціонування голосних і германських та слов'янських мов у спонтанному мовленні, тому що система не є сталою, а безперервно розвивається.

Література:

1. Перебийніс В. С. Кількісні та якісні характеристики системи фонем сучасної української літературної мови. – К. : Наукова думка, 1970. – 272 с.
2. Стеріополо О. І. Українська фонетична система у парадигмі міжнародної фонетичної асоціації (МФА) // Науковий вісник Ужгородського університету. Серія Філологія. – 2012. – Вип.27. – С. 51–58.
3. Тоцька Н. І. Звукова характеристика сучасної української літературної мови. Голосні звуки // Сучасна українська літературна мова. Вступ. Фонетика. – К. : Наукова думка, 1969. – С. 50–130.

КОМУНІКАТИВНІ ТАКТИКИ ВТІЛЕННЯ СТРАТЕГІЇ ЗБЕРЕЖЕННЯ ІМІДЖУ В АНГЛОМОВНОМУ ПРЕЗИДЕНТСЬКОМУ ДИСКУРСІ

В. І. Савчук

ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний
університет імені Григорія Сковороди»

Аналіз риторичної діяльності інституту президентства, здійснюваний з залучанням здобутків лінгвістики, риторики, культурології, етнолінгвістики і політології, відводить особливе місце президентським промовам у сучасних лінгвістичних студіях. Відзначається дослідниками статусно-рольова природа мовленнєвої поведінки глави держави зумовлена високим соціальним статусом, публічністю, офіційністю і спрямованістю на масового адресата. Сукупно це наділяє публічні президентські промови такими ознаками як монологічність і структурованість, а також передбачає різні способи мовленнєвого впливу [2, с. 249]. Звідси вельми актуальною постає потреба переорієнтації досліджень на вивчення особистісних і суспільних мотивів, перлокутивних цілей, завуальованих інтенцій як факторів, що визначають внутрішню програму мовлення і спосіб її втілення. У зв'язку з цим, особлива увага належить студіюванню комунікативних стратегій і тактик як одного з найбільш актуальних напрямів дослідження президентського дискурсу.

Залишаючи поза увагою проблему стратегій, зауважимо, що попередньо проведений аналіз специфіки президентських промов жанру звернення до нації і Конгресу, дозволив виділити властиву досліджуваному формату дискурсивної практики комунікативну стратегію «збереження іміджу шляхом формування суспільної думки». Натомість, зосередимося на шляхах втілення цієї стратегії – тактиках, як основних лініях її розгортання, і комунікативних ходах як конкретних способах, методах чи прийомах вербалізації тактик [1, с. 110].

Узагальнення результатів існуючих типологій комунікативних стратегій, виявляє низку базових ознак, які цілком природно відображають універсальні комунікативні тактики. Насамперед, це створення аксіологічних моделей презентації референтної ситуації та пов'язаних з нею об'єкта і суб'єкта промови. Примат аксіологічності, на яку особливо реагує аудиторія і визначає враження від лідера, дає підстави вважати, що побудова шуканої класифікації, неминуче спиратиметься на конституювання референціальних об'єктів промови як експліцитну чи імпліцитну бінарну гіперонімічну опозицію «свій / добро» (правильний) і «чужий / зло» (неправильний) погляд [3, с. 112]. Іншою ознакою слід вважати консолідуючу складову, тобто комплекс мовленнєвих ходів апелятивна сила яких, об'єднуючи слухачів довкола певної ідеї, здатна мобілізувати їхню соціально-політичну свідомість, напр., заклики до кооперації, обіцянки, застереження тощо. Подальший розгляд особливостей їхньої вербальної маніфестації дозволяє побудувати модель розгортання тактичних ліній досліджуваної комунікативної стратегії за певною матрицею їхнього втілення комунікативними ходами (далі КХ).

За першого способу, у площині домінування інформації зі знаком «+» здійснюється: 1) пряма вказівка на позитивні якості предмета мовлення, самого мовця чи будь-кого іншого, що загалом переносить цю характеристику на президента, напр., *Already, we've done more to advance the cause of health care reform in the last 30 days than we've done in the last decade* [6] (КХ самопрезентації); 2) зміщення уваги слухача на аргументи чи факти для виправдання певних вчинків, існуючої ситуації тощо, напр., *General Noriega's reckless threats and attacks upon Americans in Panama created an imminent danger to the thirty five thousand American citizens in Panama. As President, I have no higher obligation than to safeguard the lives of American citizens* [1] (КХ відведення критики); 3) опис ситуації, коментар подій, висвітлення фактів з позитивної точки зору позбавлених експліцитно вираженої самопрезентації та спрямованих на створення необхідної для сприйняття інформації атмосфери, що виявляється у такому фрагменті: *We have succeeded in persuading many districts to desegregate voluntarily* (КХ аналіз-«плюс») [5]. За подібної презентації комунікативне розгортання повідомлюваного реалізується за **тактичною лінією акцентування на позитивних рисах об'єкта чи референтної ситуації промови**.

За іншого виду, де тактична складова повідомлюваного покликана створювати негативну перспективу, стратегічні засади президентського звернення втілюються шляхом: 1) розгляду ситуації з вираженням негативного ставлення мовця до описуваного, напр., *The dangers are great. Make no mistake about it. Behind the North Koreans and Chinese Communists in the front lines stand additional millions of Chinese soldiers* [8] (КХ аналіз-«мінус»). На тлі висловлюваних негативних суджень мовцем може досягатися і самопрезентація, й імплементуватися в свідомість реципієнта потреба прийняття певної позиції, рішень тощо; 2) фіксації свідомості слухача на негативних наслідках чийось дій, вчинків, фактах, що роблять очевидною чийось винуватість, причетність тощо (власне моделюється образ ворога яким може бути економічна, військова, терористична й подібні загрози). Це можна спостерігати у наступних прикладах: *The terrorists practice a fringe form of Islamic extremism that has been rejected by Muslim scholars and the vast majority of Muslim clerics, fringe movement that perverts the peaceful teachings of Islam* [2] (КХ викриття), або *The Republican Party, as I said a while ago, favors the privileged few and not the common everyday man* [8] (КХ звинувачення). Таким чином, зазначені комунікативні ходи будемо розглядати як способи реалізації **тактичної лінії акцентування на негативних рисах об'єкта чи референтної ситуації промови** з притаманною їй інформацією зі знаком «-».

Останньому виділеному нами типу, властивий умовно нейтральний характер порівнювано з двома попередніми, що виявляється у: 1) прямому заклику адресата діяти певним чином, прийняти точку зору тощо, напр., *And I ask you to help to protect our families against the violent crime which terrorizes our people and which tears our communities apart. We must pass a tough crime bill* [4] (КХ спонування); 2) непрямому заклику шляхом апеляції до базових цінностей, страху, що експлікується через застереження, прогнозування і подібні до них твердження щодо фактів найближчого майбутнього, напр., *This is the first time in my presidency that I've made an appeal like this to you, the American people. With your help, we can at last put this budget crisis behind us and face the other challenges that lie ahead* [7] (КХ кооперації); 3) формуванні віри в необхідність інтеграції спільних зусиль у вирішенні проблем, боротьбі з труднощами тощо. Подібне спостерігається у такому прикладі: *This budget agreement is the result of eight months of blood, sweat, and fears, fears of the economic chaos that would follow if we fail to reduce the deficit* [там само] (КХ застереження); 4) корекції світоглядних позицій адресата у бажаному напрямку шляхом створення футуральної перспективи, напр., *What I do promise you is that I will lead our fight, and I will enforce fairness in our struggle, and I will ensure honesty. And above all, I will act* [3] (КХ обіцяння). Тут, конкретно-фактичне значення повідомлюваного будучи наділеним модальністю впевненого спілкування отримує особливу інтерпретацію. Про подію повідомляється як про факт виконання певних зобов'язань, досягнення бажаних чи очікуваних результатів у найближчому майбутньому. Іманентно властивий для цієї тактичної лінії апеляції може передувати інформація з ознаками негативного, або навпаки виголошення позитивного ставлення мовця до референтної ситуації, аргументований виклад яких посилює апелятивно-персуазивний потенціал повідомлюваного. Позначимо цей тип поняттям **тактики театральності** на тій підставі, що її природа відображає і досить значну експлікацію адресованості до слухача, і, водночас, виявляє адресантно-центристську природу вербального розгортання президентського звернення.

Отже, проведений аналіз текстів англomовних президентських промов-звернень дозволив виявити властивий досліджуваному жанру комплекс комунікативних тактик, що у подальшому сприятиме встановленню особливостей їхньої актуалізації просодичними засобами.

Література:

1. Иссерс О. С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи: монография / Оксана Сергеевна Иссерс. – М. : Едиториал УРСС, 2003. – 284 с.
2. Мищук О. Н. Речевое воздействие в политическом дискурсе / О. Н. Мищук // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2013. – № 1. – С. 248–253.
3. Петлюченко Н. В. Харизматика : мовна особистість і дискурс: монографія / Н. В. Петлюченко. – Одеса : Астропринт, 2009. – 464 с.

Джерела ілюстративного матеріалу:

1. Bush G.H.W. Address to the Nation on Panama [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://millercenter.org/president/bush/speeches/speech-3422>
2. Bush G.W. Address to Congress and the American People [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.infoplease.com/ipa/A0900159.html>
3. Carter J.E. “Crisis of Confidence” Speech [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://millercenter.org/president/speeches/detail/3402>
4. Clinton W.F. Address before a Joint Session of Congress [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://millercenter.org/president/clinton/speech-3435>
5. Kennedy J.F. Address on Civil Rights [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://millercenter.org/president/speeches/speech-3375>
6. Obama B.H. Speech to a Joint Session of Congress [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.cbsnews.com/transcript-obamas-speech-to-congress/>
7. Reagan R.W. Address on the Program for Economic Recovery [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://millercenter.org/president/reagan/speech-5446>
8. Truman H.S. Democratic National Convention [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://millercenter.org/president/truman/speeches/speech-3346>

ПРОСОДИЧНА РЕАЛІЗАЦІЯ КЛЮЧОВИХ СЛІВ В АНГЛОМОВНІЙ ВІЙСЬКОВІЙ ПРОМОВІ

І. В. Сердюк

Національна академія Національної гвардії України

Наразі увагу мовознавців привертають особливості різних видів усного дискурсу в перспективі комунікативної теорії мови. Важливим є дослідження особливостей військового дискурсу, оскільки військова діяльність відіграє значущу роль у житті суспільства. Розвиток гендерної рівності зумовив зростання кількості жінок-військовослужбовців вищого офіцерського складу в лавах збройних сил різних країн світу. Разом із тим, поза фокусом наукових розвідок залишаються гендерні особливості просодичної інтенсифікації висловлень у військовому дискурсі, що зумовлює актуальність нашого дослідження.

Мета нашого дослідження полягає в окресленні особливостей просодичної реалізації ключових слів в англійській військовій промові. Матеріалом нашого дослідження слугували промови жінок-військовослужбовців вищого офіцерського складу в лавах збройних сил США.

Ефективність процесу комунікації, зокрема військової, залежить від ступеня зв'язку між просодією, семантичними і прагматичними аспектами дискурсу [1], отже можна стверджувати, що дискурсна просодія виступає риторичним засобом оформлення усної реалізації військового дискурсу.

Під час сприйняття мовлення що звучить, адресат, перш за все, сприймає звукову хвилю та перетворює її в образи, що асоціюються із почутими лексичними одиницями. Ці лексичні одиниці мають різне інформативне навантаження, яке залежить від конкретної ситуації спілкування. З цього випливає, що кожному відрізку мовлення властиві свої «ключові слова/словосполучення» (далі КС), що виступають носіями комунікативно-прагматичного потенціалу відрізку мовлення [3, с. 60]. Виділення адресатом важливих інформаційних квантів, які містять у собі КС, є неможливим без застосування адресантом просодичних елементів відповідно до ситуації спілкування, рівня взаємодії учасників комунікації, а також жанрової специфіки [2], притаманної військовому дискурсу.

Під час проведення експериментально-фонетичного дослідження промов жінок-військовослужбовців вищого офіцерського складу збройних сил США було визначено КС, які відповідають тематичному

полю досліджуваних промов та сприяють досягненню адресантом певних прагматичних цілей, основною з яких є спонукання адресата до дії. При цьому КС визначаються не лише за частотністю повторення, а й особливим просодичним оформленням, утворюючи основу, навколо якої формується інформаційне поле повідомлення.

На перцептивному рівні КС супроводжуються низхідним тоном, виступаючи здебільшого у ролі рематичного компонента висловлення, що сприяє зосередженню уваги адресата на них. Крім того, коли мовець вимовляє КС, зазвичай виділяючи їх смисловим та логічним наголосом, темп уповільнюється, а гучність зростає. При цьому КС виділяються середніми за тривалістю паузами.

Акустичний аналіз досліджуваного матеріалу, проведений із застосуванням спеціальної комп'ютерної програми Speech Analyzer 3.0.1, дав можливість візуалізувати відрізки мовлення та більш точно визначити параметри просодії, що сприяють виділенню КС у висловленнях. Загалом, акустична обробка матеріалу підтвердила результати, отримані під час проведення аудитивного аналізу.

Таким чином, проведене дослідження дало змогу встановити інвентар просодичних засобів, що сприяють інтенсифікації висловлень у військовому дискурсі. Інтеграція просодичних засобів у реалізації ключових слів, які формують інформаційне поле повідомлення, сприяє досягненню адресантом певних прагматичних цілей. Подальші розвідки з обраної проблематики дозволять встановити гендерні та соціокультурні особливості просодії військового дискурсу.

Література:

1. Калита А. А. Фонетичні засоби актуалізації смислу англійського емоційного висловлювання: монографія / А. А. Калита. – К. : Вид. центр Київськ. держ. лінгв. ун-ту, 2001. – 351 с.
2. Лисичкіна І.О. Просодична організація англійського дискурсу реклами (експериментально-фонетичне дослідження на матеріалі британської телевізійної реклами): дис. ... к. філол. н : 10.02.04 / І. О. Лисичкіна. – К., 2005. – 217 с.
3. Потапова Р. К. Речь: коммуникация, информация, кибернетика/ Р. К. Потапова. – М. : Эдиториал УРСС, 2003. – 568 с.

WORTNEUBILDUNGEN IN POLITISCHEN UND PUBLIZISTISCHEN TEXTEN

Z. Tschepurna,

H. Lyssenko

Doktor habil.

Nationale technische Universität der Ukraine "KPI"

Wortneubildungen in politischen Texten haben ihre Spezifik und können u. a. zur Schaffung des bestimmten expressiven und emotionellen Hintergrundes dienen. Außerdem kann ein Politiker diese Neubildungen mit dem rationalen und emotionellen Inhalt füllen, der für ihn günstiger ist, und einigermaßen semantische und assoziative Felder bestimmen, die gleichzeitig mit den Neubildungen erscheinen. Die Politiker, die die Neubildungen schaffen und verwenden, gelten manchmal als besonders kreativ. Oft werden neue Benennungen für unangenehme Begriffe geschaffen. In diesem Fall stehen die Neubildungen nach ihrer Funktion den Euphemismen nahe. Diese Umbenennungen erhalten auch oft bestimmte Konnotationen, abhängig davon, welche Position ihre Autoren einnehmen. Das kann am Beispiel der Diskussion über die Wiedereinführung der Vermögenssteuer gezeigt werden. Die Politiker der Regierungskoalition, die dafür plädierten, nannten sie *Verantwortungssteuer* und *Gerechtigkeitssteuer*. Die Opposition kritisierte aber diese Steuer und bezeichnete sie als *Neidsteuer*.

Die Sprache der Politik ist reich an Formulierungen, die in ihrer Metaphorik und Verschleierung nicht selten ziemlich schwierig zu verstehen sind. Eine Besonderheit der deutschen Wortbildung besteht darin, dass durch die Zusammensetzung mehrerer Teile eher unübersichtliche Wörter gebildet werden können. Das ist oft dann zu beobachten, wenn komplexe Gesetzstitel zu einem Wort verdichtet werden. Als Beispiele können das verabschiedete *Arzneimittelausgabenbegrenzungsgesetz* oder das von Hans Eichel vorgeschlagene *Steuervergünstigungsabbaugesetz* angeführt werden.

Wenn die Politiker neue Wörter zur Beschreibung ihrer Programme einführen, sind sie oft bestrebt, diese Neubildungen meist auffällig zu machen. Dadurch können ihre Vorschläge mehr Aufmerksamkeit von den Empfängern anziehen. In Bezug auf Reformkonzepte kann auch angenommen werden, dass die Auffälligkeit der Wortneubildungen die Neuheit der Vorschläge betont. So z.B. kommen unter der Innovationen der Hartz-Kommission viele Anglizismen und englische Wortbestandteile vor: *Job Center, Kompetenz Center, Bridge System, Quick Vermittlung, Job Floater* usw.

In den politischen Texten kommen sowohl okkasionelle, als auch relativ usuelle Neubildungen vor. Die Ad-hoc-Bildungen entstehen auf der Textebene und werden durch den situativen und textuellen Kontext bestimmt, viele davon sind bewertende Aussagen oder Umbenennungen der existierenden Begriffe (z. B.: *rot-grüner Steuerwurfs*). Zu einer anderen Gruppe gehören die Neubildungen, die terminologischen Charakter haben und schon vom Moment der Entstehung über eine konkrete Bedeutung verfügen. Im Gegensatz zu Okkasionalismen entstehen sie nicht spontan und situationsbedingt, sondern werden speziell zur Bezeichnung neuer Sachverhalte eingeführt. Das können z. B. die Benennungen von verschiedenen Innovationen und Programmen sein (*Bürgerversicherung, Sockelrente*). Sie sind vom Kontext unabhängig und werden oft nach einiger Zeit lexikalisiert. Ob sie usualisiert werden oder nicht, ist eng mit der außersprachlichen Situation verbunden. Wenn die bezeichnete Innovation sich durchsetzt, kann ihre Benennung auch in allgemeinen Wortbestand eingenommen werden.

Bei der Übersetzung von publizistischen Texten kann eine Reihe von Schwierigkeiten entstehen, sowohl sprachlichen (terminologische und stilistische Probleme) als auch außersprachlichen Charakters. Zu den Besonderheiten von Presstexten gehört einerseits die Standardisierung von verwendeten sprachlichen Mitteln, andererseits ihre Expressivität, die dazu dient, die Aufmerksamkeit der Leser anzuziehen [1, S. 37].

Die Sprache von Medien war immer reich an verschiedenartigen Wortneubildungen. Sie können auch verschiedene Funktionen ausüben. Die Benennungsfunktion im strengen Sinne ist aber für sie weniger charakteristisch. Die Wortneubildungen stellen relativ selten Restbenennungen für neue Sachverhalte dar, dafür werden sie oft als Varianten für schon existierende Bezeichnungen gebildet. In diesem Fall treten ihre stilistisch-expressive Eigenschaften in den Vordergrund. Publizistische Texte sind durch einen hohen Anteil von auffälligen und extrem auffälligen Wortneubildungen gekennzeichnet. Das gilt sowohl für informationsbetonte Texte (Berichte, Nachrichten) als auch für meinungsbetonte Genres (Kommentare, Leitartikel, Glossen, Kolumnen, Kritiken).

Oft üben die Wortneubildungen in Presstexten die Funktion der Sprachökonomie aus. Noch wichtiger sind aber ihre textuelle Funktionen. Neubildungen können in den Text als Wiederaufnahmen eingeführt werden. Da die wiederholte Komponente immer mit neuen Bestandteilen kombiniert wird, klingt der Text nicht eintönig. Vor allem besteht aber der Effekt dieser Wiederholung darin, dass das zentrale Thema betont werden kann. Und durch variierende Konstituente kommt die Fortführung dieses Themas zum Ausdruck [2, S. 102].

Die Entstehung von Wortneubildungen in publizistischen Texten ist eng mit außersprachlichen Faktoren verbunden. Wenn ein Thema im Mittelpunkt des Interesses steht, kommen in den Medien immer mehr neue Wörter vor, die zur Behandlung dieses Themas verwendet werden.

Literaturverzeichnis:

1. Fleischer W. Wortbildung der deutschen Gegenwartssprache/ W. Fleischer, I. Barz. – Tübingen : Niemeyer, 1995. – 306 S.
2. Peschel C. Zum Zusammenhang von Wortneubildung und Textkonstitution/ C. Peschel. – Tübingen : Niemeyer, 2002. – 317 S.

CONCEPTUALISATION POÉTIQUE DANS «LES VISAGES DE LA VIE», «LES DOUZE MOIS» ET «PETITES LÉGENDES» D'ÉMILE VERHAEREN

D. O. Tchytiak

*PhD, Professeur assistant, Département de philologie française,
Université nationale Taras Chevtchenko de Kyiv*

Les Archives et Musée de la Littérature et les Editions Luc Pire poursuivent leur belle aventure éditoriale préparant le retour d'Emile Verhaeren. Cet écrivain qui a connu le fabuleux destin d'une gloire à portée internationale puis le triste sort des classiques délaissés retrouve toute sa vitalité dans l'édition de «Poésie Complète» en 12 volumes, coordonnée par Michel Otten. Le Tome 7 regroupe «Les Visages de la Vie» (1899), «Les Douze Mois» (1895) et «Petites Légendes» (1900) [5].

L'Introduction de Vic Nachtergaele fournit quelques repères importants pour la réception des ouvrages présentés. Il est à noter que le poète «faisait alterner de grands moments d'enthousiasme avec des crises de vaine désespoir» [5, p. 7], ce qui entraîna la diversité thématique dans sa poésie de la dernière décennie du XIXe siècle. Le présentateur a raison de souligner que le cadre socio-culturel générant les « grandes espérances de progrès technologique et de paix sociale» [5, p. 8] ce qui a causé, entre autres facteurs, le changement du ton verhaerenien. On ajoutera que tout le climat symboliste vers 1895 passait d'un décadentisme de moins en moins marqué vers une vision proto-naturaliste et panthéiste de l'Homme et du Cosmos, ce qui a fort bien démontré Michel Décaudin [1] et l'œuvre de Verhaeren à partir des «Villages illusoires» (1895) atteste également cette tendance.

Vic Nachtergaele retrouve «les visages de la vie» dans «les forces de la nature», mais aussi dans « les grandes vertus humaines» [5, p. 9] ce qui prouve, dit-il, que «la foule est rêvée comme une émanation des forces de la nature» [5, p. 9]. Cependant les tentatives pour voir dans «Les Visages de la Vie» «l'inlassable élan des ancêtres vers un avenir meilleur» [4, p. 10] et dans le héros verhaerenien l'un des médiateurs prométhéens entre le peuple et la nature semblent peu symboliques. Le symbolisme du dit recueil nous paraît bien plus complexe. Et la conclusion du présentateur selon qui «le poète brise toutes les chaînes qui le rattachaient à son moi égocentrique (...) pour se lancer dans un monde d'avenir, qu'il rêve harmonieux» [4, p. 19] nous semble contestable.

En fait, dans «Les Visages de la Vie» on retrouve l'imagerie symboliste type, obsédée par la quête de l'azur mallarméen et le Dieu-Soleil, issu des «Dieux antiques» traduits par Mallarmé. Verhaeren rêve d'une fusion avec le Bleu de la Mer, et par conséquent – avec le Moi idéal de l'Âme du Monde. C'est le désir de «la mer au loin qui prolonge la mer» [4, p. 49] «au-delà de la ruée humaine» [4, p. 51], c'est la figure du Narcisse qui se complaît «en son rêve qui se défait et se refait» [4, p. 57] et qui crée par le pouvoir de son imagination toute une mythologie d'auteur, «le spasme universel des choses» [4, p. 63]. Le poète devient ainsi le démiurge réunissant «tout le passé, tout l'avenir» [4, p. 65] et qui espère «s'unir confusément à tout ce qui tremblait comme des lueurs d'or» [4, p. 73]. On devine que le héros verhaerenien se voit Zeus aux «gestes d'éclair et d'or» [4, p. 79], le dieu des cultures agraires sacrifié le soir [4, p. 73], le Christ sur sa croix [4, p. 53] et même un masochiste lié à l'amante tant martyrisée qu'il la sent «s'illimiter en soi» [4, p. 89].

Le rêve ultime du narrateur serait de se fondre dans l'*Anima Mundi*, «une âme suprême et violente, où l'univers se résumait», dans «un être immense» [4, p. 103] qui était le Dieu d'avant Nietzsche. On verra diverses sortes d'absorptions dans un Moi originel: le passage élyséen dans des «pays de clarté» de l'âme «projetée en lueurs et en flammes» [4, p. 109] ou le plongeon hyperboréen dans la mer « pour à jamais se dissoudre en ta vie» [4, p. 165].

«Ta vie» dans ce contexte symboliserait, certes, l'union avec le peuple, mais en même temps, la quête de l'or relève chez Verhaeren d'un désir narcissique ultime – devenir Dieu. Or tout héros et tout dieu sont associés dans les mythes archaïques au Soleil, générateur de la Vie. Ainsi, le mythe hyperboréen chez Verhaeren implique l'union panthéiste avec les choses de ce monde dans un dieu solaire qui lui-même pénètre la Mer le soir pour en ressortir le matin, régénéré. Ce symbolisme-ci est présent également dans l'œuvre de Maeterlinck, comme l'a démontré Ch. Lutaud [3].

Quant aux deux recueils «dits mineurs» (V. Nachtergaele), «Les Douze Mois» et «Petites Légendes», ils nous plongent dans l'univers de l'imagerie populaire, parfois très proche en figures de «La Louange de la Vie» d'Elskamp [2], mais en beaucoup plus naturaliste. On y retrouve la Belgique des «Flamandes» et des «Campagnes hallucinées», des personnages sadiques et dévots, des revenants et des St. Michel et même un combat homérique entre hommes et animaux. La reprise des légendes «à la mode de mon pays» (M. Elskamp) dans la lignée folklorique en vogue chez les symbolistes permet à Verhaeren de mêler le christianisme et le paganisme au folklore dans les mythes personnels d'une force évocatrice frappante.

Il nous reste à saluer le remarquable travail de Michel Otten qui a su éditer les textes du poète avec une minutie exemplaire. La tradition de reproduire les variantes des éditions préoriginales, définitive et celles des rééditions, accompagnées en fin de volume par les poèmes supprimés au cours des rééditions nous livre un témoignage passionnant de l'évolution stylistique chez Verhaeren. Cette édition minutieuse du Volume 7 de «Poésie complète» offre au lecteur une belle occasion de retrouver la voix de Verhaeren, revenue une fois de plus doubler par la magie symboliste «la voix des passeurs d'eau des rivières natales» [5, p. 73].

Références:

1. Decaudin M. La crise des valeurs symbolistes. Vingt ans de poésie française: 1895–1914 / Michel Decaudin. – Paris : Honoré Champion, 2013. – 544 p.
2. Elskamp M. La Louange de la vie / Max Elskamp [Poèmes choisis et présentés par Guy Goffette]. – Paris : La Différence. – 1990. – 126 p.
3. Lutaud Ch. Le Mythe maeterlinckien de l'anneau d'or englouti / Ch. Lutaud // Annales Fondation Maurice Maeterlinck. – 1978. – T. XXIV. – P. 57–119.
4. Mallarmé S. Œuvres complètes / Stéphane Mallarmé [Texte établi et annoté par H. Mondor et G. Jean-Aubry]. – Paris : Gallimard, 1945. – 1696 p.
5. Verhaeren É. Poésie complète 7 : Les Visages de la Vie. Les Douze Mois. Petites Légendes / Émile Verhaeren. Edition établie par Michel Otten, présentée par Vic Nachtergaele. – Bruxelles : Editions AML / Luc Pire, 2009. – 408 p.

ІНФОРМАЦІЙНІ СЕГМЕНТИ ФРАНКОМОВНИХ ІНСТРУКЦІЙ ДО ЛІКАРСЬКИХ ЗАСОБІВ

Т. І. Шумченко

Національний технічний університет України «КПІ»

Франкомовні тексти-інструкції до вживання лікарських засобів мають чітку структуру, поділяючись на певні інформаційні зони. Слідом за науковцем А. В. Боцманом, який досліджував питання структурно-семантичних характеристик фармацевтичних інструкцій, проаналізуємо принципи сегментації текстового корпусу медичних інструкцій на інформаційні зони, блоки, які діляться, в свою чергу, на підблоки. Як зазначає дослідник, текст може бути поділений на чотири головні інформаційні зони: інтродуктивно-дескриптивну, регламентативно-директивну, зону попереджень та референціальну [1, с. 7].

Інтродуктивно-дескриптивну зону представлено у розділах під заголовками *Identification du médicament*, *Composition*, *Forme pharmaceutique*, *Indications*. Розглянемо мовні особливості інтродуктивно-дескриптивної зони, у якій ми констатуємо наявність:

– номінативних речень «*Naturellement au service de l'Équilibre*»; «*Santé Verte*»; «*Une marque née de 25 années d'expérience dans le développement et la formulation de compléments alimentaires*»; «*Notre engagement qualité*»; «*Traitement symptomatique des maux de tête*»;

– присудків, представлених дієсловами дійсного способу: «*L'ensemble de nos références sont conformes à la réglementation Française*»; «*Ce médicament contient...*», «*Ce médicament appartient au groupe...*»;

Регламентативно-директивна зона представлена розділами під заголовками *Mises en garde spéciales, Posologie, Mode d'administration*. Результат дослідження дозволяє констатувати наявність номінативних речень, вживання інфінітиву. Інформація, що стосується зони попереджень повідомляється у розділах під назвою *Contre-indications, Précautions d'emploi, Effets non souhaités e tgénants*. Зона попереджень та регламентативно-директивна мають свої мовні особливості, зокрема, граматичні:

– присудки виражені дієсловами в наказовому способі;

– інфінітивні конструкції вживаються з метою вираження наказу та порад. Таким чином, завдяки вживанню зазначених граматичних структур автор інструкції підсилює ефект впливу на адресата з метою реалізації прагматичного потенціалу тексту.

В зазначеному сегменті зосереджені індикатори-попередження, наприклад: *Grossesse et allaitement, Ne pas traiter par ce médicament une toux grasse. Dans ce cas, la toux est un moyen de défense naturelle.*

Індикатори заборони також розміщені в зоні попереджень, переважно в блоці *Contre-indications: En cas de doute, ne pas hésiter à demander l'avis de votre médecin ou de votre pharmacien.*

У референційній зоні представлена така інформація, як поради щодо зберігання, додаткова інформація, дата останньої реєстрації чи перевірки: *comment conserver le médicament; information supplémentaire; titulaire-exploitant; la dernière date à laquelle cette notice a été approuvée est le*

Адресантом інструкції до вживання лікарських препаратів є товариство у сфері фармації та охорони здоров'я, що підпорядковується певним нормам. Тому у процесі аналізу жанрових особливостей інструкцій враховується те, що вона є мовним інформаційним повідомленням, що супроводжується якісним оформленням та воно спрямоване на конкретного реципієнта [2, с. 28]. Що стосується адресата інструкції до вживання лікарських засобів, то він може бути як фахівцем фармацевтичної, медичної, хімічної галузі, так і пересічним споживачем.

Результати дослідження дозволили дійти висновку, що текст інструкції до вживання лікарських препаратів має свою чітку структуру, поділяється на інформаційні сегменти, їх налічують, зазвичай близько двадцяти [3]. Структурні елементи тексту відображають такі складові як: реєстраційний номер, торгову назву, лікарську форму, склад, опис ліків, належність до фармакотерапевтичної групи, фармакологічні властивості, показання до застосування, протипоказання, застосування в період вагітності, способ застосування та дози, побічні дії, передозування, взаємодія з іншими лікарськими засобами, особливості вказівки, форму випуску, умови зберігання, термін придатності, компанію-представника [5, с. 41].

Французька інструкція до застосування медичного препарату вимагає дотримання чіткої композиційної організації, що урегульована відповідними нормативними документами [4, с. 13].

Слід зазначити, що франкомовні інструкції до вживання лікарських препаратів містять комплекс заголовків, які можуть бути представлені у вигляді питань: *Quelles sont les informations à connaître avant de prendre ce médicament?* Обсяг інструкції також впливає на її поділ на інформаційні сегменти, тому великі тексти діляться, зазвичай, на значну кількість пунктів та підпунктів.

Література:

1. Боцман А. В. Структурно-семантичні та прагматичні особливості фармацевтичних текстів (на матеріалі англomовних інструкцій до вживання лікарських препаратів) : автореф. на здоб. наук. ступ. канд. філол. наук : спец. 10.02.04 «Германські мови» / Андрій Васильович Боцман. – К., 2006. – 20 с.
2. Кубрякова Е. С. Теория номинации и словообразования / Елена Самуиловна Кубрякова. – СПб : Политехника-сервис, 2010. – С. 23–38.
3. Сазонові Л. В. Особливості перекладу медичної термінології : стаття [Електронний ресурс] / Сазонові Л. В. – ЗСУ, 2013. – Режим доступу : http://www.rusnauka.com/31_NNM_2013/Philologia/1_147660.doc.htm.
4. Etiquetage de médicament – Federeal Agency for Vedicines and Health Products– Paris, 2006. – 24 p.
5. Rouleau M. La traduction médicale, une approche méthodique / Maurice Rouleau. – Montréal, Linguattech, 1994. – 53 p.

ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДУ В КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

ЕКСПЛІКАЦІЯ У ПЕРЕКЛАДІ НІМЕЦЬКОМОВНОЇ ЛІТЕРАТУРИ АГРАРНОГО СПРЯМУВАННЯ

С. М. Амеліна

професор, доктор педагогічних наук

Національний університет біоресурсів і природокористування України

Переклад текстів аграрної тематики пов'язаний із необхідністю точної передачі інформації щодо виробництва сировини і продуктів харчування, застосування сільськогосподарської техніки, діагностики і лікування захворювань тварин тощо. Тому проблема адекватності й еквівалентності перекладу таких текстів набуває дедалі більшого значення. Однак, прагнення до адекватності перекладу неминує пов'язане з певними втратами на рівні лексем або речень. Зберегти адекватність перекладу на рівні цілого тексту дозволяють перекладацькі трансформації різних типів.

У перекладі текстів аграрної тематики з німецької на українську мову використовуються переважним чином такі види лексико-граматичних трансформацій: описовий переклад (експлікація), компенсація.

Експлікація (описовий метод) – це лексико-граматична трансформація, коли лексична одиниця мови оригіналу замінюється словосполученням, яке описує (експлікує) її значення мовою перекладу, тобто, власне, надається пояснення значення одиниці мови, відповідник якої відсутній у цільовій мові.

Зважаючи на те, що процес комунікації характеризується прагненням до економії мовних засобів, під час перекладу не вся інформація вихідного тексту може перекладатись буквально. В основному це допускається, коли користувач може сприйняти інформацію, яка передається, на основі текстового або ситуативного контексту. Тому застосування описового методу (експлікації) є доцільним тільки тоді, коли існує можливість неповного або невірної розуміння користувачем тексту через брак відомостей, які він містяться у вихідному тексті, але не можуть бути надані у цільовому тексті інакшим чином, як використання експлікації.

Таким чином, експлікація є прийомом перекладу, при якому у цільовому тексті, як продукті перекладу, додаються такі пояснення або деталі, що імпліцитно наявні у вихідному тексті і їх можна визначити за контекстом або ситуацією.

Зазначимо, що випадки експлікації, які застосовуються при перекладі німецьких текстів аграрної тематики українською мовою, можуть бути поділені на дві основні групи: 1) обов'язкові і 2) факультативні (додаткові) експлікації. Обов'язковими вважаються експлікації, зумовлені структурними відмінностями між мовами. Якщо певні фрагменти вихідного тексту не будуть експліковані, наслідком буде хибне сприйняття інформації, переданої цільовою мовою. Додаткові експлікації залежать від розбіжностей у структурній побудові текстів та їх стилістичних особливостей (наприклад, у текстах, у яких рекламується продукція рослинництва або тваринництва).

Шляхом використання експлікації перекладаються здебільшого реалії, які не мають відповідників в українській мові. Наприклад, поняття «*der Dachverband*» не може бути перекладене українською мовою одним словом, без пояснень, оскільки означає не просто об'єднання, асоціацію, а головну організацію, яка представляє низку не тільки підприємств, а й об'єднань. Така організація є типовою для німецькомовних країн (Федеративна Республіка Німеччина, Австрія, Швейцарія). Тому при перекладі цієї реалії здебільшого використовується експлікація, наприклад:

Dachverband Agrarforschung – об'єднання асоціацій аграрних досліджень;

Verband der Tierheilpraktiker Deutschlands, Bundes- und Dachverband – об'єднання лікарів альтернативної ветеринарної медицини Німеччини, федеральна і головна асоціація;

Dachverband der pharmazeutischen veterinärmedizinischen Industrie – **головне об'єднання асоціацій** фармацевтичної ветеринарно-медичної промисловості;

Dachverband der dänischen Agrar- und Ernährungswirtschaft – **головне об'єднання асоціацій** сільськогосподарства і харчової промисловості Данії;

Dachverband der schweizer Milchproduzenten – **головна організація** швейцарських виробників молока;

Dachverband der Biobetriebe – **головна організація** підприємств органічного виробництва.

Зумовленість використання експлікації при перекладі речень, які містять термін «der Dachverband» продемонструємо на прикладах, у яких чітко актуалізовано значення цього поняття, яке є своєрідним «об'єднанням об'єднань». Наприклад:

a) *Die International Association for Veterinary Homeopathy (IAVH) ist die internationale Fachgesellschaft für Veterinärhomöopathie. Sie wurde 1986 gegründet. Die IAVH ist auch der internationale Dachverband nationaler veterinärhomöopathischer Organisationen.*

Міжнародна асоціація ветеринарної гомеопатії (*International Association for Veterinary Homeopathy (IAVH)*) є міжнародною професійною асоціацією ветеринарної гомеопатії. Вона була створена у 1986 році. IAVH є також **головною міжнародною організацією**, яка об'єднує національні організації ветеринарної гомеопатії.

b) *Verband der deutschen Milchwirtschaft. Als Dachverband bieten wir die Plattform für alle Vertreter der Branche: die Milcherzeuger, die Privatmolkereien und Genossenschaften, die Molkereifachleute, die Landesvereinigungen, die Direktvermarkter, die Forschungszentren, Laborfachleute sowie die Rinderzüchter.*

Асоціація німецької молочної галузі. Як **головна організація**, ми пропонуємо платформу для всіх представників галузі: виробників молока, приватних молочних підприємств і товариств, фахівців у галузі переробки молока, об'єднань федеральних земель, прямих маркетологів, дослідницьких центрів, співробітників лабораторій та фахівців у галузі племінного скотарства.

в) *Der Dachverband der dänischen Agrar- und Ernährungswirtschaft (L&F) rechnet bis Jahresende durch den Wegfall der Quote mit einem deutlichen Angebotsplus an Milch in Dänemark. Auch steige die Milchlieferung in der EU leicht, so der Verband.*

Головне об'єднання асоціацій сільськогосподарства і харчової промисловості Данії (L&F) вважає, що до кінця року через ліквідацію квоти на виробництво молока в Данії значно зросте пропозиція молока. Асоціація вважає, що поставки молока децю зростуть і в ЄС.

г) *Am 18. April 2015 findet der Tag der Milch statt. Der Dachverband der Schweizer Milchproduzenten Swissmilk stellt an 80 Standorten in der Schweiz Stände auf und verteilt Milch. Das Hauptprogramm findet allerdings in der Stadt St. Gallen statt.*

18 квітня 2015 року відбудеться «День молока». **Головна організація** швейцарських виробників молока Swissmilk виставляє стенди на 80 майданчиках у Швейцарії і розподіляє молоко. Тим не менш, основна програма буде проходити в місті Санкт-Галлен.

Розглянемо приклад експлікації, зумовленої необхідністю уточнення власної назви.

Zur Nachhaltigkeit land- und forstwirtschaftlicher Nutzungssysteme – Anmerkungen aus der Sicht eines Agrarökonomen. Vortrag auf der Tagung der August-Bier-Stiftung am 19.3.2000 in Müncheberg.

Щодо **стійкого розвитку** систем використання сільськогосподарських і лісгосподарських територій – нотатки з погляду економістів-аграрників. Доповідь на засіданні **Фонду імені Августа Біра** 19.3.2000 в Мюнхеберзі.

Під час перекладу назви фонду «August-Bier-Stiftung» з німецької на українську мову додається характерний для української мови, але відсутній у німецькій елемент назви, пов'язаний із персоналіями – «імені».

У цьому ж реченні представлений ще один приклад експлікації. Іменник «die Nachhaltigkeit», який має у німецькій мові значення «стійкість, стабільність», імпліцитно виражає поняття «сталій розвиток». Однак, у випадку використання перекладачем будь-якого із двох значень цього іменника в українського читача складеться хибне уявлення, що йдеться про стабільність систем, і не виникне навіть

думки про їх сталий розвиток. Невірне розуміння іншомовної інформації матиме подальші наслідки, адже поняття «сталий розвиток» не просто застосовується для позначення ставлення до довкілля, але ще й має концептуальне значення, означає напрям державної і міжнаціональної політики.

Література:

1. Бархударов Л. С. Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода) / Л. С. Бархударов. – М. : Международные отношения, 1975. – 240 с.
2. Ergebnisse und Schlussfolgerungen aus der Halbzeitbewertung. Von Programmen zur Entwicklung des Ländlichen Raums. – Wien : Bundesanstalt für Agrarwirtschaft, 2011. – 80 S.

ЛЕКСИКОГРАФІЧНИЙ КОРПУС ФРАНЦУЗЬКОГО ІНТЕРНЕТ-ПОРТАЛУ *CNRTL* ЯК ІНСТРУМЕНТ РОБОТИ ПЕРЕКЛАДАЧА

Е. М. Андрієвська

доцент, кандидат філологічних наук

Київський національний університет імені Тараса Шевченка

Словники є найпершим і найважливішим інструментом в перекладацькій діяльності. Максимальна ефективність праці перекладача досягається лише за умови уміння самостійно обирати перекладні та тлумачні словники, енциклопедичні довідники та різноманітні інформаційні бази даних, які наразі широко представлені як у паперовому вигляді, так і на електронних носіях, і, зокрема, у системі онлайн.

Сьогодні особливу увагу перекладачів привертає французький портал *CNRTL – Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales* (Національного центру текстових та лексичних ресурсів), який надає можливість цілеспрямованого пошуку лінгвістичної інформації на спеціалізованих сторінках [1].

Працюючи за програмами національної та міжнародної співпраці в Європі, Центр здійснює безпосереднє співробітництво з партнерами у Великій Британії (Оксфордський університет), Німеччині (Спеціальний центр у містах Трір, Вюрцбург, Саарбрюкен), Нідерландах (Нейменгенський університет). *CNRTL* є інтегрованим до європейської мережі *CLARIN*, а також входить до європейської інфраструктури *DARIAH – Digital Research Infrastructure for the Arts and Humanities*, що займається цифровими даними в галузі досліджень гуманітарних і соціальних наук, культури та мистецтва. Центр покликаний здійснювати збір, обробку, облік, документування, упорядкування, архівацію, доповнення та розподіл результатів дослідницької діяльності, передусім, науковців.

CNRTL має єдиний портал комп'ютеризованих лінгвістичних баз даних та засобів обробки мови, де об'єднано максимум інформатизованих ресурсів і консультативних засобів, для тих, хто вивчає, знає і розповсюджує французьку мову.

На лексичному порталі ведеться статистика щоденного користування порталом по країнах світу. Слід зазначити, що за частотністю користування цим ресурсом перше і друге місце з двадцяти займають поперемінно Сполучені Штати Америки та Франція; за ними на третій позиції – невизначені користувачі, потім – Канада, Бельгія, Швейцарія і т.д.; Росія – на 9–8 місці. Україна ж на сьогоднішній день не попадає у двадцятку країн користувачів portalу.

Серед численних вільно доступних *текстових корпусів*, де пропонуються і надаються різні документи, статті, книги, виділяються:

- база даних *Frantext*, яка об'єднує понад 500 творів французької літератури 18-20 століть;
- журналістський корпус *L'Est Républicain*, який містить тексти щоденних регіональних видань за два роки;
- корпус лінгвістичних статей журналу «*Sciences Humaines*»;

– корпус досліджень усних надбань мови, починаючи з 80–90 років, який супроводжується транскрибуванням і таке інше.

Лексика й словники інтегровані до єдиного *лексичного порталу*, який дозволяє робити перехресні запити та отримувати результати у стандартному форматі. Окремими розділами лексичного порталу є сайти: морфологія, лексикографія, етимологія, синонімія, антонімія та інші.

Сторінка «Лексикографія» представлена сучасними та стародавніми словниками. На головній сторінці для пошуку слів у словниках подані найбільш значущі на сьогоднішній день словникові ресурси. Це, передусім, словникова база *TLFi – Trésor de la Langue Française informatisé*; 4-те (1762), 8-е (1932–1935) та три томи 9-го (1992–2012) видання Словника Французької академії *Dictionnaire de l'Académie française*, який є носієм нормативної французької мови; база франкофонних лексикографічних даних *Base de Données Lexicographiques Panfrancophone*, представлена університетом Лаваль з Квебеку; а також визначні словники Середньовіччя *Dictionnaire du Moyen Français (1330–1500)* та словник *Le Du Cange Moyen Âge*.

Відкриваючи віконечка далі, вглиб сторінки лексикографічного розділу, знаходимо й інші словники більш вузького профілю. Це – сучасний словник ідіоматичних виразів *Dictionnaire électronique d'expressions idiomatiques Français – Portugais – Français*, а також низка стародавніх словників: *Le Dictionnaire Électronique de Chrétien de Troyes*; *La troisième édition (1552) du Dictionarium latinogallicum de Robert Estienne*; *Le Thresor de la langue françoise, tant ancienne que moderne de Jean Nicot (Paris, David Douceur, 1606)*; *Le Dictionnaire historique et critique de Bayle (fac-similé de la version de 1740)*; *Le Dictionnaire de Trévoux (imprimé à Nancy en 1740 chez Pierre Antoine)*; *Le Dictionnaire critique de la langue française Jean-François Féraud (1787–1788)*; *Encyclopédie de Diderot et d'Alembert*.

Тут розміщені й найстаріші видання – 1-е (1694), 5-е (1798), 6-е (1835) – Словника Французької академії *Dictionnaire de l'Académie française*.

Серед цього розмаїття інформатизованих французьких словників найграндіознішим проектом сьогодні є електронний тезаурус *Trésor de la Langue Française informatisé (TLFi)*, що ґрунтується на даних паперового словника XIX–XX століть *Trésor de la Langue Française* у 16 томах та 1 додатку (1971–1994). Це праця сотень дослідників під керівництвом ректора Поля Імбса (*Paul Imbs*) та професора Бернара Кемади (*Bernard Quemada*), що тривала понад десять років.

Наразі *TLFi* є найповнішою лексикографічною базою, яка існує в системі on line. Його текстовий корпус налічує 100 тисяч слів зі своєю історією, 270 тисяч визначень. Більшого електронного словника французької мови сьогодні не існує у світі.

Ж.-М.П'єрель називає словник витвором покоління, оскільки створення *TLFi* збіглося з початком застосувань в гуманітарних науках засобів механографії та інформатизації документів. Потужний інформаційний матеріал, систематична і вичерпна обробка понад 1000 літературних творів надала можливість редакторам використати багату колекцію прикладів вживання слів (430 000 прикладів) і створити найбільшу базу текстових даних французькою мовою – *FRANTEXT*, яка й надалі продовжує регулярно поповнюватись, налічуючи сьогодні близько 4 000 французьких літературних праць.

Жан-Марі П'єрель у своїй Передмові до *TLFi* характеризував цю інформаційну версію як *словник панфранкофонії*. «Франція надолужила згаяне, в той час, як Англія вже все завершила двадцять п'ять років тому, випустивши у світ оксфордський *New English Dictionary* і, в той час як інші латинські, германські чи слов'янські країни все ще працюють протягом багатьох років, щоб опублікувати національний словник» [2: 3].

Історичний характер словника зумовлений тим, що праця не обмежується лексикою сьогодення, а містить в кожній словниковій статті рубрику «етимологія і історія», збагачену сучасними відомостями з цієї галузі.

TLFi відрізняється від інших словників особливою структурою. Інтерфейс словника пропонує три рівні довідок: простий пошук, пошук за допомогою програми, і комплексний пошук. Можна користуватись усіма перехресними ресурсами тезауруса: пошук слова за приблизною орфографією, відбір різних значень, пошук слова в певній дисциплінарній сфері; пошук послідовностей, що містять чи не містять ту

чи іншу частину мови; відтворення на кольоровому тлі усіх прикладів, що містять дане слово; пошук за кінцевими складами чи літерами (напр.: знайти усі іменники чоловічого роду, що закінчуються на -ée) і, навіть, здійснення запитів різних складностей (напр.: відтворити на екрані військово-морські терміни, пов'язані з маневруванням вітрилами).

У цілому використання в роботі перекладача французького пошукового порталу *Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales* (CNRTL) дозволяє швидко й радикально підвищити якість перекладу, надаючи можливість ознайомитися з тлумаченням нових сучасних термінів, правильно зрозуміти і перекласти застарілі слова і вирази, знайти відповідники, що належать до різних стилів мови, ознайомитися з неологізмами, професійним сленгом – відшукати те, що неможливо знайти навіть у самих сучасних перекладних двомовних словниках.

Література:

1. CNRTL: Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу : <http://www.cnrtl.fr/>
2. Pierrel J.-M. La Préface du TLFi [Електронний ресурс] / Jean-Marie Pierrel. – Nancy, 2004. – Режим доступу до ресурсу : http://www.atilf.fr/IMG/pdf/La_preface_du_TLFi_par_Jean.pdf

CULTURAL TRANSLATION VS TRANSLATION CULTURE: NEW TENDENCIES IN TRANSLATOLOGY

О. А. Бабелюк

професор, доктор філологічних наук

Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

At all stages of its development translation was always closely connected with culture. At early times, translation served as a means of communication (mainly to sale different goods, to develop political ties between different countries). The only requirement to translation at that time was that the other partner could understand the general idea of the foreign speech. Later, translation was used for cultural purposes proper, namely to propaganda religious beliefs (e.g. the Bible has been translated into various languages to spread Christianity). At the times of industrial revolution, with the help of translation a lot of technical innovations were introduced to promote scientific and technical development throughout the world. Still later translation was used as a means of political influence. For example, at the beginning of the 20th century, Marxism was translated into Chinese to infuse new political ideas and topple the old feudalism [1, p. 487]. Nowadays the important status of culture in translation and the cultural influence of translation in receptor-language region is greatly emphasized, treating translations as independent literary texts, but not the mere copy of original texts. This tendency in translation studies was introduced in 1990 by Susan Bassnett and André Lefevere and is called “a culture turn” [3, p.12].

As important representatives of cultural approach in translatology, S. Bassnett and A. Lefevere attached great importance to the role of culture in translation, the social background, the subjectivity of translators making the researching shift from linguistic to culture [4]. Before that, from the late eighteenth century to the 1960s and beyond, grammar-translation [5, p. 9–15] dominated. Applied to Classical Latin and Greek and then to modern foreign languages, this approach accentuated the study of grammatical rules and structures of the foreign language. These rules were both practiced and tested by the translation of a series of usually unconnected and artificially constructed sentences exemplifying the structure(s) being studied (remember translation exercises in practically every textbook).

Different from traditional linguistic approach by which a word, phrase, sentence, and text are translational language units, in cultural approach culture becomes the main translational unit. It also emphasizes the important role that culture played in translation, and treats translation as micrographic cultural shift with

the studying focus shifting from the source text to translated text, from the author to the translator and the source culture to the receptor culture. They envisaged that “neither the word, nor the text, but the culture becomes the operational ‘unit’ of translation” [2, p. 8]. In other words cultural approach substitutes linguistic approach and cultural factors became dominant in translation.

Such method of study expanded the scope of translation studies enormously and opened a new field of study, thus it enhanced a further and more comprehensive development of translation studies. Now translation looks at the act of translating and can be subdivided into different types according to: lingual mode (interlingual, intralingual); media (printed, audiovisual, electronic); mode (covert/overt translation, direct/indirect translation, mother tongue/other tongue translation, pseudo-translation, retranslation, self-translation, sight translation, etc.); field (political, journalistic, technical, literary, religious, scientific, commercial) [4, p. 223]. Such variety of translations is closely connected with “polysystem theory”, which was put forward before the born of culture turn. By the way, polysystem theory emphasized cultural environment in general that helped to decide the key method/strategy of translating texts. In the 1990s, cultural turn tended to be political, and finally developed into feminist approach, cannibalism and post-colonialism approach, the latter was prompted by the emergence and continuing growth of postcolonial anglophone and francophone literatures from the ex-colonies as well as the increasing ethnic minorities.

Postcolonial literary texts, frequently referred to as ‘*hybrid*’ or ‘*métissés*’ because of specific linguo-cultural layering, which exists within them. These texts written by postcolonial bilingual authors create a language ‘in between’ and therefore come to occupy a space ‘in between’. Such language can be created by approximating thought-structures and speech patterns not typical for the English language, or by translating local speech rhythms, idioms and culture lacunas from native languages into English. As an example let’s take a textual fragment from S. Rushdie novel “Midnight’s Children”:

Padma’s story (given in her own words, and read back to her for eye-rolling, highwailing, mammary-thumping confirmation): “It was my own foolish pride and vanity, Saleem baba, from which cause I did run from you, although the job here is good, and you so much needing a looker-after! But in a short time only I was dying to return.”

For the European reader this seems to be typical Rushdie language, because of the complex adjectival phrases (“*eye-rolling, high-wailing, mammary-thumping*”), the mix of formal (“*confirmation, “foolish pride*”) and familiar (“*dying to return*”) registers and the creation of neologisms (“*a looker-after*”). Besides, one proficient in Indian languages can recognize specific cultural Indian atmosphere, from the form of address “*Saleem baba*” (‘baba’ as used by servants for young boys of higher social status, also as a term of affection), from a complicated phrase “*from which cause I did run from you*”, recognizable as a structure literally transcoded from Hindustani/Urdu. These stylistic devices characterize the postcolonial Indian hybrid text [7, p. 12] and determine the ethnical identity of the author.

As a world bestseller and winner of the Booker Prize (1981), the novel “Midnight’s Children” was naturally translated into various European languages (German, Russian, Polish). But there appeared some fundamental problems involved in translating a hybrid English postcolonial text for another European target culture. The difficulty lies in the lack of a comparable colonial past with the corresponding plurality of associations, language usages and cultural backgrounds, which were not reflected in word-to-word translations thus vanishing the specific cultural colouring of the original. For example, in most grammar-translations made by European translators the speech made by an illiterate woman is grammatically correct, no signs of any transcoding from Urdu, nor the equivalent for the “looker-after”, nor the signals in the form of address (despite limited explanations at the end of the novel). So, the language of the original has been neutralized into a linguistically correct and stylistically unified formal statements.

A completely different kind of problem is posed by postcolonial literature written in local languages, and afterwards translated into English in order to reach a wider market. Such translations are mostly culture-translations, they are usually sponsored and/or published locally that’s why the translators first of all try to translate their culture not just the best language equivalent. One of such series is “*Modern Indian Novels in Translation*”, sponsored by an Indian industrial house published by Macmillan India.

Literature:

1. Yan C. The Culture Turn in Translation Studies [Електронний ресурс] / Yan C., Huang J. J. // Open Journal of Modern Linguistics. – № 4. – 2014. – P. 487–494. – Режим доступу: <http://dx.doi.org/10.4236/ojml.2014>.
2. Bassnett S. Translation Studies / Bassnett S. – Shanghai : Shanghai Foreign Language Education Press, 2012. – 123 p.
3. Bassnett S. Translation, History and Culture / Bassnett, S., Lefevere A. – London : Printer Publishers, 1990. – 169 p.
4. Bassnett S. Post-colonial Translation. Theory and Practice / Bassnett S., Trivedi H. – London and New York : Routledge, 1999. – P. 1–18.
5. Cooper J. Translation in Language Teaching / Cooper J. – Oxford Applied Linguistics, 2010. – 177 p.
6. Doorslaer L. Risking conceptual maps / Doorslaer L. // The Metalanguage of Translation. – 2007. – P. 33.
7. Snell-Hornby M. The Turns of Translation Studies / Snell-Hornby M. – Amsterdam and Philadelphia : John Benjamins, 2006. – P. 12.

**ВІДТВОРЕННЯ СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ
ФРАНЦУЗЬКИХ ФАРМАЦЕВТИЧНИХ БАГАТОКОМПОНЕНТНИХ ТЕРМІНІВ
В УКРАЇНСЬКОМУ ПЕРЕКЛАДІ**

Л. В. Бондар

доцент, кандидат педагогічних наук

Ю. С. Косар

магістрант

Національний технічний університет України «КПІ»

Терміни, будучи одним з головних мовних засобів науково-технічного стилю, завжди були і залишаються проблемою, з якою зіштовхуються перекладачі у своїй роботі. Однією з галузей, яка оперує великою кількістю термінологічних одиниць та невід'ємно пов'язана з життям кожної людини, є фармацевтика.

Питання дослідження особливостей фармацевтичних текстів та їх жанрових особливостей було в центрі уваги таких науковців як І. В. Гавріченко, О. П. Пилипенко, І. Т. Горпінч; фармацевтичні терміни були об'єктом робіт таких вчених як Г. Хирівська та О. М. Вагабова; проблему перекладу фармацевтичних англійських термінів досліджувала І. В. Заречна; дослідженням особливостей способів творення англійських термінів, зокрема аналітичних способів творення, займалися Л. Б. Гаращенко та Т. А. Кудинова. Питання перекладу французьких фармацевтичних термінів та зокрема багатоконпонентних термінологічних одиниць залишається невирішеним, що зумовлює **актуальність** нашої роботи.

Метою дослідження є визначення засобів відтворення в українському перекладі структурних та семантичних особливостей французьких багатоконпонентних фармацевтичних термінів.

Об'єктом дослідження є терміни французької мови в галузі фармацевтики.

Предметом нашої роботи є структурно-семантичні особливості французьких багатоконпонентних фармацевтичних термінів та засоби їх відтворення в українському перекладі.

Виділяють [3, с. 36–40] три основні способи утворення термінологічних одиниць: лексико-семантичний, морфологічний та синтаксичний. Багатоконпонентні терміни є результатом синтаксичного способу творення. Під багатоконпонентним терміном розуміють полілексемне термінологічне поєднання стійкого типу з більш ніж двома роздільно оформленими повнозначними компонентами. При цьому компонентами вважаються однослівна чи аналітична лексема [2, с. 13].

Аналітичний спосіб творення термінів є досить продуктивним та перспективним через тісний взаємозв'язок між науково-технічними поняттями. За допомогою терміну-словосполучення легше передати приналежність до класифікаційного ряду, яка ґрунтується на родових та видових співвідношеннях понять [3, с. 36–40].

За своєю структурою терміни-словосполучення поділяються на дво-, три-, чотири- та багатокомпонентні. Найчисленнішу групу фармацевтичних термінів представляють двокомпонентні конструкції з підрядним зв'язком. Для творення двокомпонентних термінів найчастіше застосовують такі структурні моделі:

1) для творення термінологічних словосполучень найпродуктивнішою виступає модель іменник + прикметник (N + Adj): *oxyde (m) nitreux* – оксид азоту; *acide (m) borique* – борна кислота; *acide (m) benzoïque* – бензойна кислота. Така модель характерна для термінів на позначення хімічних сполук, речовин, зокрема кислот. Терміни, утворені за цією моделлю перекладаються українською мовою за допомогою калькування. Структура терміна при цьому не змінюється і вони відповідають українським моделям (N + Adj) та (Adj + N). Проте деякі можуть змінювати модель, як в прикладі *oxyde (m) nitreux* (N + Adj) – оксид азоту (N + N). Крім калькування також застосовують експлікацію: *décalage (m) horaire* – порушення добового ритму організму.

2) іншою менш поширеною моделлю є конструкція іменник + іменник (N + N): *activité (f) d'un médicament* – дія препарату, *baume (m) de Tolu* – толуанський бальзам, *protéine (f) de Bence Jones* – альбумін Бенс-Джонса, *moutardes à l'azote* – хлорметин. Вони вживаються на позначення характеристики лікарського засобу та лікарської форми, а також на позначення ферментів та інших хімічних сполук. Такі терміни, як правило, відтворюються в українському перекладі за допомогою калькування. Для утворення таких конструкцій можуть використовуватися як терміни, так і загальноживана лексика [1, с. 96–100].

Трикомпонентні терміноутворення складаються на основі вищерозглянутих моделей, які розширюються шляхом використання ще одного іменника чи прикметника. Уточнювальну інформацію про предмет частіше несе в собі доданий прикметник [4]. Трикомпонентні терміни-словосполучення реалізуються за такими моделями:

1) іменник + прикметник + прикметник (N + Adj + Adj): *accident vasculaire cérébral* – інсульт, порушення мозкового кровообігу. Переклад здійснено шляхом підбору еквівалента. Серед назв хвороб та захворювань зустрічаються такі, які мають свій еквівалент в українській мові. Тому такі терміни перекладаються шляхом підбору правильного еквіваленту.

2) іменник + іменник + прикметник (N + N + Adj): *maladie des membranes hyalines* – гіаліново-мембранна хвороба. Зазначена трикомпонентна сполука перекладається шляхом калькування.

3) іменник + прикметник + іменник (N + Adj + N): *activateur tissulaire du plasminogène* – тканинний активатор плазміногену. Переклад здійснюється шляхом калькування.

4) іменник + іменник + іменник (N + N + N) (у т. ч. з прийменником): *enzyme (m) de conversion de l'angiotensine* – ангіотензинперетворюючий фермент. Переклад здійснено шляхом калькування.

Чотирикомпонентні словосполучення терміносистеми фармацевтики мають найбільшу кількість словотвірних моделей різної продуктивності, але кількість такої лексики дуже незначна через довгу форму терміна:

1) іменник + іменник + іменник + іменник (N + N + N + N): *cataplasme à l'acétotartrate d'alumine Defresne* – компрес із ацетотартрату алюмінію Defresne. У процесі перекладу українською мовою цих термінів було збережено структуру та модель творення. Тут було застосовано дослівний переклад.

2) іменник + іменник + прикметник + прикметник (N + N + Adj + Adj) (у т. ч. з прийменником): *décarboxylase des acides aminés aromatiques* – декарбоксилази ароматичних амінокислот. Переклад було здійснено шляхом калькування, у процесі якого модель змінилася з (N+Adj+Adj+N) на (N+Adj+N).

3) іменник + прикметник + прикметник + іменник (N + Adj + Adj + N): *dégénérescence maculaire liée à l'âge* – вікова дегенерація жовтої плями; *ictère familial congénital de Crigler-Najjar* – синдром Криглер-Найяра. У першому випадку у процесі перекладу було застосовано калькування. Зберігається така

ж сама кількість компонентів, як і в оригіналі, але змінюється модель: (Adj + N + Adj + N). В другому прикладі було знайдено український відповідник – двокомпонентний термін (N + N).

4) іменник + іменник + прикметник + іменник (N + N + Adj + N): *phosphatase des chaînes légères de la myosine* – *фосфатаза легких ланцюгів міозину*. Цей чотирикомпонентний термін передано українською мовою за допомогою калькування. Зберігається структура (також чотири компонента), але змінюється модель – (N + Adj + N + N).

П'яти- та шестикомпонентні терміноутворення представлені великою кількістю моделей ад'єктивно-субстантивних сполучень [4].

Отже, двокомпонентні терміни на позначення кислот перекладаються за допомогою калькування; терміни на позначення характеристики препаратів, їхньої дії тощо – шляхом експлікації. Трикомпонентні терміни використовують, як правило, для найменування симптомів, побічних ефектів, лікувальної дії і відтворюються в українському перекладі за допомогою калькування. Чотирикомпонентні термінологічні одиниці позначають хвороби чи синдроми, які мають українські відповідники, а також хімічні сполуки та ферменти, для передачі яких застосовують транскодування та калькування.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо в аналізі граматичних особливостей франкомовних фармацевтичних текстів та засобів їх відтворення в українському перекладі.

Література:

1. Гаращенко Л. Б. Аналітичні терміни загальнотехнічної галузі / Л. Б. Гаращенко // Вісн. Нац. ун-ту «Львів. політехніка». – 2012. – № 733. – С. 96–100.
2. Кудинова Т. А. Структурно-семантические особенности многокомпонентных терминов в подъязыке биотехнологий: на материале русского и английского языков: автореф. дис. на соискание уч. степени канд. филол. наук: 10.02.19 «Теория языка» / Татьяна Анатольевна Кудинова. – Орел, 2006. – 20 с.
3. Марченко В. С. Основні способи терміноутворення: (На матеріалі буд. термінології) / В. С. Марченко // Культура слова. – 1980. – Вип. 18. – С. 36–40.
4. Разбегіна Н. В. Аналітичні номінації термінів міжнародного права / Н. В. Разбегіна [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://naub.oa.edu.ua/2015/аналітичні-номінації-термінів-між-на/> – Назва з екрану.

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ТЕРМІНІВ-ВЕРБАЛІЗАТОРІВ КОНЦЕПТУ *LUMIÈRE* В ТЕКСТАХ З ГАЛУЗІ ФОТОГРАФІЇ

Ж. В. Буць

доцент, кандидат філологічних наук,

К. Мехтієва

магістрант

Національний технічний університет України «КПІ»

Когнітивним дослідженням присвячено праці багатьох вітчизняних (С. А. Жаботинская, Л. А. Ковбасюк, Т. А. Клименко та ін.) і зарубіжних вчених (М. М. Болдирев, З. Д. Попова, І. А. Стернін та ін.). Основним об'єктом таких розробок є концепт, який розглядається в різних аспектах і дискурсах. Крім того, галузеві тексти дедалі частіше стають об'єктами лінгвістичних досліджень (Л. Ф. Сльцова, О. М. Поснова, А. В. Михайлова та ін.). І саме вузькогалузевий дискурс останнім часом все частіше виступає матеріалом когнітивних вчень. Усе вищезазначене визначає **актуальність** обраної теми.

Метою нашого дослідження є виявлення особливостей перекладу термінів-вербалізаторів концепту *LUMIÈRE* в текстах з галузі фотографії.

Серед розмаїття галузевих текстів матеріалом нашої роботи було обрано тексти з галузі фотографії, які ми розуміємо як один з різновидів наукового-популярного стилю, тобто тексти, що висвітлюють проблеми, пов'язані з фотографією з різних наукових і публіцистичних видань.

Основною специфічною рисою наукових текстів у цілому та науково-популярних зокрема є широке використання спеціальної термінології, тобто використання термінів певної галузі. Опрацьований матеріал демонструє, що одним з мовних засобів вербалізації концепту LUMIÈRE у французьких текстах з галузі фотографії є саме терміни, що пояснюються дискурсивними особливостями аналізованих текстів. У зв'язку зі стрімким розвитком мистецтва фотографії й технічних засобів з ним пов'язаних, постала нагальна проблема дослідження нових лексичних одиниць на позначення понять у цій сфері. Дослідження цих одиниць є актуальним, оскільки відображає розвиток терміносистеми й розкриває особливості перекладу зазначених лексем українською мовою.

Серед лексичних одиниць найбільш ілюстративних з точки зору терміносистеми фотографічного дискурсу можна зазначити лексеми: *balance* n. f. *des blancs* – баланс білого, *mise* n. f. *au point* – фокус, *vignettage* n. m. – віньєтування тощо.

En photo numérique la correction de la dominante de couleur s'effectue en réglant la balance des blancs. (3, p. 116.)

У цифровій фотографії корекція основного кольору здійснюється шляхом налаштування балансу білого. (тут і далі переклад наш – К. М.).

Так, у тлумачному словнику Larousse подібні лексеми зазначено як терміни з галузі фотографії: *balance* n. f. *des blancs* – «réglage, automatique ou manuel, d'un appareil photo ou d'une caméra numériques permettant de corriger les couleurs de l'image en fonction de la lumière ambiante» [3, p. 98]; *mise* n. f. *au point* – «opération qui consiste, dans un instrument d'optique, à rendre l'image nette» [там само] і надаються їх визначення з точки зору використання фототехніки.

У процесі наукових пошуків нас зацікавили засоби перекладу різних термінів з галузі фотографії. Було виявлено, що найчастіше лексичні одиниці передаються транскрипцією та транслітерацією: *diaphragme* n. f. – *діафрагма*, *matrice* n. f. – *матриця*, *bracketing* n. m. – *брекетинг*, *exposition* n. f. – *експозиція*, *pixel* n. m. – *піксель* тощо. Проте, переклад термінологічних словосполучень здійснюється здебільше способами калькування й додавання:

1. *Un objectif possède une distance focale qui peut être fixe ou variable.* (4).

Об'єктив має фокусну відстань, що може бути фіксованою або змінною.

2. *La plupart des appareils, classique ou numériques, utilisent, eux, un système de mesure pondérée...* (1, p. 120).

У більшості фотоапаратів, як у класичних, так і в цифрових, використовується центрально-зважений режим експозаміру.

Так, у першому випадку (1) було використано засіб калькування, тобто лексичну одиницю оригіналу (*distance* n. m. *focale*) було замінено прямим еквівалентом у мові перекладу (*фокусна відстань*) [1], змінивши при цьому порядок слів. У другому прикладі (2) переклад термінологічного словосполучення *système* n. m. *de mesure* n. f. *pondérée* було здійснено способом додавання. Тобто в українському варіанті додано лексему *експозамір*, яку можна вважати доречною в даному випадку, оскільки вона доповнює невираженість, присутню в оригіналі.

Під час проведення аналізу термінів-вербаліторів у французькій та українській мовах при перекладі було виявлено ряд особливостей, зокрема багатозначність французьких термінів. Так, прикладом багатозначності може слугувати лексема *bonnette* n. f. у значенні *насадна лінза* й *лісель*:

1. *Sur les appareils ne permettant pas la photographie d'objets relativement proches, on utilise des bonnettes d'approche.* (2).

На фотоапарати, що не дозволяють знімати об'єкти з відносно близької відстані, встановлюють насадні лінзи.

2. *Les hollandais avaient deux bonnettes maillés l'une au-dessous ; de l'autre encore au dix-septième siècle* (2, p. 155).

Голландці ще в XVII столітті використовували два сітчастих ліселі, розташованих один під іншим.

Перший приклад (1) було обрано з тексту з галузі фотографії, тоді як другий – з тексту, що має відношення до морської тематики. Тому, у першому прикладі (1), відповідно до контексту, *bonnette* n. f. перекладено як *насадна лінза*, що є терміном з галузі фотографії, а у другому прикладі (2) та сама лексема має інше значення – *лісель*, що відноситься до морської термінології

Досить цікавим видається переклад терміна *ouverture* n. f du *diaphragme*:

L'ouverture correspond ainsi à la taille du trou par lequel va passer la lumière pour être enregistrée par l'appareil. L'ouverture du diaphragme a également un impact important sur la profondeur de champ (5). Таким чином, *апертурі* відповідає *діаметр отвору*, крізь який проходить світло, що реєструється фотоапаратом. *Апертура* також впливає на глибину чітко зображуваного простору.

З одного боку, його можна перекласти як *апертура* [1], що повністю відображає зміст терміну. З іншого, дослівним перекладом буде *отвір діафрагми об'єктива*. Слово *апертура* походить від латинського *apertura*, що значить *отвір* [3, р. 58]. Але у французькій мові ця лексема використовується не в галузі фотомистецтва, а в фонетиці – «*phon. Ouverture plus ou moins grande du canal buccal dans l'articulation d'un phonème*» [3, р. 58].

Результати проведеного дослідження особливостей перекладу французьких термінів, що вербалізують концепт LUMIÈRE в галузі фотографії, українською мовою дозволили виявити низку особливостей, а саме: багатозначність деяких термінів французької мови, часткове неспівпадіння значень і тлумачень слів у французькій й українській мовах, французькі терміни здебільшого мають прямі відповідники в українській мові, що зазвичай містять елементи калькування і додавання. Матеріал дослідження засвідчив, що терміни є одним з домінуючих у ході перекладу науково-популярного тексту засобів, який забезпечує адекватну передачу інформації й підтримує цікавість читача.

Література:

1. Dictionnaire français-ukrainien, ukrainien-français. Французько-український, україно-французький словник: [два в одному томі] / [під заг. ред. Вячеслава Бусела]. – К. : Ірпінь: ВТФ «Перун», 2010. – 1072 с.
2. Dictionnaire mondial de la photographie. Des origines à nos jours : [sous la direction de Jan-Philippe Breuille]. – Paris : Larousse, 1994. – 736 p.
3. Le petit Larousse illustré 2012 / [rédaction dirigée par Isabelle Jeuge-Maynard]. – Paris : Larousse, 2011. – 1910 p.

Джерела ілюстративного матеріалу:

1. Ang T. Le guide de la photo numérique / Tom Ang. – Paris : Dessain et Tolra / VUEF, 2003. – 407 p.
2. Jal A. Archéologie navale. Volume 2 / Augustin Jal. – Paris, 1840. – 155 p.
3. King J. A. Photo numérique pour les nuls / Julie Adir King. – [12e édition]. – Paris : First-Grund, 2012. – 312 p.
4. La photographie sans un sous [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://photo-sans-un-sous.forumgratuit.org>
5. Tutos Photo [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.tutos-photo.com/bases-debutant/exposition-luminosite.php>.

**ІНФОРМАЦІЙНО-ПОШУКОВА ДІЯЛЬНІСТЬ
ПРИ ПИСЬМОВОМУ ПЕРЕКЛАДІ****О. О. Великодська***кандидат філологічних наук**Національний технічний університет України «КПІ»*

Для майбутніх перекладачів важливим елементом підготовки до якісного перекладу необхідною складовою є інформаційно-пошукова діяльність. До професійних вимог до перекладача відносяться знання лексики і граматики обох мов; обізнаність з реаліями країни мови оригіналу; знання предметної галузі до якої відноситься текст перекладу і вміння користуватись словниками і іншими джерелами інформації.

Інформаційно-пошукова діяльність є перший вид діяльності при письмовому перекладі. На етапі доперекладацького аналізу, коли інформаційний запас студентів обмежений важливо підкреслити, що адекватний переклад можливий за умов, коли перекладач розуміє більше ніж мова. Перекладацький аналіз потрібен для того, щоб сприймати текст як єдине ціле, для того щоб потім розклавши текст на складові виявити його типологічні ознаки, труднощі при перекладі, з'ясувати яку стратегію і одиниці перекладу обрати. У царині професійної діяльності переклад починається зі збору інформації, необхідної для виконання замовлення. Інформаційно-пошукова діяльність передбачає максимально повне занурення до предмету перекладу, пошук вже існуючого чи складання власного термінологічного глосарію, і як наслідок збільшення як у якісному так і у кількісному відношенні власного інформаційного запасу. Поповнення інформаційного запасу може відбуватись за рахунок складання локального термінологічного словника, тобто двомовного словника термінів, які вживаються в локально обмежених сферах. Слід зазначити деякі проблеми, які треба вирішити при складанні студентами термінологічних словників: включення до словника, і відповідно пошук адекватного відповідника, термінів, які вживаються виключно в професійній сфері, врахування метонімії, синонімії термінів, термінологічної неології, лексикалізації скорочень тощо. Черноватий Л. М. зазначає, що для удосконалення студентами навичок роботи з різними типами довідкових джерел, включаючи електронні варто давати завдання на проведення інформаційного пошуку [3, с. 196].

Останнім часом інформаційне забезпечення перекладу відбувається з допомогою всесвітньої глобальної мережі. Звісно можливість отримання доступу до будь-якої інформації у будь-якій момент значно полегшує пошукову діяльність перекладача. Але це можливо тільки у випадку ефективної роботи в Інтернеті, тобто навичок роботи з електронними ресурсами, такими як електронні словники, енциклопедії, пошукові системи; визначення надійних і корисних сайтів, формування власного корпусу текстів необхідної тематики. Якщо електронні словники потрібні для перевірки та пошуку лінгвістичних даних, то електронні пошукові системи і енциклопедії надають екстралінгвістичні дані. Методика роботи з електронними словниками практично не відрізняється від роботи з паперовими словниками. Розробники он-лайн словників надають можливість спілкування на спеціалізованих форумах, на яких є можливість як обговорення перекладу тієї чи іншої фрази, так і додавання нового слова до словника. Електронний словник складається з двох частин, одна є практично не змінною (програмна оболонка), до другої частини – словникової база – можливо внесення змін: додавання нових слів тощо. Вирішення питання збереження єдиної термінології, питання вибору основної документації і відповідних глосаріїв залишається за людиною.

Варто пам'ятати правила користування двомовними словниками, а саме: будь-який словник дає не переклад слів, а тільки можливі еквіваленти чи варіанти значень даного слова; те що стосується звичайних словників, то потрібно розуміти смисл всіх умовних позначень, скорочень, знаків, різних шрифтів, які використовуються у словникових статтях.

Здатність аналізувати текст з точки зору мови, культури, філософії чи політики є важливою для перекладача. Така інформаційно-пошукова діяльність як всебічний аналіз тексту перед його перекладом,

визначення подібності до інших документів, їх тематики, необхідності довідкових матеріалів, глосаріїв, баз накопиченого перекладу допоможе забезпечити адекватний переклад документа у відповідності до вимог замовників і галузевих стандартів. Таким чином критичним є питання пошуку і відбору документації. До схеми забезпечення якості перекладу, виконаного за допомогою комп'ютера, першим пунктом є саме підготовка документації: аналіз та визначення тематики, пошук інформації з тематики документа; пошук суміжної документації; складання і відбір глосарію.

Інформаційно-пошукова діяльність передбачає набуття студентами таких навичок та вмінь:

- вміння збирати інформацію з заданої тематики і збільшувати фонові знання;
- вміння складати термінологічні словники з використанням комп'ютерних програм;
- вміння знаходити інформацію, якої не вистачає для адекватного розуміння/перекладу тексту;
- вміння розробляти стратегію пошуку ресурсів і оцінювати їх якість/придатність для вирішення поставлених перекладацьких задач;
- навички швидкого пошуку, відбору, класифікації і збереження накопиченого матеріалу;
- вміння максимально ефективно використовувати необхідні ресурси.

Інформаційно-пошукова діяльність є видом перекладацької діяльності і невід'ємною складовою поняття перекладацької стратегії, яка є свідомим вибором перекладачем алгоритму перекладацьких дій при перекладі будь-якого типу тексту чи групи текстів, які не залежать від типу, жанру і тематики. Перекладацькі дії не завжди виконуються послідовно: сприйняття, розуміння і відтворення можуть відбуватись майже одночасно, але сприйняття завжди випереджає розуміння.

Література:

1. Подготовка переводчика : коммуникативные и дидактические аспекты : колл. монография / авт. колл. : В. А. Митягина и др.; под. общ. ред. В. А. Митягиной. – 3-е изд., стер. – М. : ФЛИНТА : Наука, 2014. – 314 с. – С. 226–239.
2. Татаринцов В. А. Методология научного перевода: К основаниям теории конвертации / В.А. Татаринцов. – М. : Московский Лицей, 2007. – С. 304–313.
3. Черноватий Л. К. Методика викладання перекладу : підручник для студ. вищих заклад. Освіти за спеціальністю «Переклад» / Л. М. Черноватий. – Вінниця : Нова Книга, 2013. – 376 с. – (Серія «UTTA Series»)

НАУЧНЫЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ ПЕРЕВОДУ ТЕХНИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

О. Н. Ефимова

кандидат педагогических наук

Национальный технический университет Украины «КПИ»

Прежде чем говорить о методике использования грамматических конструкций сочетаний и терминов при обучении переводу, следует уяснить, в чем заключается процесс перевода вообще. Попутно необходимо обсудить ряд важных вопросов, без понимания которых нельзя избежать ошибок, типичных для начинающего переводчика. От выяснения этих вопросов зависит и качество перевода. Одной из типичных причин ошибок при переводе – неумение отвлекаться от конкретных форм слов и неумение пользоваться контекстом для уяснения их смысла. Необходимо помнить, что мы переводим не слова, а то, что они выражают [4].

Не только слова, но и одинаковые знаки, жесты и интонации могут менять смысл в зависимости от системы, в которых они используются. Например, восклицательный знак в системе дорожных знаков

обозначает опасный участок дороги; в системе условных знаков шахматистов – хороший ход(!), а в системе математических знаков – $n!$ – факториал (произведение всех натуральных чисел от 1 до n).

Система знаков, используемая для выражения мыслей на каком-либо языке, называется выразительными средствами этого языка. Язык есть средство познания. С помощью языка мы сообщаем другим людям, то, что они не знают, а также то, что мы чего-то не знаем и хотим узнать. С помощью языка мы узнаем мысли других людей [5].

В настоящее время, когда все больше студентов высших технических вузов, научных работников, инженеров широко знакомятся с зарубежным опытом и достижениями науки и техники, особенно остро ощущается отсутствие умения и навыков перевода технической литературы на родной язык. Для перевода терминов особое значение имеет понимание явлений и процессов, о которых идет речь в данном тексте, и значение соответствующей терминологии. Это помогает догадаться о переводе термина без словаря.

Трудность для понимания и перевода представляют термины, состоящие из группы слов, например, (*air-ground radio equipment* – радиоаппаратура для связи «воздух-земля»). Многие термины многозначны, например, термин “*stage*” в радиотехнике имеет значения «каскад»; «фаза»; «стадия», а в ракетной технике – ступень ракеты. Перевод таких терминов требует знание предмета, о котором идет речь, так как выбор нужного значения обуславливается контекстом. Необходимо знать также и особенности перевода таких терминов [1].

При обучении переводу с иностранного языка на родной необходимо учитывать два фактора: контингент учащихся и цель обучения. В зависимости от контингента учащихся меняется и цель обучения. Ее можно сформулировать, основываясь на теории перевода, разработанной В. Н. Комиссаровым, а именно, теории уровней эквивалентности.

Теория уровней эквивалентности основывается на выделении в плане содержания текста на иностранном языке и перевода этого текста пяти содержательных уровней: 1) уровень языковых знаков; 2) уровень высказывания; 3) уровень сообщения; 4) уровень описания ситуации; 5) уровень цели коммуникации [2]. Эти уровни выделяются не только относительно процесса перевода, но и в структуре текста. Зная слова, можно осуществить перевод на уровне высказывания (предложения). Необходимо при этом знать грамматику и уметь выделять смысловой центр предложения.

Осуществив перевод на уровне высказывания можно перевести текст на уровне сообщения, передав определенную мысль автора, содержащуюся в ряде предложений или абзаца. Это лучше можно сделать благодаря знанию данной области или техники. Можно легко осуществить перевод на уровне описания ситуации, т.е. передать информацию о каких-либо явлениях материального мира, связях между ними и т.п., содержащуюся в тексте. В этом помогает знание техники. Позднее Комиссаров изменил последовательность уровней и ввел новый термин тип эквивалентности.

Таким образом, теория уровней эквивалентности является, как руководство к возможным действиям переводчика. И главное, становится понятным, что нельзя жертвовать целью коммуникации, ни при каких условиях. Никакие соответствия на других уровнях не могут быть эквивалентными, если нет эквивалентности на уровне цели коммуникации. Однако это не значит, что эквивалентность на уровне цели коммуникации лучше, чем эквивалентность на уровне, скажем, языковых знаков, ибо последняя также неизбежно предполагает сохранение цели коммуникации [3].

Литература:

1. Докштейн С. Я. Практический курс перевода научно-технической литературы: учебник (английский язык) / С. Я. Докштейн, Е. А. Макарова, С. С. Радомина. – 3-е изд., испр. – М. : Военное изд-во, 1973. – 448 с.
2. Комиссаров В. Н. Слово о переводе (Очерк лингвистического учения о переводе) / В. Н. Комиссаров. – М. : Международные отношения, 1973. – 215 с.
3. Сдобников В. В. Теория перевода: [учебник для студентов лингвистических вузов и факультетов иностранных языков] / В. В. Сдобников, О. В. Петрова. – М.: АСТ: Восток – Запад, 2007. – 448 с. – (Лингвистика и межкультурная коммуникация: золотая серия).

4. Терехова Г. В. Теория и практика перевода: учебное пособие / Терехова Г. В. – Оренбург : ГОУ ОГУ, 2004. – 103 с.
5. Толковый переводоведческий словарь / Л. Л. Нелюбин. – 3-е изд., перераб. – М. : Флинта : Наука, 2003. – 320 с.

РЕАЛІЗАЦІЯ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ МОВНИХ ХАРАКТЕРИСТИК МАТЕМАТИЧНОГО ДИСКУРСУ

С. В. Ібрагімова

Національний технічний університет України «КПІ»

У науковій парадигмі термін «мова математики» використовується для позначення усіх мовних аспектів однойменної галузі, однак при детальному розгляді виявлено відмінності між математичною термінологією, мовою та дискурсом. Якщо термінологія є сукупністю термінів, а мова – суто лінгвістичний аспект, то дискурс поєднує у собі всі фактори комунікативної ситуації [1, р. 8]. Дослідженням математичного дискурсу займалися як вітчизняні мовознавці (А. В. Гладкий, С. М. Назаренко, О. М. Інкова) так і іноземні вчені (М. Морель, А. Каменіш, Л. Лафорг, Е. Манзотті та інші).

На сьогодні сучасні лінгвісти виявляють посилену увагу до розгляду реалізацій мовних характеристик наукового математичного дискурсу, а саме особливостей перекладу текстів математичного дискурсу українською мовою.

Мета роботи полягає у розкритті особливостей реалізації мовних характеристик французького математичного дискурсу та їх відтворення мовними засобами української мови.

У ході дослідження було виявлено, що для кращого розуміння особливостей створення мови математики доцільно розглянути характерні риси математичного дискурсу.

Безумовно, визначною особливістю технічних текстів є їх об'єктивність. У математиці вона проявляється завдяки пасивній формі дієслова, яка, зазвичай, при перекладі передається активною: *l'élément appelé zéro* (1) – *елемент, який називається нуль* (2). У вище зазначеному прикладі *appelé* виконує роль дієприслівника, в той час як в українському варіанті перекладач застосував транспозицію, в результаті якої дієприслівник став дієсловом. При цьому речення в українському варіанті, на відміну від французького, стає складнопідрядним. Також, об'єктивність може бути виражена за допомогою безособових конструкцій, які передаються українською особовими та прислівником присудком: *Il est clair que la valeur 5 n'est pas correcte pour le dérivé* у (1). – *Зрозуміло, що значення 5 не є коректним для похідної* у (2). У цьому випадку перекладач використав прямий еквівалент. Але, у випадку безособових конструкцій з перехідними дієсловами, доречно у перекладі вживати особові речення: *Il existe des quadrilatères à quatre angles droits* (1). – *Існують чотирикутники з чотирма прямими кутами* (2).

При створенні математичних текстів значну роль відіграють іменники та прикметники, адже саме іменники слугують для формування математичних термінів, а прикметники допомагають якнайширше передати всі аспекти термінів та якнайкраще їх описати. *Un cercle est une courbe plane fermée constituée des points situés à égale distance d'un point nommé centre* (1). – *Коло – це плоска замкнута крива, що складається з точок, рівновіддалених від точки, що називається центром* (2). Іноді їх кількість значно перевищує кількість вжитих у реченні дієслів, що, у свою чергу, також є ознакою математичного дискурсу: *Le principe des zéros isolés permet de définir le corps des fonctions méromorphes comme ensemble des quotients de fonctions entières* (1). – *Принцип ізольованих нулів дозволяє визначити тіло з мероморфними функціями, як сукупність цілих функцій* (2). У процесі перекладу математичних термінів важливо знайти у мові перекладу прямий еквівалент, тому що використовуючи неологізми автор перекладу може спотворити зміст та унеможливити розуміння тексту.

Відзначимо, що додатки та підрядні речення, у свою чергу, надають висловлюванню більшої точності: *Le prolongement analytique mène à la définition des surfaces de Riemann, qui permettent de ramener à de vraies fonctions (dont elles sont le support) les fonctions multivaluées telles que la racine carrée ou le logarithme complexe* (1). – Аналітичне продовження призводить до визначення ріманових поверхонь, які дозволяють довести до реальних функцій (які вони підтримують) багатозначні функції, такі як квадратний корінь або комплексний логарифм (2). Цікавим є переклад словосполучення *des surfaces de Riemann*, бо в українському варіанті ім'я видатного математика виступає у ролі прикметника. Автор перекладу використав транслітерацію. Перетворення імен вчених на прикметники є поширеним явищем при перекладі математичних текстів українською.

Було помічено, що логічні та часові конектори часто вживаються у математичному дискурсі для структуризації тексту, легшого сприйняття та засвоєння інформації. Саме тому перекладач знаходить еквіваленти та не має права випустити їх з речення: *Ainsi, la moitié de la somme de la superficie des petits carrés est égale à la moitié de la superficie du grand carré, et par conséquent, la somme des superficies des carrés des longueurs des côtés est égale à la superficie du carré de la longueur de l'hypoténuse* (1). – Таким чином, половина суми площ маленьких квадратів дорівнює половині площі великого квадрата, а отже сума площ квадратів, побудованих на катетах дорівнює площі квадрата, побудованого на гіпотенузі (2).

На довершення варто зазначити, що символи, графіки та знаки широко використовуються в математичному дискурсі, оскільки вони становлять базу математичної науки і без них втрачається сенс повідомлення: *Dans un plan muni d'un repère orthonormé, l'équation cartésienne du cercle de centre $C(a,b)$ et de rayon γ est : $(x-a)^2 + (y-b)^2 = r^2$, soit pour le cercle unité ou cercle trigonométrique (le cercle dont le centre est l'origine du repère et dont le rayon vaut 1) : $x^2 + y^2 = 1$* (1) – У площині, що відповідає ортонормованій системі, декартове рівняння центру кола $C(a,b)$ з радіусом γ буде : $(x-a)^2 + (y-b)^2 = r^2$, для одиничного кола або тригонометричного кола (кола з центром на початку координат кадру і радіус якого дорівнює 1) буде: $x^2 + y^2 = 1$ (2).

Отже, дослідивши особливості реалізацій мовних характеристик математичного дискурсу, ми з'ясували, що мова математики є складовою частиною науково-технічної мови, саме тому їй властиві такі загальні риси, як об'єктивність, точність та моносемія термінів. До того ж, визначною ознакою математичних текстів є часте вживання прикметників, іменників, логічних та часових конекторів, а також порівняно незначна кількість дієслів. Варто зазначити, що математичний дискурс поєднує у собі природню та штучну мови, ось чому йому притаманні стереотипність, стандартизація та гетерогенність. Головна його функція – денотативна, саме тому синонімія й відсутність омонімії є розповсюдженим явищем. При перекладі українською мовою математичного дискурсу найбільш вживаними трансформаціями є транспозиція, транслітерація та прямий еквівалент, який слугує для перекладу саме термінів. Також було виявлено, що основною прикметою математичного дискурсу є знаки, символи та графіки, які лежать в основі геометрії та алгебри.

Література:

1. Toma A. L'Architecture relationnelle du texte scientifique / Alice Toma. – Louvain-la-Neuve : Eme Éditions Modulaires Européennes, 2015 – 256 p.
2. Джерела ілюстративного матеріалу:
3. Mathématiques [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу : <https://fr.wikipedia.org/wiki/Math%C3%A9matiques>
4. Математика [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу : <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9C%D0%B0%D1%82%D0%B5%D0%BC%D0%B0%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B0>

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ВУЗЬКОГАЛУЗЕВОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ (НА ПРИКЛАДІ ТЕРМІНІВ ГІДРОБІОЛОГІЇ І АКВАКУЛЬТУРИ)

Л. С. Козуб

доцент, кандидат філологічних наук

Національний університет біоресурсів і природокористування України

Впродовж останніх років потяг до вивчення наук, зокрема їх термінології, значно посилюється. Незважаючи на те, що багато дослідників та лінгвістів не раз розглядали питання терміноутворення, воно і досі залишається актуальним.

З кожним виокремленням нової галузі науки, відбувався етап створення нових термінів. Теж саме стосується і таких відносно нових наук як гідробіологія та аквакультура. Їх виникненню передувало зростання значення екологічних і гідробіологічних знань, особливо з метою охорони навколишнього середовища, збереження та раціонального використання природних, зокрема водних ресурсів. На сьогодні актуальним залишається питання дослідження основних шляхів утворення зазначеної лексики та способів її перекладу.

Слід зазначити, що досі немає загальноприйнятого визначення поняття *термін*. Більш універсальним є таке визначення: терміни (від лат. *terminus* – межа, кордон) – спеціальні слова або словосполучення, які точно та однозначно визначають чи пояснюють предмети, явища, дії з певної галузі знань – науки, техніки, культури, економіки, політики тощо [1, с. 598].

Аналіз англійських і німецьких термінів з гідробіології та аквакультури показав, що для їх перекладу можливо застосовувати дослівний переклад або калькування – передачу не звукового, а комбінаторного складу слова, коли складові його частини перекладаються відповідними елементами мови перекладу. Наприклад: англ. *biosynthesis* – нім. *der Biosynthese* – укр. *біосинтез*; англ. *genotype* – нім. *der Genotyp* – укр. *генотип*; англ. *cloning* – нім. *das Kloning* – укр. *клонування*; англ. *code* – нім. *der Kode* – укр. *код*; англ. *nomenclature* – нім. *die Nomenklatur* – укр. *номенклатура*; англ. *toxin* – нім. *das Toxin* – укр. *токсин*.

Повними еквівалентами, також перекладаються терміни, які є інтернаціональними (походять з латинської чи давньогрецької мов), наприклад: англ. *absorption* – нім. *die Absorption* – укр. *абсорбція* (від лат. *absorptio* – поглинання); англ. *colorimeter* – нім. *das Kolorimeter* – укр. *колориметр* – (від лат. *color* – колір і грец. *metreo* – вимірюю); англ. *agglutination* – нім. *die Agglutination* – укр. *агломінація* – (від лат. *agglutinatio* – склеювання); англ. *hypothesis* – нім. *die Hypothese* – укр. *гіпотеза* – (від грец. *hipothesis* – припущення); англ. *bacterium* – нім. *die Bakterie* – укр. *бактерія* – (від грец. *bakteria* – палочка); англ. *structure* – нім. *die Struktur* – укр. *структура* – (від лат. *Structura* – взаємоположення, структура).

Ще одним способом перекладу англійських і німецьких термінів з гідробіології та аквакультури є описовий переклад. Така передача значення термінознака застосовується при перекладі багатомпонентних термінів, які є відомими за кордоном, але у нас тільки починають з'являтися, наприклад: *Surface skimmer takes off oily surface film.* – Пристрій, для зняття речовин з поверхності стічних вод, прибирає масляну плівку.

Використання конкретизації понять при перекладі зазначеної лексики зумовлено явищем багатозначності слів. Поряд зі словами, які мають декілька окремих, часткових значень, є й такі, які мають одне недиференційоване значення, яке при перекладі розпадається на низку часткових. Наприклад, іменник *canal* означає канал, але в конкретному тексті це протока, рукав або русло.

Набагато рідше при перекладі з англійської мови на українську простежується зворотне явище: заміна конкретного поняття більш абстрактним. Така трансформація називається генералізацією. Деколи цього вимагає логіка побудови думки, наприклад: *There is evidence that they developed about 100 square kilometres of volcanic floodplains into a complex of channels and dams, that they used woven traps to capture eels.* При перекладі словосполучення *to capture eels* дієслово *to capture* трансформується у більш загальне значення *ловити вугрів*, замість більш конкретних *взяти в полон*, *захопити* та *завоювати*.

Слід зауважити, що оскільки застосування генералізації може бути причиною певної втрати інформації, використовувати її слід обережно, адже це може призвести до порушення граматичних або стилістичних норм мови перекладу, особливо в науковому стилі.

Досить часто при перекладі англійських і німецьких термінів з гідробіології та аквакультури українською мовою простежується використання транспозиції, що передбачає зміну порядку лінгвістичних елементів: слів, зворотів, словосполучень та навіть речень. У цьому випадку порядок слів використаний в мові оригіналу не буде збігатися з порядком слів в мові перекладу, про що свідчить наступний приклад: *Narwhals are regularly harvested for meat and ivory in northern Canada and Greenland.* – *У водах північної Канади та Гренландії нарвалів регулярно виловлюють заради м'яса та бивнів.* Найменш частотними серед граматичних трансформацій є додавання і вилучення. Це пояснюється тим, що перекладач має чітко передавати зміст та інформацію оригіналу, не додаючи власних думок.

Проведене дослідження свідчить про те, що у сфері гідробіології та аквакультури досить поширеними є багатокomпонентні терміни, спеціалізоване значення яких часто точніше, ніж значення відповідних словосполучень. Для перекладу англійських і німецьких термінів з гідробіології та аквакультури українською мовою найчастіше застосовуються: дослівний переклад або калькування, описовий переклад, конкретизація і генералізація понять, антонімічний переклад. Щодо граматичних трансформацій, то серед них найчастотнішими є транспозиція і заміна, найменше застосовуються додавання і вилучення.

Література:

1. Ярцева В. Н. Лингвистический энциклопедический словарь / В. Н. Ярцева. – М. : Научное изд-во «Большая Российская энциклопедия», 2002. – 708 с.
2. Англо-русский словарь по гидротехнике / В. А. Владимиров, Б. Ф. Горюнов, М. Ф. Губин. – М. : Русский язык, 1983. – 293 с.
3. Англо-русские термины по охране окружающей среды / Э. А. Вейцман, В. Ф. Бреховских, С. Ф. Харламова. – М. : Всесоюзный центр переводов, 1986. – 74 с.

ЛІНГВОКУЛЬТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ З КОМПОНЕНТОМ-ГЛЮТОНІМОМ

В. Г. Куликова

доцент, кандидат філологічних наук

М. В. Ковальчук

магістрант

Національний технічний університет України «КПІ»

Вивчення лінгвокультурологічного аспекту фразеології пов'язане з загальною проблемою взаємозв'язку, взаємовпливу та взаємодії мови і культури. Філософські аспекти цієї проблеми, закладені В. фон Гумбольдтом, О. О. Потебнею, Е. Сепіром, підготували ґрунт для появи лінгвокраїнознавчої теорії слова і низки досліджень культурного компонента значення слова. Лінгвокраїнознавча орієнтація у фразеології зумовила підвищений інтерес дослідників до вивчення національно-культурної специфіки фразеологізмів, зокрема до виділення національно-культурного, або культурологічного компонента як складової частини значення мовних одиниць взагалі та фразеологічних одиниць зокрема. Такі дослідження сприяли формуванню наприкінці ХХ століття самостійного напрямку в лінгвістиці – лінгвокультурології, предметом якої є і безеквівалентна лексика і фразеологічний фонд мови.

Метою розвідки є визначення шляхів перекладу фразеологічних одиниць з компонентом-глютонімом крізь призму культурологічного підходу до вивчення мовних явищ. Глутонічна фразеологія становить саме той пласт мовних одиниць, які інформують про своєрідний склад мислення, світосприйняття, історію

та міфологію народу – носія певної мови. Тому переклад таких одиниць є досить складним завданням, що потребує історичних та культурних знань про країну та часто залежить від контексту [1, с. 105].

Маркерами культури є ідіоми та метафори, які не можуть бути перекладені чи замінені на основі лінгвістичних елементів чи схожого образу, які містяться у вислові, а мають розумітися відповідно до функції певної ідіоми. Вислів оригіналу замінюється перекладачем реченням мовою перекладу, яка в цільовій культурі виконує ту ж функцію [4, с. 21].

Фразеологія, будучи важливою складовою національної мови, охоплює всі її прошарки. Тому адекватне використання фразеологізмів дозволяє правильно розуміти і спілкуватися на будь-якому рівні, в будь-якій сфері. Однак важливим питанням у цьому контексті постає їх переклад іншою мовою.

Проблеми перекладу фразеологізмів пов'язані, перш за все, з особливостями їх лексичного складу, тобто мовною специфікою внутрішньої форми фразеологізмів. У французькій мові улюбленими семантичними стрижнями для формування фразеологізмів є слова на позначення посуду, продуктів, які використовуються для характеристики дії або людини. В українській мові вони часто побудовані на іншій образності.

Крім того, труднощі перекладу зумовлені культурно-історичними та етнографічними особливостями країни, що породжує реалії, які не мають точних відповідників (еквівалентів) в іншій мові, а, отже, вимагають особливого підходу до їх перекладу. У цьому сенсі важливо знати значення названого явища, поняття.

З точки зору співвідношення форми і значення французькі гастрономічні фразеологізми можна розділити на такі групи [2, с. 31]:

- фразеологізми, які перекладаються прямим еквівалентом, тобто мають схожу з українським фразеологізмом структуру і значення, аналогічний лексичний склад:

Mettre le couteau sur la gorge à qn – Приставити ніж до горла;

Doux comme le miel – Солодкий як мед.

Rouge comme une tomate – Рум'яний як яблучко [3];

- фразеологізми, що перекладаються українськими відповідниками:

а) подібні за структурою і значенням, але різні за лексичним складом і, отже, за образом:

S'enrouler comme un escargot – Повзти як черепаха;

Fauché comme les blés – Голий як сокіл;

Fondre comme le beurre dans la poêle – Танути мов свічка [3];

б) з однаковим лексичним складом, але різні за значенням:

Ne pas être dans son assiette (бути не в настрої) – бути не в своїй тарілці (почуватися ніяково);

- безеквівалентні фразеологізми, основною особливістю яких є наявність в їх складі реалії; переклад здійснюється вільним словосполученням і рідше словом:

Corde bleue (блакитна стрічка) – Майстерна господиня, вправний кухар;

Belle fourchette – Любитель поїсти, гурман;

Le déjeuner à la fourchette – Щільний сніданок (з м'ясною стравою);

Moulé à la louche – Розлитий по формам ополоником (так кажуть про французький *cup Camembert* високої якості);

Vin de deux feuilles – Дворічне вино;

Faire chou blanc – Зазнати невдачі.

Отже, переклад фразеологізмів вимагає від перекладача високої майстерності та сумлінності. Перекладачеві в кожному окремому випадку доводиться здійснювати велику дослідницьку роботу, зокрема лінгвокультурологічний аналіз фразеологічних одиниць як у мові оригіналу, так і в мові, на яку здійснюється переклад.

Зіставлення з українською мовою дозволяє нам не лише встановити невідповідність у словниковому складі фразеологізмів двох мов, але і виявити унікальні, самобутні елементи культури французького народу, зафіксовані в мові, які потребують подальшого вивчення для кращого їх розуміння.

Література:

1. Влахов С. И. Непереводимое в переводе / Сергей Иванович Влахов, Сидер Флорин. – М. : Международные отношения, 1980. – 383 с.
2. Кашук С. М. Les expressions culinaires dans la langue française / Сергей Николаевич Кашук // Методическая мозаика (Приложение к журналу «Иностранные языки в школе». – 2008. – № 7. – С. 31–32.
3. Назарян А. Г. Устойчивые сравнения французского языка: справочное пособие / Арсен Григорьевич Назарян. – М. : РУДН, 1998. – 334 с.
4. Томахин Г. Д. Реалии в культуре и языке. Реалия-предмет и реалия-слово / Григорий Дмитриевич Томахин // Методическая мозаика (Приложение к журналу «Иностранные языки в школе». – 2007. – № 8. – С. 20–28.

**ПЕРЕВОД – МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ –
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ**

Л. Ю. Мирзоева

профессор, доктор филологических наук

М. С. Жолшаева

профессор, доктор филологических наук

Университет имени Сулеймана Демиреля, Алматы, Республика Казахстан

На современном этапе поступательного движения казахстанского общества, представляющего собой поликультурную языковую среду, становится очевидной необходимость дальнейшего комплексного развития переводоведения, так как в сфере межкультурной и межъязыковой коммуникации адекватный перевод является важнейшим инструментом, обеспечивающим ее эффективность. «Самое общее понимание сути *перевода* сводится к его трактовке как средства межъязыковой коммуникации. Перевод рассматривается как вид языкового посредничества, при котором содержание иноязычного текста (оригинала) передается на другой язык путем создания на этом языке информационно и коммуникативно равноценного текста» [1, с. 4].

Как указывает В. С. Виноградов, наиболее важный фактор перевода – это «передача смысловой информации текста. Все остальные ее виды и характеристики, функциональные, стилистические (эмоциональные), стилевые, социолокальные и т. п. – не могут быть переданы без воспроизведения смысловой информации, так как все остальное содержание компонентов сообщения наслаивается на смысловую информацию, извлекается из нее, подсказывается ею, трансформируется в образные ассоциации» [2, с. 19].

В связи с этим наиболее важными представляются следующие цели, которые предопределены ключевыми проблемами казахстанского переводоведения на современном этапе:

– развитие научной основы казахстанского переводоведения на основе лингвокультурологического и интегративно-концептологического подходов;

– развитие исследований в сфере мультязычного перевода (английский – казахский – русский языки). Об этой сфере работы следует сказать особо. В настоящее время наиболее актуальной является роль переводчика как посредника в коммуникации именно в рамках данной языковой триады. Однако в настоящее время имеет место автономное функционирование направлений «англо-казахский/казахско-английский перевод», «казахско-русский/русско-казахский перевод», «англо-русский/русско-английский перевод». В то же время налицо востребованность именно таких переводчиков, которые способны успешно осуществлять посредничество в трех указанных сферах; при этом нельзя сводить проблему только к владению тремя языками. По нашему мнению, важной является и подготовленность переводчика как успешного посредника в сфере межкультурной коммуникации, как промежуточного

звена, способного к точной передаче семантического плана текста (как письменного, так и устного), и к его прагматической адаптации.

В связи с этим, на основе использования результатов такого проекта в учебном процессе становится возможным совершенствование подготовки специалистов в сфере переводческого дела именно как посредников в сфере межкультурной коммуникации.

Актуальность разработки такого проекта обусловлена рядом факторов. Так, очевидно, что современное переводоведение, так же, как и социолингвистика, лингвокультурология, этнолингвистика, сопоставительное языкознание, лексикография, находится на переломном этапе, вызванном, с одной стороны, глобальным изменением языковой, политической и экономической ситуаций в Казахстане, с другой стороны, новыми требованиями, обусловленными новым мышлением, современной интерактивной жизнью общества. В связи с развитием казахстанского переводоведения в конце XX – начале XXI века возрастает актуальность синтеза указанных направлений, т.к. перевод представляет собой часть многоаспектного и многоступенчатого диалога культур.

Т. А. Казакова выделяет ряд способов перевода, в числе которых наиболее важная роль отводится коммуникативному способу. Он «заключается в выборе такого пути передачи исходной информации, который приводит к переводному тексту с адекватным исходному воздействием на получателя. Главным объектом при таком способе перевода оказывается не столько языковой состав исходного текста, сколько его содержательное и эмоционально-эстетическое значение. Причем в отличие от функционального перевода коммуникативный перевод не допускает ни сокращений, ни упрощений исходного материала» [3, с. 21]. Именно при осуществлении данного способа перевода наиболее остра потребность в трехязычных переводческих кадрах. «Коммуникативно-прагматический полный перевод используется для передачи исходных текстов, имеющих высокую социокультурную значимость, подробное содержание которых предназначено для массового получателя» [там же].

В структуру данного проекта в качестве составных его частей должны быть встроены и реализованы следующие направления:

- подготовка и издание базового учебника по теории и практике перевода (английский – казахский – русский языки);

- подготовка и издание хрестоматии по теории перевода. Оговоримся, что существующие пособия такого рода практически не охватывают достижения казахстанского переводоведения, и лишь отчасти представляют достижения переводоведения ближнего и дальнего зарубежья. Поэтому назрела необходимость подготовки именно пособия хрестоматийного типа, включающего извлечения из отечественных и зарубежных работ (на казахском, русском и английском языках) и охватывающего основные аспекты теории перевода;

- словарь переводоведческих терминов (трехязычный). В рамках этой части работы налицо отсутствие четкой корреляции терминологической системы переводоведения, принятой в странах СНГ, и терминологии, связанной с англоязычной переводоведческой традицией. Так, в рамках последней практически не находит отражения теория переводческих трансформаций, которая позволяет объяснить многие процессы, имеющие место в англо-казахском и англо-русском переводе. Поэтому в ходе развертывания подобных проектов возможно установить соответствие между вышеуказанными традициями и в терминологической области.

Предполагается издание и внедрение пособий такого рода в учебный процесс с целью усиления эффективности обучения переводу и осуществления трехязычной межкультурной коммуникации. Помимо этого, материалы проекта призваны расширить фоновые знания переводчика, выработать навыки межкультурной коммуникации, являющиеся составной частью профессиональной программы специалиста в сфере переводческого дела.

По нашему мнению, подобные проекты обладают достаточной степенью новизны, которая заключается в:

- реализации новых подходов как к переводоведческой науке, так и к практике формирования профессиональной компетенции будущих специалистов в сфере переводческого дела;

- подготовке учебных материалов с целью их внедрения в процесс подготовки переводчиков.

В частности, в рамках такого проекта возможно и внедрение в учебный процесс схемы, предложенной М. П. Брандес и В. И. Провоторовым, которая включает в себя выявление «процессных параметров коммуникации – типа жанровости (репортажность, полемичность и т. д.), а для «образа автора» – эпичность, драматичность, лиричность, а также специфика повествовательной речи: письменная – устная, дистантная – контактная, обработанная – необработанная» [1, с. 5].

Подводя итоги, следует отметить, что продвижение интегративно-концептологического подхода к переводу, в равной мере как и коммуникативной концепции переводоведения, а также постановка задач, соотносящих процесс подготовки переводчиков с концепцией трехязычия в Республике Казахстан, является насущной задачей, решение которой приведет к устранению многих проблем и усилит эффективность процесса межкультурной коммуникации.

Литература:

1. Брандес М. П. Предпереводческий анализ текста (для институтов и факультетов иностранных языков) : [учеб. пособие; 3-е изд., стереотип.] / М. П. Брандес, В. И. Провоторов – М. : НВИ-ТЕ-ЗАУРУС, 2001. – 224 с.
2. Виноградов В. С. Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы) / В. С. Виноградов. – М. : Изд-во ин-та общего среднего образования РАО, 2001.
3. Казакова Т. А. Практические основы перевода. English ↔ Russian : [учеб. пособие] / Т. А. Казакова. – СПб. : Лениздат; Изд-во «Союз». 2002. – 320 с.

ВІДТВОРЕННЯ АВТОРСЬКОЇ КАРТИНИ СВІТУ В ПЕРЕКЛАДІ ФРАНЦУЗЬКОГО РОМАНУ Ж.-М. Г. ЛЕКЛЕЗІО «DÉSERT»

Н. К. Опашнюк

Запорізький національний університет

Антропоцентрична спрямованість сучасної науки про мову обумовлює дедалі частіше вживання у працях лінгвістів поняття «картина світу». Людина як особистість, що пізнає світ і говорить певною мовою, наділяється активною роллю у формуванні значень мовних одиниць, у виборі мовних засобів для опису тієї або іншої ситуації та в розумінні мотивів цього вибору [1]. Існуюче на сьогоднішній день розрізнення понять «мовна картина світу», «національна картина світу», «індивідуально-авторська картина світу» сприяє розвитку досліджень цього явища в різних наукових сферах – в психології, соціології, лінгвістиці, етнології, перекладознавстві.

Метою даної роботи є вивчення засобів репрезентації авторської картини світу в романі французького письменника Ж.-М. Г. Леклезіо « Désert » та шляхи їх відтворення в перекладі.

Об'єктом виступає ідіостиль Ж.-М. Г. Леклезіо як засіб актуалізації його авторської картини світу на прикладі роману « Désert ».

Предметом дослідження є опозиція, як один з засобів вербальної репрезентації авторської картини світу в романі Ж.-М. Г. Леклезіо «Désert » та способи її відтворення в перекладі, запропонованому Ю. Я. Яхніною.

Актуальність нашого дослідження обумовлена тим фактом, що у сучасному українському перекладознавстві бракує робіт, присвячених творчості класика сучасної французької та маврикійської літератури, лауреата Нобелівської премії з літератури 2008 року Ж.-М. Г. Леклезіо.

В ході дослідження нами було констатовано, що одним зі способів вербалізації індивідуально-авторської картини світу письменника в рамках художнього твору є авторський ідіостиль – поняття, що описує ті характерні риси, які відрізняють мовлення однієї мовної особистості від іншої.

Також ми дослідили, що характерною особливістю роману «Désert», а також одним із проявів авторського ідіостилу Ж.-М. Г. Леклезіо є «гра» на контрасті, яка виступає одним з засобів художнього відображення протиріч, властивих об'єкту зображення. Опозиції «день/ніч», «земля/небо», «волога/засуха», «холод/спека», «пустеля/місто», «мусульманська культура/християнська культура» використовуються письменником для того, щоб якомога глибше показати контраст між ними.

Опозиція, як спосіб організації тексту, вербалізується на лексичному рівні за допомогою використання автором антонімів, на синтаксичному – через паралельні конструкції, а на стилістичному рівні виражається через антитезу. Слід зазначити, що на нашу думку необхідно розрізняти поняття антитези, як стилістичного прийому, та протиставлення. Поєднання непоєднуваного в рамках антитези має викликати у читача певні асоціації, а також підкреслювати різкий контраст між двома сутностями, що співставляються, для акцентування окремих рис обох явищ. Що стосується протиставлення, то воно може й не мати образного характеру.

Використання автором великої кількості опозицій в романі «Désert», на нашу думку, обумовлюється двома чинниками: по-перше, головними персонажами творів Ж.-М. Г. Леклезіо є представники неєвропейської цивілізації; їхня картина світу базується на системі дзеркальних протилежностей – «день» та «ніч», «чорне» та «біле», «верх» та «низ». Саме тому система опозицій у творі є прямим виразником світобачення його героїв. По-друге, опозиції, виражені за допомогою антитез, слугують ще яскравішому виділенню різниці між світом техногенної західної цивілізації та цивілізації неєвропейської, близької до природи. Для підтвердження цієї точки зору згадаємо назви глав роману «Désert», де головним героєм є Лалла – «Le bonheur» та «La vie chez les esclaves»: тут чітко можемо простежити авторське ставлення до міста, як до «світу рабів» та до пустелі, як до світу вільних та щасливих людей.

В цьому контексті розглянемо також декілька прикладів, що ілюструють опозиції різної тематики, виражені за допомогою антитези, а також ускладнені образними «надбудовами»:

Ils étaient devenus, depuis si longtemps, muets comme le désert, pleins de lumière quand le soleil brûle au centre du ciel vide et glacé de la nuit aux étoiles figées. [4, p.8]

Они давно уже сами стали безмолвными, как пустыня, сгорая под лучами солнца, пылающего посреди пустынного неба, и дрожа от холода ночью, под недвижными звёздами. [3, с.1]

У наведеній репліці наявною є опозиція «день/ніч», представлена конструкціями «le soleil brûle/glacé de la nuit», що підсилена водночас протиставленням понять «спека/холод». Виокремлені мовні засоби утворюють в даному контексті антитезу, яка «служить виключно яскравим засобом зображення і характеристики осіб, предметів, подій шляхом їх зіставлення з протилежними особами, подіями так само, як у живописі світлі фарби отримують яскравість на тлі темних». [2]

Загальновідомо, що одна з головних функцій антитези в художньому творі полягає у тому, щоб показати контраст двох протилежностей, які, тим не менш, пов'язані між собою певною діалектичною єдністю. Наведені нижче приклади підтверджують цю тезу:

Ils avaient suivi les routes du ciel entre les vagues des dunes. [4, p. 12]

Они следовали дорогой, указанной звёздами среди песчаных волн...[3, с. 1]

У цьому прикладі ми можемо констатувати наявність однієї з «первинних» опозицій «небо/земля», представлену антитезою, що ускладнена метафорою. Люди, що йдуть пустелею без компаса, замість карти мають зоряне небо; саме тому мандрівники пустелі навчають своїх дітей орієнтуватися за зорями (як батько Нура, головного персонажа роману Ж.-М. Г. Леклезіо, вчив свого сина іменам та розташуванню зірок на небі) – такий спосіб орієнтування на місцевості не дає людям заблукати між дюнами. В тексті перекладу Ю. Я. Яхніній вдається адекватно відтворити елементи, що утворюють антитезу, через реметафоризацію та метонімічний переклад («les routes du ciel» – «дорогой, указанной звёздами», «les vagues des dunes» – «песчаных волн»).

Таким чином, в ході роботи ми пересвідчилися, що в процесі художнього перекладу для забезпечення максимальної еквівалентності та адекватності перекладу важливим є відтворення індивідуальних рис, якими письменник наділяє художній твір. Саме така направленість перекладу дозволяє якнайточніше відтворити характерні риси твору, а також сприяє збагаченню виражальних можливостей мови-реципієнта.

Література:

1. Болдырев Н. Н. Антропоцентричность языка с позиций разных культур [Електронний ресурс] / Н. Н. Болдырев // Материалы III-й международной конференции «Филология и культура»: в 3 ч. – Тамбов : Изд-во ТГУ, 2001. – С. 15–20. – Режим доступа : <http://www.boldyrev.ralk.info/dir/material/108FilKul01.pdf>.
2. Гвоздев А. Н. Очерки по стилистике русского языка / А. Н. Гвоздев. – М. : Учпедгиз, 1955. – 462 с.
3. Леклезю Ж.-М. Г. Пустыня [роман] [Електронний ресурс] / Ж.-М.Г. Леклезю; перевод с франц. Ю. Я. Яхнина. – СПб. : Амфора, 2009. – 55с. – Режим доступа : <http://www.rulit.net/books/pustynya-download-free-72655.html>.
4. Le Clézio J. M. G. Désert: [роман] / J. M. G. Le Clézio. – Malesherbes : Gallimard, 2008. – 439 p.

**ЕКСПЛІЦИТНІ ТА ІМПЛІЦИТНІ ЗАСОБИ ВІДТВОРЕННЯ
КОМУНІКАТИВНОЇ ІНТЕНЦІЇ В УКРАЇНСЬКИХ ПЕРЕКЛАДАХ
ФРАНЦУЗЬКИХ МАРКЕТИНГОВИХ ТЕКСТІВ**

О. М. Пархоменко

доцент, кандидат філологічних наук

А. А. Наумець

спеціаліст

Національний технічний університет України «КПІ»

В умовах високої конкуренції на сучасних торговельних ринках виникає нагальна потреба у поверненні якомога більшої уваги великого кола споживачів, що зумовлює необхідність створення або ж перекладу якісних маркетингових текстів. У випадку перекладу текстів з маркетингу, найважливішою є коректна та цілеспрямована передача таких аспектів інформаційного повідомлення, як задумка, функціональне навантаження, комунікативні цілі та стратегії комунікативного впливу.

Маркетингова комунікація представляє собою реалізацію складного процесу соціальної взаємодії на міжособистісному рівні, що має на меті виявлення конкретного впливу на свідомість та поведінку реципієнтів повідомлення. Задля встановлення успішної маркетингової комунікації застосовують різні комунікативні стратегії, які сприяють встановленню бажаного впливу на отримувача повідомлення та визначають його погляди щодо певного продукту або послуги [2, с. 250].

Щодо комунікативних стратегій маркетингового дискурсу, за класифікацією Ю. Пирогової існують позиціонуючі, тобто стратегії направлені на формування у свідомості позитивного уявлення про об'єкт та намірів його роздобути; оптимізуючі стратегії, що сприяють подоланню перешкод, пов'язаних з фактором адресата; коригувальні стратегії, які також направлені на запобігання відхилень маркетингового повідомлення від початкової мети [3, с. 159].

У маркетинговому дискурсі стратегії комунікативного впливу реалізуються завдяки двом протилежним тенденціям вербалізації інтенцій адресата: експлікації та імплікації. Зважаючи на це, при перекладі маркетингових текстів необхідно правильно розпізнавати та влучно передавати інтенції автора щодо маніпулятивного впливу на споживача засобами мови перекладу [4].

Для прикладу взято уривок маркетингового тексту компанії Рено:

Renault Clio. Lancée en 1990, Clio a marqué l'histoire de Renault avec 11,5 millions d'exemplaires vendus dans plus de 115 pays. En 2012, Clio était le premier véhicule à arborer la nouvelle identité design de la marque [3].

Renault Clio. Модель Clio була вперше представлена у 1990 році та згодом заслужила визнання світових споживачів, що придбали більш як 11,5 мільйонів автомобілів. У 2012 році модель зазнала чергового рестайлінгу: були змінені зовнішність і мотори маленького літражу [5].

У даному прикладі перекладач адаптував текст для українського споживача, трансформувачи синтаксис та замінивши деяку інформацію. У французькому тексті автор зробив акцент на деталях та експліцитно виразив рік викупу, кількість проданих автомобілів та країн. Також, завдяки виділенню року створення Clio на початку речення, автор імпліцитно підкреслив, що ця модель вже довгий час користується попитом на ринку автомобілів, що створює позитивне уявлення у свідомості читача про надійний продукт. Вислів *a marqué l'histoire*, вживаний у метафоричному значенні, також є імпліцитним маркером та створює враження, ніби поява цього автомобіля стала історичною подією. У другому реченні автор застосовує такі лексичні маркери, як *le premier véhicule*, *la nouvelle identité design*, вказуючи на першість цієї моделі та удосконалений дизайн.

У тексті перекладу автор залишає експліцитно виражені рік викупу та кількість придбаних автомобілів, однак замість числа країн він вербалізує інтенцію переконати читача в надійності та якості продукту, вказуючи, що модель *заслужила визнання світових споживачів*, що в оригіналі виражено імпліцитно. У другому реченні автор вдається до стилістичного адаптування тексту, замінюючи *le premier véhicule à arborer la nouvelle identité design* на *модель зазнала чергового рестайлінгу*, а також додає відомості про нові мотори. Завдяки застосуванню англiцизму *рестайлінг*, перекладач робить натяк на нові технології та надає позитивну конотацію «покращення, розвитку» новому дизайну авто, тобто імпліцитно передає інтенцію налаштувати читача на позитивний лад та створює гарне враження про продукт.

Що ж до застосування комунікативних стратегій, у тексті простежуються позиціонуючі стратегії, що реалізуються імпліцитно завдяки виділенню року створення та вислову *a marqué l'histoire*, а у перекладі – завдяки вживанню англiцизму. Стосовно оптимізуючих стратегій, автору та перекладачеві вдалося подолати такі негативні фактори адресата, як недовіра або бажання уникнути маркетинговий вплив, завдяки точним даним в текстах. Також невеликий розмір повідомлень не є перешкодою для короткочасного контакту з реципієнтом, оскільки для опрацювання тексту такого розміру достатньо й 10 секунд. Коригувальні стратегії частково втілені у точних статистичних даних.

Отже, основним завданням перекладача при роботі з французькими маркетинговими текстами є передача рівноцінного прагматичного впливу на реципієнта та досягнення усіх комунікативних інтенцій автора при перекладі. З'ясовано, що у тексті оригіналу автор частіше вдається до вираження своїх інтенцій за допомогою імпліцитних засобів, посилаючи до реципієнта приховані повідомлення між рядками тексту, таким чином здобуваючи їхню прихильність. Щодо експліцитних засобів, вони реалізуються завдяки позитивно маркованій лексиці, ступеням порівняння, наведенню точних даних, синтаксичним зворотам. При перекладі на українську мову текст зазнає стилістичної адаптації та у порівнянні з французьким текстом, є більш комунікативно наповненим і тяжіє до експліцитного вираження інтенцій адресанта. Однак імпліцитні засоби вираження також простежуються та виражаються завдяки апеляції до особистісних цінностей споживача.

Література:

1. Пирогова Ю. К. Серийная реклама: стратегический подход к креативным решениям / Ю. К. Пирогова // Реклама и жизнь. – М. : ИД Гребенникова, 2004. – № 1. – С. 26–40.
2. Селіванова О. О. Світ свідомості в мові. Мир свідомості в мові / Олена Олександрівна Селіванова. – Черкаси : Ю. Чабаненко, 2012. – 488 с. – (монографічне видання).
3. Groupe Renault [Електронний ресурс]. – 2016. – Режим доступу до ресурсу: <https://group.renault.com/vehicules-groupe/decouvrir/renault-vehicules-particuliers-europe/>
4. Moeschler J. L'implicite et l'interface sémantique-pragmatique : Où passe la frontière [Електронний ресурс] / Jacques Moeschler // Conférence plénière, colloque autour des formes de l'implicite. – 2014. – Режим доступу до ресурсу: <https://drive.google.com/viewerng/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbntb2VzY2hsZXJqYWVxdWVzfGd4OjVjMWVlY2M5Y2ZjNDU5ZTM>
5. Renault в Україні [Електронний ресурс]. – 2016. – Режим доступу до ресурсу: <http://www.renault.ua/uk/models/>

BAUSTEINE EINER ERFOLGREICHEN FACHÜBERSETZUNG

L. Pyschna

*Dozentin, Doktorin der Philologie
Staatliche Ingenieurakademie Saporishshja*

In den letzten Jahrzehnten mit der Zunahme der wissenschaftlichen Kenntnisse wächst auch der Umfang der Fachwortbestände. Mit der positiven Tendenz kann man dabei zugleich Schwierigkeiten in der Bedeutungsverständigung mancher Fachwörter wegen der Oronymie der Begriffe oder vorläufiger Abwesenheit dieser Termini in entsprechenden Fachwörterbüchern feststellen.

Daher folgt ein Problem bei der Übersetzung in andere Sprachen sogar für qualifizierte Fachübersetzer aus verschiedenen oder sehr nahen Gebieten geschweige schon Studenten und Aspiranten. Zur Zeit ist es sehr wichtig, weil die internationale Zusammenarbeit immer stärker wächst und künftige Fachleute mehr Kommunikation schriftliche sowie mündliche in ihrem Fachbereich mit dem ausländischen Partner brauchen.

Der Studierende soll Bausteine einer erfolgreichen Fachübersetzung richtig zusammensetzen, damit der Text adäquat verstanden und interpretiert werden kann.

Das Übersetzen eines Fachtextes kann erst dann klappen, wenn man über die Terminologie des betreffenden Fachbereiches verfügt und alle begleitende sprachliche Zusammensetzungen kennt. Wenn ein qualifizierter Übersetzer nur eine Vorarbeit mit der neuen Terminologie braucht, ist für den Studenten oder Aspiranten einer nichtsprachlichen Hochschule auch ein Sprachkurs für Verbesserung der allgemeinen Kenntnisse bis Niveau B2 nötig.

Ein weiteres Problem besteht darin, dass solche Sprachen wie deutsche und ukrainische nicht in gleichem Maße über die sprachlichen Ausdrucksmittel zur Beschreibung der gleichen Prozesse und Geschehnisse verfügen. Die fehlende Terminologie ist schon aus Sicht der Betriebssicherheit nötig, denn eine lange Zeit dauernde Deskription der Begriffe oder Vorgänge kann den Ablauf der Produktion bzw. Forschung stoppen und sogar in Not bringen. Der moderne Fachmann soll also eine Fremdsprache seines Arbeits- oder Forschungsbereiches in dem Maße beherrschen, das ihm erlauben kann erfolgreich in einem internationalen Team zu arbeiten und frei mit den Kollegen zu kommunizieren.

Erfolgreiche Terminiübersetzung und Fachkommunikation brauchen nicht nur gute Fachwörterkenntnisse, sondern auch richtige Ansätze zur Arbeit im Fachbereich oder für die Übersetzung eines Fachtextes.

Begriffe und ihre Bezeichnungen in den Fachsprachen reichen noch nicht genug aus um einen Fachtext richtig zu übersetzen. Vielmehr sind die Begriffe noch keine Sprache der Wissenschaft. Man braucht Klarheit und Kohäsion einer mündlichen oder schriftlichen Aussage. Ohne Zweifel bilden Terminologien in allen Fachgebieten die Grundlage der mündlichen und schriftlichen Fachkommunikation. Terminologiarbeit setzt die Kenntnisse des betreffenden fachlichen Zusammenhangs voraus. Aber einfache Häufung der zutreffenden Begriffe reicht nicht aus.

Fachsprache hat eigene stilistische Mittel. Manchmal helfen sie bei Mißverständnissen im Gebrauch von Oronymen. Stilistische Mittel der Gesellschaftswissenschaften unterscheiden sich gründlich von den Mitteln der technischen und naturwissenschaftlichen Sprachen.

Wenn die Terminologie in der Naturwissenschaft und Technik nur der Benennung dient, um etwas aufzuarbeiten und zu dokumentieren, dienen stilistische Mittel der Geisteswissenschaften der Themenentfaltung.

Zu betonen ist, dass gesellschaftswissenschaftliche Texte einen höheren Anteil von fakultativen Stilfiguren und einen höheren Fremdwörteranteil haben. In Sachtexten wird der Auswahl und die Verwendung von Stilelementen durch komplexe Determinationsmechanismen beeinflusst. Begriffe in technischen und naturwissenschaftlichen Texten sollen möglichst eindeutige Bedeutung haben, was bei politischen und wirtschaftlichen Texten fast unmöglich ist. Aber nicht nur Fremdwörter, Oronymie oder Polysemie stören die Verständigung eines Fachtextes. Substantivierung, Hypotaxis, überlanger Satzbau, sowie Passivkonstruktionen fordern von dem Übersetzer perfekte Grammatikkenntnisse [1].

Es sei aufgewiesen, dass gute Verständigkeit diejenigen Texte haben, bei denen Sachverhalte in der Text-

struktur gut strukturiert sind. Einen wichtigen Schritt zur Verständigung der Texte kann Explizierung jener Termini, die zum unmittelbaren Gegenstand des betrachtenden Textes nicht gehören.

Da nicht alle Termini solcher Art erklärt sein können, ist fachliches Hintergrundwissen für Verstehen des Fachtextes unerlässlich. Fachtexte sind von Fachleuten für Fachleute oder künftige Fachleute erfasst und nicht für Laien. Darum enthalten sie notwendige Explikationen in der Menge, die die Textsorte erlaubt. Das bringt oft Schwierigkeiten der Studierenden bei der Übersetzung.

Jeder Fachtext enthält unbedingt Schlüsselwörter, die als Bausteine der Verständigung dienen können. Zu klassischen Schlüsselwörtern kann man in den Fachbereichen *Ökologie* und *Umweltschutz* vor allem Wörter mit Halbaffixen *Bio-*, *Einweg-* und *Mehrweg-* zählen. Z.B. *Bioprodukt*, *Einwegglas*, *Mehrwegflasche*.

Auch solche Wörter wie *Schutz*, *Pflege*, *Entsorgung*, *Recycling*, *regenerativ*, *natürlich* können als Bausteine der Fachtextverständigung dienen.

Im Bereich *Bauwesen* sind solche Schlüsselwörter wie *Beton*, *Zement*, *Holz*, *Wärmedämmung*, *filigran*, *dünnwandig* bei der Verständigung des Fachtextes behilflich.

Die obengenannten Schlüsselwörter sind entweder international oder sehr gebräuchlich und können darum keine oder nicht sehr schnelle eindeutige Übersetzung finden. In beiden Fällen können sie bei der Fachtextverständigung entweder helfen, oder in eine falsche Richtung führen.

Aber Schlüsselwörter können zu Wort und Assoziationsfeldern zusammengefasst werden und das hilft bei der Übersetzung, weil etwas bekanntes im Text steht. Es können auch Fehlassoziationen sein, darum muss man sehr aufmerksam sein und streng ohne Abweichungen dem Textinhalt folgen. Kein Weg der Fantasie! Alle möglichen Annahmen sollen gründlich überprüft werden.

U. Pörksen schreibt in seinen Werken über sogenannte Plastikwörter. Das sind populäre, umgangssprachliche Begriffe, die „in die Wissenschaft oder in eine andere höhere Sphäre übertragen werden“ [2, S. 18]. Zu diesen zählt er zum Beispiel *Prozess*, *Strategie*, *Struktur*, *Substanz*, *System*, *Dynamik*, *Technik*. Manche Sprachwissenschaftler finden sie den Schlüsselwörtern sehr ähnlich.

Plastikwörter können meistens international sein und sie gehören keinem konkreten Fachbereich. Sie finden keine Schwierigkeiten bei der Übersetzung von Fachtexten, aber sie helfen weniger bei der Verständigung des Textes, als die Schlüsselwörter, die thematisch sehr eng mit den Fachbegriffen verbunden sind. Diese Wörter figurieren als bekannte Wörter im Text, aber diese „Bekanntheit“ hilft wenig der Verständigung, weil Plastikwörter ein sehr umfangreiches Gebiet mit nur einem Wort zusammenfassen, dabei aber nur einen diffusen Inhalt erheben.

Plastikwörter sind in einem Werbetext effektiv. Sie ziehen die Aufmerksamkeit zum Werbetext ohne seinen Sinn konkret zu erörtern. Schon bei detailliertem Lesen erfährt der Benutzer ob dieser Text ihm nötig war.

Zusammenfassend kann man sagen, dass es mehrere Bausteine der erfolgreichen Fachtextübersetzung gibt, aber nicht alle wirken gleichartig. Schlüsselwörter helfen Oronymie ausschließen und den Inhalt des Textes prognostizieren. Plastikwörter haben mit dem konkreten Inhalt nichts zu tun, obwohl sie sehr auffallend sind, aber sie ziehen die Aufmerksamkeit zum Text. Grammatische Ebene des Fachtextes kann sowohl behilflich, als auch verwirrend wirken, abhängig davon, wie der Autor die Sprachstrukturen gebraucht.

Literaturverzeichnis:

1. Baumann K.-D. Die interdisziplinäre Analyse der grammatischen Ebene von Fachtexten / Klaus-Dieter Baumann // Fremdsprachen und Hochschule FuH 62. – 2001. – S. 57–101.
2. Pörksen U. Plastikwörter. Die Sprache einer internationalen Diktatur / Uwe Pörksen. – Stuttgart : Klett-Cottaverglag, 1992. – 196 S.

**СЕМАНТИКО-КОГНІТИВНІ ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ
ФРАНЦУЗЬКИХ ТЕКСТІВ З КОСМЕТОЛОГІЇ
УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ**

І. С. Полюк

доцент

В. О. Кутенко

магістрант

Національний технічний університет України «КПІ»

На сьогоднішній день, в умовах глобалізації та стрімкого розвитку галузі косметології, розширення ринку косметологічної продукції по всьому світу, виникає потреба дослідження питань пов'язаних з цією галуззю з різних боків, зокрема з позиції перекладу. Оскільки, перед нами постає така ситуація, коли певні косметичні засоби та процедури, які були розроблені в одній країні мають власні номінації та терміни, з'являються на ринках іншої країни, і у зв'язку з цим можуть виникати значні проблеми з їх розумінням та адекватним перекладом. Саме тому, спостерігається необхідність вивчення питання винайдення нових способів та моделей перекладу, що дозволить не лише подолати певні суспільні нелінгвістичні проблеми, а й досягти більш якісного та адекватного перекладу. Проблеми, з якими стикаються перекладачі, зумовлені здебільшого особливостями сприйняття та репрезентації навколишньої дійсності представниками різних культур, оскільки воно залежить від цінностей, традицій, звичок та світоглядних особливостей кожного народу. Ці проблеми прийнято об'єднувати у категорію когнітивних особливостей, що вимагає для їх дослідження розглядати переклад в аспекті когнітивної лінгвістики.

Питаннями когнітивної лінгвістики та перекладу, займаються в своїх працях А. Бабушкін, В. Дем'янова, А. Залевська, В. Карасик, Е. Кубрякова, Дж. Лакофф, Д. Ліхачов, В. Маслова, Ю. Найда, М. Пименова, Й. Стернін, Ч. Філлмор та ін.

Наше дослідження спрямоване на виявлення семантико-когнітивних особливостей у французьких текстах в галузі косметології та визначення способів їх перекладу.

Оскільки, ми вирішили зосередити свою увагу на вивченні косметологічного дискурсу, розглянемо його особливості, на які треба звертати увагу як під час вибору моделі та способу перекладу, так і безпосередньо в процесі перекладу. Взагалі, косметологічний дискурс сам по собі є дискурсивним феноменом, оскільки він є якби посередині, точкою зіткнення двох дискурсів, поєднуючи в собі ознаки тілесності, здоров'я, мовних ознак наукового стилю медичного і прагматичної установки привернення уваги до предмету реклами та використання вербальних та невербальних способів маніпуляції рекламного.

Що стосується медичного дискурсу, то тут можна сказати, що він є, здебільшого, своєрідним регулятором професійних відносин. Основними ситуаціями в яких реалізується цей дискурс є спілкування лікаря і пацієнта, та між лікарями.

Рекламний дискурс – це комунікативна подія, яка реалізується, зазвичай, у формі стислого агітаційно-пропагандистського тексту, і спрямований на спонукання адресата до споживання тих чи інших товарів або послуг. Рекламний текст є інформаційно насиченим. Він містить, зазвичай, імпліцитні смисли, які є продуктом когнітивного, прагматичного та стилістичного інструментарію реклами [1]. Оскільки, на сьогоднішній день люди занадто багато уваги приділяють своєму зовнішньому вигляду, для багатьох реклама косметологічних засобів може викликати переживання та неприємні відчуття, пов'язані з певними комплексами недосконалості зовнішнього вигляду, віковими або гендерними комплексами. Тому, реклама косметологічних засобів є достатньо тонкою областю реклами. Проте, автори реклами інколи можуть і образити адресанта, наголосивши на недосконалості їх зовнішності. Прямі образи в рекламному дискурсі зустрічаються не так вже й часто, однак неприємна, негативна інформація використовується постійно в рекламі лікарських засобів та косметології.

Ситуації, в яких відбувається реалізація косметологічного дискурсу є достатньо визначеними, але не остаточними, це, наприклад: діалог лікаря-косметолога та клієнта, менеджера відділу косметики та

покупця, дискурс сайтів косметичних компаній, буклетів косметичних фірм та ін.. Крім того, цей дискурс може реалізуватися у особистісно орієнтованій формі, а саме у вигляді дружньої жіночої бесіди.

Відомо, що людина мислить концептами, які є унікальними для кожного народу, а мова є засобом їх інтерпретації [3]. Сукупність цих концептів складає концептосферу, а оскільки не всі концепти можуть бути вербалізовані і наявність певного концепту в мові оригіналу не завжди свідчить про наявність відповідного концепту в мові перекладу. Тому, основним завданням перекладача є розуміння особливостей цих концептів та правильна їх передача між представниками різних культур.

Інколи ми стикаємося з такою проблемою, як відсутність в мові перекладу прямого відповідника терміну, наприклад: *le gommage*. В українській мові немає власного терміну на позначення назви цієї процедури, найближчим за значенням до нього є *пілінг*. Для перекладу цього терміну можемо використати опис значення, тоді він виглядатиме як *процедура для очищення шкіри від відмерлих клітин*, або можемо застосувати прийом транскодування, тоді ця процедура називатиметься *гоммаж*.

Наведемо наступний приклад, коли концепти, для позначення якогось явища або відсутні або відрізняються в мові оригіналу та в мові перекладу:

Ces soins anti-âge misent sur les dernières innovations scientifiques pour prévenir et gommer toutes les manifestations du temps: rides, manque d'éclat, taches, fatigue et relâchement (2).

Ці антивікові засоби, створені на основі останніх інноваційних розробок, спрямовані на боротьбу з ознаками старіння вашої шкіри та попередженням появи: зморшок, нездорового кольору обличчя, плям, втоменості та ослаблення тонусу шкіри (переклад наш – В. К.).

Manque d'éclat з французької мови перекладається як *несвіжий колір шкіри*, в українській мові для позначення цього явища використовується вираз *нездоровий колір обличчя*, оскільки проблеми з кольором обличчя у нас асоціюються з проблемами зі здоров'ям.

Gommer les manifestations du temps дослівно перекладається як *стерти вплив часу*, тоді як в українській мові цей концепт вербалізується за допомогою виразу *боротьба з ознаками старіння*.

Варто зазначити, що до основних концептів косметологічного дискурсу належать КРАСА та МОЛОДІСТЬ. В межах цього дискурсу створення краси можливе за допомогою декоративної косметики, або ж косметики по догляду за шкірою. В другому випадку концепт КРАСА виступає одним з проявів концепту МОЛОДІСТЬ. Крім того, молодість як антонім старості приховує за собою одну з проблем сучасності: збільшення тривалості життя збільшує тривалість старості. Косметичні компанії реагують на дану ситуацію появою програм по догляду за шкірою «60+». В цілому це відображає серйозний світоглядний дисонанс сучасної західної цивілізації, яка з одного боку намагається осмислити тему «третього віку», а з іншої – знаходиться під потужним культурно-ціннісним пресом культу молодості. Не дивно, що сьогоденні пошуки нового образу старості відбуваються переважно в форматі *погоні за молодістю*, в теоретичному дискурсі осмислено як *«лібрація від старості»* [4, с. 168], а в косметологічному дискурсі визначеного як *анти вікові програми, боротьба зі старінням*. Ця особливість проілюстрована у наступному прикладі:

Les traitements esthétiques font désormais partie de l'arsenal beauté et anti-âge (1).

Косметологічні процедури відтепер є частиною краси та молодості (переклад наш – В. К.).

З метою уникнення труднощів з якими зустрічається перекладач в процесі перекладу концептів, зумовлених специфічним зображенням дійсності для різних народів та культур, необхідно детально аналізувати текст оригіналу, визначаючи його когнітивні характеристики концептуальної організації, узгоджувати когнітивні параметри мови оригіналу і мови перекладу і представити його в мові перекладу враховуючи певні характеристики, такі як: лінгвістичні, прагматичні, культурологічні. Для досягнення адекватності перекладу лише знання мови оригіналу і мови перекладу недостатньо, перекладач повинен «мислити» цими словами, тобто адекватно узгоджувати їх когнітивні моделі [2, с. 188–189].

Отже, когнітивний аналіз мовного матеріалу дає змогу уникнути перекладу типу «набір слів» і сприяє адекватному інформуванню. Таким чином, перспективним видається подальше дослідження когнітивного аспекту перекладу у різних жанрах дискурсу, зокрема в косметологічному дискурсі,

оскільки такий підхід до вивчення проблем цього питання сприяє досягненню адекватності перекладу, що є основним завданням перекладача. До того ж, він дає змогу розробити нові моделі та стратегії перекладу, які будуть значно ефективніші за попередні.

Література:

1. Дедюхин А. А. Модели организации вербальной и визуальной информации в тексте рекламы (на материале английских и русских текстов рекламы автомобилей) : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.19. – Краснодар, 2006. – 152 с.
2. Киричук Л. М. Когнітивні аспекти перекладу / Л. М. Киричук // Вісн. Сумс. держ. ун-ту. Сер. Філол. науки. – 2004. – № 3. – С. 184–188.
3. Попова З. Д. Язык и национальная картина мира / З. Д. Попова, И. А. Стернин. – Воронеж: Истоки, 2002. – 59 с.
4. Шмерлина И. А. Либерализация старения: теоретические иллюзии и эмпирические аномалии (часть I) // Мониторинг общественного мнения. – Май-июнь 2013. – № 3 (115). – С. 165–175.

Список джерел ілюстративного матеріалу:

1. ACNE: solution contre l'acné – Dermatologue [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.dermatonet.com/fiche-dermatonet-acne.htm>
2. DES SOINS ANTI-ÂGE ULTRA PERFORMANTS [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.marieclaire.fr/soin-visage-anti-age-ultra-performant,20145,438345.asp>

ЛІНГВОПРАГМАТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ ФРАНЦУЗЬКОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ З НЕЙРОБІОЛОГІЇ ТА ЗАСОБИ ЇЇ ПЕРЕДАЧІ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ

І. С. Полюк

доцент

С. О. Лящевський

магістрант

Національний технічний університет України «КПІ»

Дослідження у сфері нейробіології стають все більш важливими з огляду на спроби створення штучного інтелекту. На сучасному етапі розвитку нейробіології важливим аспектом є правильний підхід до аргументації знань, що знаходить свій прояв у лінгвопрагматичних ознаках функціонування термінології у межах цієї науки.

Прагматичний потенціал термінів, які належать до основних дисциплін нейробіології, реалізується відповідно до прямої дефініції терміна. Напр.: *neurone* n.m. – «cellule nerveuse, capable de conduire l'influx nerveux, élément de base du système nerveux. Un neurone se compose d'un corps cellulaire muni d'un prolongement appelé axone et de prolongements appelés dendrites» (2, с. 1055). Як можна побачити з дефініції, основними прагматичними ознаками терміна є клітина, передача нервових імпульсів, основний елемент нервової системи, а також будова нейрона (структурний аспект функціонування), що зумовлює функціонування терміна на прагматичному рівні (див. Рис.1):

Хоча основною вимогою до терміна у галузі нейробіології має бути його однозначність у межах цієї науки, варто також говорити про відносну однозначність, оскільки запозичені терміни дещо змінюють деякі аспекти функціонування тих мовних одиниць у відповідних суміжних науках. Такими випадками є функціонування у текстах з нейробіології запозичених термінів на основі асоціативної номінації за подібністю певних аспектів з поняттями в інших дисциплінах. Наприклад, розглядаючи структурний аспект терміна *neurone* n.m., у його будові розрізняють протоплазматичні відростки, які ще називаються

гілками, що є продовженням клітини: *Les dendrites ont généralement des contours irréguliers (présence d'épines dendritiques) et par leur diamètre qui s'amenuise au fur et à mesure des branchements* (3). Ці відростки, які тепер називаються просто гілками, були названі дендритами на основі зорової асоціації шляхом запозичення із ботаніки (grec *dendritês* – «figure arborescente ramifiée, formée de petits cristaux, rappelant des branches ou du feuillage» (2, с. 407)).

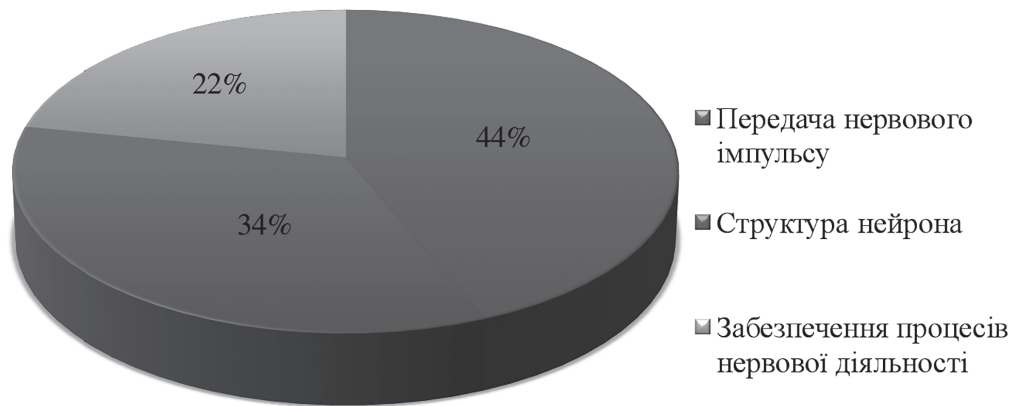


Рис. 1 Прагматичне функціонування терміна *neurone* n.m. у дискурсі з молекулярної нейробіології

Функціонуючи на лінгвопрагматичному рівні, діалогічність наукового тексту є доказом неможливості існування нейтрального стилю. Відтак, конотація також розглядається як окрема сфера прагматичного функціонування термінів [5, с. 99]. Цей принцип має на меті створення тексту, який зацікавить читача до особливо значущих частин тексту для досягнення адекватності його розуміння. У цьому випадку результат досягається здебільшого на синтаксичному рівні у вигляді конструкцій з модальним відтінком чи на лексичному рівні шляхом введення до синонімічного ряду та акцентування на них уваги завдяки описовим словосполученням [2, с. 28]. Прикладом виступає такий термін як *approche évolutionniste de l'appréhension de la mémoire* та *darwinisme neuronal*, що являють собою окремі напрями досліджень у межах вивчення поняття *mémoire* n.f. Запозичення засноване на принципі адаптації нейронів та деяких інших, описаних Ч. Дарвіном: урізноманітнення (*variabilité*), відбір (*sélection*) та збереження найоптимальніших відповідей (*préservation des réponses les plus appropriées*). Це пояснює явище, за якого пригадування залучає минулі спогади (візуальні, акустичні), адаптовані під певну ситуацію теперішнього часу.

Найбільшим прагматичним потенціалом наділені основні терміни у межах дисциплін нейробіології, а саме функціонування *neurone* n.m. (клітинна нейробіологія), *cerveau* n.m. (функціональна нейробіологія) та *mémoire* n.f. (когнітивна нейробіологія). У науковому дискурсі спостерігається взаємозалежність цих термінів та їхніх лексико-семантичних полів у процесі опису нервових процесів: *mémoire* n.f. – *activité* n.f. *mentale*, *cognitif* – *cérébral complexe*, *circuit* n.m. *neuronal* – *apprentissage* n.m. *cognitif* тощо.

Термінам у галузі нейробіології властиві всі особливості прагматичного функціонування наукового терміна, такі як побічне визначення, вільне тлумачення, введення у синонімічний ряд [3, с. 54]:

- пряма дефініція, що вказує на основні або видові характеристики: *La neuroéthologie est une approche évolutionnaire et comparative de l'étude du comportement animal et des mécanismes sous-jacents de contrôle par le système nerveux* (5, с. 42);

- вільне тлумачення, в якому називаються лише головні ознаки: *La théorie réticulaire constitue une branche de recherches dans la neurobiologie dont les adeptes prônent que le neurone est une unité structurelle et fonctionnelle de base du système nerveux* (3);

- введення терміна до синонімічного ряду: *Arborisation terminale ou synaptique représente l'ensemble des subdivisions terminales de l'axone* (3);

Важливою складовою значення є терміноелемент, який визначається як часто повторювана морфема складних термінів і передає стає узагальнене значення [4, с. 11–12]. Такими терміноелементами

є *neuro-*, *nevro-*, *-logie* (*neurobiologie* n.f. – *нейробіологія*, *neurophysiologie* n.f. – *нейрофізіологія*, *névralgie* n.f. – *невралгія*, *névropathie* n.f. – *невропатія*), що є морфемами грецького походження (*νεῦρον* «nerf», *λόγος*, de *λέγω* *lego* «science») і тому їх збереження при перекладі є необхідним. Зважаючи на моносемічність та семантичну цілісність термінів, необхідно також звертати увагу на специфіку української мови, для якої часто є характерним передача змісту шляхом використання функціональної заміни: напр. *neuroleptique* – *нейролептичний, що знімає збудження* (1, с. 402). Поряд із цим варто відмітити випадки омонімії терміна, що передається у перекладі з опорою на контекст та використовуючи лексикографічні джерела: *neuroleptique* n.m. – *антипсихотичний препарат* (див. там само). Важливим у перекладі є збереження структури терміна (слово, словосполучення, багатокomпонентний термін) для повноцінної передачі змісту: *hypothalamus* n.m. – *гіпоталамус*, *plasticité* n.f. *neuronale* – *нервова пластичність*, *système* n.m. *nerveux somatique* – *соматична нервова система* (4).

Проте за необхідності чи з огляду на прагматичну спрямованість (напр. сфера медицини, навчальний матеріал) бажано використовувати інші способи перекладу, що змінюють структуру термінів:

– комбінована реномінація для уточнення змісту терміна: *mémoire* n.f. *procédurale* – *процедурна пам'ять (пам'ять про виконання дій)* (1, с. 320);

– лексико-семантична заміна для передачі конотаційного змісту: *bases* (pl.n.f.) *neuronales de l'émotion* (4) – *нейронне походження емоцій* [Переклад наш – С. Л.];

– описово-пояснювальний переклад (особливо при перекладі епонімів) [1]: *syndrome* n.m. *de Moebius* – *наслідкова хвороба, що проявляється одно- або двохстороннього порушення функцій лицьового нерва*.

Таким чином, важливим аспектом є уважне ознайомлення із типом тексту (загальнонауковий, медичний, навчальний) для правильного визначення функціонального значення терміна у контексті.

Подальші дослідження можуть спрямовуватись на більш розширений аналіз особливостей прагматичного функціонування термінів у межах нейронаук (напр., нейроанатомія, нейропсихологія, нейрофізіологія, нейрофармакологія, штучний інтелект).

Література:

1. Данилова И. С. Структурно-семантические особенности медицинских терминов в английском и французском языках и проблемы их перевода на русский язык [Електронний ресурс] / И. С. Данилова, Ю. С. Данилова // Вестник новых медицинских технологий : электр. журнал. – Тула, 2014. – № 1. – Режим доступа : <http://medtsu.tula.ru/VNMT/Bulletin/E2014-1/5047.pdf>.
2. Кожина М. Н. К проблеме экспрессивности научной речи / Маргарита Николаевна Кожина // Исследования по стилистике. – Пермь, 1971. – Вып. 3. – С. 25-41.
3. Котюрова М. П. Культура научной речи. Текст и его редактирование [учеб. пос.] / М. П. Котюрова, О. А. Баженова. – [2-е изд., перераб. и доп.] – М. : Флинта: Наука, 2008. – 280 с.
4. Трафименкова Т. А. Терминология болезней как объект ономазиологического, семантико-парадигматического и лексикографического исследования : автореф. дис. на соиск. уч. степ. канд. фил. наук / Татьяна Александровна Трафименкова. – Орёл: Изд-во Орл. гос. ун-та, 2008. – 20 с.
5. Турчин В. В. Прагматика наукового терміна / Володимир Васильович Турчин. – Івано-Франківськ : Факел, 2004. – 226 с.

Джерела ілюстративного матеріалу:

1. Французско-русский медицинский словарь / [сост.: Э. И. Борзяк, Г. Г. Дашьян, Г. В. Иванова и др.; под ред. В. П. Захарова]. – М. : Руссо, 1995. – 670 с.
2. Dictionnaire encyclopédique des sciences / [rédaction dirigée par Françoise Guérard]. – Paris : Éditions Philippe Auzou, 2004. – 1687 p.
3. Le neurone [Електронний ресурс]. – Режим доступа : http://www.neur-one.fr/15_leneurone.pdf.
4. Neur-one comportements [Електронний ресурс] // Cours de neurosciences. – Режим доступа : <http://www.neur-one.fr>.
5. Le cerveau et la pensée : la révolution des sciences cognitives / [sous la rédaction de Jean-Francois Dortier]. – Auxerre : Sciences Humaines Éditions, 1999. – 384 p.

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДЛЯ ПРОФЕСІЙНИХ ЦІЛЕЙ

МЕТОД І ТЕХНІКА ТРЕНІНГУ ЯК ІНСТРУМЕНТИ ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ МІЖНАРОДНОЇ ЕКОНОМІКИ ТА БІЗНЕСУ

Н.О. Бескоровайна, Г. М. Мельник

Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана

Глобалізація та модернізація суспільного розвитку в Україні ставлять перед вищими навчальними закладами завдання озброїти майбутніх фахівців з міжнародної економіки та бізнесу не тільки об'ємом системно-мовних, соціокультурних та культурологічних знань, а й уміннями, що дозволять їм адекватно проявляти себе в ситуаціях міжкультурного спілкування в будь-якому професійному форматі. Необхідність активного розвиваючого навчання міжкультурної комунікації пояснюється появою нових напрямків підготовки, а відповідно і нових дисциплін.

Сучасна педагогічна наука пропонує широкий вибір різних способів і методів навчання ефективної комунікації і формування міжкультурної компетентності. Основними методами при підготовці до міжкультурної взаємодії вважають:

- просвітництво (процес придбання знань про етнічну спільноту з бесід, розповідей очевидців або представників різних культурних груп; збір інформації про історію, традиції, державний устрій, особливості етнічної психології тощо; перегляд та обговорення відеоматеріалів);
- орієнтування (швидке ознайомлення студента з основними нормами поведінки, цінностями і переконаннями відповідної культури);
- інструктаж (рецепти поведінки в найбільш важливих випадках); і
- тренінг, який вважають найефективнішим інноваційним методом, оскільки в порівнянні з класичними академічними формами організації навчального процесу він більшою мірою відповідає цілям реального бізнесу в сучасному глобальному середовищі завдяки своїй практичній орієнтованості та інтенсивності [3]. Тренінг як метод навчання в галузі міжкультурних відносин вперше був запропонований Г. Тріандісом, який вважає, що за допомогою цього методу відбувається знайомство з міжкультурними відмінностями в міжособистісних відносинах шляхом програвання ситуацій, які по-різному сприймаються індивідуумами в різних культурах. На його думку, у процесі тренінгу відбувається знайомство з чужою культурою за допомогою емоційно-забарвленої діяльності, повторного програвання ситуацій та їх аналізу. В результаті відбувається перенос отриманих знань на нові ситуації. [4, р. 305–322].

Даний перенос здійснюється шляхом наступних видів тренінгів:

- тренінг самосвідомості, в результаті якого індивід повинен усвідомити себе представником конкретної культури, вивести на рівень свідомості норми, цінності і правила поведінки, прийняті в своїй культурі;
- когнітивний тренінг, в якому учасники отримують інформацію про інші культури;
- тренінг атрибуції, який навчає учасників давати причинні пояснення ситуацій і дій партнерів з погляду іншої культури;
- поведінковий тренінг, мета якого навчити практичним навичкам, необхідним для життя в іншій культурі або для взаємодії з її представниками;
- ситуативний тренінг, який передбачає програвання та аналіз конкретних міжкультурних контактів, а також обговорення проблем, що виникають в результаті таких контактів.

Слід зазначити, що проведення тренінгів з формування міжкультурної компетентності являє собою складний процес, ефективність якого визначається трьома важливими компонентами тренінгової

програми: аналізом потреб у тренінгу; підбором методів і технік, що відповідають темі і цілям тренінгу; оцінкою програми тренінгу та його результатів.

Інноваційність тренінгових методів також полягає у використанні рольових ігор, аналізу конкретних ситуацій, мозкових атак, групових дискусій тощо. В практиці застосовують чотири основних види тренінгової техніки (інформаційну, симуляційну (імітаційну), вправи з практичного виконання завдань і груподинамічні вправи), які передбачають використання особливостей навчального впливу того чи іншого методу для досягнення максимального ефекту. Вибір оптимальної для тренінгу техніки залежить від багатьох чинників, найважливішим серед яких є мета тренінгової програми

Підсумовуючи вищезазначене, можна підкреслити, що досвід проведення тренінгів з формування міжкультурної компетенції показує, що тренінг є одним із інноваційних методів навчання, оскільки ефективно розвиває вміння слухати співрозмовника, впевнено тримати себе з представниками інших культур, виступати публічно, будувати ефективну модель взаємовідносин з партнерами по комунікації, запобігати і конструктивно вирішувати конфлікти, долати ситуації, що ускладнюють спілкування, формувати відповідні звички і манери поведінки тощо. Крім того, інноваційність таких тренінгів полягає в тому, що вони дають можливість імпровізувати, розвивати творчі навички, мати поведінкову гнучкість, вміти адаптуватись до змін культурного середовища та в результаті формувати крос-культурну та комунікативну компетентності майбутніх фахівців з міжнародної економіки та бізнесу.

Література:

1. Кипнис М. Тренинг коммуникации / М. Кипнис. – М.: Ось-89, 2004.
2. Копил Г. О. Інтеркультурологічні аспекти ділового спілкування як предмет міжкультурного тренінгу / Г. О. Копил // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2011. – № 56. – С. 3–8.
3. Фопель К. Технологія ведення тренінгу / К. Фопель. – М., 2004.
4. Triandis H. Intercultural Education and Training / Peter Funke (Ed.) // Understanding the USA. A Cross-Cultural Perspective. – Tübingen, 1989.

ПОЛІМОДАЛЬНІСТЬ СПРИЙНЯТТЯ ЯК ПЕРЕДУМОВА ЕФЕКТИВНОГО ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ У РЕЦЕПТИВНИХ ВИДАХ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Л. В. Бондар

доцент, кандидат педагогічних наук

Національний технічний університет України «КПІ»

Сприйняття є складним перцептивним, розумово-мнемічним процесом, який активізує основні когнітивні системи, та в якому велике значення набуває антиципація моделювання сенсу дискурсу, ілюкативного змісту висловлювання та установка на розуміння [3, с. 118]. Низка учених досліджувала питання процесу перцепції як цілісного полімодального поля, зокрема, Б. Г. Ананьєв, А. В. Запорожець, С. Л. Рубінштейн, різні модальності сприйняття вивчалися з точки зору їх функції як регулюючої бази комунікації та навчального процесу: І. А. Зимова, М. Гріндер, Е. Трокме-Фабре; полімодальність сприйняття була у центрі уваги науковців О.Б.Барибіної – як фактор розвитку перцептивних здібностей вчителя, Т. Н. Бандурки – активізація полімодальності як фактор успішності навчання іноземної мови. Незважаючи на ряд досліджень, присвячених проблемі полімодальності сприйняття, його ролі у підвищенні ефективності навчання, питання значення полімодальності перцепції у формуванні компетентності студентів у рецептивних видах мовленнєвої діяльності у процесі оволодіння ними іноземною мовою, залишається актуальним.

Традиційно виділяють сім модальностей перцепції, комплекс яких і складає полімодальність сприйняття [1]. Розглянемо кожен модальність, її структурні компоненти та домінуючий аналізатор. Отже, зорова модальність – сприйняття об'єму, величини тощо; слухова – сприйняття звуків мови, відчуття тембру, тону (для тональних мов), якісної частотної характеристики звуків (голосних, приголосних) мови; гаптична модальність – сприйняття активного дотику, тактильні відчуття мови при оволодінні іншомовною вимовою, при формуванні фонематичної решітки мови, відчуття консистенції, розміру, обсягу, форми; кінестетична, за яку відповідає аналізатор руху – сприйняття здатності говорити, жестикулювати, координації рухів; модальності смаку, нюху; вісцеральна модальність – сприйняття вісцеральних відчуттів: органічні і системні відчуття, зокрема, задоволення, бажання активної діяльності/апатії, відчуття бадьорості/сонливості; підйому сил/втоми, напруги/спокою.

У кожного індивіда спостерігається домінування певних комбінацій різних модальностей, що стало передумовою створення класифікацій, в основу яких покладено стилі кодування та репрезентації інформації (наприклад, вербальний та образний), зокрема, С. Рейнер та Р. Райдинг розрізняють [6] такі стратегії сприйняття: візуалізації конкретних об'єктів, візуалізації слів, сприйняття слів за допомогою слухового каналу; кінестетичної реакції. З метою підвищення ефективності оволодіння студентами рецептивними видами мовленнєвої діяльності постає питання активізації полімодальності їх сприйняття, з огляду на те, що формування пізнавальних функцій відбувається протягом усього життя, а перцепція студента є суб'єктивною та індивідуальною [4; 5]. Оскільки полімодальність поля сприйняття у кожного суб'єкта навчання передбачає поєднання і зорових, і слухових, і кінестетичних й інших модальностей, в якому взаємодіють домінуючі, найбільш розвинені модальності та ті, які знаходяться на менш високому рівні розвитку, постає питання активізації тих модальностей, які зазнають гальмування.

Для ефективного формування компетентності студентів у рецептивних видах мовленнєвої діяльності, перш за все, необхідно у них сформувати уявлення про всі канали сприйняття, про їх вплив на успішне оволодіння іноземною мовою [1; 2]. Урахування і усвідомлення студентами своїх особливостей пізнання надає можливість застосування альтернативних варіантів навчального матеріалу, оптимально адаптуючи їх до домінантних модальностей сприйняття та активізуючи ті модальності, які зазвичай зазнають гальмування у певній навчальній ситуації. Студенти повинні також навчитися вербалізувати актуалізовані модальності, які знаходилися у ресурсному стані.

Отже, полімодальність сприйняття студента є передумовою ефективного формування його компетентності в рецептивних видах іншомовної мовленнєвої діяльності. З метою її досягнення суб'єкт навчання повинен усвідомлювати власні характеристики своєї перцептивної діяльності, свої домінуючі та ресурсні модальності, регулювати цей процес, застосовуючи різні стратегії у процесі оволодіння іноземною мовою. Індивідуальна полімодальність не є незмінною константою, а отже, вона може зазнавати моделювання з метою підвищення ефективності навчання.

Література:

1. Бандурка Т. Н. Активизация полимодальности восприятия как фактор успешности обучения иностранному языку / Т. Н. Бандурка: дис. канд. психол. наук: 19.00.07 «Педагогическая психология». – Иркутск, 2001. – 159 с.
2. Бондар Л. В. Роль навчальних стратегій у процесі оволодіння франкомовним говорінням студентами технічних спеціальностей / Л. В. Бондар // Збірник наукових праць: «Проблеми сучасної педагогічної освіти». – Серія : Педагогіка і психологія. – Ялта : РВВ КГУ, 2013. – Ч. 4, № 41. – С. 43–49.
3. Седов К. Ф. Нейропсихолінгвістика / К. Ф. Седов. – М. : Лабиринт, 2007. – 224 с.
4. Seron X. La Neuropsychologie cognitive. Que sais-je ? / X. Seron. – Paris : PUF, 2002. – 127 p.
5. Trocmé-Fabre H. J'apprends, donc je suis : introduction à la neuropédagogie. – [4^{ième} triage] / Hélène Trocmé-Fabre. – P. : Ed. d'organisation, 2002. – 292 p.
6. Riding R. J. Cognitive styles and Learning Strategies / R. Riding, S. Rayner. – London : David Fulton Publishers, 1988. – 217 p.

BEING A PBL TUTOR IN THE EFL CLASS

Ю. О. Будас

*кандидат педагогічних наук**Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського*

Nowadays we are moving from teacher-centered learning to student-centered one. The problem-based learning (PBL) is considered to be the one that can harmonize and facilitate the process. PBL differs from “problem solving” though because of their similarity these terms are often confused. The aim of “problem solving” is to clarify the situation and find the answer whereas PBL guides students’ learning and is a stimulus for it [4]. It concerns using PBL for Teaching English For Specific Purposes (ESP) in particular as the main objective here is to develop learners’ communicative proficiency through clearing up the problem and trying to find possible solution. While reading articles related to the problem, listening to different opinions, trying to solve the problem, learners develop their language skills in a roundabout way.

Using PBL for ESP the target content is studied through the language and vice versa. e.g. Psychologists-to-be while discussing benefits of homeschooling practice English. At the same time English is becoming the medium of instruction for them as they learn the information about homeschooling. Integration of learners’ professional needs and language acquisition has long been supported as a perfect teaching practice [3].

Much depends on the personality of a tutor in PBL, his or her teaching strategy, experience and outlook. Being a tutor is rather challenging. Though much has been written about PBL, only a few studies concentrate on tutors’ own experiences, reflection or training. Researchers indicate that tutors “need special training to acquire necessary facilitating skills for the task” [1, p. 47]. Nowadays tutors are often called facilitators. But facilitating doesn’t mean that they just witness the problem-solving phase or stand aloof while students clarify the answer. A lot of work should be done by the tutor to receive the necessary outcome of the PBL session. During the pre-teach stage the tutor outlines the benefits and challenges of PBL for learners if it is new for them. In order to integrate the language and the content some useful speech patterns for making suggestions, agreeing or disagreeing should be introduced by the tutor beforehand. Students should be taught necessary essential vocabulary as well. The results show that it is advantageous for students to find the information in English than in their native language.

The tutor is the very person to ensure the learners that they proceed in the right direction. The most interesting approach to the issue has been proposed by Barrows, H.S. and Hmelo-Silver, C.E. who believe that “good teachers help provide learning opportunities for students and they often do so by asking questions rather than providing explanations...” [2, p. 52]

The tutor facilitates the process of applying the information students have learnt to the problem they solve. At the same time researchers hesitate about efficient strategies of encouraging the discussion without dominating it. The process, facilitated by the tutor without rushing to provide the information, proves to be more effective and successful in PBL. The tutor reminds the learners to sustain their ideas with the examples, facts or information source and prevents students from being too emotional. When students are not certain or able to answer the question, he tries to clear up the ambiguities and checks the level of comprehension of the discussed question. He may formulate the question in another way to sound clearer. The tutor should not give direct answers to the questions but give students a hint to discover answers for themselves.

The post discussion stimulates the reflection concerning students’ future profession and their level of English. It is especially useful to get the feedback not only from the tutor but peer review is considered to be even more important and far-reaching.

Literature:

1. Courses for tutors in problem-based learning. Current challenges at four Swedish universities [Електронний ресурс] / [H. Setterud, M. Johansson, G. Edgren та ін.]. – 2015. – Режим доступу до ресурсу: <http://www.hogreutbildning.se>.

2. Hmelo-Silver C. Facilitating Collaborative Knowledge Building / C. Hmelo-Silver, H. Barrows. // *Cognition and Instruction*. – 2008. – № 26. – С. 48–94.
3. Mamakou I. Project-Based Instruction for ESP in Higher Education [Електронний ресурс] / Irene Mamakou // IGI Global. – 2009. – Режим доступу до ресурсу: <http://biblio.uabcs.mx/html/libros/pdf/12/28.pdf>
4. Walsh A. The Tutor in Problem Based Learning: A Novice's Guide / Allyn Walsh. – Hamilton, ON Canada: Program for faculty development, McMaster University, Faculty of Health Studies, 2005. – 36 с.

АКТУАЛЬНІСТЬ ІМПЛЕМЕНТАЦІЇ МУЛЬТИМЕДІА НА ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У СУЧАСНОМУ ВНЗ

С. В. Гайдученко, Ю. О. Кравченко

Київський Національний економічний університет імені В. Гетьмана

На сьогоднішній день сучасна вища освіта переживає досить важкий та важливий період свого розвитку, коли важливо не тільки зберігати педагогічний потенціал та й підвищувати рівень професійної культури студента як засобу та способу його творчої самореалізації. Імплементация мультимедіа у систему вищої освіти є досить перспективним та має велике значення для підвищення якості підготовки сучасних конкурентноспроможних спеціалістів.

Як зазначали в своїй роботі науковці Сисоев, Євстігнєєв (2010) інформаційно-комунікаційні технології створюють нове глобальне середовище [1]. Саме в цьому середовищі майбутньому поколінню доведеться спілкуватися, будувати професійні та особисті стосунки, стати конкурентноспроможним на ринку праці. Крім того кваліфікованому спеціалісту дійсно потрібно мати корисні навички правильної презентації своїх знань та умінь за допомогою сучасних мультимедійних технологій.

Загальновідомо, що мультимедіа зараз знаходяться в стадії стрімкого розвитку та вже проникли в усі сфери життя людини, тому навичкам роботи з подібного роду технологіями необхідно приділяти неабияку увагу, особливо під час навчання в ВНЗ [2]. Це пояснюється тим, що мультимедіа – це взаємодія візуальних і аудіоефектів під керуванням інтерактивного програмного забезпечення з використанням сучасних технічних і програмних засобів, вони об'єднують текст, звук, графіку, фото, відео в одному цифровому поданні. Такі різноманітні способи подачі інформації спрощують для студента процес сприйняття поданого матеріалу.

Розрізняють декілька видів мультимедійних презентацій [3]: слайдові і потокові (Карпова О. О.) [4]. В першому випадку, доповідач, як правило, керує зміною слайдів на екрані, послідовністю появи на них певних об'єктів. Він може попередньо налаштувати автоматичний показ об'єктів через певні інтервали часу. До цього виду систем опрацювання презентацій відносяться Microsoft Office PowerPoint, Open Office.org Impress, Power bullet Presenter, Pros how Producer, PPT CREATE, Quick Slide Show, My Slideshow тощо. В той час як потокові презентації призначені для неперервного відтворення послідовності (поток) об'єктів із заздалегідь визначеним часом показу кожного з них. Фактично це відеофільм, наприклад, рекламного або навчального призначення. Програмами для опрацювання цього виду презентацій є Adobe Flash, Microsoft Movie Maker, AnFX Visual Design, Virtual Tour Builder тощо. Таким чином можна побачити, що існує велика кількість програм, за допомогою яких можна отримати певні навички та вдало імплементувати їх у майбутньому [5].

Ученими фізіологами доведено, що близько 90% інформації людина отримує за допомогою зорового аналізатора. Таким чином, можна сказати, що чим наочніше представлений матеріал, що вивчається, тим краще він запам'ятовується студентами. Тому створення мультимедійної презентації є однією з сучасних активних форм в процесі навчання.

Не менш важливим є процес самостійної підготовки студента до даного виду роботи. [6] Під час розробки презентації або наприклад відеореферату студенту необхідно: мати навички роботи з мультимедіа, розробляти матеріал спираючись на критерії до даної роботи, вміти критично мислити та оцінювати свої здібності.

Для успішного впровадження мультимедійних технологій у процес викладання іноземної мови у вищій школі вимагається наявність таких необхідних компонентів як програмні засоби (мультимедійні диски, презентації, відео-, аудіоролики, ресурси мережі Інтернет), а також обладнання (ПК, аудіо-, відеоапаратура, мультимедійний проектор, інтерактивна дошка) [7].

Звичайно, процес імплементації мультимедіа на практичних заняттях є досить тривалим і вимагає певного матеріального забезпечення [8]. Проте, готувати майбутнє покоління студентів до існування в умовах глобальної крос культурної комунікації неможливо без застосування інноваційних технологій в навчанні, завдяки яким сучасний студент зможе відчувати себе впевнено та конкурентноспроможно на ринку праці.

Література:

1. П. В. Сысоев. Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникационных Интернет-технологий: учебно-методическое пособие / П. В. Сысоев, М. Н. Евстигнеев.: Ростов-на-Дону: ГЛОССА-ПРЕСС: Феникс, 2010. – 177 с.
2. Belz, J. A. Computer-mediated Intercultural Foreign Language Education / J. A. Belz, S. L. Thorne.: Boston, MA : Heinle & Heinle , 2006.
3. Міщенко О. А. Види мультимедійних засобів навчання / Педагогічні науки / Стратегічні напрями реформи системи освіти: Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, Україна. – [Електронний ресурс] / О. А. Міщенко. – Режим доступу: http://www.rusnauka.com/25_DN_2008/Pedagogica/28714.doc.htm.
4. Карпова О. О. Презентація як засіб перевірки індивідуальних завдань студентів економістів з іноземної мови / Олена Олегівна Карпова // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр.: Київ – Вінниця : Планер, 2011. – № 27. – С. 309– 314.
5. Елизаветина Т. М. Компьютерные презентации от риторики до слайд-шоу / Т. М. Елизаветина. – М.: КУДИЦ-ОБРАЗ, 2003. — С. 234.
6. Колесова Т. В. Мультимедиа как средство интенсификации самостоятельной работы студентов в неязыковом вузе (на примере дисциплины «Английский язык»): дис. канд. пед. наук : 13.00.01 / Колесова Татьяна Валерьевна. – Йошкар-Ола, 2004. – 240 с.
7. Білоконна Н. І. До проблеми використання інформаційних технологій у навчальному процесі / Н. І. Білоконна, С. П. Білоконний // II Славянские педагогические чтения.: Тез. докл. междунар. конф., 16–18 окт. 2003г. – Тирасполь, 2003. – С. 49–53
8. Пінчук Г. Г. Мультимедійні засоби навчання як вирішальний фактор ефективності навчального процесу [Електронний ресурс] / Г. Г. Пінчук, О. В. Титар. – Режим доступу: http://osvita.ua/school/lessons_summary/proftech/34663/

LA PÉDAGOGIE DIFFÉRENCIÉE, OU COMMENT CHACUN TROUVE SA PLACE

Delphine Gomes

*Fondatrice et Responsable pédagogique de l'organisme de Formation
French&You Formation*

Essai de définition selon André de Perreti:

La pédagogie différenciée consiste à attribuer à chaque élève une tâche correspondant à ses besoins et à ses possibilités. On adapte alors les niveaux d'exigence à partir d'un objectif commun; c'est une différenciation qui se situe au niveau de l'élève.

Il existe plusieurs sens de cette notion de différenciation mais tous cherchent à adapter l'enseignement à la diversité des élèves.

La pédagogie différenciée peut se traduire par une multiplicité de démarches au niveau de l'apprentissage différenciée: par l'oral, l'écrit, l'image, le geste, et dans une organisation collective, de groupe ou individuelle. Elle permet à chaque élève de trouver le cadre et le support qui lui offrira le meilleur moyen d'apprendre ou qui correspond le mieux à son mode de mémorisation.

Pourquoi diversifier ses pratiques par de la pédagogie différenciée ?

-Cette pratique apporte une solution à l'hétérogénéité des groupes.

-Elle contribue à la cohésion sociale.

-Elle facilite l'être-ensemble en dépassant les compétences de savoir être qui vise à développer les potentiels de chacun dans un cadre optimal de projet de groupe.

La pédagogie différenciée permet de trouver des réponses pédagogiques (et non la réponse) à des situations problématiques récurrentes d'hétérogénéité des groupes.

PRINCIPES

1° Les relations élèves-professeurs

«La pédagogie différenciée exige de l'enseignant une capacité relationnelle plus authentique et affinée que pour le cours magistral, car il est centré sur la personne à guider dans le premier cas, sur le savoir dans le second». [1, p.48]

L'idée est d'aller au cœur de la notion du « centrage sur l'apprenant » et de partir de qui sont les apprenants en tant qu'individu capable et doué de talents cachés.

L'idée est d'atteindre un objectif commun et d'apprendre et réussir à atteindre l'objectif dans un cadre optimal tant pour l'apprenant que pour l'enseignant.

Selon BURNS :

Il n'y a pas deux apprenants qui progressent à la même vitesse.

Il n'y a pas deux apprenants qui soient prêts à apprendre en même temps.

Il n'y a pas deux apprenants qui utilisent les mêmes techniques d'étude.

Il n'y a pas deux apprenants qui résolvent les problèmes exactement de la même manière.

Il n'y a pas deux apprenants qui possèdent le même répertoire de comportements.

Il n'y a pas deux apprenants qui possèdent le même profil d'intérêt.

Il n'y a pas deux apprenants qui soient motivés pour atteindre les mêmes buts.¹

La question n'est pas de se disperser pédagogiquement pour individualiser les parcours, mais plutôt de penser en termes de projet commun qui amène chaque participant à exploiter ses propres envies, idées et motivations. Le projet commun a de magique qu'il synthétise les besoins, les objectifs et les capacités (en tant que talents cachés) du groupe d'apprenants.

Ainsi, les trois conditions de réussite selon Victor Vroom prennent tout leur sens :

-la valeur accordée à son objectif

-la confiance dans ses capacités à l'atteindre

-les moyens que l'on se donne et qui sont mis à sa disposition.

¹ Burns, R. (1971), Methods for individualizing instruction, *Educational Technology*, 11, p 55/56.

Nous nous retrouvons donc au centre de paramètres liés intrinsèquement à l'accompagnement des apprenants dans un projet, sur un chemin ouvert.

2° L'équipe enseignante

«La pédagogie différenciée ne peut être mise en place que par une équipe d'enseignants...

Aux stratégies d'entr'aide entre les élèves correspondent nécessairement des manifestations de collaboration entre les maîtres, sans lesquelles l'imposant travail de préparation d'une pédagogie différenciée n'est pas réalisable» [4, p.60].

Il existe 2 types de pédagogie différenciée :

-Pédagogie différenciée successive

Elle se pratique dans les situations collectives d'activités de découverte de notions nouvelles, de construction d'un nouveau concept. L'enseignant guide et fait varier les questionnements, les outils, les supports au sein d'une même activité complexe qui concerne donc tous les élèves.

Les objectifs sont la construction du sens commun ainsi que la mesure du niveau de maîtrise de la compétence principale en construction par chaque élève.

Afin de construire la suite des apprentissages, l'enseignant sélectionne des regroupements d'apprenants qui permettront un fonctionnement efficace de cette différenciation.

-Pédagogie différenciée simultanée

A partir de l'évaluation formative, la pédagogie différenciée simultanée permet de construire les parcours d'apprentissage dans une perspective opérationnelle.

Après une évaluation, elle permet de mettre en place les remédiations.

En cours d'apprentissage, cela permet d'ouvrir de nouvelles voies à la compréhension.

La différenciation est potentiellement efficace à tous les niveaux selon les besoins identifiés :

- Différenciation des groupements des élèves : groupes de besoin, de niveau tâche, de niveau méthodologique, de stratégies, de projets... ;
- Différenciation des activités : dans leur complexité, leur longueur, leur durée
- Différenciation des outils et des parcours méthodologiques : démarche métacognitive, stratégies d'apprentissage
- Différenciation des tâches, des niveaux d'exigence par rapport à la tâche ;
- Différenciation des modalités d'évaluation, des supports lors de l'évaluation sommative, des remédiations.

La démarche s'effectue en 4 temps :

DECOUVERTE

Collectif

Sujets et règles à faire émerger

INTEGRATION

Itinéraires différenciés

Stratégies, rythme, outils

EVALUATION

Critériée

Individualisée

REMEDIATION

Différenciée selon besoins

Conclusion

La pédagogie différenciée s'avère le pendant de l'approche actionnelle. En effet, c'est la logique d'apprentissage qui prévaut au-delà de la logique de résultats attendue par les institutions.

Cela nécessite un exercice d'équilibre dans lequel toutes les parties sont impliquées. Se rappeler que ce n'est pas un problème, c'est une solution. Gardons en tête que personnaliser, cela signifie adapter au bon moment.

Bibliographie:

1. Artaud J. Différencier la pédagogie, pourquoi, comment ? / Jean Artaud. – Lyon, CRDP, 1986. – P. 48.
2. Robbes B. La pédagogie différenciée : historique, problématique, cadre conceptuel et méthodologie de mise en œuvre / Bruno Robbes.
3. Przesmycki H. La pédagogie différenciée / Halina Przesmycki. – P.: Hachette Education, 2004.
4. Ueberschlag R. Pédagogie différenciée et formation Les amis de Sèvres / Roger Ueberschlag. – n°1, mars 1985, P.60.
5. Puren Christian [Ressource électronique]. Régime d'accès: <http://www.christianpuren.com/mes-travaux-liste-et-liens/>
6. Robert J. P. Faire classe en FLE [Ressource électronique]. – Régime d'accès: <http://jeanpierrerober.fr/francais-langue-etrangere/faire-classe-en-fle/>
7. La différenciation pédagogique [Ressource électronique]. – Régime d'accès: <http://differentiationpedagogique.com/>

ВИКОРИСТАННЯ СНІТ ПРИ ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ ФАКУЛЬТЕТУ МИСТЕЦТВ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

І. А. Грітченко

кандидат педагогічних наук

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Нові соціально-економічні умови актуалізують необхідність реформування вітчизняної освіти. Однією з домінуючих проблем сучасної вищої освіти є проблема проведення комплексу науково-педагогічних досліджень, присвячених питанням впровадження і використання у навчальному процесі інноваційних технологій, зокрема при підготовці студентів педагогічних ВНЗ. Напрямок мистецтв є одним з найбільш специфічних у цій підготовці, тому що містить унікальну лексику і вимагає мультимедійного процесу засвоєння знань. Тому виникає необхідність в створенні цілого навчального комплексу для вивчення англійської мови студентами факультету мистецтв.

Зараз у процесі професійної підготовки студентів все частіше використовуються інформаційні технології. Під сучасними засобами нових інформаційних технологій (СНІТ) будемо розуміти програмно-апаратні пристрої, а також сучасні засоби і системи інформаційного обміну, що забезпечують операції зі збору, продукування, накопичення, зберігання, обробки, передачі інформації.

Найчастіше ми використовуємо такі засоби СНІТ:

- Інтернет технології;
- Засоби мультимедіа;
- Електронні підручники.

Розглянемо кожну з вище згаданих технологій.

Зараз весь світ охопила інформаційна мережа Інтернет. Вона пов'язує десятки мільйонів абонентів у більш ніж 150 країнах світу. Щомісяця її поширеність зростає на 7–10% [2]. Це пов'язано з перекладом

всіх соціально-значущих інформаційних ресурсів на електронні носії, зокрема, розміщення їх у всесвітній мережі Інтернет.

При вивченні іноземної мови за допомогою Інтернету можна вирішувати цілий ряд дидактичних завдань: формувати навички та вміння читання та письма студентів, поповнювати словниковий запас. Інтернет допомагає у формуванні вмінь і навичок комунікації та аудіювання, навчанні лексиці і граматиці, мотивує до вивчення іноземної мови. Крім того, використання Інтернет-технологій дає можливість розширити кругозір майбутнього фахівця, налагодити і підтримувати ділові зв'язки і контакти зі своїми колегами в іноземних країнах [1].

На сучасному етапі навчання іноземним мовам нами використовуються засоби Інтернет-технологій зі специфікою для студентів факультету мистецтв.

Так, наприклад, при підготовці майбутніх учителів танців широко використовується сайт <http://www.youtube.com>, тому що він включає в себе відеоматеріали з різними видами танців. Студенти вчать-ся аналізувати танцювальні номери за різними критеріями. Це допомагає не тільки освоїти специфічну танцювальну лексику, а й розвивати комунікаційні навички. Крім того, студенти можуть дивитися відео матеріали з інтерв'ю найуспішніших іноземних хореографів і танцюристів з порадами, побажаннями та корисною інформацією. Після перегляду таких відео майбутніми фахівцями обговорюється почуте і побачене, додаються власні коментарі з цього приводу.

Майбутні вчителі музики частіше використовують сайти з мультимедіа (<http://www.zaycev.net>, <http://www.myzuka.org>, <http://www.yourmp3.net>, <http://www.zvuki.ru> тощо) для характеристики музичних композицій. Вони можуть прослуховувати музичні твори онлайн, давати їм характеристику за параметрами, таким як meter, pitch, dynamics, musical instruments, rhythm, tempo, texture, timbre.

При підготовці майбутніх вчителів малювання ми використовуємо сайти <http://www.gallerix.ru> (некомерційний портал, який зібрав значну колекцію репродукцій творів мистецтва всього світу) та стріт-арт портал (закордонний сайт, присвячений вуличному мистецтву).

Крім того, для читання автентичних текстів тематики мистецтв широко використовується сайт about.com і його тематичні розділи: dancing.about.com, musiced.about.com і painting.about.com. Запропоновані статті на англійській мові не тільки дозволяють вивчати специфічну лексику, а й дають корисну інформацію по темам, що цікавлять майбутніх фахівців мистецького напрямку.

Оскільки процес інформатизації викладання іноземних мов у вищих навчальних закладах України, як показують наші дослідження, тільки набирає темп, на наш погляд необхідно, щоб викладачі, які домоглися певних результатів на цій ниві, ділилися досвідом зі своїми колегами, полегшуючи їм шлях у зазначеному напрямку. У подібних умовах необхідний обмін рекомендаціями щодо застосування навчальних програм і матеріалів. Крім того, підготовка до занять з використанням Інтернет-технологій, як показує наш досвід викладання, вимагає ґрунтовної роботи викладача, серйозної внутрішньої мотивації. Дуже важлива при цьому і підтримка подібних інновацій з боку адміністрації навчального закладу.

Використання Інтернет-технологій на заняттях з англійської мови викликало необхідність у систематизації інформаційних ресурсів і навчальних текстів і вправ в один блок. Для цього нами були створені електронні підручники окремо для кожного з напрямків мистецтв: English for Dance Teachers, English for Musicians, English for Artists.

Так, наприклад, електронний підручник «English for Musicians» складається з 4 тем (модулів): Music Theory, Musical Instruments, Being a Musician, Pitch Perfect. Кожна з цих тем включає в себе комплекс базових текстів зі списком термінологічної лексики для активного засвоєння і серію до- і післятекстових лексичних вправ з метою формування різних видів мовної діяльності. Є також творчі завдання, націлені на активне відтворення засвоєної лексики та застосування її в комунікативних ситуаціях, чим забезпечується і загальний принцип розвитку мовленнєвої діяльності – послідовності і спадкоємності при переході від простих до більш складних мовним діям. Крім зібраного теоретичного матеріалу курсу, тут також є додаткові аудіо- і відеоматеріали, тести музичної тематики, структура характеристики музичного твору, зразки анотацій автентичних музичних статей, цікаві факти з життя відомих композиторів, поради

майбутнім співакам і музикантам. Тут можна також знайти серію вправ на закріплення термінологічної лексики і тестування своїх знань.

Велика кількість інтерактивних видів діяльності, робота в парах, малих групах; «Мозковий штурм», різні види дискусій; анування автентичних статей, які висвітлюють найголовніші події в світі шоу-бізнесу, хореографії та мистецтва; створення власних музичних, танцювальних та художніх блогів і презентацій; написання творів на тему мистецтва і текстів власних пісень англійською мовою – все це відкриває внутрішній творчий потенціал студентів, допомагає їм самовиразитися і краще зрозуміти особливості своєї майбутньої професії.

Таким чином, застосування нових інформаційних технологій на заняттях англійської мови у студентів факультету мистецтв мають на меті виробити у них основні навички та вміння читання і розуміння оригінальної літератури за фахом, здійснюваної на другому етапі навчання у вищому навчальному закладі. Вони дають можливість ознайомити студентів зі специфічною лексикою і забезпечують засвоєння і використання її в мовній діяльності; готують студентів до читання і розуміння оригінальної літератури за фахом, розвиваючи, таким чином, вміння і навички іншомовного спілкування в певних комунікативних ситуаціях і в межах передбаченої програмою тематики.

Література:

1. Использование Интернет-ресурсов в обучении иностранному языку: монография / [П. В. Сысов, М. Н. Евстигнеев, Д. М. Грицков, А. К. Черкасов, А. В. Кудрявцева]. – Тамбов: Издательский дом ТГУ им. Г. Р. Державина, 2008. – 135 с.
2. Ніколаєнко С. В освіті – інформаційна революція. / С. Ніколаєнко // Дзеркало тижня. – 2006. – № 1 – С. 580.

НАВЧАЛЬНИЙ БЛОГ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

О. П. Дацків

доцент, кандидат педагогічних наук

*Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка*

Мета підготовки майбутнього вчителя іноземних мов у вищій школі полягає у формуванні професійної компетентності, яка передбачає також і вміння орієнтуватися у сучасному інформаційному просторі, шукати інформацію, відбирати, критично оцінювати ресурси Інтернету, спілкуватися за допомогою сучасних видів зв'язку. Це означає, що зміна організаційних форм і методів навчання в даному випадку спрямована на формування вмінь самостійно аналізувати інформацію, а також на розвиток критичного мислення студентів, їх навчальної автономії.

Саме тому інтеграція соціальних мереж і сервісів Web 2.0 у викладанні іноземних мов сьогодні – це не данина моді, а нагальна необхідність для педагогів, які прагнуть оптимізувати процес навчання і зробити його більш ефективним.

Блог (англ. blog – «журнал» або «щоденник») – популярний сервіс мережі Інтернет, який дає користувачам змогу регулярно додавати записи, зображення, відеоматеріали, посилання на інші ресурси і т. п. Проблеми використання блогів у вивченні іноземних мов присвячені дослідження М. Н. Євстигнєєва, П. В. Сисоєва, Т. Ю. Павельєвої, А. В. Філатової, С. Арена, К. Пінкман, С. Чепмен та багатьох інших. Однак, питання використання навчальних блогів як засобу формування професійної компетентності майбутніх учителів іноземних мов досі не вирішене і потребує подальшого вивчення.

Вважаємо, що формування професійної компетентності майбутніх учителів іноземних мов буде ефективнішим за умови наявності у них досвіду створення і ведення навчальних блогів. З цією метою, зокрема, пропонуємо студентам виконати індивідуальне навчально-дослідне завдання під час вивчення дисципліни «Методика навчання іноземних мов», а саме створити навчальний блог «Методи навчання іноземних мов».

Цей навчальний блог покликаний виконувати такі дидактичні функції (за А.В. Філатовою): мотивація навчальної діяльності студентів; створення сприятливого середовища для індивідуального навчання; удосконалення навичок і вмінь іншомовного письма (записи блогу ведуться англійською мовою), читання (під час ознайомлення зі змістом блогів, створених іншими студентами), аудіювання (під час перегляду відео і прослуховування аудіозаписів блогів); урахування індивідуальних стилів навчання; удосконалення навичок користування комп'ютерно-інформаційними технологіями.

Викладач використовує створені студентами навчальні блоги для платформи для проведення професійно орієнтованих дискусій і середовище для розвитку методичних умінь майбутніх учителів іноземних мов.

Охарактеризуємо блог «Методи навчання іноземних мов» за типологією навчальних блогів [3, с. 51–54]. За авторським складом це студентський, особистий (кожного студента); за змістом/ особливостями контенту – моніторинговий (блог посилянь, оскільки основним контентом є коментарі на посилення або на інші сайти; за формою – макроблог, у якому подано великий обсяг навчальної інформації; це тематичний блог (тема – «Методи навчання іноземних мов»); за типом мультимедіа – текстовий і мультимедійний (блог може вміщувати різні аудіо- та відеосервіси, слайд-шоу, графічні зображення, елементи для інтерактивного голосування і т.п.; за ступенем інтегрованості до навчального процесу – основний (базується на електронному навчальному курсі «Методика навчання іноземних мов», створеному на платформі MOODLE; за наданням права брати участь у дискусіях і публікувати повідомлення і коментарі – закритий (доступ до контенту надає автор блогу).

Перед початком роботи над створенням блогу викладач зайомить студентів із памятку, що містить загальні рекомендації.

Памятка блогера-початківця

1. Використовуйте помітні заголовки: короткі і привабливі.
2. Будьте унікальні: спробуйте зробити ваш блог хоча б частково нестандартним, наприклад, відкривайте кожне повідомлення цитатою, яке хоча б частково відображає тему повідомлення.
3. Переконайтеся в репутації ваших джерел, уникайте плагіату.
4. Подумайте, перш ніж публікувати повідомлення, не поспішайте.
5. Дотримуйтеся своєї теми: зміст вашого блогу – ключ до успіху.
6. Залишайте посилення, це ввічливо: якщо ви прочитали щось цікаве в мережі і розповіли про це своїм читачам, залиште посилення. Незручно читати те, що потім доводиться шукати в Google замість того, щоб просто перейти за посиленням.
7. Слідкуйте за мовою і стилем.
8. Відповідайте на коментарі.
9. Не підписуйте кожне повідомлення – Ваш підпис додається автоматично.
10. Не робіть помилкових припущень щодо інших: не думайте, що читачі добре розбираються у темі ваших повідомлень.

Далі коротко охарактеризуємо зміст кожного з виокремлених нами етапів роботи зі створення і використання навчальних блогів.

I. Підготовчий.

На даному етапі здійснюється підготовча робота зі створення особистих блогів студентів. Викладач знайомить студентів з особливостями використання блог-технологій у процесі навчання іноземної мови. Студенти дізнаються про особливості комп'ютерної комунікації засобами даного соціального сервісу. Викладач знімає технічні труднощі, що виникають при роботі з блогами, визначає критерії оцінки і доводить їх відома студентів.

II. Основний.

Студенти створюють особисті блоги за наданими зразками, розміщуючи коротку інформацію про себе, фото- та аудіофайли, закладки, посилання на інші Інтернет-ресурси та публікації. Викладач дає установку на кожен вид роботи, визначає календарні терміни виконання кожного завдання, визначає частоту і обсяг обов'язкових індивідуальних публікацій. Студенти розміщують свої записи в блогах і через функцію коментарів оцінюють і обговорюють роботу один одного. Викладач спрямовує діяльність студентів, залишаючи коментарі.

III. Підсумковий

На цьому етапі здійснюється два види контролю: само- і взаємооцінка студентів у вигляді коментарів на особистих блогах, в якій вони висловлюють свою думку про зміст, особливості комунікації засобами соціального сервісу блогів. Контроль здійснюється викладачем також за допомогою функції коментарів на основі відомих студентам критеріїв оцінки.

Отже, розвиток методичних умінь майбутніх учителів англійської мови засобами соціального сервісу блогів буде успішним, якщо він дійснюється поетапно і поступово, з урахуванням комунікативної складності ведення блогу та гнучкості цієї технології. Крім професійно орієнтованих методичних умінь використання блогів в освітньому процесі сприятиме формуванню навичок пошуку, аналізу, критичної оцінки інформації, вмінь працювати самостійно і у групі.

Література:

1. Андреев А. В. Практика электронного обучения с использованием Moodle / А. В. Андреев, С. В. Андреева, И. Б. Доценко. – Таганрог : Изд-во ТТИ ЮФУ, 2008. – 146 с.
2. Коваль Т. І. Підготовка викладачів вищої школи: інформаційні технології у педагогічній діяльності: навч.-метод. посібник / Т. І. Коваль, С. О. Сисоєва, Л. П. Сущенко. – К. : Вид. центр КНЛУ, 2009. – 380 с.
3. Сучасні технології навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх і вищих навчальних закладах : колективна монографія / С. Ю. Ніколаєва, Г. Е. Борецька, Н. В. Майєр, О. М. Устименко, В. В. Черниш та інші. – К. : Ленвіт, 2015. – 444 с.

НАВЧАННЯ АУДІЮВАННЯ У ВНЗ ТА ВІЛЬНЕ ФОНЕМНЕ ВАРІЮВАННЯ В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

Т. О. Дацька

доцент, кандидат філологічних наук

*Кіровоградський державний педагогічний університет
імені Володимира Винниченка*

Однією з умов успішного розуміння іншомовного мовлення є наявність у користувача іноземної мови специфічних знань про особливості фонетичної будови виучуваної мови, таких як, наприклад, інформація про кількість фонем та їхню відмінність від фонем рідної мови, про особливості модифікацій фонем у зв'язному мовленні, особливості інтонаційного оформлення речень різних типів тощо.

Сучасний стан використання англійської мови як іноземної загалом і поширеність американського варіанту англійської мови зокрема переконують нас у тому, що в закладах вищої освіти, де англійська мова вивчається як фах, студентів слід також ґрунтовно ознайомлювати з фонетичними особливостями вимовних норм основних варіантів англійської мови: британського (RP/BBC English) та американського (General American).

Практика навчання аудіювання на факультеті іноземних мов КДПУ ім. В. Винниченка засвідчує, що підвищенню рівня розуміння усного тексту сприяє також і знання про вільне фонемне варіювання

фонем, результатом якого є існування кількох паралельних нормативних варіантів оформлення фонемної структури одного й того самого слова [2, с. 86], наприклад, *pedagogic** /,pedə'gɑ:dʒɪk, -'gou-/. І словники вимови [5; 7], і живе мовлення свідчать про те, що це явище досить поширене в британській та американській вимовних нормах. Причому обидві ці норми мають власні особливості фонемного варіювання в структурах слів [4; 1].

Словники вимови містять найдокладнішу інформацію про кодифіковані фонемні та акцентні варіанти слів, проте їхнє використання не є дуже поширеним і здебільшого характерне для спеціалістів у галузі фонетики. Деякі англомовні тлумачні словники [6] дають інформацію про окремі випадки можливих варіантів слів, зокрема, у словах зазначаються варіанти фонемної структури, варіативність якої спричинена варіюванням ненаголошених голосних, наприклад *graduate* (n, adj) /'grædʒuət, -ɪt/. На сьогодні є позитивні зрушення в навчанні цього явища у деяких підручниках з теоретичної фонетики англійської мови [3]. Проте у традиційних підручниках з практичної фонетики англійської мови для студентів ВНЗ, які вивчають англійську мову як фах, відсутня інформація чи вправи, які б сприяли виробленню у студентів умінь орієнтуватися в різноманітті варіантів фонемного оформлення того самого слова. Тож наразі постає необхідність більш широкого впровадження в навчальний процес вищої школи інформації теоретичного характеру та практичних завдань для опанування вмінням оперувати нормативними фонемними варіантами слів в англійській мові.

Як зазначалося вище, вільне варіювання в фонемних структурах слів британської та американської вимовних норм вже було предметом ґрунтовних досліджень [4; 1]. Наступним етапом, на нашу думку, мають стати такі кроки: 1) добір та розподіл на групи високочастотних слів з однотипними випадками варіантних реалізацій фонемних структур окремо для британської та американської вимовних норм; 2) укладання бібліотеки-мінімуму кодифікованих варіантів та звукових реалізацій відібраних слів для навчальних цілей; 3) розробка вправ на опанування теми “Вільне фонемне варіювання в британській та американській вимовних нормах”.

Основою для добору слів до вивчення цієї теми можуть бути частота варіювання фонем, або чинники, які впливають на варіювання. Наприклад, за частотою варіювання фонем в американському варіанті англійської мови слід звертати увагу на варіанти слів, утворені варіюванням фонем /A:, O:/, як у слові *daughter* /'dɑ:tər, 'dɔ:-/. Якщо ж як параметр відбору використовувати фактори, які впливають на варіювання, то слід звертати увагу на вплив історичних чинників, наприклад, *question* /'kwɛstʃən, -tʃən/ (вплив африкатизації на вимовні варіанти слів); або на позицію фонем у слові *minority* /maɪ'nɔ:rəti, mɪ-/ (ненаголошена позиція); або ж на особливості, які загалом притаманні американському варіанту вимови, наприклад *dewdrop* /'du:drɔ:p, 'dju:-/.

З огляду на тенденцію скорочення аудиторних годин на вивчення фахових дисциплін на факультетах іноземних мов, організовувати вивчення вищезазначеної теми можна і на заняттях в аудиторії, і у формі самостійної роботи на базі таких новітніх освітніх інструментів, як Wiki, Moodle тощо.

*Тут і далі за текстом усі приклади подаються в транскрипції Cambridge English Pronouncing Dictionary [5].

Література:

1. Дацька Т. О. Динаміка фонетичної структури слова в аспекті сучасної американської вимовної норми (на матеріалі лексикографічних джерел) : дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04 / Дацька Тетяна Олексіївна; Київський нац. лінгв. ун-т. – Київ, 2002. – 228 с.
2. Дацька Т. О. Фонемне варіювання в структурі лексики американського варіанта англійської мови / Т. О. Дацька // Вісник Київського лінгвістичного університету. Серія Філологія. – К.: Видавничий центр КДЛУ. – 2000. – Т. 3, № 1. – С. 86–94.
3. Парашук В. Ю. Теоретична фонетика англійської мови : навчальний посібник для студ. вищих навч. закл. освіти / Валентина Юліївна Парашук. – Вінниця : Нова книга, 2009. – 232 с.
4. Парашук В. Ю. Фонематическое варьирование в структуре лексики английского языка (на материале лексикографических источников): дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04 / Парашук Валентина Юльевна; КГПИИЯ. – Киев, 1988. – 217 с.

5. Cambridge English Pronouncing Dictionary / Originally compiled by D. Jones. Extensively revised and edited by P. Roach and J. Hartman. – 15th ed. – Cambridge : Cambridge Univ. Press, 1997. – 559 p.
6. Longman Dictionary of Contemporary English / Pearson Longman. – 5th edn. – Harlow : Pearson Education Limited, 2011. – 2081 p.
7. Wells J. C. Longman Pronunciation Dictionary / J. C. Wells. – Harlow : Pearson Education Limited, 2000. – 870 p.

РЕАЛИЗАЦИЯ МЕТОДА ПРОЕКТОВ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

С. Е. Дворянчикова

кандидат филологических наук,

Киевский национальный университет технологий и дизайна

Динамически меняющийся мир, новые философские подходы, политические парадигмы, международные контакты, экономические, технологические и многие другие факторы с каждым годом ставят перед обществом вообще и, соответственно, перед каждым специалистом в частности все новые и новые задачи. Разумеется, особую важность для индивида приобретают способности, предоставляющие ему возможность гармонично и успешно функционировать в этих исключительно переменчивых условиях, соблюдая вектор личностного и квалификационного развития. Профессиональное образование, а также преподаватели (как организующие и упорядочивающие субъекты образовательного процесса) в современном вузе должны отвечать набору определенных требований, чтобы, и в свою очередь, оставаться востребованными и конкурентоспособными.

Так, ученые Гарвардского университета, традиционно занимающего первое место в академическом рейтинге высших учебных заведений мира, среди компетентностей современного образованного человека упоминают умение задавать вопросы, способность быстро выделять и усваивать важные данные из массы информации, способность убеждать и отстаивать собственную точку зрения [4]. Известный топ-менеджер Джош Кауфман в своей книге, использующейся в качестве учебного пособия в Стэнфордском, Гарвардском, Портлендском и Нью-Йоркском университетах, среди базовых навыков, необходимых для достижения наилучших результатов в любой избранной сфере деятельности, особо выделяет мастерство устной и письменной коммуникации как плацдарм для информационного обмена, распространения влияния на других людей посредством циркуляции мыслей и идей, вовлеченности в публичные выступления [6].

Обучение иностранным языкам в вузе предполагает способствование формированию у студентов-нефилологов профессионально-ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции, т. е. способности решать средствами иностранного языка актуальные для учащихся задачи общения в соответствующей сфере жизни, умение пользоваться фактами языка и речи для реализации целей общения [1]. Как известно, специфика обучения иностранным языкам граждан, приехавших учиться в Украину из разных стран, определяется еще и тем, что для этой категории студентов изучаемый язык приобретает особую важность, поскольку выступает также в роли (наряду с такими мощными факторами, как приобщение к новым социально-культурным реалиям) средства получения собственно высшего образования как такового. Не подлежит сомнению и тот факт, что наличие иностранного контингента учащихся является своеобразным показателем престижности системы высшего образования вузов, отраслей наук и системы образования страны в целом. При всем этом преподаватели, особенно филологи, на которых возложена миссия способствовать комфортной и органичной интеграции студента в новую для него среду, работающие с иностранцами, ежедневно решают специфические текущие

сложности, связанные с ментальными, этническими, характерологическими и поведенческими особенностями своих подопечных. Педагоги пребывают в творческом поиске, нацеленном на изобретение, подбор и внедрение средств для стимуляции учебной деятельности студентов и повышения мотивации к усвоению ими знаний.

Проектный метод как один среди современных в арсенале преподавателей-лингвистов призван помочь успешно разрешить имеющиеся затруднения. Метод проектов – это деятельность учащихся, направленная на решение исследовательской или социально значимой прагматической проблемы [2]. Методисты называют этот метод прогрессивной технологией обучения иностранным языкам в XXI веке, когда особую ценность приобретает воспитание специалистов, способных к самообучению и самообразованию на протяжении всего жизненного пути.

На практике чаще всего различают три вида проектов: 1) групповой проект, в котором «исследование проводится всей группой, а каждый студент изучает определенный аспект выбранной темы»; 2) мини-исследование, состоящее в проведении «индивидуального социологического опроса с использованием анкетирования и интервью»; 3) проект на основе работы с литературой, подразумевающий «выборочное чтение по интересующей студента теме» и подходящий для индивидуальной работы [3].

Например, студентам можно предложить обдумать собственные доклады для конференции, которая проводится под патронатом кафедры, осуществляющей языковую подготовку, обсудить и подобрать интересные темы. В ходе подобной деятельности студенты учатся организовывать свое время, работать с учебниками, научной, справочной литературой, интернет-источниками, приобщаются к систематическим творческим самостоятельным, групповым и внеаудиторным занятиям, получают ценный опыт презентации своего проекта путем публичного выступления в торжественной обстановке с подведением итогов. Каждый студент (даже имеющий значительные пробелы в знаниях по русскому языку или малоинициативный) имеет возможность для самореализации, обращаясь за помощью к педагогу. Преподаватель направляет деятельность учащихся, стимулирует их инициативу и чувство ответственности, контролирует основные этапы и следит за соблюдением сроков, исполнением принципов посильности и соответствия этапам обучения: «Публичные выступления развивают мышление, культуру речи и общения, умение аргументировать, защищать свои идеи, самообладание. Таким образом, происходит развитие личности» [3].

Работая над подобными долгосрочными проектами, целесообразно создавать текстовые работы определенного объема с соответствующим их оформлением и публикацией, использовать мультимедийные презентации с использованием фото- и видеоряда.

Кроме такого вида проектов, которые требуют значительных временных затрат, на занятиях по русскому языку достаточно распространены небольшие учебные проекты, которые реализуются в течение меньшего количества времени. Они предназначены для использования в рамках конкретной темы и имеют определенные цели. Проекты такого типа актуальны для использования на обобщающих и итоговых занятиях по темам курса. Примерами работ могут служить творческие мини-задания в устной и письменной формах: высказывания, таблицы, рисунки, сочинения.

Е. Н. Пикеева пишет, что «проект – это пять «П»: проблема – проектирование – поиск информации – продукт – презентация. Шестое «П» проекта – это его портфолио» [5].

Таким образом, следует отметить большой потенциал метода проектной работы как одного из эффективнейших приемов развития коммуникативных навыков в иностранной аудитории, а использование различных видов проектов помогает преподавателю заинтересовать учащихся на занятиях по русскому языку, стимулировать учебную деятельность, создавая основу для дальнейшего всестороннего личностного и профессионального развития, а также для совершенствования всех участников учебного процесса.

Литература:

1. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М. : ИКАР, 2009. – 448 с.

2. Ахраменко Е. В. Проект на уроке английского языка / Е. В. Ахраменко // Молодой ученый. – 2013. – № 12. – С. 404–406.
3. Кочетунова Н. Метод проектов в обучении языку: теория и практика [Электронный ресурс] / Н. Кочетунова. – Режим доступа : <http://www.itlt.edu.nstu.ru/article4.php#1>
4. Образовательная платформа Гарвардского и Массачусетского университетов [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.edx.org/>
5. Пикеева Е. Н. Метод проектов на уроках иностранного языка / Е. Н. Пикеева // Молодой ученый. – 2014. – № 7. – С. 534–536.
6. Kaufman J. The Personal MBA: Master the Art of Business / J. Kaufman. – USA : Portfolio – Penguin Group Incorporated, 2010. – 402 p.

ОГЛЯД СТАНУ РОЗРОБЛЕНOSTІ ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ МОВНИХ ВНЗ УКРАЇНИ ЕМОЦІЙНО-МОДАЛЬНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ ІНТОНАЦІЇ

Н. В. Деркач

доцент, кандидат філологічних наук

О. С. Конотоп

доцент, кандидат педагогічних наук

Чернігівський національний педагогічний університет імені Т. Г. Шевченка

У сучасному суспільстві можливості новітніх засобів комунікації й активна інтеграція України до світової спільноти забезпечують сприятливі умови для міжкультурного спілкування, що має як формальний, так і неформальний характер. При цьому важливу нішу займає діалогічне мовлення, що належить до неформального (informal) або невимушеного (casual) контекстуального стилю [6, с. 70–109; 7, с. 185–191] і передбачає спілкування між людьми, що знаходяться в дружніх, добросусідських, родинних стосунках [2, с. 337–338]. Оскільки зазначений різновид усного мовлення позначений відсутністю жорсткого обмеження на вияв емоцій, інтонаційне оформлення висловлень комунікантів у межах цього стилю є доволі експресивним [там само, с. 343]. І хоча емоційна експресивність мовлення забезпечується взаємодією всіх мовних рівнів, саме комплекси просодичних засобів найефективніше відображають найменші відтінки емоцій і сприяють надійному й швидкому взаєморозумінню комунікантів.

Однак способи вираження емоційних станів людини можуть мати як універсальний, так і національно-специфічний характер [1, с. 166–167], і часто емоції-аналоги мають свої особливості інтонаційного оформлення в різних мовах. Саме тому важливо навчити студентів-українців, що вивчають англійську мову, ідентифікувати базові емоції, виражені в діалогах носіями мови й оформлені за допомогою відповідної інтонації та коректно відтворювати ці інтонаційні моделі в своєму мовленні.

Вочевидь поставлене завдання є досить складним, і на сьогодні немає підстав констатувати його задовільне вирішення у межах існуючої методики навчання англійської мови студентів-філологів у вищих навчальних закладах (далі ВНЗ). Так, у дослідженні Н. В. Моспан [3] подано дані тестування, проведеного в трьох ВНЗ України з метою встановлення рівня володіння студентами-філологами II курсу вміннями правильно розпізнавати емоційно-модальну інтонацію носіїв англійської мови й оформлювати власне емоційне мовлення природними для зазначеної мови просодичними засобами. Цілком очікувано цей рівень виявився недостатнім і становив 46,15%. Зокрема рівень сформованості рецептивних інтонаційних навичок дорівнював 64,41%, репродуктивних – 52,55%, продуктивних – 35,00%, і лише 3,33% студентів досягли достатнього рівня навченості (0,70 за В. П. Беспальком) [там само, с. 3]. Зрозуміло, що ця проблема тільки погіршується на старших курсах, де більше не викладається курс практичної фонетики англійської мови, а на заняттях з практики усного та писемного мовлення акцент

зміщується на оволодіння масивом нової лексики та лінгвостилістичний аналіз текстів різного стилістичного спрямування.

Огляд наявних мовознавчих і методичних досліджень із розглядуваної проблематики дає підстави стверджувати, що ефективне вирішення задачі навчання студентів-філологів емоційно-модальної англійської інтонації ускладнюється, з одного боку, певним браком експериментально-фонетичних досліджень з проблеми просодії емоційного мовлення, на які можна спиратися при обґрунтуванні і розробці відповідних комплексів вправ; а з другого – недостатністю теоретично обґрунтованих і практично розроблених методик, спрямованих на формування навичок і вмінь рецепції й продукування емоційного англійського мовлення з природними для носія мови інтонаційними конструкціями.

Зазначимо тут, що у вітчизняній і, частково, в зарубіжній англістиці вже накопичений масив експериментально-фонетичних даних щодо інваріантних і варіантних інтонаційних моделей, які віддзеркалюють в усному мовленні конкретні різновиди емоцій (праці А. А. Калити, Е. О. Нушикян, Е. Th. Uldall та ін.), зокрема невдоволення (Федорів Я. Р.), здивування (Іванова С. І.), захоплення (Янчева Т. В.), позитивні емоції (Красовська І. В.), а також описані просодичні ознаки англійських інтенсифікованих висловлень (Алексієвець О. М.). Ціла низка праць присвячена інтонаційному оформленню емоційного російського мовлення (Блохіна Л. П., Бризгунова О. А., Вітт Н. В., Златоустова Л. В., Медведєва Т. Г., Шевченко Т. І., Р. К. Потапова та ін.), у тому числі в зіставному аспекті на матеріалі російської й англійської мов (Р. К. Потапова). На жаль, за виключенням окремих праць А. Й. Багмутмало висвітленим є питання про специфіку інтонаційного оформлення українського мовлення, у тому числі порівняно з англійським.

Аналіз методичних праць, присвячених формуванню інтонаційних навичок і вмінь у студентів-філологів, засвідчив недостатню увагу науковців до емоційної сторони висловлення. Скоріше, на сьогоднішньому етапі проблема навчання студентів емоційно-модальної англійської інтонації лише починає привертати увагу методистів. У цьому контексті необхідно відзначити дисертаційне дослідження Н. В. Мосьпан [3], у межах якого запропоновано методику навчання студентів II курсу мовних ВНЗ емоційно-модальної інтонації з використанням автентичних відеокурсів; Л. П. Семелева [4] запропонувала критерії оцінювання емоційно-модальної інтонації; особливості навчання емоційно-модальної інтонації у мовному ВНЗ описано в праці А. П. Чечиля [5]. Зазначені роботи можуть слугувати теоретичним підґрунтям для подальшої розробки питань, пов'язаних із підвищенням ефективності навчання емоційно-модальної інтонації в мовних ВНЗ, у тому числі на старших курсах. Зокрема важливим є підбір ефективних засобів навчання, обґрунтування комплексів вправ і розробка моделі навчання емоційно-модальної англійської інтонації в циклі занять.

Таким чином, проведений стислий огляд мовознавчих і методичних праць, у яких розглядається специфіка емоційного англійського мовлення та способи навчання емоційно-модальної інтонації студентів-українців демонструють, що, по-перше, існує потреба в інтеграції бази вже виявлених інтонаційних моделей емоційно-модальної англійської інтонації у відповідні дослідження з методики викладання англійської мови у мовних ВНЗ України. По-друге, доцільним убачається проведення зіставних експериментально-фонетичних досліджень емоційного англійського й українського мовлення. По-третє, результати таких досліджень слугуватимуть надійною емпіричною базою для розробки ефективних комплексів вправ, спрямованих на формування у студентів навичок і вмінь сприймати базові емоції та їхні відповідні сполучення, що містяться в неформальному англійському діалогічному мовленні, адекватно реагувати на них і продукувати свої власні репліки у релевантних емоційних контекстах із природним для носіїв мови інтонаційним оформленням.

Література:

1. Величкова Л. В. Анализ формальных признаков выражения сложных эмоций (сопоставительное исследование на материале русских и немецких звучащих текстов, маркированных эмоцией «Дружелюбие») / Л. В. Величкова, Т. Ю. Шурупова // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. – Вып. № 1. – Том 7. – 2011. – С. 166–173.

2. Карневская Е. Б. Практическая фонетика английского языка. Для продвинутого этапа обучения / Е. Б. Карневская, Е. А. Мисуно, Л. Д. Раковская; под общ. ред. Е. Б. Карневской. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Эксмо, 2009. – 416 с.
3. Мосьпан Н. В. Навчання емоційно-модальної інтонації з використанням автентичних відеокурсів (англійська мова, II курс мовного вищого закладу освіти): автореф. дис... на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 теорія і методика навчання: германські мови / Н. В. Мосьпан. – К., 2009. – 21 с.
4. Семелева Н. Н. Развитие эмоционального компонента речи школьников при обучении основам интонации / дис... канд. пед. наук: специальность 13.00.02 теория и методика обучения русскому языку / Семелева Наталия Николаевна. – Нижний Новгород, 1998. – 239 с.
5. Чечиль А. П. Методика обучения французской эмоциональной речи на языковом факультете / дис... кандидата пед. наук: специальность 13.00.02 теория и методика обучения и воспитания (иностранный язык) / Чечиль Алексей Павлович. – Орел, 2001. – 226 с.
6. Labov W. Sociolinguistic patterns / William Labov. – Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1972. – 344 p.
7. Joos M. The isolation of styles / Martin Joos // Readings in the Sociology of Language (Ed. by J. A. Fishman). – The Hague: Mouton, 1968. – P. 185–191.

ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ПИСЕМНОЇ МОВЛЕННЄВОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ ЗІ ЗВ'ЯЗКІВ ІЗ ГРОМАДСЬКІСТЮ ЗАСОБАМИ ПРЕС-РЕЛІЗУ

Л. П. Дєрюгіна

аспірант

Київський національний університет імені Тараса Шевченка

Інтеграція України в європейський соціокультурний, економічний, політичний та освітній простір обумовлює підвищення вимог щодо рівня володіння іноземними мовами та потребує знання норм міжкультурної професійно орієнтованої комунікації, які допомагають налагоджувати співпрацю як у професійній, так і в інших сферах діяльності людини. У суспільстві, в якому англійська мова набула статус провідної мови міжнародного спілкування, питома вага міжнародних та міжкультурних контактів, які здійснюються через письмо англійською мовою, постійно зростає і буде зростати [9, с. 5]. Саме тому у Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти [2] приділяється така увага навчанню письма іноземною мовою, що вивчається.

Зі зростанням впливу ЗМІ на розвиток суспільства та суспільної думки в сучасній Україні професія спеціаліста зі зв'язків з громадськістю набуває особливого значення для своєчасного, об'єктивного та правдивого висвітлення подій, що відбуваються. Формування англомовної писемної мовленнєвої комунікативної компетенції (АПКМ) студентів, розвиток їхньої здатності до спілкування на міжкультурному рівні та вміння працювати з різноманітними комунікативними типами текстів, включаючи прес-реліз, є пріоритетними у підготовці студентів напряму підготовки «реклама та зв'язки з громадськістю» (6.030302) на сьогоднішній день.

Сучасні тенденції у вивченні іноземної мови через предмет вимагають нових методичних підходів у процесі навчання ключових мовленнєвих компетенцій: в аудіюванні, говорінні, читанні та письмі. Серед вище вказаних видів мовленнєвої діяльності, які Державний освітній стандарт з іноземної мови визначає метою навчання, письмо посідає особливе місце [1, с. 14]. Це пов'язано, перш за все, з відношенням до нього як до мети навчання, а не як до інструменту оволодіння іноземною мовою і, по-друге,

розглядає письмо як найбільш складний вид мовленнєвої діяльності навіть для носіїв мови, до процесу якого залучаються всі мовленнєві аналізатори [5, с. 208].

На сучасному етапі розвитку педагогічної науки проблемою навчання письма займалися такі відомі методисти, як І. Л. Бім, Г. В. Рогова, Н. І. Гез, С. Ю. Ніколаєва. Проблеми формування комунікативної компетенції в писемному мовленні розглядали Л. В. Каплич, О. В. Кудряшова, С. Н. Мусульбес. Питання підготовки фахівця в контексті іноземної мови розглянуто в дослідженнях Є. Воронової, Л. Карнаухової, В. Кемін, Т. Корольової, Є. Литвиненко, О. Патрушак, С. Понікаровської, Н. Сасенко. Методика навчання написання письмових текстів різних жанрів цікавила таких науковців як Л. К. Заєва, Г. І. Леонтьєва, А. А. Вейзе, І. М. Громова. Водночас застосування прес-релізів в методиці навчання іноземних мов для формування АПМКК майбутніх спеціалістів зі зв'язків з громадськістю майже не було предметом спеціальних досліджень [7], тому ця дослідницька тематика стала предметом нашого дослідження.

Прес-реліз (англ. press-release – випуск для преси) – це стисле повідомлення для преси про якусь важливу подію (прес-конференцію, презентацію, акцію, тощо) [3, с. 66]. Це інформативний документ, який використовується під час розроблення та реалізації проекту для безперервного інформування як громадськості, так і засобів масової інформації. Особливості прес-релізу як одного з жанрових різновидів PR-текстів [6] є лаконічність, ємність, логічність. PR- текст має відносно жорсткий характер композиційного оформлення, хоча стилістичне та лексичне наповнення залежить від цільової аудиторії. Відмінною рисою прес-релізів від більшості інших текстів (твір, опис, есе, діловий лист та ін.) є те, що вони будуються за принципом перевернутої піраміди: найважливіша інформація подається на початку – в заголовку і першому абзаці, так званому лідер-абзаці або ліді (англ. lead – проводити, керувати). Інформацію, яку подають в першому абзаці, обов'язково деталізують у наступних, наводячи тільки факти. Саме тому при написанні прес-релізу важливі всі дрібниці, від початку і до кінця [4, с.9-12].

Щоб дотриматись всіх норм та вимог побудови прес-релізів майбутньому спеціалісту зі зв'язків з громадськістю потрібно досконало володіти професійною АПМКК та ключовими її механізмами. Студентів необхідно навчити орієнтуватися в інформаційних потоках, виділяти в них головне, уміти працювати з різними жанровими та стилістичними видами текстових матеріалів, ознайомлювати з лексичною, орфографічною, граматичною та синтаксичною структурою прес-релізів вже протягом першого року навчання.

Детальний аналіз як іноземних, так і вітчизняних підручників та НМК з англійської мови переконливо свідчить про недостатню кількість методичних розробок призначених для навчання майбутніх спеціалістів зі зв'язків з громадськістю уміню писати прес-релізи як складової професійно орієнтованої АПМКК. Крім того, більшість сучасних студентів ВНЗ мають постійну потребу, або припускають таку необхідність володіти різножанровою писемною компетенцією не лише у своїй рідній мові, а й в іноземній. Особливо це стосується майбутніх спеціалістів зі зв'язків з громадськістю, основою професійних обов'язків яких залишається робота з журналістами та, як вітчизняними так і зарубіжними, ЗМІ [8, с. 41].

Огляд методичної літератури з теми, а також власні спостереження за аудиторними заняттями зі студентами, опитування студентів і результати їхніх письмових робіт дозволили зробити висновки щодо найбільш характерних помилок в англомовній писемній комунікативній компетенції студентів, які можна узагальнити наступними декількома важливими рубриками: невмінням виділяти головну думку та формулювати головну ідею тексту з подальшою деталізацією інформації; відсутністю навичок володіння стилістично навантаженими та різножанровими видами письмових висловлювань; невмінням письмово структурувати та логічно оформляти текст; відсутністю знань та умінь в редагуванні текстів.

Підсумовуючи сказане, варто констатувати той факт, що на сьогоднішній день існує необхідність вдосконалювати писемну мовленнєву комунікативну компетенцію майбутніх спеціалістів зі зв'язків з громадськістю засобами англомовного прес-релізу як одного з ефективних різновидів PR-тексту та оперативного-новинного жанру, що складає основу писемної професійної діяльності вищезазначеної цільової аудиторії.

Література:

1. Державний освітній стандарт з іноземної мови (загальна середня освіта) V–IX класи / керівн. автор. колективу С. Ю. Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 1998. – 32 с.
2. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Наук. ред. укр. вид. доктор пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 2003. – 273 с.
3. Иванова К. А. Копирайтинг: секреты составления рекламных и PR-текстов. 2-е изд. / К. А. Иванова. – СПб.: Питер, 2007. – 160 с.: ил. – (Серия «Маркетинг для профессионалов»).
4. Карпушин Д. Пресс-релиз: правила составления / Д. Карпушин, С. Чикирова. – СПб.: Питер, 2007. – 224с.
5. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підручник; вид. 2-е, випр. і перероб. / кол. авторів під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2002. – 328 с.
6. Подкаменная Е. В. Пресс-релиз как основной жанр PR-текста в современных коммуникативных технологиях / Е. В. Подкаменная // Социокультурное взаимодействие и коммуникации : сб. науч. Трудов. – Иркутск, ИГЛУ, 2010. – 0,7 п. л.
7. Подкаменная Е. В. Формирование письменной речевой компетенции будущих специалистов по связям с общественностью [Текст] / Е. В. Подкаменная // Общие вопросы методики преподавания иностранных языков: сб. науч. ст. по материалам IV международной науч.-практ. конф. / Чуваш. гос. пед. ун-т. — Чебоксары, 2009. – 0,4 п. л.
8. Почепцов Г. Г. Паблік Рилейшнз: навч. посіб. – 2-ге вид., випр. і доп. / Г. Г. Почепцов – К.: Т-во Знання, КОО, 2004. – 373 с.
9. Тарнопольський О. Б. Методика навчання студентів вищих навчальних закладів письма англійською мовою / О. Б. Тарнопольський, С. П. Кожушко. – Вінниця: Нова книга, 2008. – 288 с.

ТРУДНОЩІ СТУДЕНТІВ У АНГЛОМОВНОМУ ПИСЕМНОМУ МОВЛЕННІ

Н. І. Дичка

Національний технічний університет України «КПІ»

Тематика курсу з англійської мови завершального року бакалаврату носить професійно спрямований характер. На цьому етапі у студентів ІТ-спеціальностей відбувається поглиблення професійних знань, розвиваються складні вміння професійно орієнтованого писемного мовлення (ПМ). Проте, на практиці, як показало опитування співробітників ІТ-компаній і студентів, під час їхньої професійної діяльності, зокрема, при написанні текстів професійного спрямування, виникають значні труднощі.

Аналіз досліджень, присвячених навчанню професійно орієнтованого ПМ, а також проведені нами опитування викладачів та анкетування студентів ІТ-спеціальностей завершального року бакалаврату, спостереження за навчальним процесом дали можливість визначити ці труднощі, які виникають у майбутніх фахівців з ІТ під час оволодіння ПМ.

Аналіз результатів анкетування дозволив з'ясувати, що у студентів існують певні труднощі у ПМ. Письмове опитування 120 студентів та 70 викладачів англійської мови професійного спрямування (АМПС) було проведене в НТУУ «КПІ», Національному авіаційному університеті та Харківському національному університеті радіоелектроніки. Студенти ІТ-спеціальностей мають значні труднощі в англомовному професійно орієнтованому ПМ, пов'язані з технікою письма – орфографічними, пунктуаційними навичками, з мовною формою – дотримуватись певного жанру ПМ, лексичними і граматичними навичками, зі змістом – композиційними вміннями, з формою організації навчання – вміннями співпрацювати, вміннями перевірити роботу.

Це свідчить про недостатній рівень сформованості професійної компетентності в англomовному ПМ і зумовлює необхідність розроблення методики навчання, яка б сприяла підвищенню ефективності навчання.

Для виявлення причин цих труднощів ми проаналізували підручники для студентів IT-спеціальностей за такими критеріями як наявність некомунікативних, умовно-комунікативних та комунікативних вправ, наявність довідкового матеріалу, жанрів ПМ, використання технічних засобів: Бадан А. А., Царьова С. О. "Англійська мова для спеціальностей: економіка та інформаційні технології", Гольцова Е. В. "Английский язык для пользователей ПК и программистов", Малютин Э. А. "Английский язык для программистов", Demetriades D. "Information Technology", Esteras S. R. "English for Computer Users", Glendinning E. H. "Oxford English for Information Technology" [1], Morley J., Doyle P., Pople I. "University Writing Course", Murrell S. "Information Technology", Ibbotson M. "Engineering", Boechner K., Charles P. "Oxford English for Computing", Master P. "English grammar and technical writing" [2].

Проведений аналіз свідчить, що підручники часто не узгоджені з програмними вимогами, не відображають сучасних методик, в них недостатньо вправ для професійно орієнтованого ПМ студентів IT-спеціальностей.

Більшість вправ для ПМ у цих підручниках – некомунікативні, сім підручників вміщують умовно-комунікативні вправи. У підручниках включені здебільшого вправи на формування загальнотехнічних лексико-граматичних навичок; відсутні теоретичні матеріали та вказівки до написання певних письмових текстів; письмові завдання не завжди відповідають потребам студентів комп'ютерних спеціальностей; не орієнтовані на формування навичок і розвиток умінь професійно орієнтованого ПМ в рамках певних немовних професійно орієнтованих дисциплін. З точки зору пред'явлення мовно-мовленнєвого матеріалу, підручники не досить чітко структуровані, не містять довідкового матеріалу, не враховують використання технічних засобів навчання, що становить певні труднощі для студентів IT-спеціальностей. Згідно з програмами англійської мови професійного спрямування багатьох факультетів IT-спеціальностей, на завершальному етапі бакалаврату, пропонується частіше підручник Glendinning E. H. "Oxford English for Information Technology", який спрямований на інтегрований розвиток умінь в усіх видах мовленнєвої діяльності, в основному враховує потреби майбутніх фахівців, містить актуальний інформативний матеріал. Наприклад, цей підручник є базовим для навчання студентів факультету прикладної математики НТУУ "КПІ". Але і в ньому бракує вправ на розвиток професійно орієнтованого ПМ.

Результати аналізу, підтверджують той факт, що незважаючи на наявність у підручниках вправ, спрямованих на оволодіння ПМ і формування у студентів навичок та розвитку умінь у професійно орієнтованому ПМ, зміст посібників для студентів IT-спеціальностей немовних ВНЗ дидактично розроблений не в повному обсязі.

Отриманий висновок з аналізу підручників англійської мови для студентів IT-спеціальностей підтверджує необхідність розроблення методики для оволодіння професійно орієнтованим ПМ майбутніми фахівцями з IT, які б мали чітку професійну спрямованість, враховували іншомовні комунікативні потреби спеціаліста IT-галузі, містили міжкультурну, фахову, соціокультурну інформацію. Забезпечення цих завдань у сфері підготовки фахівців з IT можливе за умови відповідно організованої аудиторної роботи в поєднанні з самостійною роботою, яка враховує інтереси студентів і спрямована на розвиток мотиваційної сфери, автономії.

Література:

1. Glendinning E. H. Oxford English for Information Technology. Student's Book / E. H. Glendinning, J. McEvan. – Oxford: Oxford University Press, 2002. – 222 p.
2. Master P. "English grammar and technical writing" / P. Master. US State Department: Prentice Hall, 2004. – 86 p.

SCIENTIFIC GROUPS AS A FORM OF STUDENTS' RESEARCH ACTIVITY

Liudmyla Zhygzhytova, Olha Nazarenko
National Technical University of Ukraine "KPI"

Nowadays a practical appliance of foreign language is one of the main requirements in professional communication, a key indicator for measuring the level of education and competitiveness of young specialists at the labour market, their ability to integrate effectively into the economic, political and educational world space. To reach all these goals we have to improve all existing methods and techniques, create and develop new approaches in teaching foreign languages for specific purposes, using the latest achievements in science and information technology, which will make the process of studying more interesting, practically valuable and less time consuming. All these methods will help us to create the effective interaction between the students and their teachers.

That is why modern educational process of learning foreign languages in higher education is organized in such a way, that together with the main lessons in the time-table, students are offered a wide range of different out-of-class additional activities, such as: practice-oriented information projects, interdisciplinary discussions, scientific societies, clubs, theme meetings and so on. One of the project "English Club" at the Institute of Telecommunication Systems of NTUU "KPI" has already been holding its activity within the scientific group "Keep Your English up to Date" for some years. Students' scientific group, as a form of research activities is aimed to extend scientific capability and the skills of research activity of all participants of the educational process in their free time.

As a rule, students of the second year of studying are invited to take part in the work of the scientific club and additional time is specially allotted for this purpose. The participation in such clubs is voluntary and for their successful and efficient functioning mentors should stick to the following basic organizational principles as planning, reality of subjects for investigation and discussion, stability, structure, appropriateness, variety of methods for presenting results of research, considering the interests and capabilities of students, high academic qualification of a research advisor and his great interest in the activity. It is also necessary to keep the continuity and tradition in the formation and stimulation and high ideological and theoretical level should follow as well. Participation in such kinds of projects helps students to create, develop and improve their general and professional oriented communication and speech competence. It also helps them to ensure that they communicate effectively in academic and professional environments via the process of studying of English language for technical purposes. Moreover, this kind of activity will help students to master not only English but their future profession as well, because it extends theoretical philosophy and scientific knowledge to familiarize students with state of development of scientific problems in various fields of science, technology, culture and create ability to apply theoretical knowledge in practice, providing students with skills for conducting scientific debates. As dominant activity in this kind of work is practice-oriented it is considered to be very effective, also because it is based on the interdisciplinary communication, which means combination of English and IT, English and telecommunication. To involve students in this after-classes activity, to curl them up with scientific work, teachers should look for and choose the topics of the projects very carefully. Linguistic material, types of tasks and sequence work with them, the use of language in communicative situations have to be as close as possible to the actual conditions that would encourage students to work independently, individually or in groups.

At the first meeting students should get acquainted with the offered themes of researches, with a list of basic and additional literature and the plan of work should be considered. The scientific adviser oversees all participants, helps them in developing selected topics. It is also advisable to familiarize students with the methods and means of research, selection of materials, work on literary sources, the use of scientific apparatus.

During the classes different teaching methods are implemented, such as: a demonstration, explanation and discussion. All these methods help to create lexical, grammatical and language skills within the target material. The organization of learning activities of such kind provides seminars in compliance with basic

didactic and methodological principles and visual display of the final result with the use of multimedia tools such as Power point Presentation. Listening to the reports is carried out according to a predefined schedule. At one meeting of a group it is better to listen to no more than two presentation to have enough time to discuss them. More than two reports are considered to be difficult to listen to, causing less attention and interest of the members of the group.

As the conclusion of the work, different meetings with scientists, discussions at round tables can be held and abstracts of the best works can be printed in scientific collections.

Thus, the participation of students in different kinds of project works, including the work in scientific groups, promotes purposeful development of their professional and personal competencies, helps them in their professional growth though getting new knowledge and improving skills, allows them to fulfill the desire of becoming popular and competitive specialist at the work market.

References:

1. Предметний науковий гурток [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.npu.edu.ua>le-book/book/html/D/ispu_kiovist_;
2. Наукова робота студентів [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.BiblioFond.ru>view.aspx?id=465369>.

ВИКОРИСТАННЯ МОДЕЛІ «ПЕРЕВЕРНУТОГО КЛАСУ» ПРИ НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ С. А. Жицька

Національний технічний університет України «КПІ»

Завдяки швидкому розвитку технологій у всіх сферах нашого життя і в навчанні зокрема, акцент у навчанні змістився від викладача до студента. У традиційній навчальній аудиторії увага викладачів зосереджена на наданні інформації та завдань студентам для засвоєння матеріалу, в той час як студенти виступають у ролі пасивних слухачів, а не активних учасників навчального процесу. Освітні технології можуть бути використані для того, щоб охопити ключові питання у зручному для студентів форматі та враховуючи їх індивідуальний темп навчання; представити навчальні матеріали в різних форматах, для студентів з різними стилями навчання; надати можливість для дискурсу і взаємодії; передати своєчасну інформацію; забезпечити негайний і анонімний зворотній зв'язок як для викладачів, так і студентів, щоб продемонструвати, який матеріал потрібно переглянути для повторення; для збору даних, що стосуються успішності студентів та виявлення слабких місць в їх навчанні.

Модель «перевернутого класу» (flipped classroom) – це один з підходів, який представляє різні теорії навчання. «Перевернутий клас» використовує освітню технологію, яка забезпечує навчання через діяльність і впливає на середовище навчання. Його успіх залежить від розмірів групи, ресурсів, підтримки, викладачів, готовності студентів до змін. Ключовими компонентами «перевернутого класу» є метод комунікативних завдань та навчання за допомогою комп'ютерів; це найсучасніша модель змішаного навчання, яке набуває все більшу популярність у сучасному освітньому просторі.

Започаткували дану модель в 2007 році вчителі хімії Д. Бергманн і А. Семс, які записали Power Point презентації своїх лекцій для тих студентів, які не могли бути присутніми на їх заняттях з якихось причин. Природничі науки та математика найбільше підходять для використання моделі «перевернутого класу», але сьогодні все більше викладачів використовують цей підхід для викладання історії, іноземних мов, комп'ютерного програмування. Багато викладачів, серед яких Д. Бергманн, А. Семс, Д. Вільсон, С. В. Уотерс, К. П. Фултон, Д. Брецман, Д. Вейн та інші мають позитивний досвід використання даного підходу у навчанні студентів.

Сутність моделі «перевернутого класу» полягає в тому, що студентам надається можливість вивчати матеріал вдома, а в аудиторії навчальний час присвячений активній взаємодії студентів та викладачів через вирішення проблем, дискусії та дебати. Лекції та інші пасивні елементи навчальної програми перетворюються в домашнє завдання, коли студенти забезпечуються відео записами лекцій від п'яти до десяти хвилин (screencasts), презентаціями Power Point зі звуком для перегляду їх вдома.

Ідея використання моделі «перевернутого класу» при навчанні іноземної мови набуває все більшого поширення у світовій практиці викладання іноземної мови. Головна ідея «перевернутого класу» – це використання технічних засобів для того, щоб зменшити кількість пояснень, лекційного матеріалу на занятті і збільшити час на практичну роботу студентів в групах, застосування методу комунікативних завдань, виконання комунікативних вправ.

Модель «перевернутого класу» цілком відповідає навчанню у вищих навчальних закладах. Прослуховування лекцій, пояснення навчального матеріалу, його опрацювання і вивчення, перевірка розуміння відбувається вдома, а під час занять студенти аналізують, оцінюють і застосовують отримані знання на практиці. При використанні моделі «перевернутого класу» ми маємо можливість більш ефективно використовувати аудиторний час для проведення дискусій, дебатів, презентацій, ділових ігор, підготовки планів доповідей, ситуаційних вправ.

«Перевернутий клас» стає популярним як новий і більш ефективний засіб навчання іноземній мові, оскільки він дозволяє переходити від пасивного до активного навчання, з розвитком таких навичок, як аналіз, синтез і оцінювання. Відео лекції та презентації пояснюють правила граматики, використання лексики, функціональні елементи мови та особливості культури. Як правило, необхідно створити принаймні три відео на тиждень. Студенти можуть переглядати їх, аналізувати, відпрацьовувати новий матеріал за допомогою онлайн-інструментів, отримувати зворотній зв'язок і коректування. На заняттях з іноземної мови викладачі можуть використовувати цей підхід перед аудюванням та читанням, навчанням граматики та лексики, переглядом фільмів англійською мовою. Але необов'язково використовувати лише відеозаписи в якості домашнього завдання, час від часу це можуть бути подкасти, електронні книги, статті, дискусії, доповіді.

Серед недоліків підходу можна вважати такі:

- недостатню технічну забезпеченність студентів;
- необхідність витратити більше часу та зусиль на підготовку відео лекцій викладачами;
- необхідність регулярно оновлювати лекції та презентації;
- не всі викладачі готові до переосмислення та переорієнтації з традиційної форми навчання на особистісно-орієнтоване;
- не всі викладачі добре володіють навичками роботи з електронними засобами навчання для створення навчальних матеріалів для студентів;
- відсутність у деяких викладачів навичок організації належним чином групової роботи студентів;
- необхідність визначити систему оцінювання роботи студентів та диференціювати завдання за рівнем складності у відповідності до рівня підготовки студентів;
- можливі проблеми із здоров'ям через тривале користування електронними засобами.

Крім того, дана модель не дає впевненості в тому, що всі студенти будуть регулярно опрацьовувати лекції вдома, а також вона не забезпечує достатню підготовку до тестування.

Отже, основна мета «перевернутого класу» – це удосконалення навчання студентів і покращення їх досягнень за рахунок збільшення взаємодії та взаєморозуміння студентів на занятті. Поєднання зорових і слухових стимулів відповідає вимогам студентів з різними стилями і швидкістю навчання. Завдяки застосуванню технічних ресурсів (відео лекцій) студенти можуть вивчати або переглядати навчальний матеріал в будь-який час, наздогнати пропущений у разі хвороби матеріал. Особистісно-орієнтований підхід надає можливість студентам вивчати лекції у власному темпі; вони можуть зупиняти лекції, дивитися їх кілька разів, робити нотатки або записувати свої запитання для того, щоб обговорити їх в аудиторії з групою, навчати один одного при виконанні проектів та обговоренні ситуацій з використанням

автентичного мовного матеріалу. Завдяки цьому збільшується час на розвиток навичок професійно-комунікативної діяльності студентів.

Таким чином, студенти підготовлені до взаємодії в аудиторії, підвищується ефективність вивчення мови, тому що вони залучені в комунікацію; студенти відчують себе більш впевненими і цілеспрямованими в мовному середовищі, яке стає все більш цікавим для них. Студенти контролюють процес навчання та несуть відповідальність за свої успіхи у навчанні. Роль викладача також змінюється від інструктора до провідника в організації навчання. Ми можемо стверджувати, що модель «перевернутого класу» відіграє важливу роль у розвитку автономії студентів, збільшує їх відповідальність за процес підготовки до занять та результат навчання в цілому, розвиває навички ефективного пошуку інформації та виявлення змістовних частин тексту, критичного читання та мислення.

Література:

1. Bergmann J. Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day Paperback / J. Bergmann, A. Sams. – Washington, DC: International Society for Technology in Education; and Alexandria, VA: ASCD, 2012. – 112p.
2. Cockrum T. Flipping Your English Class to Reach All Learners: Strategies and Lesson Plans Paperback / T. Cockrum – New York: Routledge, 2013. – 145p.
3. The Flipped Classroom [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://blended-classrooms.wikispaces.com/space/content>

ПРАГМАТИЧНИЙ АСПЕКТ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ

О. Г. Іващенко

Національний технічний університет України «КПІ»

Прагматика (від лат. *pragmaticus* та від гр. *pragmatikos*, що означає «придатний для дій») вивчає функціонування мовних знаків у мовленні та яким чином контекст впливає на зміст. Лінгвістична прагматика вивчає не етимологічне значення слова («Що означає це слово?»), а значення, яке мовець має намір надати слову («Що він хоче сказати цим словом?») [3].

Термін «прагматика» та основні параметри стосовно філософії прагматизму ввів і сформулював в 1920-і роки Чарлз Морріс.

Прагматика вивчає мову в дії, тому що одна з головних функцій мови і комунікації є *регуляція поведінки мовного колективу*. Тобто прагматика вивчає взаємодію мовців у процесі спілкування, і тому до уваги береться вивчення екстралінгвістичних факторів і тих, які не можуть бути охоплені вивченням граматики і семантики: словесний контекст, ситуація, знання про світ і дуже важливий фактор – це відносини між мовцем і одержувачем.

Людський фактор є головним поняттям в прагматичі. Прагматика вивчає всі умови, при яких людина використовує мовні знаки. Під цим розуміють умови адекватного вибору та використання мовних одиниць з метою досягнення кінцевої цілі комунікації – впливу на співбесідника [1].

В кінці сімдесятих років минулого століття лінгвістика не могла пояснити певні явища, які можна пояснити тільки шляхом посилання до поняття контексту.

Теорія мовленнєвого акту була запропонована філософом мовознавцем Дж. Остіном в своїй відомій праці «Слово як дія» (1962), щоб спробувати вирішити деякі проблеми, які представлені в традиційній семантиці і логіці при встановленні значення (що розуміється в термінах істинно / хибно) деяких тверджень [2].

Мова служить не тільки для опису світу. Ми користуємося мовою в мовних актах. Основна ідея мовного акту є те, що, коли ми спілкуємося, ми здійснюємо цілеспрямовану мовленнєву дію згідно з принципами і правилами мовленнєвої поведінки, прийнятими в даному суспільстві.

Комунікативний акт – це основна одиниця спілкування, який здійснюється з метою регуляції поведінки членів мовного колективу. Інформація, що передається під час спілкування, поділяється загалом на *вербальну* (мовну (одиниці мови) та *не вербальну* (позамовну (жести, міміка, запах, смак, дотик, оточуючі звуки). У чистому вигляді вербальні та невербальні акти зустрічаються рідко.

Дж. Р. Серль, З. Вендлер вважають, що є два види значень: значення речення і значення мовця. Семантика вивчає перший тип значення (вона пов'язує мовні форми з об'єктами світу, який ці форми представляють, але ставить під сумнів, чому мовець використовує саме ці форми в комунікативному контексті), а прагматика другий, тобто ту частину висловлення, яка є нетрадиційною, яка не підкоряється граматичним правилам: це і є завданням прагматики.

Дати відповідь на деякі основні питання, такі як: *чи можливо, що те, що ми говоримо і що ми хочемо сказати може не збігатися? і як це можливо, що, незважаючи ні на що, ми все-таки розуміємо? яка частина того, що ми розуміємо, залежить від значення слів, які ми використовуємо? і яка частина залежить від чогось іншого? від чого?* – це і є предметом вивчення прагматики.

До сфери інтересів прагматики належать: вивчення про сенс мовця, при чому прагматика орієнтується не на фонетичні чи граматичні форми висловлювання, а на наміри і переконання мовця; лінгвістична прагматика є розділом комунікативної лінгвістики і не має чітких контурів, вона розглядає комплекс питань, пов'язаних з мовцем-суб'єктом, адресатом, їх взаємодією під час комунікації та ситуацією спілкування.

Здатність розуміти іншого співрозмовника отримала назву *прагматична компетенція*.

Інформація, яку отримує адресат, може впливати на його почуття, викликати певну емоційну реакцію, спонукати до дій. Здатність тексту/висловлювання створювати подібний комунікативний ефект, називається прагматичним аспектом або прагматичним потенціалом (прагматикою) тексту/висловлювання.

Один із принципів прагматики є *принцип ввічливості*. Дослідження останніх п'ятнадцяти років розуміють ввічливість як розмовну стратегію, яка виникає через необхідність підтримувати рівновагу в міжособистісних відносинах через слово. Ввічливість розуміється в широкому сенсі, як ряд лінгвістичних ресурсів для регулювання міжособистісних відносин у мовній сфері, призначений для збереження гармонії у відносинах між учасниками. Ввічливість набагато перевищує «спасибі» і «будь ласка». У порівнянні з традиційною точкою зору, що ввічливість – це ряд правил, що регулюють хорошу соціальну поведінку, ввічливість у прагматичній розуміється як набір стратегічних засобів, які впливають на всі типи взаємостосунків. Можна назвати деякі властивості, які характеризують розуміння ввічливості: це – риторична стратегія, тобто зосередження на виборі певних показників лінгвістичної ввічливості; при спілкуванні більш важливим є міжособистісні стосунки, ніж просто передача інформації; вказує і відображає соціальні та міжособистісні стосунки: влада/солідарність, відстань/близкість, люб'язність, взаєморозуміння.

Робін Лакофф (1973) пропонує три максими для ввічливих мовців, щоб спілкування було ввічливим, це – не нав'язуйте свою волю; робіть так, щоб співбесідник почувався добре, будьте люб'язні. Максими щедрості, тактовності, згоди, скромності, згоди, співчуття формують принцип ввічливості.

Отже, прагматичний поворот означає, що тепер в центрі уваги стоїть жива мова в дії, у всьому різноманітті її функцій і соціально-функціональних варіантів. Мова є найважливішим засобом людської комунікації. Проте лише реалізуючись у мовленні, вона виконує своє комунікативне призначення, і саме в мовленні реалізується багатство мови та її можливості. Тому можна зробити висновок, що достатня щоденна мовленнєва практика призводить до позитивних зрушень в формуванні прагматичної компетенції студентів.

Література:

1. Серль Дж. П. Що таке мовний акт? / Дж. П. Серль // Нове в зарубіжній лінгвістиці. Вип. 17. – М., 1986.
2. Остин Дж. Слово как действие / Дж. Остин // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. XVII. – М., 1986.
3. Reyes, Graciela. El abecedario de la pragmática / G. Reyes / – 8. ed. Madrid: Arco libros, 2009.

**ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ КЕЙС-МЕТОДУ
У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ
СТУДЕНТАМИ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

О. А. Каніболоцька

доцент, кандидат педагогічних наук

Л. В. Калашник

Запорізький Національний університет

Як відомо, сучасна зовнішня політика України спрямована на поглиблення міжнародних економічних відносин із іноземними країнами, тому, актуальними стають проблеми професійного спілкування з іншомовними партнерами та виникає необхідність пошуку нових шляхів удосконалення у вивченні майбутніми фахівцями іноземної мови у галузі економіки.

Насамперед перед викладачами іноземних мов в немовному вищому навчальному закладі (ВНЗ) гостро стоїть проблема пошуку шляхів підвищення пізнавального інтересу студентів до вивчення мови, зміцнення їх позитивної мотивації у навчанні. Однією з можливостей вирішення цієї проблеми є використання інтерактивних технологій і методів навчання. Так, застосування інтерактивних технологій і методів навчання іноземних мов у немовних ВНЗ дозволяє розвивати основи нестандартного мислення студентів, відхилитися від стереотипності у мисленні й мовленні, покращує уяву, підвищує інтерес, зацікавленість до вивчення іноземної мови, навички комунікативного спілкування, інтелектуальну, емоційну, мотиваційну та інші сфери. Тому нашим завданням є дослідити та удосконалити традиційні лекції, практичні та семінарські заняття на активні форми й методи навчання. Основними особливостями інтерактивних методів навчання іноземних мов вважають: активність, колективність та ситуативний характер навчальної діяльності; розвиток у тих, хто навчається, рефлексивних умінь, уваги, фантазії, уяви, спостережливості, нестандартного мислення; виховання системності, логічності, критичності й креативності мислення, а також працездатності, допитливості, пізнавальної самостійності та наполегливості в досягненні поставленої мети.

Одним із найактуальніших методів навчання іноземної мови є використання кейс-методу, що здобуло широке поширення у педагогіці, медицині, юриспруденції, математиці, культурології та політології. Найбільш широко кейс-метод застосовується під час вивчення економіки та бізнес-наук. Адже, в умовах глобалізації економіки кейсів метод допоможе краще зрозуміти психологію наших іноземних партнерів, для яких цей метод складає основу їх вищої освіти. Кейс-метод сьогодні має активне застосування в Україні, оскільки відповідає потребам часу і несе в собі великі можливості.

Серед кейсологів, теоретиків і практиків, слід згадати таких дослідників як, Г. Багієва, Н. Гашеву, А. Жаворонкову, О. Здравомислову, В. Красполовського, Ю. Коваленко, О. Озарко, К. Свящук. Вони вважають, що суть кейс-методу полягає в тому, що засвоєння знань і формування умінь є результатом активної самостійної діяльності студентів з вирішення протиріч, внаслідок чого і відбувається творче оволодіння професійними знаннями, навичками, вміннями і розвиток розумових здібностей. За Е. Азімовим, «кейс-стаді» – методика ситуативного навчання заснована на реальній дійсності і реальних проблемах, що вимагає від студента доцільного рішення у запропонованій ситуації. Включає в себе опис конкретної практичної ситуації з постановкою проблеми, довідкову і додаткову інформацію про ситуацію, методичні матеріали та вказівки. Розвиває вміння визначати проблему, розглядати її з усіх точок зору, здійснювати пошук інформації, якої бракує, аргументувати свою точку зору [1, с. 93]. Кейс-метод або метод ситуаційних вправ сприяє розвитку винахідливості, вмінню вирішувати проблеми, розвиває здібності проводити аналіз і діагностику проблем, спілкуватися іноземною мовою. Кейс – це події, які реально відбулися в певній сфері діяльності і які автор, описав для того, щоб спровокувати дискусію в навчальній аудиторії, підштовхнути студентів до обговорення та аналізу ситуації, до прийняття рішень.

Застосування кейс-методу на заняттях з англійської мови в немовному вузі переслідує певну мету, а саме: вдосконалення комунікативної компетенції (лінгвістичної і соціокультурної). Знайомство з кей-

сом – перегляд відеосюжету, прослуховування аудіозапису, читання тексту з конкретної теми в оригіналі або з невеликими скороченнями і незначною адаптацією і подальший переклад, самостійний пошук рішення (внутрішнє монологічне мовлення іноземною мовою), процес аналізу ситуації під час заняття (монологічна і діалогічна мова, підготовлена і спонтанна) – все це приклади комунікативних завдань. Аудиторне спілкування, пов'язане з роботою над кейсом, розвиває навички проведення презентацій з іноземних мов, вміння вести дискусію, аргументувати відповіді, що сприяє розвитку мови без опори на готовий текст.

Важливими технологічними особливостями кейс-методу, на думку В. Краснопольського є те, що по-перше кейс-метод являє собою специфічний різновид дослідницької аналітичної технології, тобто включає в себе операції дослідницького процесу, аналітичні процедури. По-друге, він виступає як технологія колективного навчання, найважливішими складовими якої виступають робота в групі і підгрупах, взаємний обмін інформацією. По-третє, кейс-метод інтегрує в себе технології розвивального навчання, включаючи процедури індивідуального, групового і колективного розвитку, формування різноманітних особистісних якостей студентів. Також, кейс-метод виступає як специфічний різновид проектної технології. В звичайній навчальній проектній технології йде процес розв'язання наявної проблеми за допомогою спільної діяльності учнів, тоді як в кейс-методі йде формування проблеми та шляхів її вирішення на підставі кейса, який виступає водночас у вигляді технічного завдання та джерела інформації для усвідомлення варіантів ефективних дій. Кейс-метод концентрує в собі значні досягнення технології «створення успіху». У ньому передбачається діяльність з активізації студентів, стимулювання їх успіху, підкреслення досягнень студентів.

У ході обговорення кейсу виробляються певні соціальні навички: оцінка поведінки людей, вміння слухати, підтримувати в дискусії або аргументувати протилежну думку, контролювати себе і т.д.

Таким чином, ситуаційна вправа або кейс – це опис конкретної ситуації, який використовують як педагогічний інструмент, що допомагає студентам: 1) глибше зрозуміти тему, розвинути уявлення; 2) отримати ґрунт для перевірки теорії, дослідження ідей, виявлення закономірностей, взаємозв'язків, формулювання гіпотез; 3) пробудити інтерес, підіграти цікавість, заохотити мислення та дискусію; 4) отримати додаткову інформацію, поглибити знання, переконатися у поглядах; 5) розвинути і застосувати аналітичне і стратегічне мислення, вміння вирішувати проблеми і робити раціональні висновки, розвинути комунікаційні навички; 6) поєднати теоретичні знання з реаліями життя, перетворити абстрактні знання у цінності і вміння студента. Під час розв'язання кейса студент не тільки використовує отримані знання, але й виявляє свої особисті якості, зокрема уміння працювати в групі, а також демонструє рівень бачення ситуації та рівень володіння іноземною мовою. Причому активність роботи кожного, хто навчається за цією методикою, залежить від багатьох факторів, основними з яких є кількісний і якісний склад учасників, організаційна структура підгрупи, її розміщення, загальна організація роботи з кейсом, організація обговорення результатів, підведення підсумків.

Література:

1. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М.: ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Краснопольський В. Е. Використання WEB-технологій у кейс-методі / В. Е. Краснопольський // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – 2012. – № 20. – С. 12–21.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ПРОЕКТНОЇ МЕТОДИКИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТАМИ ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ

О. А. Каніболоцька

доцент, кандидат педагогічних наук

Я. В. Калашник

Запорізький Національний університет

На сьогодні надзвичайно важливим питанням викладання іноземної мови (ІМ) є інтенсивний розвиток суспільства та сучасна система освіти, яка стимулює студентів до вивчення іноземної мови. Головною метою вивчення іноземної мови в сучасному навчальному закладі є розвиток особистості студента, здатного використовувати іноземну мову як засіб спілкування в діалозі культур. Протягом усього вивчення іноземної мови відбувається формування комунікативної компетенції, складовими якої є: лінгвістична, соціологічна, дискурсивна, стратегічна, соціальна та соціокультурна компетенції. Тому для інтенсифікації процесу вивчення іноземних мов особливого значення набувають сучасні методи навчання іноземної мови. Одним із найпродуктивніших серед них є проектний метод, який нерідко застосовують для викладання іноземної мови професійного спрямування у вищій школі, який передбачає опору на творчість, заохочення їх до дослідницької діяльності, використовувати різні режими роботи студентів, організовувати навчання в співпраці. Метод проектів — це система навчання, гнучка модель організації навчального процесу, зорієнтована на творчу самореалізацію особистості, розвиток її можливостей у процесі створення нового продукту під контролем викладача. Найбільш ґрунтовним тлумаченням для поняття методу проектів є тлумачення Є. С. Полат, яке полягає в тому, що метод проектів «передбачає певну сукупність навчально-пізнавальних прийомів, що дозволяють вирішити ту або іншу проблему в результаті самостійних дій студентів і припускають презентацію цих результатів. Якщо говорити про метод проектів як про педагогічну технологію, то ця технологія передбачає сукупність дослідницьких, пошукових, проблемних методів, творчих за самою своєю суттю» [2, с. 58]. Метод проектів за своєю сутністю передбачає наявність суб'єктивної чи соціально значущої для студента проблеми, її дослідження, пошук шляхів розв'язання та практичне впровадження отриманих результатів [1, с. 236].

В основі проекту лежить проблема, при вирішенні якої має бути видимий результат. Щоб її вирішити, студенти повинні не тільки знати мову, а й володіти великим об'ємом різноманітних предметних знань, необхідних і достатніх для вирішення даної проблеми. До цих вмінь можна віднести уміння працювати з інформацією, з текстом, аналізувати інформацію, уміння працювати з різноманітним довідковим матеріалом. Для грамотного використання методу проектів потрібна значна підготовка, яка здійснюється, безперечно, в цілісній системі навчання. Така підготовча робота повинна вестись постійно, систематично і паралельно з роботою над проектами.

У сучасній вищій школі можна виділити чотири основні напрями, за яких ефективно застосовувати методи проектів: проект як метод навчання на занятті; проектні технології дистанційного навчання; для формування дослідницьких навичок студентів у поза аудиторній роботі; як метод організації дослідницької діяльності викладачів. Педагоги-науковці, які займаються проблемами проектних технологій навчання, відзначають, що у процесі роботи над проектом відбуваються залучення студентів до реальної діяльності навчального предмета; розвиток навичок самостійної роботи у процесі виконання проекту; розвиток ініціативи та творчості. Проектна методика характеризується високою комунікативністю і залученням студентів до реальної мовленнєвої діяльності, що зорієнтована на вирішення певного завдання в досягненні загальної мети в оволодінні іноземною мовою. Робота над проектами сприяє розвитку таких позитивних рис і якостей, як: соціальне партнерство, толерантність, відповідальність, самодисципліна; бажання виконувати свою роботу якісно; дослідницькі і творчі здібності; вміння планувати свою роботу і час, презентувати результати своєї роботи; вміння її оцінювати, критичне мислення та вміння робити висновки. Проект відрізняється від інших проблемних методів тим, що в результаті визначеної

пошукової, дослідницької, творчої діяльності студентів не тільки приходять до вирішення поставленої проблеми, але і створюють конкретний реальний продукт, який показує можливість і вміння застосувати отримані результати на практиці, при створенні цього продукту. У процесі роботи над проектом студенти самостійно, без допомоги викладача або при мінімальній його допомозі, виділяють з проблемної ситуації проблему, розчленовують її на підпроблеми, висувають гіпотези їх вирішення, досліджують підпроблеми і зв'язки між ними, а потім повертаються до основної проблеми, пропонують шляхи її рішення. Під час проектної роботи студенти переконуються в можливості застосування ІМ як засобу спілкування з професійними цілями, створюються умови, в яких кожний учасник повинен знаходити шляхи і засоби для розв'язання певної проблеми, усвідомлюючи необхідність того, що якість знань має стати його внутрішньою потребою. А відтак проекти є стимулюючим засобом створення стійкої мотивації до вивчення ІМ за професійним спрямуванням і спонукає майбутніх фахівців до безперервного самостійного вдосконалювання рівня володіння ІМ професійного вжитку.

Загальновідомо, що вивчення ІМ у немовному вищому навчальному закладі повинно мати певне відношення до майбутньої професії. Тому передусім слід з'ясувати професійні сфери спілкування і коло діяльності, які відображають знання і навички, властиві для юридичної професії. Аналіз досліджень з питань професійної діяльності юристів дозволяє нам виокремити такі основні можливі ситуації іншомовного професійного спілкування майбутніх юристів: надання юридичної консультації іноземним громадянам; оформлення контрактів; нарада із зарубіжними колегами; участь у наукових конференціях за кордоном; допит свідків (у випадку порушення закону іноземцями); захист інтересів фізичної чи юридичної особи в суді; участь у міжнародних конференціях.

Особливостями проектів для навчання майбутніх юристів ІМ за професійним спрямуванням є такі: використання мови в ситуаціях, максимально наближених до умов реального професійного спілкування юристів; вибір теми, що викликає у них великий інтерес і безпосередньо пов'язана з умовами, в яких виконується проект; наявність значущої в творчому дослідницькому плані проблеми, яка вимагає інтегрованих знань, дослідницького пошуку для її вирішення; відбір мовного і мовленнєвого матеріалу; видів завдань; послідовність роботи відповідно до теми та мети проекту; практична, пізнавальна значущість передбачуваних результатів; самостійна робота студентів (індивідуальна, парна чи групова); наочна презентація результатів.

Таким чином, застосування проектної методики є найрезультативнішим у профільній освіті, оскільки сутність цієї методики відповідає основним психолого-педагогічним особливостям студента, його мотивам та потребам і дозволяє найповніше розкрити його особистість. Використання методу проектів під час навчання студентів юридичного факультету ІМ за професійним спрямуванням допомагає інтенсифікувати навчальний процес з цієї дисципліни, ефективно організовувати самостійну роботу студентів і сприяє якісній підготовці конкурентно спроможних фахівців-юристів, здатних спілкуватися із зарубіжними партнерами в професійній діяльності та безперервно професійно самовдосконалюватися.

Література:

1. Нагач М. В. Застосування методу проектів у вивченні іноземних мов / М. В. Нагач // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки. – Чернігів: ЧНПУ, 2012. – Вип. 101. – С. 235–238.
2. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студентов пед. вузов и системы повыш. квалификации пед. кадров /Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров / под ред. Е. С. Полат. – М. : Академия, 1999. – 224 с.

**ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ
СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ ТЕХНІЧНОГО ВНЗ
ЧЕРЕЗ ВИКОРИСТАННЯ ЗАГАЛЬНОВЖИВАНОЇ ДІЛОВОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

З. М. Корнєва

доцент, кандидат педагогічних наук

Національний технічний університет України «КПІ»

Навчання іноземної мови на першому курсі технічного ВНЗ є одним із найважливіших для методичної розробки, в першу чергу, з точки зору змісту навчання. З одного боку, після робіт вітчизняних і зарубіжних дослідників [1; 2; 4; 5], не має жодних сумнівів у тому, що в цих умовах вчити іноземної мови варто виключно із професійною метою. Таке навчання потрібно для того, щоб дати майбутнім фахівцям можливість адекватно брати участь в іншомовній професійній комунікації для вирішення професійних проблем і завдань засобами нерідної мови, коли в цьому виникає необхідність. З іншого боку, не дуже зрозуміло, як вчити мови для професійного спілкування, тобто підмови конкретної спеціальності з її специфічними термінологічними і змістовими особливостями саме на I курсі, адже такий зміст має бути повністю доступним студентам-першокурсникам, тобто відповідати як їхньому вхідному рівню володіння іноземною мовою, що вивчається, так і рівню поінформованості щодо майбутньої спеціальності. Нарешті, цей зміст покликаний також підвищувати рівень загальномовної підготовки студентів і поступово підводити їх до повної готовності сприймати засобами англійської мови весь (навіть найбільш складний) предметний зміст майбутньої конкретної спеціальності.

Названі особливості відбору змісту навчання мають специфічну характеристику, яка потребує детальнішого розгляду. Справа в тому, що такий зміст практично не базується на підмові якоїсь однієї конкретної спеціальності. Скоріше за все, він базується на загальноновживаній мові, а точніше, на тому її варіанті, який в роботі О. Б. Тарнопольського і С. П. Кожушко [3, с. 27] названо **загальноновживаною діловою англійською мовою** (Generally Used Business English). Вона існує в межах будь-якого варіанту ділової англійської мови в якості загальної основи всіх таких варіантів і нею володіє будь-який освічений дорослий носій англійської мови, незалежно від своєї конкретної професії та роду занять. Причина в тому, що, по-перше, загальноновживана ділова англійська мова майже повністю виходить із загальнонародної (загальноновживаної) мови з дуже невеликим обсягом спеціальної термінології. По-друге, носії мови користуються загальноновживаною діловою англійською мовою не просто щодня, але нерідко й значну частину часу своєї професійної діяльності протягом дня. Наприклад, навіть на побутовому рівні все, що пов'язано з придбанням і продажем товарів і послуг, претензіями з приводу їхньої якості, отриманням і передачею будь-якої офіційної інформації, довідок і документів, веденням телефонних розмов або листуванням із офіційних питань і т.і. знаходиться в сфері дії загальноновживаної ділової мови. Ще ширше загальноновживана ділова мова використовується в будь-якому професійному спілкуванні, незалежно від професійної спеціалізації комунікантів. У цілому можна сказати, що всі англомовні офіційні контакти і на побутовому, і, тим більше, на професійному рівні, здійснюються за посередництва загальноновживаної ділової мови.

Таким чином, загальноновживана ділова англійська мова – це той варіант англійської мови, яким абсолютно необхідно володіти практично будь-якому майбутньому фахівцю / студенту, який вивчає англійську мову для професійних цілей, незалежно від його спеціалізації (а тим більше, майбутньому фахівцеві в галузі техніки). Отже, якщо міжнародні англомовні контакти здійснюються за посередництва загальноновживаної ділової англійської мови, то саме цю мову раціонально обрати в якості тієї, якої потрібно вчити на I курсі вітчизняних технічних ВНЗ.

Використання загальноновживаної ділової англійської мови має низку переваг, серед яких зокрема такі:

1. Вирішується проблема недоцільності навчання англійської мови на I курсі з точки зору подальшого її використання в практичній професійній діяльності. Навчання, що проводиться на основі загальноновживаної ділової англійської мови для формування у студентів базових загальноіншомовних комунікативних умінь, є надзвичайно важливим для майбутньої професійної практики. Це обумовлено тим, що таке навчання розвиває ті неспецифічні англомовні комунікативні вміння, які будуть абсолютно

необхідні кожному майбутньому фахівцю в галузі економіки або техніки, якщо йому доведеться брати участь у міжнародних професійних контактах для виконання своїх службових обов'язків.

2. Вирішується проблема надмірних предметних труднощів для студентів з точки зору змісту навчання англійської мови на I курсі, які виникають, якщо проводити його на матеріалі конкретної майбутньої спеціальності. За запропонованого рішення предметний зміст навчання, будучи професійно дуже важливим і надзвичайно потрібним для майбутніх фахівців, жодним чином не може бути малодоступним для розуміння через нестачу спеціальних знань.

3. Вирішується проблема надмірних мовних труднощів для студентів навчання англійської мови на I курсі, що виникають, якщо проводити його на матеріалі конкретної підмови майбутньої спеціальності, коли нестача спеціальних знань не дає можливості ефективно засвоювати спеціальну термінологію. Загальновживана ділова англійська мова, будучи абсолютно професійно необхідною майбутнім фахівцям, не містить жодних подібних труднощів, базуючись в основному на загальновживаній мові з доволі обмеженим обсягом цілком доступної студентам неспецифічної термінології.

4. Вирішується проблема підняття рівня загальномовної англомовної підготовки студентів-першокурсників, обумовлена тим, що багато хто з них вступають до ВНЗ, не досягнувши встановленого програмами загальноосвітньої школи рівня B1 володіння загальноовживаною англійською мовою. Вирішення цієї проблеми забезпечується завдяки тому, що загальноовживана ділова англійська мова головним чином складається з одиниць загальноовживаної національної мови, тобто, оволодіваючи першою, студенти удосконалюються в останній. Але вони вдосконалюються в ній не у відриві від майбутньої спеціальності, а в єдності з нею.

Таким чином, пропонований підхід забезпечує інтегроване навчання англійської мови та майбутньої спеціальності студентів технічних ВНЗ вже з перших занять мовного курсу в перший же рік навчання.

Література:

1. Серова Т. С. Психологические и лингво-дидактические аспекты обучения профессионально-ориентированному иноязычному чтению в вузе / Т. С. Серова. – Свердловск: Изд-во Уральского ун-та, 1988. – 232 с.
2. Тарнопольский О. Б. Основы оптимизации обучения иностранному языку в неязыковом вузе: дис. на соискание уч. степени докт. пед. наук : спец. 13.00.02: «Методика обучения иностранным языкам» / О. Б. Тарнопольский. – Одесса, 1991. – 524 с.
3. Тарнопольский О. Б. Методика обучения английскому языку для делового общения / О. Б. Тарнопольский, С. П. Кожушко. – К.: Ленвит, 2004. – 192 с.
4. Robinson P. C. ESP today: A practitioner's guide / P.C. Robinson. – Hamel, Hempstead: Prentice Hall, 1991. – 146 p.
5. Tarnopolsky O. Constructivist blended learning approach to teaching English for Specific Purposes. – London: Versita, 2012. – 254 p.

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ НАВЧАННЯ ГАЛУЗЕВОГО ПЕРЕКЛАДУ

Король Т. Г.

*доцент, кандидат педагогічних наук,
Полтавський університет економіки і торгівлі*

В умовах сучасного глобалізованого суспільства спостерігаються стрімкі зміни щодо пріоритетних напрямів професійної підготовки фахівців будь-якої галузі з метою підвищення їхньої конкурентоспроможності та мобільності не лише на внутрішньому, а й європейському та світовому ринках праці [2; 3].

З одного боку, це зумовлює суттєве підвищення вимог щодо рівня сформованості іншомовної комунікативної компетентності випускників вітчизняних немовних вищих навчальних закладів загалом. Наприклад, ще десять років тому важко було уявити, що від фахівця у галузі інформаційних технологій вимагатиметься не лише здатність продукувати нескладні письмові повідомлення іноземною мовою й читати іншомовні фахові тексти з належним ступенем розуміння, використовуючи здобуту у такий спосіб інформацію у власній навчальній чи професійній діяльності, а й брати участь у повноцінних іншомовних дискусіях в рамках обговорення програмного продукту у складі багатонаціональної команди розробки. Тож сучасна методика викладання іноземних мов студентам немовних спеціальностей, у першу чергу, базується на міждисциплінарній інтеграції іноземної мови та фахових дисциплін різного рівня і максимально враховує специфічні професійні потреби окремої галузі.

З іншого боку, у цьому контексті значно зростають вимоги сучасного суспільства і до рівня фахової підготовки перекладача як універсального посередника в різноманітних ситуаціях професійного спілкування. При цьому також гостро відчувається потреба у перекладачах-фахівцях в окремих галузях знань, що зумовлює неабиякий інтерес до навчання майбутніх філологів саме галузевого перекладу. Насамперед, це пояснюється спрощенням реалізації міжнародної професійної комунікації за рахунок застосування сучасних засобів зв'язку та бурхливим розвитком усіх галузей знань.

Проте, важко не погодитися й з тим, що підготовка професійно орієнтованого перекладача є надзвичайно складним завданням. Ці труднощі, у першу чергу, пов'язані з визначенням як конкретних галузей, що користуються попитом на сучасному ринку праці, так і пріоритетних для них видів перекладу, на яких слід зосередитися у процесі навчання. При цьому, навряд чи, видасться доцільним обмежитися перекладом у межах лише однієї галузі, втрачаючи універсальність майбутнього фахівця через надто вузьку й невиправдану спеціалізацію. Усі ці протиріччя, на наш погляд, і зумовлюють недостатню розробленість чинних методик навчання галузевого перекладу.

Один із шляхів вирішення цієї проблеми вбачаємо у залученні міждисциплінарної інтеграції у її широкому розумінні. Це дозволить забезпечити оптимальний баланс універсальності і спеціалізованої підготовки сучасного перекладача. Адже у такий спосіб можливо сформулювати у студентів базовий складник перекладацької компетентності, поступово нарощуючи його відповідними специфічними та спеціальними компонентами. Саме останній із них пов'язаний із галузевим перекладом. Він, у свою чергу, базується на певному комплексі експертних та предметних знань стосовно конкретного фаху, без яких неможлива реалізація якісної галузевої перекладацької діяльності. Засвоєні у такий спосіб термінологічна лексика та своєрідність дискурсу того чи того фаху мають органічно поєднуватися з відповідними перекладацькими навичками й уміннями, утілюючись в ефективному розв'язанні конкретного перекладацького завдання [3; 4].

Окремий перспективний варіант вирішення цієї проблеми вбачаємо у залученні елементів навчання перекладу студентів немовних спеціальностей в рамках вивчення ними дисципліни «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)». Це дозволить їм самостійно виконувати певні ситуативні завдання у межах власної професійної чи академічної діяльності без звернення до перекладацьких послуг, з одного боку, та залучатися до оцінки якості готового професійного перекладу у ролі експертів, підвищуючи його об'єктивність, або безпосередньо брати участь у складних командних перекладацьких проектах – з іншого. Перспективність цього варіанту неодноразово доводиться конкретними успішними волонтерськими перекладами низки фільмів чи статей, масово представлених у всесвітній мережі, а також поширеністю та популярністю так званого вікі-перекладу, що набирає своїх обертів. На користь цієї ідеї також свідчить активна розробка та використання комп'ютерного перекладу як такого, що передбачає обов'язкове наступне професійне редагування одержаних текстів. Адже таке завдання видасться цілком посилюючим для спеціалістів окремої галузі, так само як і формування в них навичок і вмінь письмового одностороннього перекладу, окремим варіантом якого слід розглядати такий його специфічний різновид як самопереклад [3].

Зрештою, найбільш очевидним шляхом виходу із цієї ситуації є запровадження практики отримання випускниками вітчизняних немовних ВНЗ додаткової кваліфікації «Перекладач у сфері професійної

комунікації», що активно використовується сусідніми державами [1]. Це, у свою чергу, також вимагає розробки відповідних методик навчання перекладу разом з чітким визначенням його змісту з огляду на специфіку того чи того напрямку підготовки. У такий спосіб невимушено долається основний фактор ускладнення реалізації галузевого перекладу – відсутність необхідних предметних /експертних знань, включених до широкого загальнонаукового контексту. Безперечно, що у цьому випадку основні труднощі підготовки таких фахівців, пов'язані зі створенням та впровадженням ефективних методик навчання перекладу, спрямованих на засвоєння мінімально необхідних перекладацьких знань та формування належних навичок й умінь у письмовому двосторонньому та усному односторонньому галузевому перекладі.

Отже, саме масовість та багатоаспектність навчання галузевого перекладу як одного із проявів міждисциплінарної інтеграції є запорукою оптимізації міжнародної комунікації у сучасному глобалізованому суспільстві.

Література:

1. Белькова Е. В. Методика обучения абзацно-фразовому переводу студентов экономического вуза (дополнительная квалификация, английский язык) : автореф. ... дисс. канд. пед. наук : 13.00.02 / Евгения Владимировна Белькова. – Иркутск, 2000. – 24 с.
2. Зірка В. В. Професійна та галузева орієнтація у навчанні усному перекладу / В. В. Зірка, Н. В. Зінукіна, О. Р. Світлична // Лінгвістика XXI століття: нові дослідження і перспективи. – 2013. – С. 83–88.
3. Cronin M. Globalization and Translation / Michael Cronin // Handbook of Translation Studies. – Vol.1. – P. 134–140.
4. Schubert K. Technical Translation / Klaus Schubert // Handbook of Translation Studies. – Vol.1. – P. 350–355.

МІЖКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНЦІЯ – ВАЖЛИВА СКЛАДОВА У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ ДЛЯ ПРОФЕСІЙНИХ ЦІЛЕЙ

В. І. Круковський

доцент, кандидат філологічних наук

В. Є. Турчанінова

Київський національний економічний університет

О. В. Круківська

кандидат філологічних наук

Державне підприємство Укрпошта

Проблема розвитку міжкультурної компетенції (МКК) для забезпечення успішної міжкультурної комунікації перебуває у центрі уваги таких міжнародних організацій як: ЮНЕСКО, Рада Європи (РЄ) та Європейський Союз, тому що діяльність будь-якого фахівця пов'язана сьогодні зі взаємодією представників різних культур, із виконанням гармонійних продуктивних комунікативних функцій: забезпечення толерантності, досягнення злагоди, вирішення конфліктів, вміння досягати консенсусу через компроміс, подолання комунікативних бар'єрів, які можуть стати причиною комунікативних невдач, неефективної роботи колективу і соціальної напруги в суспільстві. Міжкультурна комунікація – це сукупність психічних та інтерпсихічних, групових, інституційних процесів, які мають місце під час взаємовідносин і взаємодії людей різних культур та взаємні трансформації, що звідси витікають. МКК допомагає долати ксенофобію, етноцентризм, уникати упередженого ставлення, стереотипів, дискримінації...

До не давнього часу важливість МКК недооцінювалась в Україні. Викладачі іноземних мов (ІМ) традиційно зводили її до вивчення культури тієї чи іншої країни, але сьогодні МКК стає невід'ємною складовою володіння ІМ. Навчання культурі й країнознавству повинно адаптуватися до змін у суспільстві. Викладач повинен бути спроможним відповідати на численні міжкультурні питання чи принаймні говорити про них, у жодному разі не слідуючи сліпо за посібниками з ІМ чи країнознавства, які не обов'язково містять міжкультурні дані. МКК переслідує мету не перетворити студентів у «французів», «англійців», «німців» і т. д., а навчити їх вільно спілкуватися з представниками іншої культури. Тоді студент не просто сприймає інформацію іноземною мовою, а стає її співавтором.

Мова – це потужний засіб впливу на адресата. Знання іноземної мови – важлива складова МКК, оскільки мова є ознакою ідентичності людини. В галузі викладання ІМ віднині визнається, що студенти потребують не лише суто лінгвістичних знань і компетенцій, а й міжкультурних. У «Рекомендації Ради Європи R (98) 6 про іноземні мови» від 1998 року говориться, що розвиток міжкультурної компетенції (МКК) та багатомовність – основні політичні цілі Європи в галузі освіти [4].

У викладанні іноземних мов використовуються різні методи: починаючи від традиційного класичного граматико-перекладного методу, мета якого – читати й перекладати літературні тексти, відсунувши усне мовлення на другий план, до так званого *натурального методу* (кінець 19 ст., напр. М. Берліц), згідно з яким *«навчання іноземній мові повинно бути якомога більше схожим на навчання рідної мови»* [3]. Окрім цих «революційних» ідей використовується так званий *прямий метод* (В. Фієстов), заснований на навчанні мови без використання рідної, *активний метод* (поєднання традиційного й прямого методів), *аудіо-лінгвальний метод* (Ч. Фриз) і ще пізніше *аудіо-візуальний метод* (М. Губерин), заснований на звуках і відеокартинках, на зміну якому на початку 70-х років прийшов *метод комунікативної компетенції* (напр., С. Г. Тер-Минасова), який передбачає як лінгвістичні так і екстралінгвістичні компетенції, що включають одночасно як вербальні так і невербальні вміння й навички, практичне знання мовного коду, психологічних, соціологічних і культурних знань, які дозволяють його належне вживання в конкретній ситуації. Кожного разу при спілкуванні необхідно пристосовувати свої мовні знання до конкретної ситуації (вік співрозмовника, його соціальний статус, його вірування, намір, місце спілкування тощо).

Культурна компетенція. На думку М. Abdallah-Perceille МКК – це *«знання культурних відмінностей, які знаходяться поза комунікацією»* [1]. Більшість дослідників вважають, що МКК включає такі чотири складові: **знання** культури, які слід отримати: спорт, театр, література...; **вміння-бути**: допитливим, відкритим, гнучким...; **вміння-робити**: діяти в різних ситуаціях, адаптуватися, мінімізувати конфлікти між культурами...; і нарешті **вміння-вчитися**.

Щоб краще зрозуміти проблеми викладачів ІМ, пов'язані з МКК, ми дослідили французькі посібники з країнознавства (цивілізації). Це дослідження дозволило нам визначити основні підходи до викладання МКК у Франції. Нами було встановлено, що до 2000 року у французьких посібниках із цивілізації використовуються такі підходи: **географічний та історичний**, які надають лише часткову, поверхову й дуже спрощену інформацію; **порівняльний**, який аналізує відмінності й схожості між культурою учня й іншою культурою; **соціологічний** описовий підхід, заснований на статистиці, яка описує явища в економічній, політичній і соціальній галузях, хоча часто ця інформація мало об'єктивна; **антропологічний** підхід, сфокусований на ставленні й поведінці людей у суспільстві.

Слід зауважити, що більшість посібників не відображають справжнє, нестереотипне знання культури і суспільства. Що стосується культурних знань, то в цьому плані посібники розрізняють такі категорії. **Комунікація в культурному контексті**: знати, що і як сказати в різних соціальних ситуаціях. Вона передбачає знання стилів, категорій, культурних кодів, еквівалентностей. Це стосується як вербальної, так і невербальної комунікації: жести, вираз обличчя, мова тіла тощо. **Система цінностей**: знати, що французи думають, як вони мислять, які існують цінності як спільні для всіх народів, так і відмінні (напр., вираження гостинності, доброзичливості, поваги до індивідуума, колективу тощо). **Соціальні конвенції**: знати схеми, що відображають поведінку членів певної культури, напр.: ритуали, традиції, соціальна ієрархія, стосунки залежно від статі, віку, етнічної приналежності, освіти, манери написання

різного типу текстів. Соціальні інституції: соціальні механізми, які регулює держава: релігійні інституції, освітні, наукові й мистецькі організації тощо. Географія й довкілля: географічний підхід передбачає вивчення регіонів і територій і є основою для розгляду питань із захисту довкілля та економіки. Історія: знайомство з культурною спадщиною, цивілізацію суспільства через історичну перспективу. Мистецтво й література: знайомство з мистецькою спадщиною й літературою і завдяки цьому знайомству – удосконалення мовних знань. Вивчення іноземних мов відкрите для культурного і лінгвістичного різноманіття. МКК стала у Франції частиною навчальних програм з іноземної мови.

Мовленнєва поведінка обумовлюється не лише культурою, а й способом використання суб'єктом незалежно від його національності своїх культурних знань, які все більше трансформуються в культурну риторичку. Вочевидь міжкультурний підхід перетворює викладача в «*міжкультурного медіатора*» [2]. Проте виявилось, що самі викладачі недостатньо підготовлені і їм бракує засобів для її належного розвитку, оскільки МКК вимагає від них нових знань, методів і засобів, нової стратегії й тактики. Не завжди в Україні МКК включаються до навчальних програм, підручників, модулів, теоретичних і практичних занять... Недолік, котрий необхідно терміново виправити.

Глобалізація й міжкультурна комунікація породжують проблеми, вирішення яких сприймається як джерело взаємного культурного збагачення. МКК разом із іншомовною комунікативною компетенцією абсолютно необхідна в процесі навчання студентів ІМ. Це дуже важке завдання, оскільки часто для викладача мова, яку він викладає, не є рідною. МКК є принципово новою онтологією сучасної теорії викладання ІМ, яка диктує необхідність пошуку нових психолого-педагогічних і методичних рішень.

Література:

1. Abdallah-Perceille. L'éducation interculturelle. [2^e éd.] / Abdallah-Perceille. – Paris : PUF, 2001. – 225 p.
2. Byram M. Developing the Intercultural Dimension in Language Teaching: a practical introduction for teachers / M Byram, B Gribkova, H. Starke / Language Policy Division, Directorate of School, Out-of-School and Higher Education. – Council of Europe. – Strasbourg, 2002. – 45 p.
3. L'évolution des méthodologies dans l'enseignement du français langue étrangère depuis la méthodologie traditionnelle jusqu'à nos jours. – Tudela: Universidad Nacional de Educación a Distancia: UNED Tudela, 2001. – Espagne. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http : // www. uned. Es / catudela / revista / n001 / art _ 8. htm](http://www.uned.es/catudela/revista/n001/art_8.htm).
4. Recommandation du Conseil de l'Europe N° R (98) 6 aux Etats membres concernant les langues vivantes adoptée par le comité des Ministres le 17 mars 1998 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.coe.int.

ВИКОРИСТАННЯ НОВІТНІХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ У ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТАМИ НЕМОВНИХ ВНЗ

С. С. Кухарьонук

Житомирський державний університет імені Івана Франка

Використання новітніх засобів навчання на заняттях іноземної мови надзвичайно актуальне питання. Ще з початку 80-х років ХХ століття розробляється методика використання новітніх технологій. Сучасні інформаційні технології мають бути «ефективним інструментом, який полегшить засвоєння знань, зробить навчання інтерактивним, комунікативно спрямованим, цікавим, наочним, індивідуальним» [3, с. 83–87]. Сьогодні викладачі іноземних мов повинні володіти сучасною комунікативною методикою та використовувати новітні інформаційні технології на усіх етапах навчання.

В «Національній доктрині розвитку освіти в Україні» зазначається, що «головною метою в контексті створення інформаційного суспільства й освітньо-інформаційного простору є забезпечення доступу

до інформації широкого спектру споживання; розвиток та впровадження сучасних комп'ютерних технологій у системі освіти, державного управління, науці та інших сферах; створення в найкоротші строки необхідних умов для забезпечення широкого доступу навчальних закладів, наукових та інших установ до мережі Інтернет; розширення й удосконалення подання у мережі Інтернет об'єктивної політичної, економічної, правової, екологічної, науково-технічної, культурної та іншої інформації про Україну; розвиток освітніх і навчальних програм на базі комп'ютерних інформаційних технологій» [4, с. 4–6].

Як зазначають вчені-методисти, а саме І. П. Кузьміна [1] та Л. І. Морська [2], до новітніх технологій навчання англійської мови слід відносити:

- **комп'ютерні** (з використання персонального комп'ютеру);
- **телекомунікаційні** (з використання мережі Інтернет);
- **мультимедійні** (поєднання декількох видів інформації).

До **комп'ютерних технологій** відносяться:

- навчальні комп'ютерні програми для роботи над окремими аспектами мови (вимова, лексика, граматики);
- навчальні фільми з розробленими завданнями;
- комп'ютерні тестові програми для підготовки до іспитів;
- мультимедійні засоби (PowerPoint);
- інтерактивні дошки.

До **телекомунікаційних** технологій відносяться:

- сайти для вивчення іноземних мов (<http://www.bbc.co.uk/learningenglish>);
- навчальні інтернет-сайти;
- інтернет-проекти;
- віртуальні освітні простори (Moodle, Whiteboard).

До **мультимедійних** технологій відносяться:

- WEB-камери для проведення телеконференцій;
- різні екрани, відео- та аудіопристрої відображення інформації;
- пристрої дистанційного управління технічними засобами.

Можна визначити низку переваг використання новітніх інформаційних технологій на заняттях іноземної мови у студентів немовних спеціальностей. Комп'ютерні програми є джерелом інформації. Вони стимулюють самоосвіту, формують навички самостійної діяльності, сприяють використанню швидкісного навчання, підвищують мотивацію навчання.

Щодо телекомунікаційних технологій, то вони дозволяють студентам усвідомлювати багато явищ та досліджувати їх. Важливою перевагою Інтернету як засобу навчання є доступ до світових ресурсів освіти. В мережі можливо знайти будь-яку інформацію, яка цікавить студентів. Тому, телекомунікаційні технології є частиною самоосвіти.

Мультимедійні програми допомагають швидко та ефективно збільшити лексичний запас, засвоїти сприйняття усної мови, поставити правильну вимову. Мультимедійна технологія визначається як поєднання декількох видів інформації для вирішення певного завдання та презентуються за допомогою комп'ютера або іншої електронної апаратури.

Отже, новітні засоби навчання служать одним з необхідних і найважливіших умов реалізації змісту освіти та розвитку студентів немовних спеціальностей у процесі навчання. Новітні технології дають можливість застосувати індивідуальний підхід, сприяють розвитку самостійності студентів, забезпечують сучасний та автентичний матеріал, що відповідає інтересам і потребам студентів.

Література:

1. Кузьміна І. П. Використання сучасних інформаційних технологій на заняттях з іноземної мови [Електронний ресурс] / І. П. Кузьміна – Режим доступу: http://novyn.kpi.ua/2008-3/05_Kuzmina.pdf
2. Морська Л. І. Інформаційні технології у навчанні іноземних мов: навчальний посібник / Л. І. Морська. – Тернопіль: Астон, 2008. – 256 с.

3. Москалева И. С. Использование компьютерных технологий для профессиональной подготовки учителей иностранного языка / И. С. Москалева, С. К. Голубева // Иностранные языки в школе, 2005. – № 1. – С. 83-87
4. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті // Педагогічна газета, 2001. – 7 липня. – С. 4–6.

СТРАТЕГІЯ ВИКЛАДАННЯ БАГАТОЗНАЧНИХ ЮРИДИЧНИХ ТЕРМІНІВ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ

І. Г. Лісова

доцент, кандидат філологічних наук

Інститут міжнародних відносин

Київського національного університету Тараса Шевченка

Полісемічність юридичного терміну суперечить вимогам, які висуваються законодавцями та юристами до нормативно-правового документу, оскільки, на перший погляд, багатозначність не може забезпечити однозначність всього висловлення. Проте, саме полісемія виявляється головною ознакою французької юридичної термінології, що і констатував, із великим подивом, Жерар Корню, коли складав свій тлумачний словник: «La première révélation de ce moment de synthèse fut de désigner la polysémie des termes juridiques comme l'une des marques linguistiques essentielles du vocabulaire du Droit. On le savait du langage courant mais l'on disait un peu vite qu'un langage technique forge des termes à sens unique» [2].

Полісемія юридичних термінів вирізняється певними особливостями, властивими тільки їй, і не зводиться до явища мовної економії та утворення переносних значень. Еволюція денотату, поширення його ужитку в нових процесах, поява нових галузей права, в яких існує поняття змінюється із часом, служать головним джерелом нових значень, яких набуває термін [1; 3]. Яскравим прикладом є слово *la cour*, яке перетворилося з двору правителя на вищу судову установу: у давні часи остаточне рішення у правових суперечках виносив правитель у своєму палаці, і позивач мав приносити своє прохання до його двору. Так само з часом термінологічних значень набули багато загальноновживаних слів, як, наприклад, дієслова *connaître, entendre, instruire, recevoir* тощо.

За типом багатозначності терміни можна поділити на різні групи. Перша включає слова, які прийшли з загальної мови. Другу категорію багатозначних термінів складають слова, які мають різні значення в різних галузях права (*requête, convention, avis, révocation*), так звана різногалузева полісемія. До третьої групи можна зарахувати слова, які мають різні значення в межах однієї галузі права, наприклад: *assistance, prononcer, constitution* тощо.

Полісемічність термінології ускладнює процес її засвоєння студентами, а тому вимагає від викладача окремої стратегії викладання – стратегії, яка не лише обмежується опрацюванням різних випадків уживання окремого терміну, а й зосереджується на аналізі правового контексту, комунікативної ситуації та задачі. З огляду на різнорівневий характер полісемії (зовнішня, внутрішньогалузева та різногалузева полісемія) й обмежений навчальними програмами час, виправданим буде визначити, які саме сфери застосування правничої термінології становлять безумовний інтерес для майбутньої професійної діяльності студентів та зосередити увагу на вивченні термінологічного поля саме цієї сфери. Комунікативно-прагматичний аналіз дозволяє подолати труднощі, які виникають у студента при перекладі, оскільки студент, ще не маючи достатніх фундаментальних знань з права й іноземної мови, стикається із проблемою вибору вірного еквіваленту з декількох існуючих словникових значень одного й того самого терміну. В опрацюванні текстового матеріалу слід також враховувати, що значна кількість полісемічних термінів виглядають як інтернаціоналізми, особливо з точки зору студентів-філологів: *tribunal, instance,*

jurisdiction, jurisprudence, enquête тощо. Прозорість їх форми уявна, вона вводить в оману щодо їх значення та не спонукає студента до ретельних пошуків у спеціалізованих словниках, що призводить до помилок у застосуванні та засвоєння хибного значення термінів.

Закріплення терміну в мовленні студента є окремою задачею, яку має вирішувати викладач на кожному занятті та в кожному виді діяльності, якщо враховувати, що юридичний вокабуляр майже не містить однозначних слів. Як показує практика, підбір ілюстративного матеріалу, створення системи вправ, вимагає від викладача не тільки високого рівня знань з мови, але й здобуття ним додаткових фахових знань, що ускладнюється такими факторами, як брак часу, недостатня пропозиція навчальних закладів, мотивація, тощо.

Слід також зазначити, що сьогодні в Україні підручники та посібники, які пропонуються для вивчення французької мови права, не враховують, за рідкими винятками, ні вимог навчальних програм, ні особливостей викладання україномовній аудиторії. Тому у своїй роботі викладач вимушений в першу чергу віднаходити різноманітні джерела знань та ілюстративного матеріалу, а також шукати союзника – фахівця з права, який допомагатиме в опрацюванні всієї інформації, необхідної для викладання мови права, що виводить його задачі у міждисциплінарну площину.

Література:

1. Cornu G. Compréhension ou incompréhension du droit? Sombre verdict /Gérard Cornu [Електронний ресурс] – Режим доступу: https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:O3xiDixrjAsJ:https://edoc.bbaw.de/files/1525/063_Cornu_Comprehension_ou_incomprehension_du_droit.pdf+&cd=1&hl=uk&ct=clnk&gl=ua
2. Cornu G.. Vocabulaire juridique /Gérard Cornu. – Paris : Presses Universitaires de France, 2005. – P.XI.
3. Picottes J. Juridictionnaire. Recueil des difficultés et des ressources du français juridique/ Jacques Picottes. – Moncton : Faculté de droit, Université de Moncton, 2015.

АЛЬТЕРНАТИВНІ НАПРЯМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ЧИТАННЯ АНГЛОМОВНИХ ТЕКСТІВ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ

В. А. Мартинюк

доцент, кандидат педагогічних наук

Чернівецьке вище комерційне училище КНТЕУ

О. В. Кравченко

Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича

Проблема навчання англомовного читання як самостійного виду мовленнєвої діяльності знаходиться у центрі уваги як українських (О. Б. Бігич, Р. Ю. Мартинова, С. Ю. Ніколаєва, К. І. Онищенко, В. М. Плахотник, Г. В. Барабанова, Г. А. Чередніченко, Т. М. Яблонська), так і зарубіжних учених (Janet Swaffar, Katherine Arens, Beatrice S. Mikulecky, Neil J. Anderson, Barbara M. Birch, Takako Kawabata [3; 5], et alia).

Зупинимось на декількох альтернативних методиках навчання англомовного читання, які постійно викликають дискусії щодо їхньої ефективності та доцільності у процесі викладання на теренах України англійської мови за професійним спрямуванням.

У 1995 р. учені Манцо і МакКенна [4] запропонували інноваційний підхід до навчання читання. Вони назвали свій метод «*Informal Reading-Thinking Inventory (IR-TI)*», що можна наближено перекласти як «Інвентар вдумливого читання». Процедура такого навчання іншомовному читанню передбачає три рівні: *упізнання* (recognition), *умовивід та його інтерпретація* (inference and its interpretation), *застосу-*

вання (application). Найважливіший аспект цього методу полягає у тому, що читач оцінює інформацію з прочитаного тексту частково через його загальне розуміння і частково через критично-конструктивне переосмислення.

Цікавий метод навчання англomовного читання (далі АЧ) [2] було запропоновано Френсісом Робінсоном, професором з університету Огайо, США. Назва цього методу – SQ3R, що є акронімом для позначення 5-рівневого методу навчання АЧ. Отже, SQ3R означає:

- Переглянь (Survey)
- Запитай себе (Question)
- Прочитай (Read)
- Перекажи (Recite)
- Підсумуй (Review)

SQ3R – це активний метод навчання АЧ, що допомагає найповніше зрозуміти матеріал, запропонований для читання. Поетапність реалізації методу така:

1) «Survey» займає 1 хвилину. Студент швидко переглядає текст, звертає увагу на заголовки, виділяє 3-6 основні моменти, ідентифікує вступ, основні частини і закінчення.

2) «Question» займає не більше 30 секунд. Завдання читача – сформулювати проблемні запитання, як от:

Ask yourself what this chapter is about: What is the question that this chapter is trying to answer? What question do I have that this chapter might help answer?

3) «Read» має різні часові характеристики, що залежать від індивідуальної техніки читання. Передбачає активне, зацікавлене читання, націлених на пошук відповідей на попередньо поставлені запитання. Студенту необхідно знайти місце у навчальному просторі, де він зміг би сконцентрувати увагу на вдумливому читанні.

4) «Recite» – час виконання – 1 хв. Завдання студента – переказати, передати основні моменти, ключові ідеї прочитаного тексту, підвести підсумки, дати відповіді на попередньо поставлені запитання. Надзвичайно важливо не копіювати речення з тексту, а передавати контекст своїми словами.

5) «Review» займає не більше 5 хв. Пройшовши попередні кроки (2–4), студент набирає ключову лексику і, таким чином, спроможний сформулювати короткий підсумок-опис прочитаного. На цьому етапі можна запропонувати тестування, результати якого покажуть, чи студент зрозумів зміст, чи йому необхідно перечитувати ще раз.

Незвичними для методичного дослідження ефективних напрямів організації АЧ є експерименти української художниці Ольги Ланько у царині навчання техніки АЧ [1]. Протягом декількох років художниця розробляла ідею візуальної грамоти, створюючи систему вивчення механізмів сприйняття зображуваного. Проект, який набув форми підручника «Required Reading», у 2012 році здобув Steenbergen Stipendium – Премію для випускників академії у Нідерландах. У основі проекту, спрямованого на формування і вдосконалення навичок техніки читання, є ідея, що в оточенні візуальної інформації у повсякденні, сучасна людина набуває навичок інтерпретації зображень природнім чином. Наприклад, побачивши череп і кістки на одному з флаконів у аптеці, ми зрозуміємо, що рідину пити не варто. Таким чином, візуальні символи стають засобом комунікації, часто набагато дієвішим за мову. Ольга Ланько пропонує систематизувати знання з формального аналізу, структури зображення, його значення й сприйняття у полі культури. Візуальною основою проекту «Required Reading» є масив спеціально створених фотографій, на прикладі яких художниця демонструє закони зображального. Усі знімки є однотипними у формальному плані, демонструючи предмет, або кілька на однородному кольоровому тлі. Добираючи предмети зі свого побуту, Ольга Ланько зафіксувала мовленнєву реальність у натюрморті.

Звернення художниці до проблеми навчання АЧ підтверджує думку методистів щодо важливості читання у формуванні навичок активної комунікації. Зауважимо, що, можливо, такі експерименти мають право на життя, проте вони потребують докладного вивчення як альтернативного феномену педагогічної практики.

Аналіз методів навчання АЧ у педагогічній теорії і практиці засвідчив, що їхній вибір залежить від основної позиції методистів: чи то в основу навчання покладено усне мовлення, а читання є продуктом повторного закріплення матеріалу, чи то в основу покладено принцип взаємопов'язаного навчання видів мовленнєвої діяльності, за якого у процесі читання і письма опановують увесь мовний матеріал.

Література:

1. Ланько О. В. Техніка читання / Ольга Ланько [Електронний ресурс]. – Режи доступу : <http://artarsenal.in.ua/event71.html>.
2. Huber Jennifer A. A Closer Look at SQ3R. / Huber, Jennifer A. // Reading Improvement. – 2004. – № 2. – P. 108–112.
3. Kawabata T. Teaching Second Language Reading Strategies / Takako Kawabata [Електронний ресурс]. – The Internet TESL Journal, Vol. XIII, No. 2, February 2007. – Режим доступу: – <http://iteslj.org/>.
4. Manzo Anthony V. Informal Reading-Thinking Inventory : An Informal Reading Inventory (IRI) with Options for Assessing Additional Elements of Higher-order Literacy / Anthony V. Manzo, Michael C. McKenna – Belmont, CA, United States, 1995. – 217 p.
5. Nashrin Khaki Improving Reading Comprehension in a Foreign Language : Strategic Reader / Nasrin Khaki // The Reading Matrix. – 2014. – Volume 14, Number 2. – P. 186–200.

КОГНІТИВНИЙ АСПЕКТ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ УЧИТЕЛІВ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ЯК ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ

Н. М. Марченко

Переяслав-Хмельницький ДПУ імені Григорія Сковороди

Когнітивну основу діяльності учителя складають як професійні знання так і професійно-методичні навички та уміння. Не менш важливою є професійно-педагогічна направленість особистості майбутнього вчителя іноземної мови, формування якої має відбуватися в таких напрямках як: розвиток індивідуальності студента, уточнення його життєвих позицій; зростання соціальної, духовної та моральної зрілості, загальної стійкої особистості студента та формування відповідних якостей; підвищення ваги самовиховання студента у формуванні якостей, досвіду, необхідного йому як майбутньому фахівцю; формування готовності до майбутньої практичної діяльності; укріплення професійної спрямованості, розвиток необхідних здібностей; удосконалення, „професіоналізацію” психічних процесів; поява прагнень до ініціативного та творчого вирішення професійних завдань. Крім того, професіоналізація занять, зокрема у навчанні рецептивної граматики, дає можливість студентам відчувати складність і водночас відповідальність професії вчителя, що, у свою чергу, впливає на ставлення студентів до викладачів, предмета, а також сприяє підвищенню їхнього інтересу до майбутньої професії.

Саме рефлексійне мислення виходить на перший план, а його формування і розвиток є актуальними і стають невід'ємним завданням професійного навчання. Розробкою досвіду впровадження рефлексії в процес професійного навчання вчителя займаються такі методисти, як Н. Г. Алексєєв, В. С. Дикань, І. А. Зимня, Т. В. Савицька, Є. Н. Соловова та ін. На їхню думку, рефлексійне знання здатне з'єднати розрив між знаннями, як такими та їх використанням, оскільки вони з'являються із аналізу досвіду як практичної так і мисленнєвої діяльності і включають в себе бачення, розуміння, комплексне осмислення проблеми чи ситуації та організацію індивідуальних чи колективних дій. Це питання в наш час є дуже актуальним і потребує детального розгляду.

Оптимальним засобом для розвитку умінь проектування та рефлексії, що в свою чергу спонукають до природного поєднання нових та актуалізації раніше отриманих знань є проблемна ситуація, а не

навчальне завдання. В ході рефлексії відбувається колективна інтеграція досвіду, знань, розширюється бачення, розуміння, комплексне осмислення проблеми чи ситуації, а також шліфуються професійно-комунікативні уміння і формується готовність до проектування дій у аналогічних ситуаціях.

Центральними стратегіями у розвитку автономії можна вважати три позиції: як навчити студентів визначати, що і як вчити; як сформувати необхідні стратегії роботи з тим чи іншим (в нашому випадку граматичним) матеріалом; як контролювати динаміку власного прогресу на рівні оволодіння змістовою та процесуальною сторонами пізнання [1, с.130].

Так як студенти є головними суб'єктами навчання, які мають володіти когнітивними та метакогнітивними стратегіями та прийомами оволодіння мовою і іншомовним спілкуванням і відповідати за свої успіхи і невдачі, то в процесі навчання змінюється роль викладача. Викладач моделює спілкування, допомагає студентам досягти автономності у визначенні цілей та шляхів вивчення іноземної мови, оволодіти мовними, мовленнєвими і невербальними засобами комунікації [2, с. 266]. Стосовно ролі викладача, то його присутність, його професійно-філософська позиція просліджується в моделі створення навчальної програми, запропонованих засобів навчання, серед яких основними є самі завдання і ті критерії їх оцінювання, без яких дана модель не може існувати в принципі.

Для того щоб впроваджувати ідеї рефлексійного підходу та автономії необхідно усвідомлювати, виявляти і фіксувати рівень сформованості навчальної компетенції студентів, що вивчають німецьку мову як другу іноземну, тобто визначити стратегії, якими володіють студенти і в якій мірі. Дані стратегії вже в процесі вивчення мови розвивають професійні педагогічні здібності.

Когнітивні стратегії дають студентам можливість зрозуміти та конструювати нові мовні форми різноманітними способами:

- опрацювання та усвідомлення правил, підбір прикладів до них;
- аналіз, систематизація, визначення регулярності граматичних явищ та вміння робити висновки (використання індуктивного методу);
- самостійне виведення граматичних правил на основі прикладів;
- дедуктивне обґрунтування та аргументація граматичних явищ;
- використання загальних правил та їх застосування відповідно до нових ситуацій, що виникають при вивченні граматики;
- вміння розпізнавати при читанні, виводити і розуміти синтаксичні та морфологічні закономірності іноземної мови, що полегшують розуміння: визначати типи речень, звертати увагу на порядок слів, розрізняти головні та другорядні члени речення, звертати увагу на закінчення, визначати граматичні категорії слів та ін.;
- вміння концентрувати увагу на тому, що необхідно для вирішення поставленого завдання (граматична структура, що вводиться) ;
- конспектування граматичного матеріалу (правил, прикладів їх використання);
- вміння використовувати підручник з граматики, володіючи при цьому термінологією та технікою інтерпретації таблиць;
- використання граматичних довідників;

Метакогнітивні стратегії дозволяють студентам контролювати власне навчання, тобто координувати навчальний процес. Це дії, які протікають поза когнітивним механізмом і тому дають можливість студентам осмислити і скоординувати, зробити об'єктом управління їх власний пізнавальний процес:

- чітке формулювання цілей, осмислення її практичної користі, бажання досягти поставленої цілі;
- осмислення та розуміння того, що бажаєш вивчити;
- інтеграція всього нового в знайоме, засвоєне, вивчене;
- вміння виділяти в новому матеріалі головне та „прикріплювати” до нього деталі;
- експлуатація всіх каналів надходження інформації і, відповідно різних видів пам'яті;
- вміння правильно організовувати матеріал, що потребує запам'ятовування (структурувати його в схемі чи таблиці).

Отже, вправи, які використовуються в процесі вивчення німецької мови мають розвивати не лише мовні та мовленнєві навички та вміння, спираючись на знання першої мови, а й готувати до майбутньої професії. Так як в багатьох вузах на методику вивчення другої мови виділяється зовсім мало часу, то професійна спрямованість повинна враховуватись на заняттях з практичного курсу німецької мови на всіх етапах вивчення. Це допоможе підготувати учителя, який розуміє, як вивчати мову і як навчити цьому інших.

Література:

1. Олійник Т. О. Зміст стратегічної компетенції в оволодінні німецькою мовою учнів загальноосвітніх шкіл / Т. О. Олійник // Вісник КНЛУ. Серія «Педагогіка та психологія». – Вид. Центр КНЛУ, 2002. – Вип.5. – с. 266–272
2. Соловова Е. Н. Методическая подготовка и переподготовка учителя иностранного языка: интегративно-рефлексивный подход / Е. Н. Соловова. – М.: ГЛОССА – ПРЕСС, 2004. – 336 с.

ПЕДАГОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ БЛОГІВ ДЛЯ РОЗВИТКУ ІНШОМОВНОЇ ПИСЕМНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ

О. Й. Матковська

Національний університет «Львівська політехніка»

Інформаційно-комп'ютерні технології суттєво розширили навчальні рамки у підготовці іншомовних фахівців, зумовивши розвиток педагогічних інновацій та впровадження комп'ютерно-опосередкованих методів навчання. Окрім уже звичкої мультимедійної навчальної бази все більше застосовується потенціал Web 2.0, уможливаючи нові параметри педагогічних технологій та полегшуючи взаємодію зі світом, цьому сприяють простота і зручність у використанні веб-технологій, можливість самостійно організовувати та керувати процесами, обмінюватись інформацією та здійснювати асинхронну комунікацію. Блог став одним з таких багатофункціональних мережеских інструментів навчання. Залежно від призначення та авторства освітні блоги можна класифікувати на особисті професійні блоги вчителя (рефлексивні записи), блог викладача-предметника (навчальні матеріали), блог наукового гуртка/ творчого об'єднання / дослідницького проекту (колективні блоги для спілкування учасників), електронні зошити, щоденник групи [1]. Який потенціал блогів у вивченні іноземної мови, зокрема розвитку навиків іншомовного письма – і є метою даної розвідки.

Іншомовна писемна компетенція може розглядатись і як самоціль навчального курсу, і як етап практики задля вільного володіння іноземною мовою, адже дозволяє студентів консолідувати вивчене, сформулювати свої думки, уникаючи стресу синхронної комунікації. Залучення комп'ютерних технологій уможливує практику іншомовної асинхронної комунікації, одним з найпоширеніших і є блог.

Тлумачні словники визначають блог як веб-сайт, на якому користувач може роздумувати, ділитись думками та обговорювати різноманітні теми у формі електронного щоденника, а читачі мають змогу коментувати дописи, що з'являються у зворотній хронологічному порядку. Таким чином, будучи з позицій діалогічності асинхронною формою комунікації, орієнтованою на аудиторію, блог стає автентичним комунікативним середовищем для набуття іншомовної практики читання та писання, що дозволяє студентів як автономному суб'єкту пізнавальної діяльності визначати час і ритм такої комунікативної практики. Для занять іноземною мовою з метою покращити писемну компетенцію доцільно впроваджувати індивідуальні блоги-щоденники чи групові блоги для колективного обговорення навчальних тем.

Застосування блогів у навчанні іноземної мови супроводжується посиленням мотивації студентів. Адже як невід'ємна у сучасному повсякденні комп'ютерна технологія блоги створюють природну потребу використання іноземної мови, можливість бути почутим автентичною інтернет спільнотою, взяти

участь у цікавому для себе обговоренні, при цьому завдяки асинхронній діалогічності блоги забезпечують мовця часом сформулювати та осмислити висловлювання, уникнути страху безпосередньої реакції співрозмовника, як зазначає С.Херінг (S.Herring) дають авторові досвід соціальної взаємодії та відчуття контролю над комунікативним простором, відчуття захищеності: можливість відверто висловитись всупереч поглядам учителя чи одногрупників [4].

Іншим компонентом мотивації блогінгу є автономність та повага до власності. У дослідженні Л. Лі (L. Lee) 90% опитаних студентів підвердили високу мотивацію та позитивне ставлення до залучення у блогах, виділяючи свободу вибору тем, можливість обмінюватись знаннями, взаємодіяти з іншими студентами [5]. Блог пропонує індивідуалізований контекст навчання, зорієнтований на студента, а не викладача, дає можливість персоніфікувати власний комунікативний простір, що в свою чергу сприяє бажанню спілкуватись іноземною мовою. Аби створити власний письмовий продукт студент проводить самостійний аналіз наявних блогів чи дописів у тематичному блозі, таким чином здійснює практику іншомовного читання. Потреба аналізувати текст та інформацію, коментувати дописи розвиває критичне та аналітичне мислення, а також творчість і вміння висловлювати свої переконання. Власний допис у блозі служить самопрезентацією студента, виявом його знань та реалізацією мовленнєвих навиків, розвиток яких можна простежити у часі. Самопрезентаційна функція блогу, його публічність і тривалість у часі є додатковими стимулами до навчання та самовдосконалення студентів.

Проте у проведених дослідженнях студенти наголошують також і на необхідності чітких вказівок щодо ведення блогу та дописів, а також підтверджують важливість академічної оцінки у їхньому ставленні до письмових завдань [5]. Залучення блогу у навчальний процес має бути системним та обґрунтованим, а фактор новизни такої навчальної діяльності може і мотивувати, і відлякувати пасивних студентів. Отже, студенти повинні бути проінструктовані належно, ознайомлені з можливостями іншомовного блогінгу, заохочуватись до активної участі індивідуальної чи групової, відчувати увагу щонайменше від дописувачів-одногрупників та моніторинг викладача. У такому разі студенти адаптуються до нової форми навчання та вироблять звичку читати та вести блог навіть поза вимогами курсу.

Одним із мотиваційних факторів блогу, так і його дидактичним здобутком, є розвиток соціальної взаємодії, відчуття спільноти та командної роботи (у випадку групового блогу), а також щонайважливіше у вивченні іноземної мови – досвіду міжкультурної комунікації. Блог діє як приватний комунікативний простір у Мережі, як зазначає Р.Блад, наділений високим рівнем соціальної інтерактивності [2]. Отож, дописи студентів потенційно адресуються не лише викладачеві, й широкому інтернет загалу – автентичній аудиторії, передбачають зворотній зв'язок від читачів, що дає відчуття реальної комунікації, сприймається як прояв визнання, піднімає самооцінку студента-автора, посилює впевненість у використанні іноземної мови. Таким чином, у блогінгу студенти уважніше та відповідальніше ставляться до застосування свого знання граматики і лексики, мотивовані до кращої якості свого допису, розвиваючи свої іншомовні писемні навики, зростають і в міжособистісній, і в міжкультурній комунікації [3,5]. З метою розширити потенціал блогу у поглибленні міжкультурного навчання викладач може започаткувати спільний блог зі студентами та групами інших країн, зокрема носіями мови, що забезпечить найкращі умови іншомовного середовища та мотивує до навчання.

Численні дослідження та експериментальні академічні програми в різних країнах довели ефективність впровадження блогу задля покращення навиків іншомовного письма, взаємодії студентів, вдосконалення самовираження, набуття досвіду міжкультурної комунікації, а також підвищений інтерес серед студентів до цього мережевого навчального середовища. Отож, блог урізноманітнює навчальний процес, модернізує методи покращення іншомовної писемної компетенції, оптимізує відтворення автентичного комунікативного середовища для практики мовлення, стимулює мотивацію до вдосконалення мовленнєвої компетенції.

У подальших дослідженнях педагогічного потенціалу блогів необхідно врахувати організаційні аспекти залучення блогінгу у навчальний процес, зокрема розробку критеріїв оцінювання дописів, окреслення дидактичних цілей, чіткий опис завдань та процедури виконання, розподіл аудиторної та самостійної роботи в межах навчального плану курсу.

Література:

1. Кадемія М.Ю. Використання сервісів соціальних медіа в навчальному процесі ВНЗ: Блоги, Веб-квести, Блог-квести / М. Ю. Кадемія, О. В. Шестопалюк, В. М. Кобиця. – Вінниця : ТОВ «Ландо ЛТД», 2014. – 236с.
2. Blood R. Weblogs: A History and Perspective [Електронний ресурс] / R. Blood // Rebeca's Pocket. – 2000. – Режим доступу: http://www.rebeccablood.net/essays/weblog_history.html
3. Ducate L. C. Adventures in the blogosphere: from blog readers to blog writers [Електронний ресурс] / L. C. Ducate, L. L. Lomicka. – Computer Assisted Language Learning. Vol. 21, No. 1, February 2008, p. 9–28. – Режим доступу: https://www.researchgate.net/profile/Lara_Anderson/publication
4. Herring S. C. A genre analysis of weblogs [Електронний ресурс] / Herring S. C., Scheidt L. A., Bonus S., Wright E. Bridging the gap. Proceedings of the 37th Hawai'i International Conference on System Sciences (HICSS-37). Los Alamitos: IEEE Computer Society Press. – 2004. – Режим доступу: <http://ella.slis.indiana.edu/~herring/herring.scheidt.2004.pdf>
5. Lee L. Blogging: Promoting learner autonomy and intercultural competence through study abroad [Електронний ресурс] / L. Lee. Language Learning & Technology. October 2011, Volume 15, Number 3. – Режим доступу: <http://llt.msu.edu/issues/october2011/lee.pdf>

LES TIC AU SERVICE DE FRANÇAIS SUR OBJECTIFS SPECIFIQUES**S. Mahmudova***PhD en Sciences du langage,**Université des Langues d'Azerbaïdjan*

Nous vivons dans un monde où les nouvelles technologies dominent dans tous les domaines de la vie de l'être humain. L'apprentissage et l'enseignement des langues sont aussi touchés par cette tendance. Les langues à leur tour sont devenues des outils importants non seulement de la communication humaine mais aussi un élément nécessaire pour mener les affaires. Ainsi les chemins de l'apprentissage/l'enseignement des langues et des nouvelles technologies se croisent. Nous voudrions par cette communication interroger les rapports du FOS et des nouvelles technologies. Quelles convergences s'établissent-elles entre les spécificités du FOS et certains usages des nouvelles technologies mettant l'accent sur la disponibilité de ressources variées et les interactions à distance ?

Le FOS est une abréviation de Français sur objectifs spécifiques et il s'agit là d'une branche du français langue étrangère. Contrairement à ce dernier qui vise toute personne souhaitant apprendre le français «général», le FOS se distingue par ses spécificités. La principale particularité de FOS réside certainement dans son public souvent composé de professionnels qui veulent suivre des cours de français à visée professionnelle. Nous avons donc affaire non au français général mais plutôt au français particulier. Ce français sert à réaliser un objectif donné et se concentre sur les publics définis. Les publics du FOS se distinguent par certains points qu'on va présenter ci-dessous :

1. La diversité – Le public du français sur objectifs spécifiques comprend plusieurs catégories. Elles concernent les travailleurs migrants, des professionnels, des spécialistes de tel ou tel domaine etc.
2. Les besoins – Il est à noter que le FOS est toujours lié à la prise en considération des besoins spécifiques. Autrement dit, ce sont ces besoins qui guident l'apprentissage du FOS et ont pour fonction de réaliser des objectifs précis dans des contextes donnés.
3. La motivation – l'un des critères les plus importants. Elle joue dans l'apprentissage du FOS un rôle d'«accélérateur». Cet accélérateur est considéré comme professionnel puisqu'il est censé ouvrir de nouveaux débouchés dans le monde de travail.

Comment s'y prendre ? Quelles sont les méthodes utilisées dans l'enseignement/l'apprentissage du FOS ?

Dans le contexte d'élaboration du cours du FOS l'accent est mis sur les sujets récurrents et l'enseignant a besoin de ressources étroitement liées aux domaines spécifiques des cours. Il s'agit traditionnellement de manuels, d'articles, de CDs, les sites et de la presse spécialisée dans le domaine concerné, les enseignants sont toujours en quête de ressources innovantes. Avec l'apparition des nouvelles technologies dans le domaine de l'enseignement/l'apprentissage des langues, il s'avère important d'en profiter au maximum. Les TIC (technologies de l'information et de la communication) sont les outils auxquels les enseignants ainsi que les apprenants ont recours, en vue des difficultés liées à l'enseignement/l'apprentissage du FOS. Il est à noter que le FOS est un processus d'apprentissage qui demande plus d'autonomie de l'apprenant qu'en FLE (français langue étrangère). Alors les TIC sont les meilleurs amis de l'enseignant et lui permettent de superviser plusieurs étudiants en même temps et à distance.

Les TIC fournissent des moyens innovants, pour non seulement la diffusion des connaissances, mais également pour la découverte des nouvelles stratégies d'apprentissage ayant pour but de construire diverses compétences. Le but des TIC est de mettre l'apprenant au centre du processus d'apprentissage.

«Toutes ces nouvelles avenues ouvrent la voie à des activités pédagogiques novatrices allant de l'illustration de concepts par l'image 3D, à des activités plus complexes de collaboration et de construction des connaissances, lesquelles étaient jusque-là irréalisables en raison des contraintes de temps et d'espaces» [2, p. 23].

On en déduit qu'en plus de la diffusion enrichie (sons, images, animations etc.) les TIC ouvrent une multitude de possibilités pour essayer des activités qui permettent de rendre les apprenants plus actifs, l'enseignement plus efficace et d'avoir des résultats plus solides.

On perçoit que la bonne utilisation des TIC est à l'origine de la progression des compétences transversales. *«En même temps qu'il réalise des apprentissages disciplinaires et technologiques, l'élève a l'occasion d'effectuer, dans un contexte TIC approprié, des apprentissages qui contribuent au développement d'habiletés intellectuelles comme l'esprit critique et la résolution de problèmes, d'habiletés sociales comme le travail en équipe et d'habiletés méthodologiques» [3, p. 142].*

Nicole Perreault, conseillère pédagogique en nouvelles technologies fait une typologie d'intégration des TIC qui comporte trois types d'activités :

- les activités de production et de gestion pédagogiques
- les activités de diffusion multimédia
- les activités d'apprentissage interactif [4, p. 69].

Ces activités sont diverses et riches. Nous avons l'intention de les aborder plus exhaustivement dans un article consacré au FOS et les TIC.

Il est important de souligner que l'intégration des technologies dans la formation n'est pas une révolution. Même si de nos jours elles ouvrent un grand éventail de possibilités, les TIC ne doivent pas être considérées comme un «must» qui rejette toute autre pédagogie d'enseignement/d'apprentissage. Les TIC peuvent permettre de féconder, de revitaliser, de faire progresser les démarches pédagogiques non technologiques. Alors, ce n'est pas la technologie en soi qui importe, ce sont les usages qu'on en fait.

Bibliographie:

1. Binon J. Dictionnaire d'apprentissage du français des affaires (DAFA) / J. Binon, S. Verlinde, J. Van Dyck. // Didier, 2000.
2. Gélinas F. Rapport sur l'intégration des TIC au collège Montmorency / F. Gélinas // Collège Montmorency, Service du développement pédagogique, 2002. – 37 p.
3. Jefferson A. L. Technology implies LTD and FTE / A. L. Jefferson, S. D. Edwards // Pan-Canadian Education Research Agenda, June, Toronto, Canadian Association of Education (CEA), 2000. – p. 137–150
4. Perreault N. Technologies de l'information et des communications au collège Edouard-Montpetit ; propositions d'actions pour un plan stratégique d'intégration dans l'enseignement et l'apprentissage / N. Perreault // – Longueuil, Collège Edouard-Montpetit, 2002. – 111 p.

ЗНАЧЕНИЕ ПАРАЛИНГВИСТИЧЕСКИХ СРЕДСТВ ОБЩЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

О. Н. Медкова

Национальный технический университет Украины «КПИ»

Во время обучения иностранным языкам преподаватели мало внимания уделяют так называемым паралингвистическим или неречевым, невербальным средствам коммуникации. Паралингвистические средства не выделяют как полностью самостоятельные, но они в большой степени сопровождают речь, помогают подчеркнуть смысл высказываний, выделяют главное, усиливают слова, делают речь более понятной и, в конечном итоге, позволяют усиливать информацию и повышают качество восприятия. Следовательно, эти средства являются не менее важными для общения людей, их взаимопонимания, определяют личностные отношения. Следует отметить, что невербальные средства являются самыми древними, которые использовали для общения гораздо раньше слов.

Паралингвистические средства коммуникации можно условно поделить на несколько типов или видов:

- мимика или выражение лица;
- жесты, движения;
- интонация или модуляции голоса;
- язык тела, дистанция между собеседниками;
- зрительный контакт или взгляд;
- общий внешний вид.

Выбор типа данных средств, стиля, манеры поведения во время общения зависит как от индивидуальных и национальных особенностей, так и от жанра, личностных отношений, целей общения и другого; является ли общение деловое, официальное, дружеское или враждебное, а также, может быть нестандартным. Публика воспринимает оратора, собеседники друг друга в общем и целом – важно и то, что говорят, и то, как говорят, как ведут себя. Положение тела, все движения, расстояние между людьми, прикосновения, манера одеваться и, даже запахи влияют на наше восприятие, а значит, понимание и отношение к другим людям.

По-разному воспринимается речь тихая, вялая, невыразительная, и возвышенная, эмоционально окрашенная. Интонация в целом, тон, высота голоса, тембр, ритм, паузы, произношение могут подчеркнуть значение всего сказанного или только выделить одно слово, проявить безразличие к теме обсуждения, несмотря на слова, противоречащие невербальным проявлениям. Часто реальные чувства невозможно высказать словами, тогда включаются неречевые средства.

Жесты в общении несут важную смысловую нагрузку. По утверждению психологов, слова могут врать, жесты – нет, так как, контролировать слова легче, чем жесты, которые часто делают неосознанно. Жесты могут быть международными – они понятны всем в разных странах. Жесты могут носить национальный характер и, даже оказаться такими, которые поймет только узкий круг людей. Понятные всем жесты в одной стране, могут нести противоположный смысл в другой стране. Рекомендации по использованию жестов в англоязычных странах должны сопровождать обучение языку. Следует принимать во внимание, что англичане, например, меньше используют жестикуляцию, чем итальянцы или другие народы. Излишняя или неуместная жестикуляция, незнание значения жестов может испортить впечатление о собеседнике и, даже, привести к серьезному конфликту. То же касается языка тела, соблюдения расстояния между собеседниками (интересно, что в США прописано в правилах «личная дистанция» в 91 сантиметр), зрительного контакта (в некоторых странах, в том числе в некоторых штатах США, законом запрещено мужчинам задерживать взгляд на незнакомой женщине дольше нескольких секунд).

Использование паралингвистических средств – которые в целом выполняют свою роль коммуникации – требует не только знаний этики, а также, психологии, психолингвистики. Умелый оратор может завести публику, собеседник убедить в своей правоте, с первых шагов и первых слов увлечь в беседу или вызвать агрессию. От того какие средства будут выбраны – зависит будет ли запоминающимся и результативным общение, станут ли собеседники равноправными, и при этом, создается определенная

атмосфера. Умение быстро реагировать на изменение поведения собеседников – залог успеха и возможность избежать конфликтных ситуаций.

Сейчас в современном обществе создаются курсы по обучению использованию паралингвистических средств для взаимодействия в разных ситуациях и влияния на собеседников, а также, умения считывать информацию с жестов, мимики, положения тела – все эти знания служат успешному бизнесу, политике и тому подобному.

Как выделить в письменном виде то, что мы подчеркиваем голосом, жестом, взглядом? Акцент делается на пунктуацию, изменение шрифта, цвета, разбивку на абзацы (для печатного текста), почерк, манеру выделять отдельные слова или буквы, заполнять пространство листа бумаги, сокращать слова и фразы, использовать рисунки вместо слов. Хороший, четкий почерк, аккуратный лист бумаги, качество бумаги для деловой переписки – вежливость человека, знание этикета. Современное молодое поколение проявляет больше эмоций и выражает их даже письменно «смайликами», рисунками и другими средствами. Кроме того, молодые люди чаще используют так называемый «SMS-язык», который стал настолько популярным, что словари SMS-языка переиздаются уже несколько лет.

Кроме передачи эмоционального настроения, усиления слов, невербальные средства являются дополнительными для понимания и высказывания в случае недостаточного знания иностранного языка. Когда собеседник не знает или не помнит слова, он может использовать жесты, мимику. Похвала, одобрение, несогласие, порицание, приветствие и прощание тоже можно выразить жестом, взглядом, языком тела, то есть используется так называемый принцип «речевой экономии».

Следует отметить, что некоторые специалисты считают, что через слова передается только около 7% всего сказанного. Можно поспорить с цифрами, но невозможно преуменьшать значение невербальных средств коммуникации и, следовательно, научить пользоваться ими в процессе обучения иностранному языку. Преподаватель сам должен уметь сочетать невербальные с вербальными, речевыми средствами, обогащая свою речь. На начальном этапе, студенты копируют мимику, интонацию преподавателя. Можно использовать фильмы, видеозаписи диалогов, монологов, носителей языка, а затем проигрывать их или создавать свои ситуации, меняя интонацию, темп речи, адекватно используя паузы, мимику, жесты.

Изучая иностранный язык, невозможно игнорировать национальные особенности, традиции, обычаи. Два собеседника из разных стран – это две разные культуры. Следует отметить, что формирование навыков межкультурного общения происходит не в англоязычном пространстве. В этом случае, одним из важных компонентов обучения английскому языку является культура англоязычных стран с их национальными ценностями, особенностями норм поведения и, в общем, законами общения в иноязычной среде. Незнание и недооценка значения социокультурных составляющих неизменно приведет к недоразумению или недостаточному пониманию при общении с людьми иной культуры.

ПСИХОЛОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ІНТЕГРАТИВНО-ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ГОВОРІННІ І ПИСЬМІ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Е. В. Мірошніченко

доцент, кандидат педагогічних наук

Київський національний лінгвістичний університет

Англомова професійно орієнтована компетентність в говорінні і письмі (АПОКГіП) є інтегральною особистісною властивістю, що формується на основі складної і динамічної взаємодії певних знань, умінь і здібностей і виявляється в готовності і спроможності вирішувати професійно орієнтовані завдання під час комунікації англійською мовою в усномовленневих (діалогічне і монологічне мовлення) і письмовій (письмо) формах у соціально-професійних сферах спілкування. Тому більш ефективно

формування АПОКГіП передбачає диференціацію навчання на основі врахування індивідуально-типологічних особливостей студентів. Вбачається, що сучасний погляд на диференціацію як проблему створення сприятливих умов для оволодіння ІМ на основі розвитку індивідуальності (І. С. Якиманська 2011) зумовлює необхідність інтегративного-диференційованого підходу, який в нашому дослідженні є основою для розроблення особистісно-орієнтованої технології формування АПОКГіП студентів економічних спеціальностей.

Поняття особистості є високо інтегрованим утворенням, в якому диференціюються і інтегруються психічні властивості, що розвиваються в індивіді під впливом соціальних факторів в умовах здійснення ним діяльності і спілкування з іншими людьми (Л. С. Виготський 2005, О. О. Леонтьєв 2001, В. С. Мерлін 1996, В. М. Мясіщев 1995, К. К. Платонов 1986, С. Л. Рубінштейн 1989, А. О. Смирнов 2005 та інші). Визначення психологічних детермінант формування АПОКГіП на засадах інтегративно-диференційованого підходу передбачає, таким чином, інтеграцію психологічних знань щодо різних рівнів і компонентів розвитку особистості.

Для продуктивного формуванні АПОКГіП мають бути задіяні і успішно функціонувати всі сфери психічної діяльності студента – мотиваційна, лінгвокогнітивна, емоційно-вольова, діяльнісно-перетворювальна, що зумовлює їхнє максимальне включення в навчальну діяльність. При цьому важливо, що «психіка – це не просто місткість, яка заповнюється інформацією, це процес взаємодії з середовищем, в результаті якої вона формується і розвивається» [3, с. 14].

Аналіз взаємодії між психофізіологічними особливостями, психологічними рисами особистості і умовами розвитку є одним із пріоритетних напрямів досліджень в сучасній теоретичній і експериментальній диференціальній психології (М. С. Єгорова 2014, Є. П. Ільїн 2011, Т. В. Корнілова 2013, О. В. Лібін 2008, J. C. Loehlin, N. G. Martin 2013, W. Revelle, D. M. Condon 2015). Загальноприйнятим стало положення, що індивідуальна варіативність є необхідним наслідком складної взаємодії між різнорівневими характеристиками, внесок кожної з яких є необхідним, але недостатнім для розуміння поведінки людини. Це передбачає системний підхід до формування АПОКГіП і включення в дослідження різних витоків варіативності.

Системний підхід реалізується в нашому дослідженні з позицій теорії інтегральної індивідуальності (В. С. Мерлін 1996, О. Б. Вяткін, Л. Я. Дорфман, М. Р. Щукін 2011), у руслі якої індивідуальність розглядається як окремий випадок динамічної системи, що самоорганізується і саморозвивається, забезпечуючи адаптацію людини до середовища. Згідно з вищезазначеною теорією інтегральна індивідуальність є цілісною біопсихосоціальною характеристикою людини, багаторівневим ієрархічно структурованим утворенням, кожний рівень якого детермінується своєю структурою і функціями, але, будучи включеними в систему, діє як єдине ціле. У дослідженні психологічних передумов реалізації інтегративно-диференційованого підходу до формування АПОКГіП особливого значення, таким чином, набуває положення, що інтегральна індивідуальність – це не сукупність особливих властивостей, що відрізняється від протилежної сукупності як характеристики типовості людини, а особливий характер зв'язків між різнорівневими властивостями людини, який виражає її індивідуальну своєрідність.

Найважливішою особливістю інтегрального дослідження індивідуальності є наявність двох типів детермінації: каузальної і телеологічної. Однорівневі індивідуальні властивості пов'язані між собою статистично жорстко, однозначно. Ці зв'язки можуть проявлятися в різних варіантах: взаємно-однозначні, одно-багатозначні, багато-однозначні. Вони забезпечують відносну автономію підсистеми інтегральної індивідуальності, характеризуючи тенденцію до диференціації. Індивідуальні властивості, що відносяться до різних рівнів інтегральної індивідуальності, пов'язані між собою багато-багатозначно. Ці зв'язки забезпечують функцію інтеграції і відрізняються значною гнучкістю і рухливістю. Перший тип взаємозв'язків (однозначні) пов'язаний з каузальною, а другий (багато-багатозначні) – з телеологічною детермінацією. Інтегральна індивідуальність, таким чином, являє собою єдність процесів інтеграції і диференціації.

Багато-багатозначні зв'язки між різними рівнями індивідуальних властивостей, за В. С. Мерліним, можуть виникати різновірогідно завдяки системотвірній функції проміжних змінних [2, с. 211]. Тобто

у зв'язках між різнорівневими властивостями інтегральної індивідуальності існують опосередкувальні ланки, цілеспрямований вплив на які уможливорює усунення протиріч між різнорівневими властивостями і, гармонізуючи систему в цілому, створює сприятливі умови для формування АПОКГіП. Одним із таких системотвірних факторів в структурі інтегральної індивідуальності, як свідчать сучасні дослідження з психології, є креативність [1].

Дослідженню феномену креативності присвячено численну кількість сучасних вітчизняних і зарубіжних досліджень з психології (Д. Б. Богоявленська 2002, В. М. Дружинін 2007, Є. П. Ільїн 2009, Я. О. Пономарьов 2000, В. В. Рижов 2006, М. Batey, A. Furnham 2006, R. A. Beghetto, J. C. Kaufman 2007, В. А. Hennessy, Т. М. Amabile 2010, R. J. Sternberg 2012 та інші). Проте в галузі навчання ІМ студентів немовних спеціальностей вивчення цієї проблеми характеризується поки що поодинокими дослідженнями (С. Л. Буковський 2012, Л. М. Бурлова 2010, А. М. Герасимова 2012).

Складність дослідження креативності зумовлена тим, що визначення цього поняття саме по собі є предметом наукових дискусій і залежить від тих чи інших теоретичних позицій науковців. У сучасній психології креативності виділяють психоаналітичний, прагматичний, когнітивний, психометричний, мотиваційний, соціально-особистісний та інші підходи, на основі яких розроблено низку концепцій креативності (С. Р. Яголковський 2007). Більш виправданим, на наш погляд, є багатофакторний підхід, згідно з яким креативність залежить від когнітивних (інтелект, знання), конативних (мотивація, когнітивні стилі, особистісні риси), емоційних, а також середовищних факторів, що забезпечують стимуляцію креативності [4]. Кожній людині притаманне певне сполучання цих факторів, що зумовлює певний рівень креативності. При цьому важливо, що креативність це не просто результат рівня розвитку кожного з її компонентів, а результат їхньої взаємодії: окремі компоненти можуть характеризуватися межовими значеннями, тобто якщо рівень компоненту, наприклад, інтелекту, нижче межового, креативність неможлива; між компонентами може існувати часткова компенсація; компонент діє в присутності інших компонентів, що може приводити до їхньої взаємодії. Крім того, креативність в різних видах діяльності проявляється по-різному.

Ураховуючи те, що під час навчання іншомовного мовлення провідною є особистісна індивідуалізація (Й. І. Пасов, О. С. Кузнєцова 2002), особливій значущості у формуванні АПОКГіП набуває конативний фактор, а саме мотиви, когнітивні стилі і рівень креативності студентів. Діагностика вищезазначених показників і диференціація студентів на основі їхнього кореляційного аналізу дозволить сформувати типологічні групи і організувати інтегративно-диференційоване навчання, що сприятиме більш ефективному формуванню АПОКГіП студентів економічних спеціальностей.

Література:

1. Ковальська Е. В. Психологическое сопровождение развития интегральной индивидуальности студентов с низким уровнем креативности: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07/ Ковальская Елена Викторовна. – Пятигорск, 2014. – 208 с.
2. Мерлин В. С. Психология индивидуальности: избранные психологические труды / В. С. Мерлин / под ред. Е. А. Климова. – Воронеж, 1996. – 448 с.
3. Пассов Е. И. Концепция коммуникативного иноязычного образования (теория и ее реализация). Методическое пособие для русистов (электронное издание) / Е. И. Пассов, Л. В. Кибирева, Є. Колларова. – СПб: Златоуст, 2015. – 200 с.
4. Strenberg Robert J. The Assessment of Creativity: An Investment-Based Approach / Robert J. Strenberg // Oklahoma State University [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www4.ncsu.edu/~jlnietfe/Creativity_&_Critical_Thinking_Articles_files/Sternberg%20\(2012\).pdf](http://www4.ncsu.edu/~jlnietfe/Creativity_&_Critical_Thinking_Articles_files/Sternberg%20(2012).pdf)

THE DEVELOPMENT OF THE STUDENTS' CREATIVE THINKING IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Natalya Nikitina, Olena Leonova

National Technical University of Ukraine "Kyiv Polytechnic Institute"

Learning a foreign language is a long and laborious process that requires the expenditure of efforts by both teachers and students. In order to efficiently and professionally train students a foreign language the teacher should treat them as individuals and independent full-fledged personalities. As it is known, the development of foreign language learning is based on the traditions and customs of the country whose language is being studied. Giving information about the "country home of" foreign language teacher should first of all emphasize the characteristics of the native language and then make a comparison with the foreign one.

"The more languages you know, the more you are a person" – English proverb says, but we have to understand that for people, first of all, knowledge of language, culture and traditions is important. Only then the people will be able to fully master foreign languages and cultures. A man is creative when he not only receives information and explores it, but assesses and rethinks it as well.

Today, the task is complicated by the fact that the student graduates should possess not only the specialty information (whether a metallurgist, a linguist or sociologist), but freely navigate the realities of the world.

The world is not standing still and language as a "sponge" absorbs all transformations and is constantly changing as well. In parallel, the methods of teaching a foreign language are also varying. If earlier the study was based on reading, translation of authentic texts, hence now a communicative method of teaching gets increasing popularity. This leads to the development of multimedia technologies that enable students to show their creativity. Otherwise, the Internet giant strides penetrate into education, giving students the opportunity to get new useful information directly from foreign sources.

According to Alice Paul Torrance, creativity includes an increased sensitivity to the problems of shortages or contradictory knowledge actions, by definition, the problems of finding solutions on the basis of hypotheses, verification and modification of hypotheses, and formulation of solution results. To assess creativity a variety of tests of divergent thinking, personality questionnaires, and analysis of the effectiveness of activities are used. In order to promote the development of creative thinking learning situations that are characterized by incompleteness or are open to the integration of new elements can be used while the students are encouraged to formulate a lot of questions.

Expert and experimental evaluation of a person's ability to produce knowledge shows that human creative abilities are not very large. By involving all employees in the continuous improvement of the organization (Kaizen method) creativity of the organization increases dramatically.

There are psychological measurement tools of the creative thinking; the most famous in the world of psychological practice is Test of Paul Torrance. This test allows evaluating verbal creativity, imaginative creativity, and individual creative abilities.

Creativity of the students in the learning of foreign languages depends on the level of intellectual development, erudition, the spontaneity of each individual student. The whole educational process should be directed to the development of creative, self-sufficient, skilled and professional identity. Subjects should be linked and be a logical continuation of the previous disciplines. Foreign language, in this case should reflect all aspects of disciplines and help students to freely express their creativity at an international level.

Creativity of the students is pronounced during their participation in Olympiads, competitions, and conferences. They can be successfully used to solve creative problems, for the formation of initiatives, to increase the level of motivation to learn. Taking part in the competitions and conferences in a foreign language, the students not only improve their language skills, but also creatively present information and knowledge in their special field.

For the activation and development of the creative personality of the student the teacher can use a number of useful tools. First of all, this is the development and supply of material for discussion. Students express

their opinion on a particular topic, defend their opinions and positions. Second, learning games allow easier and more interesting mastering complex information. In this case, the language barrier is reduced and students freely demonstrate their creativity.

A powerful educational tool for the development of students' creativity is role-playing games. Role-playing game is an interactive method of teaching, in which the simulation of certain situations from the professional sphere of the students facilitates gaining the experience and knowledge. Using role-play the teacher can bring the learning material to the conditions of a real professional life. On one hand, the role-playing game should take place strictly according to the particular scene (the theme, rules, performed role), but on the other hand, students can make the most of their role to express their individuality.

The third is the development of students by making wall newspapers, posters or any kind of projects in a foreign language, where they can fully express themselves as individuals and show their interest and awareness of a particular issue. Presentation of their own projects requires the students not only to thorough preparation on the profile subject and basic disciplines, but in-depth training in a foreign language. In addition, the successful presentation of a research project requires a minimum knowledge of rhetoric, ethics, oral speaking, etc. It gives the students an opportunity to obtain experience of cooperation and communication with foreign-language speaking people.

Fourth, the presentation of the abstracts or reports is a great opportunity for the teacher to assess the students' creative potential.

One more powerful device of creativity development is discussion.

"Discussion is an exchange of knowledge; an argument an exchange of ignorance." – Robert Quillen.

The key sign of the controversy, differing it from other kinds of debates is reliability. Discussing controversial, each group of students opposing the interlocutor, argues its position. In any case, it is a perfect opportunity to express your own ideas in foreign language. The debate is often regarded as a method of activating the process of teaching, learning complex subject, and theoretical problems. Debate at the lesson of foreign language helps students practice new vocabulary, discuss new topic, express their opinion, evaluate opposite opinion, make provocative statement, propose list of problem solutions, etc. the main feature of debate is the possibility of student to express himself.

Learning a foreign language is a great opportunity to unleash one's creativity. This process should bring positive emotions to both students and teachers. The goal is that the students have mastered a foreign language, got useful information about their specialty in a foreign language, familiarized lexical minimum, not only in profession, but also enriched their inner world, culture and creativity. Developing the creativity of the students at the foreign language lessons the teacher not only delivers his subject in a professional manner, but also develops the students' cognitive interest in learning and, in general, forms motivation.

Reference:

1. Рындак В. Г. Взаимодействие процессов непрерывного образования и развития творческого потенциала учителя / В. Г. Рындак : дис. ... д-ра пед. наук. – Челябинск, 1996. – 340 с.
2. Степичев П. А. Формирование направленности личности на творчество в профессиональном образовании: социально-культурный и психолого-педагогический аспекты / П. А. Степичев // Репликация культуры общества в контексте профессионального образования (книга 1): монография / науч. ред. Д. В. Гулякин. – Георгиевск: СКФУ, 2012. – С. 137–157.

ACTIVITÉS THÉÂTRALES DANS LA PÉDAGOGIE DE L'ORAL EN CLASSE DE FOS (POUR LES ÉTUDIANTS EN DROIT)

О. В. Писаревська

Львівський національний університет імені Івана Франка

L'enseignement du français sur objectifs spécifiques a beaucoup évolué ces derniers temps. La nouvelle conception de l'enseignement de langues étrangères récemment adoptée à l'Université Nationale Ivan Franko de Lviv conformément à la demande du Ministère de l'Éducation Nationale, est basée sur le Cadre européen commun de référence pour les langues et incite les étudiants des facultés non-spécialisées en langues étrangères à avoir le niveau B2 du CECR en français lors de l'admission au Mastère (5^e et 6^e années d'études).

La tâche qui se voit difficile à accomplir, vu que les apprenants ne se sentent pas toujours à l'aise lors de l'expression orale, l'une de quatre compétences, exigées par le DELF. Il s'agit parfois de l'impossibilité de l'étudiant de surmonter sa timidité, de la peur de s'exprimer en public, l'incompréhension de l'importance de savoir communiquer en langue étrangère dans sa future vie professionnelle, de l'absence de motivation. L'intégration d'activités théâtrales en classe de langue offre de nombreux avantages tant au niveau pédagogique que personnel, elle génère l'intérêt, elle motive les apprenants et dynamise les activités d'expression orale.

Les étudiants en droit, tout en consultant nombre d'ouvrages en français et en cherchant à maîtriser le plus vite possible un niveau suffisant de compréhension de l'écrit, sont obligés quand même à maîtriser un niveau d'expression orale spécialisée dans leur domaine [4, p.17]. Au niveau B2 du CECR les apprenants doivent être capables de s'exprimer de façon claire et détaillée sur une grande gamme de sujets, d'émettre un avis sur un sujet d'actualité et d'exposer les avantages et les inconvénients de différentes possibilités [2, p.95]. Pour atteindre ces objectifs, les enseignants adaptent de plus en plus souvent les activités théâtrales qui ont connu un large essor ces dernières années, grâce au développement des approches communicative et actionnelle dans la didactique des langues étrangères. La finalité du théâtre en classe est de stimuler la prise de parole en langue étrangère et de donner vie à cette langue [3, p.13]. Il permet de créer le milieu qui incite à parler dans la situation de l'absence des interlocuteurs natifs et de l'entourage professionnel. En proposant une activité théâtrale, le professeur crée des situations de communication – certes fictives – mais qui permettent un réel échange linguistique et humain favorisant l'acquisition des compétences communicatives: linguistiques (phonologiques, grammaticales, lexicales) et socioculturelles. L'activité vise aussi une communication globale, intégrant la gestuelle, la voix, la mimique. Au niveau personnel, le théâtre en classe de FOS facilite la confiance en soi et envers le groupe, la prise de parole en public, permet de s'extérioriser.

Le choix d'activité pour un cours de FOS dépend des attentes pédagogiques du professeur. Pour stimuler la prise de parole en français on peut utiliser les jeux de dynamisation (en début de cours, pour éviter une baisse d'attention, pour conclure une notion du programme), les jeux de découverte et les scénettes [3, p.27]. Ces dernières sont les plus adaptées pour le niveau B2 et permettent d'exploiter des situations de la vie professionnelle à travers des mises en situations concrètes. Au théâtre, les scénettes se nomment des «improvisations». Improviser signifie élaborer un discours, un texte, un dialogue, un monologue directement, sans préparation, et cette capacité à produire d'emblée et sans préparation aucune est très importante dans la communication professionnelle.

François Weiss définit 3 types de scénettes [5, p.64]:

- les improvisations guidées, dont la consigne comprend des personnages et une trame prédéfinie avec parfois des restrictions. *Impros à partir de photos : se mettre dans la posture de la photo choisie, imaginer la continuité de l'action avant/après la photo* (faire parler les autres sur ce qu'ils ont vu, parole spontanée qui n'est pas centrée sur la langue) ;
- les improvisations ouvertes, où les apprenants élaborent la trame à partir d'une situation initiale. *Impros à partir d'une configuration de chaises, par exemple : 4 chaises en carré peuvent figurer dans un repas de famille, le métro ou un autobus, un remue-méninges dans une entreprise ;*
- les improvisations thématiques qui offrent une liberté de lieu, de personnages et d'action.

Prenons l'exemple de la scénette qui peut être utile pour les étudiants en droit :

Fiche « *Le procès* »

Niveau : B2

Objectifs pédagogiques : témoigner, accuser, se défendre ou défendre qn.

Grammaire :

- ☐ la cause (car, puisque, à cause de, grâce à)
- ☐ la conséquence (donc, alors, c'est pour cela que...)
- ☐ imparfait, passé composé et plus-que-parfait
- ☐ phrases interrogatives et exclamatives
- ☐ formulation : si+plus-que-parfait+conditionnel

Lexique :

- ☐ description d'une situation ou d'un individu
- ☐ vocabulaire de la justice : innocent, coupable, accusé, garde à vue, délibération, braquo, barre
- ☐ l'argot – *Il s'est fait carotte son sac, coup de pression, mettre un CP, boîte de six, braquo*

Objectifs personnels : capacité d'improvisation, apprendre à repliquer

Durée : 10 minutes maximum

Temps de préparation : 5 minutes

Participation : par groupe de 5 plus les témoins

Lieu : en classe – espace scénique

Avant le jeu :

Les apprenants choisissent la raison du procès. Les rôles se distribuent de la manière suivante :

- ☐ le juge au fond et au centre
- ☐ l'avocat de la défense devant à droite
- ☐ l'accusé au fond à droite du juge
- ☐ l'avocat de l'accusation devant à gauche
- ☐ les témoins au fond à gauche du juge

Déroulement

Tous les personnages sont sur scène dès le début du procès. Au signal du professeur, les acteurs tournent ensemble sur l'aire de jeu et prennent le rôle de leur voisin. La dernière phrase énoncée sera automatiquement répétée. L'important est de garder une logique dans le déroulement du procès tout en faisant passer les acteurs d'un personnage à l'autre. Les participants restants sont appelés à la barre pour témoigner, mais ne participe pas à la rotation [3, p.87].

L'interactivité et le dynamisme du travail avec le théâtre en classe dépassent les outils pédagogiques classiques (manuel de français, livre d'exercices, dictionnaire). Les productions des étudiants sont preques comme vivantes, ouvertes et chargées de possibilité d'échanges, ce qui est le plus important pour le public jeune, orienté vers les études et les recherches.

Bibliographie :

1. Chaille O. Enseigner le français de spécialité / O.Chale. – Paris : Economica, 2002. – 142 c.
2. Chauvet A . Référentiel pour le cadre européen commun / A. Chauvet. – Paris: Clé Internationale, 2008. – 160 p.
3. Payet A. Activités théâtrales en classe de langue / A.Payet. – Paris : Clé International, 2010. – 206 p.
4. Tagliante Ch. La classe de langue / Ch.Tagliante. – Paris : Clé International, 2006. – 199 p.
5. Weiss F. Jouer, communiquer, apprendre / F.Weiss. – Paris : Hachette, 2001. – 127 p.

МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З ВИКОРИСТАННЯМ ЕЛЕКТРОННОГО ПОСІБНИКА

З. К. Соломко

кандидат педагогічних наук

Київський національний лінгвістичний університет

В умовах інформатизації виробництва, швидкої зміни технологій і ресурсів, електронні навчальні видання як дидактичні засоби нового покоління, розраховані на самостійну позааудиторну навчально-пізнавальну діяльність студентів, мають сприяти підвищенню ефективності освітнього процесу та успішності самостійної навчально-пізнавальної діяльності в процесі вивчення іноземної мови, направленої на досягнення більш самостійного рівня автономії студентів, за умови включення в навчально-пізнавальну дію студентів таких механізмів як рефлексія та сенсibilізація.

Сьогодення підтверджує, що традиційні друковані посібники можуть бути незабаром витіснені «віртуальними» навчальними матеріалами, серед яких ми виділяємо електронний посібник, які більше відповідають вимогам діяльнісно- і особистісно-орієнтованого навчання іноземної мови [2, р.45]. Електронний посібник в цілому має низку позитивних особливостей порівняно з такими, що створенні на паперових носіях інформації. Йдеться про компактність зберігання навчальної інформації на магнітному носії чи в мережі Інтернет, використання навчально-методичної гіпертекстової інформації довідкового характеру нелінійної та багаторівневої структури, зручну систему навігації по електронному посібнику, великі можливості оформлення навчального матеріалу з використанням графічних, аудіовізуальних та анімаційних об'єктів (мультимедійних засобів). Вони надають можливість організації зворотного зв'язку в режимі offline та online, програмного керування навчально-пізнавальною діяльністю студента в процесі його навчання за індивідуальною траєкторією учіння та відрізняються зручністю пересилки електронною поштою результатів самостійного виконання завдань в процесі навчання і/або контролю, швидким одержанням навчально-довідкових матеріалів для самостійного опрацювання, розміщених в електронному посібнику, організацією розгалуженого зворотного зв'язку під час виконання завдань, з оперативними змінами та доповненням, простим способом тиражування, якісними оптичними характеристиками, оперативністю розміщення інформації [1. с. 56].

Під час самостійного оволодіння іноземною мовою студент працює в індивідуальному темпі, швидкість виконання вправ та стратегія засвоєння навчального матеріалу має обиратися ним самим, залежно від його психологічних особливостей, особистісних якостей і потреб, незалежно від інших учасників навчального процесу, що робить процес навчання особистісно-орієнтованим. Використання електронного посібника забезпечує *свободу і гнучкість* щодо вільного планування часу, тривалості та темпу заняття, що підвищує його *мотивацію і сприяє інтенсифікації* навчання, але, з іншого боку, цей фактор обумовлює деяку «недисциплінованість» студента, особливо такого, який не вміє правильно спланувати свій час. Все це наводить нас на думку, що самостійне оволодіння іноземною мовою з використанням електронного посібника не може відбуватися у цілком автономному режимі, оскільки викладач має регулювати терміни та варіанти здачі опрацьованого матеріалу для звітності, отже режим роботи з електронним посібником може буде реалізованим на частково-автономному рівні відносно-гнучким видом управління СР студентів.

Аналіз наукових розробок, доповнений власним позитивним педагогічним досвідом переконує в тому, що студенти різних типів темпераменту потребують різних режимів роботи, різного часу на засвоєння теоретичного матеріалу, виконання завдань, тобто кожен студент має індивідуальний стиль навчально-пізнавальної діяльності. Саме використання електронного посібника, на нашу думку, сприяє формуванню індивідуального стилю самостійної навчально-пізнавальної діяльності майбутніх фахівців.

Література:

1. Задорожна І. П. Використання технічних засобів навчання у самостійній роботі з формування іншомовної комунікативної компетенції студентів факультетів іноземних мов / І. П. Задорожна // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. – 2007. – № 2. – С. 66–70.
2. Grüner M. Computer im Deutschunterricht / M. Grüner, T. Hassert – München: Langenscheidt, 2002. – 195 S.

MODERN CHALLENGES TO ESP(EST) TEACHING**I. S. Stepanova**

*Associate professor, Candidate of Philology
Vinnytsia National Technical University*

Today ESP courses are gaining more and more popularity in Ukrainian educational paradigm. The generally accepted definition determines English for Specific Purposes as “the branch of English language education which focuses on training in specific domains of English to accomplish specific academic or workplace tasks” [3, 9]. One of the branches of ESP is English for Science and Technology, or EST. It is just the compulsory course taught in Ukrainian Technical Universities at the Bachelor level, and as such it is further subdivided into English for Computing, Mechanical, Power, Civil Engineering etc. It takes 182 academic hours and depending on the University lasts either four or eight semesters. At Vinnytsia National Technical University it used to be taught during eight semesters but according to the latest syllabus the time is reduced to 112 academic hours and teaching is contracted to the first two years of study.

The course is aimed at developing students’ competence in all kinds of reading research literature specific to their major fields, communication (including writing) with colleagues all over the world. To achieve the goal students are supposed to learn the appropriate grammar, vocabulary and pragmalinguistic or rhetorical elements. The focus is on recognition, identifying and understanding the English language discourse of science and technology through developing and enhancing comprehension of the materials published in the most popular and important journals and other scientific and technological editions.

The first stumbling block English teachers encounter starting their EST course is the inappropriate extremely low level of language competences of their first-year students. Presumably since 2015 school leavers’ language proficiency should meet B1 requirements, but actually most students possess elementary language skills, the poorest among them being in grammar.

The results of diagnostic testing carried out at the Foreign Language Chair of VNTU at the beginning of each academic year show that only 12–15% of first year students have acquired the school curriculum satisfactorily. This figure tends to fall down with every upcoming year. The situation is approximately the same in the majority of Ukrainian Technical Universities [1, p. 185]. Leaving the reasons for such situation at that English teachers have to take into account the low language level of most freshmen and manage their multi-level groups.

In most cases the approach is based on the thorough selection of authentic (sometimes adapted) reading materials that are relevant to students majoring in a certain technical area, interesting and at the right language level. Reading (all kinds of it) is combined with activities that explain specific rhetorical and discourse characteristics in order to facilitate comprehension. Such activities and supporting materials “serve as scaffold that builds on students’ existing language and content knowledge to enable them to comprehend increasingly more complex research in science and engineering journals” [4, p. 33].

EST students in their early years at the university (and these are the years of foreign language course) are seldom aware of their real need for English language proficiency and have to be motivated by teachers

of English as well as of special subjects. With time they advance their scientific literacy as they develop critical understanding of peculiar linguistic regulations that govern and organize scientific and engineering discourse. Their awareness of discourse and rhetorical elements lets them develop strategies in comprehending authentic texts and in academic writing. Rhetorical conventions in science and engineering include some basic generative elements, such as classification, comparison, cause and effect, exemplification, definition, description, hypothesizing, deductive and inductive reasoning, the statement of research or project problems, prediction and reporting [5, p. 167]. They all should be presented, demonstrated in appropriate texts and rigorously practiced at the levels from sentence to integral textual entity. Students complete exercises to demonstrate that they can recognize, understand, analyze and use these elements. Carefully selected short scientific articles along with worksheets elaborated by teachers can be analyzed in class and given for homework. Worksheets can include such tasks as writing short summaries, identifying content elements or cloze exercises.

Cloze exercises are worth special attention. They focus students' attention on simple reading strategies and while considering words to fill in the spaces students review the surrounding text and employ their general knowledge of engineering to complete the exercise. The optimal amount has proved to be 20 important concept words deleted from a text of about 500 words [4, p. 36].

While doing their Master programme students have another EST course connected with Business English. Students work with authentic texts in the fields they are majoring at not only aiming comprehension but completing also academic writing tasks: summarizing (written as well as oral), creating abstracts and reviews. Scrupulous working out the structural, rhetorical, linguistic features of writing article abstracts, conference summaries, synopses, essays etc. becomes the focus of EST classes. Although most students performing Masters' programme have some experience in academic writing in Ukrainian they have never been taught how to make up successful compositions either in foreign or native languages. Students tend to preserve their Ukrainian culture-specific rhetoric features (learnt from reading scientific papers in Ukrainian journals, dissertations, etc.) when writing in English.

Strange as it may seem teaching neat and well-organized writing using specific thoughts in specific language structures proves to be a tough problem. Students' writing skills being immature in most cases teachers have to start with elementary general advice on text organization and writing process.

The first stage of teaching academic writing is discussing the priorities and explaining the requirements. Then comes introducing the scheme of the written composition and making aware of the final product. Time-consuming is making up outlines according to the scheme as well as coordinating components to create the whole according to the determined requirements. In the process of learning students change the approach from writer-centered to reader-centered writing, from deliberate composing to strict structuring, etc.

One of the constantly disputed questions is of how much knowledge of the students' field of study the EST teacher needs to have. D. Bell notes that the relationship between the teacher and students in the ESP classroom is more equal than in ordinary English language settings. While teachers are considered language experts, students have related expertise in their own fields of study. Therefore, the teacher should be willing to learn from the students and "the issue is not so much one of how much the teacher knows about students' subject, but a matter of knowing what questions are right to ask" [2, p. 77]. So the teacher should be curious, confident and committed in order to set the collaboration in class going. Cooperation with subject matter experts has proved to be helpful and seminal.

References:

1. Татушко О. М. Аналіз тенденції успішності з англійської мови випускників середньої школи / О. М. Татушко // Вісник Харківського національного університету. – 2008. – Вип. 795. – С. 183–187.
2. Bell D. Help! I've Been Asked to Teach a Class on ESP / D. Bell // IATEFL Voices. – 2002. – Vol. 169. – P. 7–21.
3. Orr T. Professional Standards in English for Specific Purposes / T. Orr // On CUE. – 2005. – Vol. 13(1). – P. 916.

4. Porcaro J.W. Teaching English for Science and Technology / J.W. Porcaro// English Teaching Forum. – 2013. – No. 2. – P. 32–39.
5. Trimble L. English for Science and Technology: A Discourse Approach / Trimble L. – Cambridge: CUP, 1985. – 387 p.

НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ-АГРАРІЇВ ІНШОМОВНОГО ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ДЛЯ ПРОФЕСІЙНИХ ЦІЛЕЙ

О. Б. Ткаченко

кандидат педагогічних наук

Сумський національний аграрний університет

Діловий світ давно вже перестав бути закритим простором конкретної країни або сфери. Сьогодні світ бізнесу – це відкритий океан можливостей. Однак, будувати бізнес, не маючи зв'язків з іноземними партнерами, інвесторами, постачальниками та іншими представниками іншомовного суспільства – або дуже складно, або економічно не вигідно.

Діяльність аграрного закладу вищої освіти неможлива без активного міжнародного співробітництва та інтеграції в глобальному освітньому та науково-дослідницькому просторі. Тому розвиток двосторонніх та багатосторонніх міжнародних зв'язків, освітніх та наукових проектів відноситься до пріоритетних завдань Сумського НАУ. У зв'язку з цим, завдання викладачів кафедри іноземних мов ВНЗ постійно спрямовані на те, щоб навчити аграріїв опанувати навичками розмовної англійської мови при спілкуванні з іноземними гостями або діловими партнерами, у разі укладення угод і підписання договорів, у неформальній бесіді з колегами по бізнесу.

Власне діалог як одна з активних форм навчання, як засвідчує практика, забезпечує комунікативне і ситуативно-мотивоване оперування конкретним мовним матеріалом. Характерними особливостями діалогічного мовлення є його еліптичність, наявність «готових» мовленнєвих одиниць, слів-заповнювачів пауз, а також так званих «стягнених форм». Розумінню неповних реплік партнерів у діалозі сприяють контактність комунікантів, наявність спільної ситуації, зверненість реплік, вживання позамовних засобів (жестів, міміки), знання обома співрозмовниками обставин дійсності, а в більшості випадків – й одне одного.

Існують різні способи навчання діалогічного мовлення, з яких можна виділити два основні. Перший шлях – «згори вниз» – навчання діалогічного мовлення розпочинається зі слухання діалогу зразка з його подальшим варіюванням, а згодом і створювання власних діалогів в аналогічних ситуаціях спілкування. Другий – «знизу вгору» – надання елементів для самостійної побудови діалогу на основі запропонованої навчальної комунікативної ситуації, що не включає прослуховування діалогів – зразків.

Як відомо, діалогічна єдність складається з реплік – ініціативних та репродуктивних. Тому спочатку студентів-аграріїв необхідно навчити «реплікування», тобто швидко й адекватно реагувати своєю реплікою на репліку викладача, а також продукувати ініціативні репліки за зразком викладача.

Будь-який діалог складається з окремих взаємопов'язаних висловлювань. Такі висловлювання, межею яких є зміна співрозмовника, називаються реплікою. Репліка є першоелементом діалогу. Репліки бувають різної протяжності, але тісно пов'язані одна з одною за своїми комунікативними функціями, структурно та інтонаційно. Найтісніший зв'язок має місце між суміжними репліками. Сукупність реплік, що характеризується структурною, інтонаційною та семантичною завершеністю, називають діалогічною єдністю. Діалогічна єдність є одиницею навчання діалогічного мовлення.

Перша репліка діалогічної єдності є завжди ініціативною (її називають ще реплікою – спонуканням або керуючою). Друга репліка може бути або повністю реактивною (інакше – залежною, або реплікою –

реакцією), або реактивно – ініціативною, тобто включати реакцію на попереднє висловлювання й спонукання до наступного.

Навчання реплікування можна вважати підготовчим, або нульовим етапом формування навичок та вмінь діалогічного мовлення студентів-аграріїв. Коли студенти засвоять репліку – реакцію та ініціативну репліку певної діалогічної єдності, можна переходити до першого етапу формування навичок і вмінь діалогічного мовлення – оволодіння певними діалогічними єдностями. Другим етапом формування навичок і вмінь діалогічного мовлення студентів є оволодіння ними мікродіалогом. Завдання третього етапу – навчити студентів вести діалоги різних функціональних типів.

Під час навчання майбутніх аграріїв за комунікативною методикою діалогічного мовлення слід використовувати такі методичні прийоми, як спілкування в межах певного контексту чи ситуації (contextualised practice), складання діалогу з розрізнених реплік (jumbled dialogues), наповнення й завершення діалогу (dialogue completion), складання діалогу «крок за кроком» (discourse chains), а також на основі програми чи схеми спілкування, складання діалогів за опорними сигналами (cued dialogues) та письмове складання діалогів.

Дуже важливе місце у процесі навчання діалогічного мовлення необхідно відводити рольовій грі. Наприклад, у формі обміну інформацією, на основі сценарної розробки, у формі встановлення, підтримки й розвитку міжособистісних відносин, а також у вигляді різних ігрових прийомів (використання фото і малюнків, текстів, газетних публікацій).

Основними якісними показниками сформованості загального вміння вести діалог англійською мовою є такі спеціальні вміння:

- 1) уміння починати діалог, вживаючи відповідну ініціативну репліку (повідомлення, спонукання, запитання);
- 2) уміння швидко реагувати на репліку співрозмовника, використовуючи репліки, що мають різні комунікативні функції;
- 3) уміння підтримувати розмову, додаючи до репліки-реакції свою ініціативну репліку;
- 4) уміння стимулювати співрозмовника до висловлювання, виражаючи свою зацікавленість за допомогою реплік оцінювального характеру;
- 5) уміння продукувати діалогічні єдності різних видів.

Література:

1. Brumfit Ch. Communicative Methodology in Language Teaching / Ch. Brumfit– Cambridge: Cambridge Univ. Press, 1990. – 166 p.
2. Пассов Е. Беседы об уроке иностранного языка / Е. Пассов. – Л.: Просвещение, 1971. – 147 с.

ПОНЯТТЯ ІННОВАЦІЙНОСТІ У МЕТОДОЛОГІЇ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СПЕЦІАЛЬНОСТІ

В. В. Хмель

Університет економіки та права «КРОК»

На сучасному етапі вдосконалення освіти та зокрема процесу впровадження інноваційних технологій, компетентнісний підхід, як один із методів сьогодення у методології викладання іноземної мови, розглядається не як система засвоєння студентом окремих одне від одного знань та вмінь, а як оволодіння цими знаннями в комплексі. У зв'язку з цим по-іншому визначається система методів навчання, в основі конструювання яких лежить структура відповідних компетенцій та функцій, які вони виконують в освіті. Проте, у методології викладання іноземних мов цей метод називається діяльнісно-орієнтованим (у французькій сучасній методології «*méthode actionnelle*»). Компетенціями у вивченні французької

мови, зокрема, розглядаються два аспекти компетенцій: комунікативні мовленнєві (лінгвістичні, соціокультурні та прагматичні) компетенції та так звані види мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання, говоріння та письмо – 4 компетенції /compétences/).

Необхідність задовольняти сучасні потреби суспільства зумовлює пошук науковцями та викладачами нових ефективних форм та методів навчання, зокрема у немовних ВНЗ. Реформування підготовки майбутніх спеціалістів потребує оптимізації методології навчального процесу та впровадження інноваційних методів, технологій та інтерактивних методик на заняттях з навчання іноземної мови спеціальності.

Актуальною залишається комунікативна спрямованість навчального процесу з навчання іноземних мов, його наближення до реального процесу спілкування. Фахівцями у сфері викладання іноземних мов інноваційність розглядається у комунікативному контексті.

Отже, методологічним наповненням сучасного заняття з іноземної мови має бути комунікативність та формування у студентів відповідної комунікативної компетенції, яка визначається як уміння ефективно застосовувати знання в різноманітних ситуаціях професійного спілкування з різними агентами та здатність користуватися мовою залежно від конкретної ситуації вже під час навчання.

Найважливішою характеристикою комунікативного підходу є наявність автентичних матеріалів, тобто таких, які реально використовуються носіями мови. Оригінальні тексти спеціального призначення є джерелом поповнення фахового термінологічного словника, предметом для комунікативно-мовленнєвої діяльності студента, мотивує студентів до вивчення мови.

Інноваційні методи навчання іноземних мов, які ґрунтуються на гуманістичному підході, створюють передумови для ефективності навчального процесу у вищих навчальних закладах, особливо на нефілологічних факультетах. Однією з найбільш поширених інноваційних технологій навчання стає проектна технологія, що набула актуальності в системі вищої освіти із запровадженням діяльнісно-орієнтованого методу (тобто компетентнісного) у зв'язку з потребою, відповідно, підготовки конкурентоспроможних фахівців для сучасного ринку праці.

Проект та проектування комунікативних ситуацій дозволяють створювати конкретні моделі професійної діяльності студентів та сприяють умінню визначити шляхи особистої інтеграції у ринок праці та забезпечують опанування студентами навичок дослідника.

Інформаційні технології з їхніми потужними можливостями, з комплексом програм та устаткування, є також інноваційними технологіями навчання іноземної мови. Поєднання технічних та дидактичних засобів дозволяє постачати навчальну інформацію у текстовому, графічному, звуковому, відео та інших форматах. Залежно від методологічних завдань освітні мультимедійні технології поділяються на програмно-методичні (методичні рекомендації, програми, тематичні плани тощо); навчальні (електронні підручники, словники, енциклопедії, довідники); контрольні (тестові та програми з оцінювання).

Щодо навчання французької мови як іноземної (FLE), нові освітні контексти потребують методик та проектів, які б дозволили розвиток інноваційних методів та застосування оточення та інструментів, що сприяють мобільності, обміну та співпраці між студентами. У навчанні іноземної мови необхідні проекти, які б підтримували віртуальну мобільність та вписувалися б у глобальну стратегію ефективної інтеграції інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) та навчальних джерел в Інтернеті.

З огляду на впровадження інноваційних технологій та інтерактивних методик у процес навчання іноземної мови для професійних цілей та з метою перегляду навчального матеріалу у відповідності до сучасних вимог викладання іноземної мови, зокрема у відповідності до навчальної вибіркової та робочої навчальної програм з дисципліни друга (третя) іноземна мова (ділова та/або спеціальності) / французька/ ВНЗ «Університет економіки та права «КРОК»: французька мова як друга/третя іноземна (загальний курс та курс для спеціальних цілей), створені підручники «Практичний курс французької мови. КРОК 1: Підручник для студентів-економістів факультетів міжнародних відносин»; «Професійне спілкування та міжнародна економіка. КРОК 2.: Підручник французької мови для студентів-економістів факультетів міжнародних відносин університетів» та «Міжнародна інформація та міжнародний бізнес, КРОК 3: Підручник французької мови для студентів факультетів міжнародних відносин університетів».

Таким чином, інноваційні технології навчання інтенсифікують процес здобуття знань, модернізуючи форми проведення занять, та є важливою складовою формування професійної іншомовної комунікативної компетенції. Вони відкривають доступ до нових джерел інформації, активізують процеси обробки інформації іноземними мовами, надають нові можливості для формування професійних та лінгвістичних навичок, доповнюють реалізацію інтерактивних методів навчання.

Аналіз методологічних джерел та практичного досвіду фахівців свідчить, що стратегії впровадження інтерактивного навчання іноземної мови спеціальності, використання освітніх мультимедійних проєктів, оволодіння сучасними методиками роботи з Інтернетом, розробка електронних підручників могли б стати напрямками подальших досліджень.

Застосування інтерактивних освітніх та інноваційних технологій та методів, професійно-орієнтованого та проблемного підходів до навчання з досягненням комунікативних цілей через фахову інтерактивну діяльність має сприяти подальшому вдосконаленню методології навчання іноземної мови спеціальності та формуванню іншомовної професійної компетенції студентів нефілологічних вищих навчальних закладів.

Література:

1. Альошина О. М. Сучасні методи та технології викладання іноземних мов у ВНЗ // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти / О. М. Альошина [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.kpi.kharkov.ua/archive/Наукова_періодика/elits/2012/30/.
2. Полат Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е. Полат. – М. : Академія, 2000. – 272 с.
3. Черемська О. Формування мовної і комунікативної компетенції мовної особистості у вищій школі / О. Черемська // Вища освіта. – 2010. – № 12. – С. 63–72.
4. Хомский Н. Аспекты теории синтаксиса / Н. Хомский. – М., 1972 (англ. 1965).
5. Хмель В. В. Communication professionnelle et économie internationale, KROK 2 : Méthode de français / Професійне спілкування та міжнародна економіка : підручник для студентів-економістів факультетів міжнародних відносин університетів / В. В. Хмель. – К. : Університет економіки та права «КРОК», 2012. – 356 с.

UTILISATION DE LA PLATEFORME MOODLE A L'ORGANISATION DU TRAVAIL INDIVIDUEL AVEC DES TEXTES SCIENTIFIQUES EN LANGUES ÉTRANGÈRES

I. В. Цимбал

Національний технічний університет України «КПІ»

Le travail individuel des étudiants implique une sélection appropriée du matériel éducatif, la planification de son volume, en tenant compte de la complexité et l'intensité du travail, l'utilisation de la technologie de pointe, la vérification et l'évaluation des connaissances acquises par les élèves à la suite de l'auto-éducation.

Pour que le travail individuel soit plus efficace il faut accomplir quelques conditions, telles que:

- 1) assurer la bonne proportion entre le travail de classe et celui individuel;
- 2) faire comprendre aux étudiants l'importance du travail individuel;
- 3) fournir aux étudiants des matériels didactiques pour transformer le travail individuel en processus créateur;
- 4) contrôler le travail individuel en encourageant les étudiants à son accomplissement approprié [1].

C'est grâce à la plateforme pédagogique Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) qu'on peut réaliser toutes ces conditions. Cet environnement informatique, combinant l'apprentissage

en classe et les TIC, favorise les échanges et les interactions entre enseignants et étudiants. Le système permet à un étudiant de travailler quand et où il lui est commode, ayant l'accès à tous les ressources de cours, travaux dirigés, exercices, devoirs, tests, vocabulaire, forums de discussion, etc. Les étudiants peuvent également regarder des documents vidéo et écouter des fichiers audio attachés aux cours, trouver l'information nécessaire grâce aux liens d'Internet aussi bien que la détermination des termes à l'aide du glossaire ajoutés par l'enseignant. Au cours de leur travail individuel, les étudiants peuvent communiquer entre eux grâce aux forums, chat, échanger des messages privés ou des pièces jointes.

Comme les heures de l'apprentissage de la langue étrangère sur objectifs spécifiques sont restreintes, le travail individuel devient plus important au cours de la formation des étudiants des spécialités techniques. Pour faire le travail individuel plus efficace chaque enseignant doit trouver son propre moyen de motivation et de contrôle qui conviennent aux étudiants.

Dans le cadre du Self-directed language learning, Brian R. Morrison [2] et ses collègues proposent leur conception adaptable à n'importe quel plan d'études. Selon leur approche, le travail individuel se réalise en quelques étapes: planification (un étudiant se pose un objectif qu'il voudrait atteindre, par exemple « Je veux lire un article scientifique sans utiliser mon dictionnaire. Donc je dois enrichir mon vocabulaire de termes, de synonymes, etc » et de cette manière d'après tous les aspects de l'apprentissage d'une langue étrangère en faisant attention non seulement aux objectifs mais aussi aux moyens d'y atteindre et aux problèmes qui empêchent d'obtenir le résultat voulu).

Après avoir décrit leurs objectifs les étudiants vont dresser leur plan d'études. De sa part, le professeur aidera aux étudiants en leur proposant les méthodes et les activités qui seraient utiles lors de la lecture (ou autre travail) individuelle.

Pendant l'étape de réalisation (Implementing phase) les étudiants tâchent de suivre le plan d'études en répondant aux questions telles que « Combien de temps avez-vous consacré à chaque point de votre plan ? » « Êtes-vous satisfait du résultat obtenu ? » « Que voudriez-vous changer la semaine prochaine ? Comment ? » « Quelles sont les activités et les ressources que vous avez utilisées cette semaine? et d'autres.

À l'étape de contrôle, qui est étroitement liée à la réalisation (Monitoring phase), un étudiant doit tenir compte de ce qui était efficace ou non et changer ou modifier, si c'est nécessaire, des activités ou stratégies. L'étape d'évaluation prévoit l'estimation des progrès par les étudiants mêmes.

Pour que l'évaluation soit plus facile à effectuer, Brian R. Morrison propose de tenir un journal où un étudiant puisse noter ces progrès, difficultés éprouvées lors de l'apprentissage. Chaque quatre mois on propose d'évaluer le niveau de satisfaction pour chaque catégorie – stratégie d'apprentissage, ressources, gestion du temps, fixation des tâches, réflexion, motivation. Les étudiants doivent décider quel catégorie ils voudraient changer et, finalement, ce qu'il faut faire pour élever le niveau de satisfaction.

Il ne faut pas oublier qu'à chaque étape de l'apprentissage d'une langue étrangère, les enseignants ont pour objectif de développer l'autonomie de l'étudiant, d'individualiser l'apprentissage en prenant compte des différences individuelles.

L'enseignant moyennant la plateforme Moodle et en tenant compte de la conception du Self-directed language learning peut développer la motivation de ses étudiants à apprendre les langues étrangères et à lire des textes scientifiques, non seulement en classe mais surtout pendant leur travail à domicile. En passant par tous les étapes un étudiant se rend compte de l'importance de la lecture des textes scientifiques en langues étrangères et, grâce à l'utilisation de la plateforme MOODLE ce type de travail devient plus efficace et intéressant.

Література:

1. Кравченко Г. В. Использование дистанционной среды Moodle в образовательном процессе студентов дневной формы обучения / Г. В. Кравченко // Известия Алтайского государственного университета. № 2 (78) / том 1. – Барнаул, 2013. – С. 23– 25.
2. Morrison Brian R. Self-directed language learning / Brian R. Morrison // English teaching professional, Issue 92. – May 2014.

ПРИНЦИП МІЖДИСЦИПЛІНАРНОСТІ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ПЕРЕКЛАДАЧА

В. В. Червонецький

професор, доктор педагогічних наук

С. С. Червонецька

кандидат педагогічних наук

С. О. Царьова

доцент

Національний технічний університет

«Харківський політехнічний інститут»

Підготовка перекладача до плідної професійної діяльності є важливим соціальним замовленням, що висувається до вищих навчальних закладів України. Його значущість зумовлюється перманентним розширенням міжнародних стосунків нашої держави, встановленням різнопланових відносин із зарубіжними країнами: бізнесових, комерційних, дипломатичних, культурологічних, освітніх, наукових та у безлічі інших сфер і галузей сучасного буття людей. Від рівня підготовки перекладача, його професійної компетентності, ерудиції, культури, у тому числі і мовленевої, багато в чому залежить успішність міжнародних контактів, їхня практична реалізація в тому чи іншому напрямі діяльності. Відповідно актуалізується питання всебічного розвитку перекладача і як фахівця-філолога, і як перекладознавця-професіонала, який володіє ґрунтовними країнознавчими знаннями щодо мови, з якої перекладає. Оскільки англійська мова сьогодні визнається мовою міжнародного спілкування на глобальному рівні, то поставлена проблема професійної підготовки перекладача розглядатиметься з точки зору саме англійської мови, що є домінуючою на відповідних спеціальностях в університетах України.

Використання принципу міждисциплінарності в процесі підготовки майбутнього перекладача забезпечує можливість більш ефективно розв'язувати поставлені дидактичні завдання, формувати необхідні професійні якості. Цей принцип передбачає реалізацію основної мети професійної підготовки перекладача в усіх навчальних дисциплінах як перекладознавчого циклу, так і основної іноземної мови (у даному разі англійської), а саме: ґрунтовне оволодіння англійською мовою, знання стійких словосполучень та умінь знаходити адекватний фразеологічний відповідник в українській мові, розвиток аналітичного мислення, умінь приймати доцільні рішення в альтернативних ситуаціях, емоційна витривалість, толерантність, дотримання норм професійної етики, висока філологічна і мовленева культура, країнознавча та лінгвістична ерудиція, потреба в постійному поповненні і оновленні професійних знань та ін. Дотримання цього керівного положення і процесі підготовки перекладача сприятиме його професійному становленню, розвитку мислення, пов'язаного з перекладацькою діяльністю, опануванню відповідних ціннісних настанов і орієнтацій. Міждисциплінарна координація професійно орієнтованих знань, умінь і навичок майбутнього перекладача, підпорядкована основній меті, створює сприятливі умови комплексного впливу на його особистість як фахівця, різнобічно розвиненої, інтелігентної людини.

Значні потенційні можливості в реалізації принципу міждисциплінарності при підготовці майбутнього перекладача з англійської мови на українську і навпаки мають фактично всі дисципліни, передбачені навчальним планом спеціальності «Переклад». Кожна з цих дисциплін має певну профільну направленість згідно із притаманною їй специфікою, логікою і структурою. Так, цикл перекладознавчих дисциплін містить різні аспекти перекладацької діяльності в сучасних галузях наукового знання та інженерії: патентознавства, фізики, хімії, електроніки, електротехніки, штучного інтелекту, машинобудування; юриспруденції, банківської справи тощо. Недивлячись на широкий спектр знань, передбачених програмою підготовки перекладача, опора на принцип міждисциплінарності надає можливість їхнього поєднання в загальну «картину світу», зосереджуючи увагу на тому, що «все пов'язане з усім». Відповідно, що знання і досвід перекладацької діяльності, отримані студентами при вивченні цих дисци-

плін, мають взаємодоповнюватися, сприяти вдосконаленню професійно орієнтованих умінь і навичок. Важливо, щоб кожний аспект науково-технічних і гуманітарних знань був спрямований на формування вміння учитися, тобто наполегливо опановувати лексико-граматичними і стилістичними структурами, цікавитися новітніми досягненнями у даних галузях, розвивати аналітичне мислення, культуру мовлення, емпатійні якості.

Непересічну роль в реалізації принципу міждисциплінарності відіграє практичний курс англійської мови, який є базовим. Саме на заняттях з цієї дисципліни студенти – майбутні перекладачі оволодівають уміннями і навичками усного і писемного мовлення, граматичною будовою англійської мови та її фонетичним оформленням, які забезпечують їхнє безпосереднє використання в роботі з будь-яким аспектом перекладознавчих дисциплін. Важливо відзначити, що практичний курс англійської мови побудовано на неперервній засаді (протягом усіх років навчання – на рівні бакалаврату і далі на рівні магістратури). Це забезпечує наступність, послідовність, рух від простого до більш складного в опануванні англійською мовою. Зв'язок із життям, з загальними проблемами рідної країни, країни, мова якої вивчається, а також звичаями, традиціями, культурою її народу, досягненнями людства в різних галузях сучасних знань надає цій навчальній дисципліні інтегративного характеру. Дидактичний матеріал практичного курсу англійської мови фактично побудовано на міждисциплінарній засаді. Це підтверджує структура і логіка даної дисципліни. Проте вона не призначена для виконання таких функцій в підготовці перекладача, хоча її потенціал у цьому відношенні достатньо значний. Тим не менше практичний курс англійської мови відіграє в такому разі пропедевтичну роль.

Виходячи з вищенаведених положень щодо використання принципу міждисциплінарності в процесі підготовки майбутнього перекладача у вищих навчальних закладах України можна зробити висновок, що професійно орієнтовані дисципліни з перекладознавства, практичний курс англійської мови мають значні можливості комплексного впливу на його особистість як фахівця і різнобічно розвинуту людину, що володіє різноманітними знаннями і технологіями їхнього застосування. Разом із тим принцип міждисциплінарності не зводиться тільки до опанування знань і умінь перекладознавчого характеру, що відбиваються в різних навчальних дисциплінах. Потрібно використовувати й інтегративну модель, яка дозволяла б поєднувати диференційовані знання в єдине ціле. Отже розробка інтегративного курсу з перекладознавства, який базується на провідних ідеях і завданнях підготовки майбутнього перекладача, стає необхідним і своєчасним.

Література:

1. Житарюк І. В. Міждисциплінарність – методологічний принцип філософії освіти / І. В. Житарюк // Наука. Релігія. Суспільство. – 2007. – № 4. – С. 40 – 43.
2. Неперервна професійна освіта : проблеми, пошуки, перспективи / АПН України, Інститут педагогіки і психології професійної освіти / І. А. Зязюн (ред.). – К. : Віпол., – 2000. – 636 с.
3. Попова Н. В. Междисциплинарный подход к преподаванию иностранного языка в непрофильной магистратуре / Н. В. Попова, М. М. Степанова // Материалы второй международной научной конференции «Актуальные проблемы науки и образования. – Ставрополь : СевКав ГТУ, 2010. – С. 76–81.
4. Рашидов А. М. Some advantages of a multidisciplinary approach to teaching a foreign language / А. М. Рашидов, М. В. Куимова // Молодой ученый. – 2015. – № 9. – С. 1175–1176.
5. Davis J. R. Interdisciplinary courses and team teaching. Phoenix : American Council on Education / Oryx Press Series on Higher Education. 1997.
6. Stapleton P. Language teaching research: promoting a more interdisciplinary approach. [http : // eltj.oxfordjournals. org / content /68/ 4/ 432. abstract](http://eltj.oxfordjournals.org/content/68/4/432.abstract) accessed April 28, 2015.

ВУЛИЧНА АНІМАЦІЯ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ (ДОСВІД ФРАНЦІЇ)

Л. В. Школяр

Національний технічний університет України «КПІ»

Однією з актуальних проблем сучасної педагогічної теорії та практики викладання іноземних мов є активізація пізнавальної діяльності. Саме від неї залежить ефективність та результативність навчання, стимулювання кожного індивіда до самостійної роботи та подальшого саморозвитку особистості.

Активізація пізнавальної діяльності у процесі вивчення іноземних мов розглядається фахівцями як організація сприйняття навчального матеріалу, коли засвоєння знань відбувається шляхом розкриття взаємозв'язку між явищами, порівняння нової інформації із вже відомою, а також конкретизації, узагальнення та оцінки навчального матеріалу з різних точок зору [1].

Критеріями сформованості та підвищення активності особистості в процесі навчання виступають: ініціативність, дієвість, енергійність, інтенсивність, добросовісність, інтерес, самостійність, усвідомлення дій, воля, наполегливість в досягненні мети та творчість. Ознаками пізнавальної активності в будь-якій діяльності виступають такі показники, як готовність до роботи, прагнення до самостійної діяльності, якість роботи, шляхи вибору оптимальних способів розв'язання завдань.

Світова наукова еліта довгий час працює над вдосконаленням засобів активізації пізнавальної діяльності, які покликані підвищити рівень знань та розкрити індивідуальні здібності. Одним із таких засобів є сучасна вулична анімація у Франції.

Вулична анімація Франції сприймається не лише як дозвіллова діяльність, а все частіше відіграє роль ненав'язливої додаткової просвітницької роботи. Така трансформація стала можливою завдяки комплексному підходу до освітньо-виховних проблем науковцями країни. Французька модель анімаційної діяльності, започаткована у кінці 40-х років минулого століття, являла собою синтез соціальної психології і педагогіки, особливий і цілком самодостатній елемент соціальн – культурної діяльності організованого суспільства. Така модель залишається актуальною та перебуває в стані постійного вдосконалення відповідно до соціокультурних умов сьогодення [2].

Різним аспектам анімаційної діяльності присвячено праці вітчизняних та зарубіжних науковців В. Бочарової, О. Безпалько, Б. Вульфової, І. Звереві, А. Капської, М. Максимовської, Л. Міщик, В. Поліщука, Є. Мамбекова, С. Пашенка, Л. Сайкіної, С. Харченко.

Французькі фахівці Ж. Жійє, Ж. Огюстен, П. Безнар, Р. Лабурі, М. Ж. Парізе, Р. Торайя започаткували науковий вік вивчення ролі анімації, а Ж. Дюмазедьє вважається автором першого вчення про соціокультурну анімацію. Сучасними науковими гуру у питаннях розвитку французької моделі анімаційної діяльності вважаються Ф. Джерельє із докторською дисертацією на тему «Теорія асоціативних дій – практикум народної освіти. Соціокультурна анімація громадян», Ж. Бертен із дисертацією «Роль уяви у соціокультурній анімації на прикладі народного святкування у сільській місцевості», Д. Давьєн із дисертаційною роботою «Проблеми співіснування між суб'єктами та об'єктами анімації. Концепт демократичності соціокультурної анімації», М. Пойраз із науковими доробками «Практичний аналіз соціокультурної анімації на матеріалі 10 кварталів» та інші [3; 4; 5; 6].

Французька анімація справедливо сприйматися як основа освітньо-виховного процесу, яка має на меті всебічний розвиток особистості впродовж всього життя та отримання додаткових знань під час відпочинку. Фахівець-аніматор (спочатку аніматорами називали організаторів післяурочної діяльності дітей у вільний час, пізніше термін став асоціюватися з інноваційною роботою педагога у сфері дозвілля, напрямом соціально-педагогічної діяльності, ефективним шляхом поширення наукового усвідомлення можливостей сфери дозвілля) знаходиться у перманентному пошуку альтернативних способів зацікавленості індивіда в особистісному розвитку та постійному самовдосконаленні; він не ставить перед собою задачу лише передати набуті знання, вміння та навички, а намагається створити атмосферу співробітництва, взаємної поваги, творчого пошуку. Спершу, анімація була покликана вирішувати пробле-

ми вулиці (попередження виникнення неконтрольованих груп, визначення потреб і проблем вуличних груп) шляхом надання індивідуальної та групової допомоги, направлення активності у менш агресивний напрям, залучення суспільства до підтримки людей, які опинились у важкій ситуації, формування загонів добровільних помічників соціальних педагогів і соціальних працівників.

І ось тепер, через ускладнення політико-економічних проблем, а саме через міграційну кризу сьогодні, анімація розширює межі своєї активності, розробляє та активно втілює новий напрям активізації пізнавальної діяльності у процесі вивчення іноземних мов – “пасивне” вивчення французької мови. Добре розуміючи неперспективність привиття любові до французької мови, літератури та культури за короткотривалий період і неможливість соціалізувати кожную особистість-мігранта, уряд звернувся до громадськості і та, в свою чергу, запропонувала досить дієвий механізм. Для підвищення толерантності населення, асиміляції мігрантів та виконання освітянських програм (мається на увазі спроба навчити біженців азам французької мови), аніматори-фахівці починають проводити заходи, направлені на об’єднання мігрантів у так звані групи для пасивного вивчення мови під час проведення дозвілля. До найбільш дієвих методів організації процесу пасивного вивчення французької мови відносять: створення ситуації успіху, радості від залучення до культури, традицій, звичаїв Франції, театралізацію, драматизацію віршів, казок французькою мовою, рольові ігри, влаштування ігор – змагань, ритмомузичних, художніх та творчих ігор з обов’язковим використанням наочності (малюнків, таблиць, ілюстрацій, плакатів, карт, презентацій), метод парної та групової роботи, метод асоціацій тощо.

Яскравими представниками організацій, які впроваджують педагогічно спрямовану анімаційну діяльність є Centre d’entraînement aux Méthodes d’éducation Active (CEMEA) – суспільно корисна загальнонаціональна асоціація 1937 року, створена задля поширення ідеї нового виховання, активного соціального виховання особистості та надання послуг професійної анімаційної діяльності та Association pour le développement culturel (Асоціації культурного розвитку (АДАК)), яка започаткувала свою діяльність у 1990-х роках в Парижі та мала на меті запропонувати широкий спектр доробок якісного проведення дозвілля.

Таким чином, основними завданнями анімаційної діяльності відтепер виступають: сприяння ефективності та якості процесу вивчення французької мови за рахунок розширення пізнавальних можливостей, засвоєння великої кількості матеріалу за короткий проміжок часу, рівноправна взаємодія аніматорів, мігрантів та французького суспільства в цілому, створення командного духу тощо. Аніматор дещо змінює свою роль і виступає організатором, консультантом і фасилітатором процесу вивчення французької мови мігрантами зі сходу та відповідає за налагодження міжнаціональних зав’язків, активну взаємодію і співпрацю між тимчасово переміщеними особами і громадою Франції.

Література:

1. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. – М.: Интор, 1996. – С. 517.
2. Чернишенко О. І. Соціокультурна діяльність соціального педагога: методичні рекомендації / О. І. Чернишенко / за ред. Вайноли Р. Х. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. – 270 с.
3. Grelier Francine. Vers une théorie de l’action associative : la praxis de l’éducation populaire. etude de cas de l’animation socioculturelle citoyenne. / Francine Grelier; Thèse (de doctorat) Rennes 2, France, 2010. – 414 p.
4. Bertin Georges. L’imaginaire dans les pratiques d’animation socio-culturelle: l’exemple de la fête populaire en milieu rural / Georges Bertin ; Thèse de doctorat, 1989, Université Paris VIII. 2 vol. – 808 p.
5. Davienne Dominique Probleme de l’équilibre des relations entre les acteurs, usagers, professionnels et élus-financeurs, dans la conception democratique de l’animation socio-culturelle / Dominique Davienne ; Thèse de doctorat, sous la direction de Joffre Dumazedier / [S.l.] : [s.n.] , 1992 – 464 p.
6. Poyraz Mustafa. Espaces de proximite et animation socioculturelle analyse des pratiques dans une dizaine de quartiers populaires / Mustafa Poyraz ; Thèse de doctorat. Editions l’Harmattan, 2003 – 420 p.
7. Анімація – відпочинок – культура. Animations-loisirs-culture [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://espace-associations.montigny95.fr/Annuaire/Animations-loisirs-culture/La-France-d-aujourd-hui>

ЗМІСТ

ЗАГАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ МОВ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАЦІЇ: ЛІНГВОКУЛЬТУРНИЙ, КОГНІТИВНО-ДИСКУРСИВНИЙ, ПЕРЕКЛАДОЗНАВЧИЙ ТА МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТИ

Hervé Deschamps/Chantal Parpette

EXPRESSION ORALE: PAROLE DE L'ENSEIGNANT, PAROLE DE L'ÉLÈVE 3

С. М. Іваненко

ДРАМАТИЧНІ ОБ'ЄКТИ ТА ЇХНЄ ВИКОРИСТАННЯ

В ПСИХОЛОГІЧНІЙ НОВЕЛІ ВАСИЛЯ СТЕФАНИКА І АРТУРА ШНІЦЛЕРА 9

А. А. Калита

ВИЗНАЧЕННЯ ПАУЗИ ТА ЇЇ ФУНКЦІОНАЛЬНЕ ПРИЗНАЧЕННЯ В МОВЛЕННІ 11

Н. В. Петлюченко

ПРОСОДИЧЕСКИЕ И КИНЕТИЧЕСКИЕ СПОСОБЫ СОЗДАНИЯ

ХАРИЗМАТИЧЕСКОГО ИМИДЖА ПОЛИТИКА В УСТНОМ ПУБЛИЧНОМ ДИСКУРСЕ

(на материале инаугурационных выступлений президентов Германии и Украины). 13

Т. В. Радзієвська

ПРОБЛЕМИ ДИСКУРСОЛОГІЇ І СУЧАСНИЙ СОЦІОКОМУНІКАТИВНИЙ КОНТЕКСТ 16

І. Л. Решетнікова

ВИКОРИСТАННЯ ФРАНЦУЗЬКИХ НАЗВ ТА ОБРАЗІВ

У ПРОСУВАННІ ТОВАРІВ НА ВІТЧИЗНЯНОМУ РИНКУ 18

С. Г. Саснко

СТАНОВЛЕННЯ ТА ЕВОЛЮЦІЯ ФАХУ ПЕРЕКЛАДАЧА У ХХ СТОЛІТТІ 20

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ДИСКУРСОЛОГІЇ ТА МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

С. Ф. Алексенко

ФАТИЧНА ФУНКЦІЯ ЛАТЕНТНОЇ ДІАЛОГІЧНОСТІ

ДИСКУРСУ ЖІНОЧОГО ГЛЯНЦЕВОГО ЖУРНАЛУ 24

І. М. Аніщенко

МЕХАНІЗМИ ФУНКЦІОНУВАННЯ ІНТРАСУБ'ЄКТНОГО ДИСКУРСУ

У ТЕКСТІ ХУДОЖНЬОГО ТВОРУ 25

Н. П. Башук

ОСОБЛИВОСТІ НІМЕЦЬКИХ РЕКЛАМНИХ ТЕКСТІВ 27

О. О. Борисов

СТИЛІСТИКА СИНТАКСИСУ БРИТАНСЬКИХ ТА УКРАЇНСЬКИХ

ЛИСТІВ-ЗАПИТАНЬ ДО РЕДАКЦІЇ 29

Я. В. Гнезділова ЯКЩО АДРЕСАНТ – МАНІПУЛЯТОР?	31
І. Л. Гуменюк ОСОБЛИВОСТІ ВАРІОВАННЯ ЗАГАЛЬНОЇ ТРИВАЛОСТІ ЗВУЧАННЯ МІСЬКИХ ТА СІЛЬСЬКИХ ПЕЙЗАЖНИХ ОПИСІВ	33
Н. Г. Гуменюк АНГЛОМОВНИЙ ДИСКУРС П. ПОРОШЕНКА: СИНТАКСИЧНОСТИЛІСТИЧНИЙ АСПЕКТ (НА МАТЕРІАЛІ ЗВЕРНЕННЯ ДО КОГРЕСУ США ВІД 23.12.15 р.)	35
Ю. Є. Давиденко, В. Ю. Тютюнник СУЧАСНИЙ ІНТЕРНЕТ-ДИСКУРС: ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ	37
Є. О. Дегтярьова LA FOCALISATION INTERNE DANS LES ROMANS MINIMALISTES FRANÇAIS	39
Н. Є. Драч ІНТЕРПРЕТАЦІЯ АБСЕНТИВУ ЯК ІНФІНІТИВНОЇ ГРАМАТИЧНОЇ КОНСТРУКЦІЇ СУЧАСНОЇ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ	41
О. А. Karamalak FACEBOOK POSTING AS A SPECIAL TYPE OF DISCOURSE	42
А. А. Kartabayeva DISCOURSE IN THE CONTEXT OF TEACHING FOREIGN PROFESSIONAL COMMUNICATION ...	43
С. В. Кійко ФРАЗЕОЛОГІЧНА ЕКВІВАЛЕНТНІСТЬ У МІЖКУЛЬТУРНІЙ КОМУНІКАЦІЇ	45
І. Ю. Корнєв КАТЕГОРІЯ КОМІЧНОГО В ПОЛІТИЧНОМУ ДИСКУРСІ	47
В. Г. Костенко СУЧАСНИЙ АНГЛОМОВНИЙ ДИСКУРС СТОМАТОЛОГІЇ ЯК ОБ'ЄКТ ЛІНГВІСТИЧНОГО ВИВЧЕННЯ	49
І. В. Кривенець ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПОРІВНЯНЬ У ФРАНЦУЗЬКІЙ МОВІ	51
А. М. Курохтина КОНЦЕПТ MENSCH В ДОКУМЕНТАЛЬНОЙ ПРОЗЕ МИХАИЛА ХИРХОЛЬЦЕРА	53
Я. Ю. Лавренчук ПРОБЛЕМА ВАРІАТИВНОСТІ ТА ВАРІАНТНОСТІ МОВЛЕННЯ	55
О. Малахова, І. Міньковська ЄДИНА СИСТЕМА УКРАЇНСЬКО-ЛАТИНСЬКОЇ ТРАНСЛІТЕРАЦІЇ ЯК ІНСТРУМЕНТ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ УКРАЇНИ	57
Н. В. Мальована CULTURE GAPS AND NON-VERBAL COMMUNICATION	59
А. И. Мамедова РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ КОНЦЕПТА MENSCH В БЕРЛИНСКОМ ДІАЛЕКТЕ НЕМЕЦЬКОГО ЯЗЫКА	61
О. С. Олійник ПОНЯТТЄВИЙ КОМПОНЕНТ КОНЦЕПТУ «CRIME» В АМЕРИКАНСЬКІЙ НАЇВНО-МОВНІЙ І ПРАВОВІЙ КАРТИНАХ СВІТУ	63

В. Ю. Парашук ТИПОЛОГІЯ ЛЕКСИЧНИХ АКТУАЛІЗАТОРІВ СМISЛУ В ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ	65
О. Л. Поліщук УПРАВЛІННЯ ДИСКУРСОМ ЗАСОБАМИ ПРОКСЕМІКИ	67
О. В. Сабан ІСТОРІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ КАТЕГОРІЙ ВВІЧЛИВОСТІ ТА НЕВВІЧЛИВОСТІ В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ	68
В. О. Самохіна ФЕНОМЕН ІНТЕРТЕКСТУАЛЬНОСТІ ЯК ПОЛІФОНІЇ ТЕКСТІВ	70
О. В. Слаба АНГЛО-АМЕРИКАНСЬКІ КОМПОНЕНТИ У СКЛАДІ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ СУЧАСНОЇ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ	72
О. С. Сокирська АКУСТИЧНИЙ АНАЛІЗ АНГЛІЙСЬКИХ ВИСЛОВЛЕНЬ ВІДМОВИ	74
Л. І. Тараненко ПРОСОДИЧНЕ ВИРАЖЕННЯ ЕМОЦІЙНО-ПРАГМАТИЧНОГО ПОТЕНЦІАЛУ СТРУКТУРНИХ КОМПОНЕНТІВ АНГЛОМОВНОЇ ПРИТЧІ	75
В. А. Чернякова ЖЕНСКИЙ ПОЛИТИЧЕСКИЙ ДИСКУРС ИСПАНИИ, ЛАТИНСКОЙ АМЕРИКИ И УКРАИНЫ (аудиовизуальный анализ)	78
С. О. Швачко, І. К. Кобякова МАЛІ ТЕКСТИ АНГЛОМОВНОГО ХУДОЖНЬОГО ДИСКУРСУ: ТИПОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ.	80

ФУНКЦІОНУВАННЯ МОВНИХ ОДИНИЦЬ У ПРОФЕСІЙНИХ ДИСКУРСАХ

Н. А. Бурка СИСТЕМАТИЗАЦІЯ ПІДХОДІВ ДО ПЕРІОДИЗАЦІЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	83
І. А. Живіцька ВЕРБАЛІЗАЦІЯ КОНЦЕПТУ «MARRIAGE» У ПАРЕМІОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЯХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	85
І. Д. Забужанська ДИНАМІЧНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ СУЧАСНОГО ПОЕТИЧНОГО МОВЛЕННЯ	87
О. М. Pchenko, О. Shalya REVERSE EDITING: WHEN LESS IS MORE	89
М. П. Колісник АНАЛІЗ ГРАМАТИЧНИХ РОЗБІЖНОСТЕЙ ПІВНІЧНО-СХІДНОГО ДІАЛЕКТУ АНГЛІЇ	92
Н. В. Космацька ГРАФІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФРАНЦУЗЬКИХ ТЕКСТІВ ЖАНРУ ІНСТРУКЦІЇ ДО ПОБУТОВИХ ПРИЛАДІВ	93
Н. В. Космацька, В. О. Бердичевська ОСНОВНІ ОЗНАКИ ТЕРМІНА «ЕНЕРГОЗБЕРЕЖЕННЯ»	94

T. Kurbatova, I. Bondar COGNITIVE METAPHORS VERBALIZING CONCEPTUAL SPHERE GEOPOLITICS IN MODERN ENGLISH-SPEAKING WORLDVIEW	96
О. І. Куца ПОЛІСЕМАНТИЧНІСТЬ ТЕРМІНІВ ЯК ЛІНГВІСТИЧНА ПРОБЛЕМА	98
V. V. Marchenko SPEECH AND MUSIC INTERRELATION: ENERGETIC APPROACH.	100
І. С. Полюк ЗАПОЗИЧЕННЯ ЯК СПОСІБ ЗБАГАЧЕННЯ ТЕРМІНОЛОГІЇ У ГАЛУЗІ ЕЛЕКТРОНІКИ	102
О. П. Рудківський ЗІСТАВНИЙ АНАЛІЗ ГОЛОСНИХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ	103
В. І. Савчук КОМУНІКАТИВНІ ТАКТИКИ ВТІЛЕННЯ СТРАТЕГІЇ ЗБЕРЕЖЕННЯ ІМІДЖУ В АНГЛОМОВНОМУ ПРЕЗИДЕНТСЬКОМУ ДИСКУРСІ	105
І. В. Сердюк ПРОСОДИЧНА РЕАЛІЗАЦІЯ КЛЮЧОВИХ СЛІВ В АНГЛОМОВНІЙ ВІЙСЬКОВІЙ ПРОМОВІ	107
Z. Tschepurna, H. Lyssenko WORTNEUBILDUNGEN IN POLITISCHEN UND PUBLIZISTISCHEN TEXTEN.	108
D. O. Tchystiak CONCEPTUALISATION POÉTIQUE DANS «LES VISAGES DE LA VIE», «LES DOUZE MOIS» ET «PETITES LÉGENDES» D'ÉMILE VERHAEREN	110
Т. І. Шумченко ІНФОРМАЦІЙНІ СЕГМЕНТИ ФРАНКОМОВНИХ ІНСТРУКЦІЙ ДО ЛІКАРСЬКИХ ЗАСОБІВ	111

ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДУ В КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

С. М. Амеліна ЕКСПЛІКАЦІЯ У ПЕРЕКЛАДІ НІМЕЦЬКОМОВНОЇ ЛІТЕРАТУРИ АГРАРНОГО СПРЯМУВАННЯ	113
Е. М. Андрієвська ЛЕКСИКОГРАФІЧНИЙ КОРПУС ФРАНЦУЗЬКОГО ІНТЕРНЕТ-ПОРТАЛУ CNRTL ЯК ІНСТРУМЕНТ РОБОТИ ПЕРЕКЛАДАЧА	115
О. А. Бабелюк CULTURAL TRANSLATION VS TRANSLATION CULTURE: NEW TENDENCIES IN TRANSLATOLOGY.	117
Л. В. Бондар, Ю. С. Косар ВІДТВОРЕННЯ СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ФРАНЦУЗЬКИХ ФАРМАЦЕВТИЧНИХ БАГАТОКОМПОНЕНТНИХ ТЕРМІНІВ В УКРАЇНСЬКОМУ ПЕРЕКЛАДІ	119

Ж. В. Буць, К. Мехтієва ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ТЕРМІНІВ-ВЕРБАЛІЗАТОРІВ КОНЦЕПТУ LUMIÈRE В ТЕКСТАХ З ГАЛУЗІ ФОТОГРАФІЇ	121
О. О. Великодська ІНФОРМАЦІЙНО-ПОШУКОВА ДІЯЛЬНІСТЬ ПРИ ПИСЬМОВОМУ ПЕРЕКЛАДІ	124
О. Н. Ефимова НАУЧНЫЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ ПЕРЕВОДУ ТЕХНИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	125
С. В. Ібрагімова РЕАЛІЗАЦІЯ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ МОВНИХ ХАРАКТЕРИСТИК МАТЕМАТИЧНОГО ДИСКУРСУ	127
Л. С. Козуб ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ВУЗЬКОГАЛУЗЕВОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ (НА ПРИКЛАДІ ТЕРМІНІВ ГІДРОБІОЛОГІЇ І АКВАКУЛЬТУРИ)	129
В. Г. Куликова, М. В. Ковальчук ЛІНГВОКУЛЬТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ З КОМПОНЕНТОМ-ГЛЮТОНІМОМ	130
Л. Ю. Мирзоева, М. С. Жолшаєва ПЕРЕВОД – МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНІКАЦІЯ – ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ	132
Н. К. Опашнюк ВІДТВОРЕННЯ АВТОРСЬКОЇ КАРТИНИ СВІТУ В ПЕРЕКЛАДІ ФРАНЦУЗЬКОГО РОМАНУ Ж.-М. Г. ЛЕКЛЕЗІО «DÉSERT»	134
О. М. Пархоменко, А. А. Наумець ЕКСПЛІЦИТНІ ТА ІМПЛІЦИТНІ ЗАСОБИ ВІДТВОРЕННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ ІНТЕНЦІЇ В УКРАЇНСЬКИХ ПЕРЕКЛАДАХ ФРАНЦУЗЬКИХ МАРКЕТИНГОВИХ ТЕКСТІВ	136
L. Pyschna BAUSTEINE EINER ERFOLGREICHEN FACHÜBERSETZUNG	138
І. С. Полюк, В. О. Кутенко СЕМАНТИКО-КОГНІТИВНІ ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ФРАНЦУЗЬКИХ ТЕКСТІВ З КОСМЕТОЛОГІЇ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ	140
І. С. Полюк, С. О. Лящевський ЛІНГВОПРАГМАТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ ФРАНЦУЗЬКОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ З НЕЙРОБІОЛОГІЇ ТА ЗАСОБИ ЇЇ ПЕРЕДАЧІ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ	142

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДЛЯ ПРОФЕСІЙНИХ ЦІЛЕЙ

Н. О. Бескоровайна, Г. М. Мельник МЕТОД І ТЕХНІКА ТРЕНІНГУ ЯК ІНСТРУМЕНТИ ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ МІЖНАРОДНОЇ ЕКОНОМІКИ ТА БІЗНЕСУ	145
--	-----

Л. В. Бондар ПОЛІМОДАЛЬНІСТЬ СПРИЙНЯТТЯ ЯК ПЕРЕДУМОВА ЕФЕКТИВНОГО ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ У РЕЦЕПТИВНИХ ВИДАХ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	146
Ю. О. Будас BEING A PBL TUTOR IN THE EFL CLASS	148
С. В. Гайдученко, Ю. О. Кравченко АКТУАЛЬНІСТЬ ІМПЛЕМЕНТАЦІЇ МУЛЬТИМЕДІЯ НА ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У СУЧАСНОМУ ВНЗ	149
Delphine Gomes LA PÉDAGOGIE DIFFÉRENCIÉE, OU COMMENT CHACUN TROUVE SA PLACE	151
І. А. Грітченко ВИКОРИСТАННЯ СНІТ ПРИ ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ ФАКУЛЬТЕТУ МИСТЕЦТВ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	153
О. П. Дацків НАВЧАЛЬНИЙ БЛОГ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	155
Т. О. Дацька НАВЧАННЯ АУДІЮВАННЯ У ВНЗ ТА ВІЛЬНЕ ФОНЕМНЕ ВАРІЮВАННЯ В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ	157
С. Е. Дворянчикова РЕАЛИЗАЦІЯ МЕТОДА ПРОЕКТОВ В ОБУЧЕННІ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ	159
Н. В. Деркач, О. С. Конотоп ОГЛЯД СТАНУ РОЗРОБЛЕНOSTІ ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ МОВНИХ ВНЗ УКРАЇНИ ЕМОЦІЙНО-МОДАЛЬНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ ІНТОНАЦІЇ	161
Л. П. Дерюгіна ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ПИСЕМНОЇ МОВЛЕННЄВОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ ЗІ ЗВ'ЯЗКІВ ІЗ ГРОМАДСЬКІСТЮ ЗАСОБАМИ ПРЕС-РЕЛІЗУ	163
Н. І. Дичка ТРУДНОЩІ СТУДЕНТІВ У АНГЛОМОВНОМУ ПИСЕМНОМУ МОВЛЕННІ	165
L. Zhygzhytova, O. Nazarenko SCIENTIFIC GROUPS AS A FORM OF STUDENTS' RESEARCH ACTIVITY	167
С. А. Жицька ВИКОРИСТАННЯ МОДЕЛІ «ПЕРЕВЕРНУТОГО КЛАСУ» ПРИ НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ	168
О. Г. Іващенко ПРАГМАТИЧНИЙ АСПЕКТ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ	170
О. А. Каніболоцька, Л. В. Калашник ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ КЕЙС-МЕТОДУ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТАМИ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ	172

О. А. Каніболоцька, Я. В. Калашник ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ПРОЕКТНОЇ МЕТОДИКИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТАМИ ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ	174
З. М. Корнєва ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ ТЕХНІЧНОГО ВНЗ ЧЕРЕЗ ВИКОРИСТАННЯ ЗАГАЛЬНОВЖИВАНОЇ ДІЛОВОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	176
Король Т. Г. СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ НАВЧАННЯ ГАЛУЗЕВОГО ПЕРЕКЛАДУ	177
В. І. Круковський, В. Є. Турчанінова, О. В. Круківська МІЖКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНЦІЯ – ВАЖЛИВА СКЛАДОВА У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ ДЛЯ ПРОФЕСІЙНИХ ЦІЛЕЙ	179
С. С. Кухарьонук ВИКОРИСТАННЯ НОВІТНІХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ У ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТАМИ НЕМОВНИХ ВНЗ	181
І. Г. Лісова СТРАТЕГІЯ ВИКЛАДАННЯ БАГАТОЗНАЧНИХ ЮРИДИЧНИХ ТЕРМІНІВ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ	183
В. А. Мартинюк, О. В. Кравченко АЛЬТЕРНАТИВНІ НАПРЯМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ЧИТАННЯ АНГЛОМОВНИХ ТЕКСТІВ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ	184
Н. М. Марченко КОГНІТИВНИЙ АСПЕКТ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ УЧИТЕЛІВ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ЯК ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ	186
О. Й. Матковська ПЕДАГОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ БЛОГІВ ДЛЯ РОЗВИТКУ ІНШОМОВНОЇ ПИСЕМНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ	188
S. Mahmudova LES TIC AU SERVICE DE FRANÇAIS SUR OBJECTIFS SPECIFIQUES	190
О. Н. Медкова ЗНАЧЕНИЕ ПАРАЛИНГВИСТИЧЕСКИХ СРЕДСТВ ОБЩЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ	192
Е. В. Мірошніченко ПСИХОЛОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ІНТЕГРАТИВНО-ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ГОВОРІННІ І ПИСЬМІ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ	193
N. Nikitina, O. Leonova THE DEVELOPMENT OF THE STUDENTS' CREATIVE THINKING IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING	196
О. В. Писаревська ACTIVITÉS THÉÂTRALES DANS LA PÉDAGOGIE DE L'ORAL EN CLASSE DE FOS (POUR LES ÉTUDIANTS EN DROIT)	198

З. К. Соломко МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З ВИКОРИСТАННЯМ ЕЛЕКТРОННОГО ПОСІБНИКА.	200
I. S. Stepanova MODERN CHALLENGES TO ESP(EST) TEACHING	201
О. Б . Ткаченко НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ-АГРАРІЇВ ІНШОМОВНОГО ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ДЛЯ ПРОФЕСІЙНИХ ЦІЛЕЙ	203
В. В. Хмель ПОНЯТТЯ ІННОВАЦІЙНОСТІ У МЕТОДОЛОГІЇ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СПЕЦІАЛЬНОСТІ.	204
I. В. Цимбал UTILISATION DE LA PLATEFORME MOODLE A L'ORGANISATION DU TRAVAIL INDIVIDUEL AVEC DES TEXTES SCIENTIFIQUES	206
В. В. Червонецький, С. С. Червонецька, С. О. Царьова ПРИНЦИП МІЖДИСЦИПЛІНАРНОСТІ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ПЕРЕКЛАДАЧА.	208
Л. В. Школяр ВУЛИЧНА АНІМАЦІЯ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ	210

Наукове видання

**МОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАЦІЇ:
ЛІНГВОКУЛЬТУРНИЙ, КОГНІТИВНО-ДИСКУРСИВНИЙ,
ПЕРЕКЛАДОЗНАВЧИЙ ТА МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТИ**

МАТЕРІАЛИ

III-ї Міжнародної науково-практичної конференції

*Українською, російською, французькою
та англійською мовами*

Відповідальні за випуск – **Ірина Станіславівна Полюк,
Ольга Миколаївна Пархоменко**

Технічні редактори **Ірина В'ячеславівна Кривенець
Інна Валеріївна Цимбал**

В авторській редакції.

Головний редактор *Наталія Перинська*
Випусковий редактор *Анна Ільченко*

Підписано до друку: 12.04.2016
Формат 60×84/8. Папір офсетний
Ум.-друк. арк. 25,58. Наклад 120 прим.

Видавництво «КАФЕДРА»
04136, м. Київ, вул. Маршала Гречка 13, оф. 117
e-mail: kafedra.druk@gmail.com
www.kafedra.in.ua
тел./факс: (044) 456-22-00, (067) 442-98-78

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до Державного реєстру видавців, виготівників
і розповсюджувачів видавничої продукції
Серія ДК № 4175 від 20.10.2011 р.

Друкарня «Гордон»
03179, м. Київ, вул. Котельникова, 95
Тел./факс(044) 501-35-69
Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до Державного реєстру видавців, виготівників
і розповсюджувачів видавничої продукції
ДК № 1422 від 08.07.2003