

**Міністерство освіти і науки України
Державний вищий навчальний заклад
“Ужгородський національний університет”
Факультет іноземної філології**

ISSN 2617-3921

СУЧАСНІ ДОСЛІДЖЕННЯ З ІНОЗЕМНОЇ ФІЛОЛОГІЇ

Збірник наукових праць

ВИПУСК 1(19)



Видавничий дім
“Гельветика”
2021

DOI 10.24144/2617-3921.2021.19
УДК 81 (081)+372. 8
С 91

*Видання включено до Переліку наукових фахових видань України категорії Б
у галузі філологічних та педагогічних наук (спеціальності 014 «Середня освіта
(за предметними спеціальностями)», 035 «Філологія»)
відповідно до Наказу МОН України від 26.11.2020 № 1471 (додаток 3).
Журнал індексується в міжнародній наукометричній базі даних
Index Copernicus (Польща).*

Редакційна колегія:

Головний редактор:

Фабіан Мирослава Петрівна – доктор філологічних наук, професор, професор кафедри англійської філології, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», Україна, ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-3351-1275>

Члени редакційної колегії:

Голік Сніжана Василівна – кандидат філологічних наук, доцент, завідувачка кафедри англійської філології, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», Україна, ORCID ID <https://orcid.org/0000-0003-1278-3383>; **Бенцеш Рийко** – доктор філологічних наук, професор Інституту науки про поведінку та теорії комунікації університету Корвінус у Будапешті, Угорщина, ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-3481-8279>; **Гвоздяк Ольга Михайлівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувачка кафедри німецької філології, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», Україна, ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-5760-576X>; **Корольов Ігор Русланович** – доктор філологічних наук, доцент, професор кафедри полоністики Інституту філології, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Україна, ORCID ID <https://orcid.org/0000-0003-0436-5923>; **Корольова Алла Валер'янівна** – доктор філологічних наук, професор, завідувачка кафедри загального мовознавства і германістики Інституту філології, Київський національний педагогічний університет ім. М.П. Драгоманова, Україна, ORCID ID <https://orcid.org/0000-0001-5541-5914>; **Лизанець Петро Миколайович** – доктор філологічних наук, професор, професор кафедри угорської філології, директор Центру гунгарології, заслужений діяч науки і техніки України, почесний член редколегії, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», Україна, ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-5663-7057>; **Рогач Леся Валер'янівна** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської філології, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», Україна, ORCID ID <https://orcid.org/0000-0001-7709-017X>; **Томашікова Славка** – кандидат філологічних наук, доцент, завідувачка кафедри англістики та американістики Університету П.Й. Шафаріка в Кошице, Словаччина, ORCID ID <https://orcid.org/0000-0001-5877-9158>; **Фаркаш Іоан-Мірча** – кандидат філологічних наук, доцент, декан факультету літератури Північного центрального університету Бая Маре та Технічного університету Клуж Напока, Румунія, ORCID ID <https://orcid.org/0000-0001-8113-1237>; **Чендей Наталія Василівна** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської філології, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», Україна, ORCID ID <https://orcid.org/0000-0003-4065-5119>

Рекомендовано до друку Вченою радою ДВНЗ «Ужгородський національний університет» (протокол № 6 від 27 травня 2021 р.)

Статті у виданні перевірені на наявність плагіату за допомогою програмного забезпечення StrikePlagiarism.com від польської компанії Plagiat.pl.

Електронна версія: <http://philol-zbirnyk.uzhnu.uz.ua>

**Ministry of Education and Science of Ukraine
State University “Uzhhorod National University”
Faculty of Foreign Philology**

ISSN 2617-3921

**CONTEMPORARY STUDIES
IN FOREIGN PHILOLOGY**

Research Paper Collection

ISSUE 1(19)



DOI 10.24144/2617-3921.2021.19
UDC 81 (081)+372. 8
C 91

The journal is included in the List of scientific professional publications of Ukraine of category B in the field of philological and pedagogical sciences (specialty 014 "Secondary education (by subject specialties)", 035 "Philology") according to the Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine 26.11.2020 № 1471 (Annex 3). The journal is indexed in the international scientometric database Index Copernicus (Poland).

Editorial Board:

Editor-in-Chief:

Fabian Myroslava Petrivna – Doctor of Philological Sciences, Professor, Professor of the English Philology Department, Uzhhorod National University, Ukraine, ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-3351-1275>

Members of the Editorial Board:

Holyk Snizhana Vasylivna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Head of the English Philology Department, Uzhhorod National University, Ukraine, ORCID ID <https://orcid.org/0000-0003-1278-3383>; **Réka Benczes** – Doctor of Philological Sciences, Professor of the Institute of Communication and Sociology, Corvinus University of Budapest, Hungary, ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-3481-8279>; **Hvozdiak Olha Mykhailivna** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the German Philology Department, Uzhhorod National University, Ukraine, ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-5760-576X>; **Korolyov Ihor Ruslanovych** – Doctor of Philological Sciences, Associate Professor, Professor of the Polish Studies Department, Institute of Philology, Kyiv Taras Shevchenko National University, Ukraine, ORCID ID <https://orcid.org/0000-0003-0436-5923>; **Korolyova Alla Valerianivna** – Doctor of Philological Sciences, Professor, Head of the General Linguistics and Germanic Philology Department, Institute of Philology, National Pedagogical Dragomanov University, Ukraine, ORCID ID <https://orcid.org/0000-0001-5541-5914>; **Lyzanets Petro Mykolaiovych** – Doctor of Philological Sciences, Professor, Professor of the Hungarian Philology Department, Director of the Center of Hungaryology, Honored Worker of Science and Technology of Ukraine, Honorary Member of the Editorial Board, Uzhhorod National University, Ukraine, ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-5663-7057>; **Rohach Lesia Valerianivna** – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the English Philology Department, Uzhhorod National University, Ukraine, ORCID ID <https://orcid.org/0000-0001-7709-017X>; **Slávka Tomaščíková** – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of British and American Studies, Pavol Jozef Šafárik University in Košice, Slovak Republic, ORCID ID <https://orcid.org/0000-0001-5877-9158>; **Ioan-Mircea Farcas** – PhD, Associate Professor, Dean of the Faculty of Letters, North University Centre of Baia Mare, Technical University of Cluj – Napoca, Romania, ORCID ID <https://orcid.org/0000-0001-8113-1237>; **Chendei Nataliia Vasylivna** – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the English Philology Department, Uzhhorod National University, Ukraine, ORCID ID <https://orcid.org/0000-0003-4065-5119>

*Recommended for publication by the Academic Council
of Uzhhorod National University (protocol № 6 dated May 27, 2021)*

*The articles were checked for plagiarism using the software Plagiarism.com
developed by the Polish company Plagiat.pl.*

E-version: <http://philol-zbirnyk.uzhnu.uz.ua>

© Uzhhorod National University, 2021

MOB03HABCTBO
LANGUAGE STUDIES
SPRACHWISSENSCHAFT
LINGUISTIQUE

Олена Беззубова,
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії, практики та перекладу німецької мови,
Національний технічний університет України «Київський
політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
<https://orcid.org/0000-003-2767-7217>
м. Київ, Україна

Комунікативний простір німецькомовних соціальних медіа

Communicative space of German-language social media

***Анотація.** Останні десятиліття ознаменувалися стрімким розвитком комунікаційних технологій та електронної комунікації. Становлення і популяризація електронної комунікації якісно змінили комунікаційну систему та фундаментальну сутність міжперсональної й соціальних комунікацій. Соціальні медіа сформували електронний комунікативний простір, що відбиває сутнісні соціальні процеси в суспільстві та глобальні зміни світового масштабу. Інтерес науковців викликає вплив засобів та форм електронної комунікації на суспільство, культуру і мову. Нова комунікативна реальність та посилення динаміки розвитку соціальних медіа, які перетворилися на впливове джерело інформації, зумовили активну роботу традиційних ЗМІ в соціальних мережах. Присутність публічних осіб в соціальних мережах є сучасною детермінантою їхньої професійної діяльності та професійного успіху. Соціальні мережі Facebook та Instagram змінили механізми масової комунікації, розширивши межі медійного впливу на соціум та формування громадської свідомості та думки. Великий потік інформації обумовлює збільшення кількості текстів, а технічні особливості електронного простору детермінують продукування специфічних текстових повідомлень – електронних текстів. Електронні тексти відтворюють поєднання вербальних і паравербальних засобів вираження з метою передачі релевантної інформації, індивідуальної картини світу комуніканта і його соціальної ідентичності. Стислість тексту є дистинктивною ознакою електронної комунікації. Втім, досліджені тексти німецькомовних повідомлень соціальних мереж Facebook та Instagram вирізняються об'ємом експліцитної інформації та будовою, що залежить від комунікативних цілей повідомлення.*

***Ключові слова:** електронна комунікація, електронний простір, масова комунікація, соціальні медіа, соціальні мережі, текст, електронний текст.*

***Summary.** The last decades were marked by the rapid development of communication technologies and electronic communication. Formation and popularization of electronic communication have significantly changed the nature of communication system as well as fundamental essence of interpersonal and social communication. Social media created electronic communicative space reflecting essential social processes in society and global changes of the world scale. The impact of means and forms of electronic communication on society, culture and language generates considerable interest on the part of scientists. Both new communication reality and strengthening of social media's evolution dynamics that turned into the influential source of information resulted in the proactive efforts of traditional media sources in social networks. The presence of public figures in social networks acts as a modern determinant of their professional activity and success. Social networks Facebook and Instagram, in particular, have changed the mechanisms of mass communication extending the boundaries of media influence on society and formation of public conscience and opinion. The density of information flow leads to the increase in texts' number whereas technical specificity of electronic space determines the creation of certain text messages – electronic texts. Electronic texts represent the combination of verbal and paraverbal expressive means aimed at the transmission of relevant information, individual communicant's worldview and his/her social identity. Conciseness of the text is a distinctive feature of electronic communication. However, the analysed texts of German messages taken from social networks Facebook and Instagram, in particular, differ in the volume of explicit information and structure that depend on the communicative purposes of the message. The further linguistic analysis of German social media opens up interesting opportunities for the study of electronic communication and polyfunctional socio-communicative space.*

Key words: *electronic communication, electronic space, mass communication, social media, social networks, text, electronic text.*

Вступ. За останні роки ЗМІ трансформувалися в нову структуру, що забезпечує неухильне зростання об'ємів інформації, яка надходить окремій людині, соціуму та всій світовій спільноті. Традиційні ЗМІ почали використовувати сучасні інструменти комунікації – мікроблоги, соціальні мережі та месенджери, які перетворилися на спеціальні засоби «електронної демократії», що залучають громадян до участі в суспільних і політичних процесах держави. На сьогодні трансляція інформації відбувається через традиційні канали – телебачення, радіо, газети, журнали у форматах друкованих та онлайн видань, а також через соціальні медіа, які сформували електронний медіапростір масової комунікації.

Актуальність статті продиктована релевантністю електронної комунікації в XXI столітті, необхідністю осмислення соціального та лінгвістичного вимірів електронної комунікації. Великий потік інформації зумовлює збільшення кількості текстів, а технічні особливості електронного простору детермінують продукування специфічних текстових повідомлень – електронних текстів. Електронні

тексти відтворюють поєднання вербальних і паравербальних засобів вираження з метою передачі релевантної інформації, індивідуальної картини світу комуніканта і його соціальної ідентичності.

Електронна, віртуальна або Інтернет-комунікація є об'єктом нового лінгвістичного напрямку, що аналізує лінгвістику Інтернету [3]. Дослідженням форм електронної комунікації та висвітленням їхніх релевантних ознак займаються вітчизняні та зарубіжні вчені: А.А. Атабекова, О.І. Горошко, Л.Ю. Иванов, Д. Крістал, К. Тарлоу, К. Тім, С. Фесслер, С. Херрінг, П. Шлобінські та інші. Комплексне дослідження електронної комунікації обумовлене її релевантною роллю в соціумі та медіапросторі.

Метою статті є виявити соціокультурні особливості електронної комунікації в просторі німецькомовних соціальних медіа, зокрема Facebook та Instagram.

Методологія та методи дослідження. У дослідженні використана комплексна методика – такі загальнонаукові методи, як аналіз, синтез, метод теоретичного узагальнення, а також описовий та контекстуально-інтерпретаційний методи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Становлення і популяризація електронної комунікації якісно змінили комунікаційну систему та фундаментальну сутність міжперсональної й соціальних комунікацій. Нові форми електронної комунікації забезпечують комунікативні потреби сучасного суспільства. У Німеччині широкій популярності набули такі соціальні медіа, як Facebook, YouTube, WhatsApp, Facebook Messenger, Instagram, QQ, Tik Tok, Twitter, LinkedIn з відповідно найбільшою кількістю зареєстрованих користувачів різних вікових категорій [14]. Соціальні медіа є інтерактивними платформами, що використовують мобільні та Інтернет-технології та дозволяють окремим користувачам та їхнім спільнотам обмінюватися, спільно створювати, обговорювати і модифікувати створюваний контент. Технології Web 2.0 запропонували нові «соціальні» інструменти для обміну новинами, думками та іншими культурними артефактами, організації та управління віртуальними спільнотами для всіх користувачів мережі [13, с. 155]. Причому різновиди соціальних медіа – месенджери та соціальні мережі – вирізняються технічними умовами, функціональним призначенням та цільовою аудиторією.

Міжперсональна комунікація, що забезпечує комунікативну взаємодію у приватній сфері, характеризується соціальною масштабістю і актуалізується все частіше в електронному просторі. У міжперсональній німецькомовній комунікації превалує спілкування в месенджері WhatsApp, що наслідує принципи смс-комунікації. Наприклад, короткий діалогічний комунікативний акт, що

відбиває деякі реалії життя у час пандемії, – погіршення фінансового стану та обмежені можливості подорожувати:

– *Das Virus hat uns Alle erwischt, Alle haben weniger als vorher.*

Das ist schade, wir müssen erst mal abwarten ob das Reisen funktioniert

– *Ja, genau*

Швидка, інтерактивна і надійна передача інформації в часі та просторі, можливість задовольнити базові потреби користувачів у повсякденній міжперсональній комунікативній взаємодії, не занурюючись в процес комунікації, визначили домінуючу роль електронної комунікації в життєдіяльності сучасного суспільства. Вибір комунікативного каналу і паттернів здійснення інтеракцій завжди залишається за індивідом, непрямим чином підкреслюючи його ідентичність та культурну компетентність [1].

Стрімкий розвиток високих технологій сприяв симбіозу міжперсональної (один до одного), масової (один до багатьох) та мережевої (багатьох до багатьох) комунікацій [4] у месенджерах і соціальних мережах. Соціальні мережі – автоматизований, інтерактивний сервіс для взаємодії у групі або групах, в основі якої лежать система «друзів» і система «ком'юніті», з метою обміну інформацією, зазвичай яскраво вираженої тематичної спрямованості [7]. На офіційній сторінці уряду Німеччини у Facebook зазначено, що соціальні мережі поєднують людей для обміну думками і аргументами, можливості почути один одного та зрозуміти точку зору інших, однак лише за умови шанобливого ставлення та конструктивної дискусії. Причинами привабливості соціальних мереж є отримання інформації/ підтримки від інших членів соціальної мережі, верифікація ідей через участь у соціальній взаємодії, соціальна вигода від контактів (причетність, самоідентифікація, соціальне оточення, соціальне сприйняття тощо), рекреація (відпочинок) [11, с. 92].

Соціальна мережа Facebook виступає інструментом масової комунікації та встановлення офіційної взаємодії уряду, органів державної влади та політичних структур з громадянським суспільством. Уряд Німеччини інформує у Facebook про актуальну ситуацію, значущі події в країні та закордоном, повідомляє про організацію та результати проведення різноманітних політичних і громадських заходів. Прикладом публічної реакції німецького уряду на геополітичну зміну в світі є пост зі стислим текстовим повідомленням та посиланням на відео із заголовком „Kanzlerin Merkel gratuliert Joe Biden und Kamala Harris“ з офіційною промовою Ангели Меркель, в якій вона поздоровляє Джо Байдена та Камалію Харріс з перемогою на президентських виборах 2020 року:

Використання новітніх технологій для поширення ключових повідомлень ознаменувало перехід від класичного ділового листування до електронного. Електронна комунікація займає домінуючу позицію у забезпеченні взаємодії соціальних суб'єктів, що відображає сутність інформаційного суспільства. Глобалізацію міжнародних відносин забезпечує електронна дипломатія – «діяльність з метою досягнення дипломатичних цілей через використання ресурсу Інтернет, соціальних мереж та комунікаційних технологій в цілому [2, с. 157].

Технічні умови соціальних мереж дозволяють підписникам реагувати на повідомлення і робити коментарі – висловлювати свої думки і критику, що є проявом демократизації суспільної комунікації. Пост уряду Німеччини про вакцинацію груп підвищеного ризику викликав бурхливу реакцію численних фолловерів, зокрема критику пана Wolf Waldmann, подяку і позитивну оцінку дій уряду зі сторони Sammy Agcay, а також здивування та осудження схвального відгуку Sammy Agcay, що експлікували Georg Schnaiter, Michaela Buchholz-Ekinci, Jürgen Förster:

Wolf Waldmann *Diese Maßnahmen waren überfällig. Nun nicht nachlassen! Die Alten haben unser Land mit aufgebaut und für Deutschland geschuftet. Eine exzellente und liebevolle Betreuung MUSS ZU NORMALITÄT WERDEN!!*

Sammy Agcay *Vielen Dank an die Bundesregierung für die nützlichen Infos 🙌📄. Wir haben zusammen einiges geschafft. Wir müssen weiterhin aufeinander Acht geben. Weiter so!*

Georg Schnaiter *Sammy Agcay Ich schmeiss mich weg...! Sorry, eine Regierung sollte sich erst einmal vor Ort informieren, bevor diese damit prahlt, was alles gemacht wird.*

Michaela Buchholz-Ekinci *Sammy Agcay OMG*

Jürgen Förster *Sammy Agcay ...Lobpreisen der Kompetenz 😊😊😊*

В інформаційному суспільстві рівень демократії розглядається крізь призму свободи інформації, що охоплює свободу слова, свободу преси та інших засобів масової комунікації, право на доступ до інформації та поширення інформації. Соціальні медіа перетворилися на важливий елемент демократичної системи, адже є основним джерелом інформації для широкої аудиторії. З метою розширення інформаційного впливу світові лідери, політики, політичні



партії, експерти, діячі культури використовують сторінку в Facebook і Twitter, акаунт в Instagram або новинний Telegram-канал. Наприклад, німецький політик Мартін Шульц анонсує у Facebook бесіду з реаніматологом Вівіане Зотцманн про роботу відділення інтенсивної терапії для хворих на COVID-19, висловлюючи при цьому подяку всім працівникам сфери охорони здоров'я. Фото, що було зроблено під час участі Мартіна Шульца в ток-шоу Маркуса Ланца, та посилання на відеозапис телепередачі на каналі ZDF утворюють цілісний інформаційний ланцюг «текст – фото – посилання на відео»:



Присутність політичних акторів у соціальних мережах – унікальна можливість поєднувати просування політика і партії та основну рису іміджу політичного суб'єкта – вседоступність [5, с. 207]. Нове покоління виборців більше довіряє політичним зверненням до індивідуального або групового адресата, на відміну від масового, де інформація проходить багато «фільтрів» обробки, редакційної політики тощо. Щоб отримати відповідь від політика, в соціальних мережах не потрібно проходити бюрократичні процедури, писати звернення, отримувати дозвіл.

Соціальні мережі дають значно більший інструментарій, ніж традиційні ЗМІ [9, с. 60].

У соціальних мережах відбувається безпосереднє спілкування політиків з представниками народу – підписниками. Електронний простір соціальних мереж є персоналізованим інформаційним майданчиком, на якому політичні актори висвітлюють політичні, соціально-економічні, культурні та історичні події, висловлюючи власне бачення і власну позицію. Наприклад, у наступному пості Мартін Шульц виражає підтримку заарештованому білоруському активісту Андрію Войнічу і закликає президента Беларусі до відставки, звільнення політичних в'язнів та проведення вільних виборів, що демонструє його політичну реакцію на події в Беларусі – фальсифікацію результатів виборів президента Беларусі та утиски і насильство проти учасників мирних протестів і його політичну позицію:

Соціальні мережі є потужним важелем, здатним впливати на політичні процеси в суспільстві [5, с. 207]. Тому 7 січня

2021 року соціальні мережі Facebook, Twitter та Instagram заблокували акаунти колишнього президента США Дональда Трампа, оскільки Дональд Трамп використовував Facebook для здійснення насильницького повстання проти демократично обраного уряду. Facebook заборонив Трампу робити дописи на своїй сторінці та в Instagram протягом 24 годин. Раніше платформа видалила його відеозвернення до прихильників, які брали участь у заворушеннях біля Капітолія.

Відомі лідери суспільної думки ведуть інформаційно-комунікативну діяльність у соціальній мережі Instagram, що ґрунтується на обміні фотографіями та уможливіло публікацію відео. Функціональний потенціал, експресивно-візуальне наповнення і активність молоді аудиторії сервісу Instagram створили продуктивні умови для здійснення соціальних комунікацій. Представники німецької політики, серед яких слід виділити Ангелу Меркель, Маркуса Зедера, Франк-Вальтера Штайнмаєра, Сару Вагенкнехт, Грегора Гізі, Мартіна Шульца, обрали медійне середовище Instagram для їхньої суспільно-політичної активності та політичної самореклами.

Епідемія коронавірусу згенерувала інформаційний привід, який має значення для соціального, політичного, культурного життя кожної країни і світу загалом, та визначила нові вектори економічного розвитку світової спільноти й боротьби з негативними наслідками пандемії. В одній з крайніх публікацій у Instagram німецький політичний діяч Грегор Гізі ділиться фрагментом відео з телепередачі Phoenix та компресованим текстом повідомлення, в яких він розповідає і обґрунтовує необхідність вакцинації країн третього світу та запобігання корупції на фоні пандемії:



Засоби масової комунікації, які сьогодні займають лідерські позиції серед головних інститутів демократичного суспільства, здійснюють безпосередній вплив на розвиток демократії в країні [8]. Активізація інформаційної діяльності ЗМІ у соціальних мережах дозволяє охоплювати широку цільову аудиторію, забезпечуючи її інформацією і телевізійним продуктом. Наприклад: пост у Facebook німецької телекомпанії RTL від 19 лютого 2021 року анонсує зустріч «Великої сімки» за участі 46-го президента США Джо Байдена і головну тему зустрічі – подолання пандемії коронавірусу шляхом «справедливої» вакцинації:

Вихід ЗМІ в електронний інформаційний простір є результатом процесу дигіталізації у світовому масштабі. Найпопулярніші в Німеччині телекомпанії ZDF, ARD, RTL мають власний сайт, сторінку в YouTube, аккаунт в соціальних мережах Facebook та Instagram.



На сторінці у Facebook телеканали транслюють новини, постиють сюжети і ширять розважальний контент. У часи пандемії коронавірусу тема доброчинності набула особливої значущості, що привертає увагу ЗМІ. Наприклад, локалічний текст посту телеканалу ZDF про надання доброчинної допомоги передувє відеосюжету, що відповідає принципу інформаційної єдності новинного повідомлення в соціальній мережі Facebook:

Висока швидкість отримання, опрацювання та розповсюдження інформації Інтернет-користувачем, а також низький поріг входу у цифрове середовище та відсутність цензури дозволяє кожному учаснику створювати свій новинний тренд.

Месенджер Telegram був першою цифровою платформою, що реалізувала функцію створення анонімних публічних каналів розповсюдження інформації [6, с. 103].

Месенджер Telegram забезпечує обмін приватними повідомленнями й уможливує створення публічних каналів, інформаційна діяльність яких не контролюється владою та не потрапляє під цензуру, що зумовлює зростання популярності Telegram-каналів як джерела інформації. Наприклад, повідомлення в Telegram-каналі німецької

регіональної газети Rhein-Zeitung від 16 грудня 2020 року про кількість летальних випадків у зв'язку з пандемією коронавірусу:

952 Corona-Todesfälle binnen 24 Stunden

http://www.rhein-zeitung.de/deutschland-und-welt_artikel,-952-coronatodesfaelle-binnen-24-stunden-_arid,2200785.html

Seit Beginn der Pandemie sind noch nie so viele Menschen im Zusammenhang mit dem Coronavirus gestorben. Außerdem sind 27.728 Neuinfektionen verzeichnet worden.

Через технічні характеристики каналу електронної комунікації – обмеження кількості знаків у повідомленні Telegram спостерігаємо стислий формат подачі тексту, який складається із заголовку, посилання на повну статтю та компресованого фрагменту статті, що містить локанічну еспліцитну інформацію. Кожний елемент тексту актуалізує інформацію, яку можна прочитати у повноформатній статті на електронній версії газети. При цьому рішення переходу за посиланням залишається за читачем.

Стислість тексту є дистинктивною ознакою електронної комунікації. Втім досліджені тексти німецькомовних повідомлень соціальних мереж Facebook та Instagram вирізняються об'ємом еспліцитної інформації і будовою, що залежить від комунікативних цілей повідомлення – передачі інформації, привернення уваги, виклику інтересу, коментування, організації сприймання тощо. Текст виникає за наявності задуму, який поступово розгортається в текст як модель комунікативного акту [12].

Висновки з дослідження. Месенджери та соціальні мережі сформували електронний комунікативний простір, що відбиває сутнісні соціальні процеси в суспільстві та глобальні зміни світового масштабу. Нова комунікативна реальність та посилення динаміки розвитку соціальних медіа, які перетворилися на впливове джерело інформації, зумовили активну роботу традиційних ЗМІ в соціальних мережах. Присутність публічних осіб у соціальних мережах є сучасною детермінантою їхньої професійної діяльності та професійного успіху. Соціальні мережі Facebook та Instagram змінили механізми масової комунікації, розширивши межі медійного впливу на соціум



та формування громадської свідомості та думки. Подальший лінгвістичний аналіз німецькомовних соціальних медіа відкриває цікаві перспективи дослідження електронної комунікації та поліфункціонального соціокомунікативного простору.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бондаренко С.В. Особенности культуры текстовой мобильной коммуникации. *Известия высших учебных заведений. Северо-Кавказский регион. Общественные науки. Спецвыпуск*. 2006. С. 7–9. URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-kultury-tekstovoy-mobilnoy-kommunikatsii/viewer> (дата звернення: 01.02.2020).
2. Гавриленко І.І. Дипломатичний компонент «м'якої сили» США : дис. ... канд. політ. наук : 23.00.04. Київ, 2017. 241 с.
3. Горощко Е.И. Теоретический анализ Интернет-жанров: к описанию проблемной области. *Жанры речи: сб. науч. тр.* / под ред. В.В. Дементьева. Вып. 4. Саратов, 2007. С. 111–127.
4. Грудка О. Міти про демократичний Facebook. URL : <https://nv.ua/ukr/opinion/demokratiya-ta-facebook-shcho-prihovuyut-vid-koristuvachiv-ostannipovini-50062561.html> (дата звернення: 01.02.2020).
5. Данько Ю. Соціальні мережі як засіб політичної комунікації. *Європейський політико-правовий дискурс*. 2015. № 2(2). С. 204–209.
6. Дорохин В.Н. Феномен политических Telegram-каналов как инновационных цифровых СМИ в России. *Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Филология. Журналистика*. 2019. № 1. С. 103–105.
7. Дубняк К.В. Соціальні мережі Інтернет як засіб обміну інформацією. *Держава та регіони. Серія: Соціальні комунікації*. 2014. № 3. С. 122–126.
8. Овсіюк М.О. Формування інформаційного суспільства в Україні в умовах глобалізації. URL : http://www.rusnauka.com/12_ENXXI_2010/Politologia/65461.doc.htm (дата звернення: 08.03.2020).
9. Парфенюк І.М. Соціальні мережі Інтернету як засіб комунікації політичного лідера (на прикладі соцмереж Президента України). *Бібліотекознавство. Документознавство. Інформологія*. 2017. № 2. С. 58–65.
10. Рогозина И.В. Вербально-авербальные когнитивные структуры медиа-текста как отражение социального бытия. Проблемы межкультурной коммуникации в теории языка и лингводидактике : материалы II междунар. науч.-практ. конф., г. Барнаул, 5-6 октября 2006 г. Барнаул, 2006. С. 109–113.
11. Смола Л.С. Детермінанти політичного процесу сучасності: теоретико-методологічний аналіз в інформаційно-психологічному вимірі. – К.: Видавничий дім Дмитра Бураго, 2010. 448 с.
12. Феллер М.Ф. Текст як модель комунікативного акту. Нариси про текст. Теоретичні питання комунікації і тексту / В.В. Різун, А.І. Мамалига, М.Ф. К.: РВЦ «Київський університет», 1998. 336 с. URL : <http://journalib.univ.kiev.ua/index.php?act=article&article=140> (дата звернення: 08.03.2020).
13. Янченко А. Соціальні медіа як елемент політичної комунікації. *Політичний менеджмент*. 2013. № 1-2. С. 153–163.
14. Die wichtigsten Social Media Trends für 2020. URL : https://www.wuv.de/tech/die_wichtigsten_social_media_trends_fuer_2020 (дата звернення: 18.01.2020).

Olha Vydysheva,

*professeur de la chaire des langues étrangères № 2,
L'Université nationale "Académie juridique d'Odessa"
<https://orcid.org/0000-0002-0042-5741>
Odessa, Ukraine*

Hanna Tarasova,

*professeur principal de la chaire des langues étrangères № 2,
L'Université nationale "Académie juridique d'Odessa"
<https://orcid.org/0000-0003-2796-5518>
Odessa, Ukraine*

L'ambiguïté du concept "Femme" dans les langues Française et Ukrainienne

Неоднозначність поняття «Жінка» у французькій та українській мовах

Ambiguity of the "Woman" concept in French and Ukrainian

Résumé. Cet article traite de l'ambiguïté du concept FEMME dans les langues française et ukrainienne. La recherche examine la communauté linguistique et culturelle nationale francophone, analyse le concept de FEMME et identifie son expression symbolique dans la langue et la culture françaises en général sur l'exemple des parémies. L'article se concentre sur des unités d'évaluation similaires et opposées de deux images linguistiques du monde. Dans le contexte du développement dynamique des parémies linguistiques restent une constante historique, ayant des propriétés telles que l'intemporalité, la stabilité, l'imagerie, la généralisation, le reflet de la mentalité. Afin de comprendre la signification de la parémie, il est parfois nécessaire de résoudre une sorte de rébus verbal, basé sur une compréhension de la philosophie et de la pensée de la culture ou de la nation étudiée. Au cours de l'analyse comparative des parémies, seule la traduction littéraire des parémies a été utilisée pour identifier leur forme interne et déterminer des caractéristiques sémantiques similaires et différentes inhérentes aux unités linguistiques dans les langues comparées. Dans une analyse comparative des proverbes et des dictons contenant les lexèmes FEMME et ЖІНКА, il a été constaté que dans la parémiologie ukrainienne et française il y a une couche de parémies clairement distinguée, qui représentent non seulement une attitude dédaigneuse envers une femme, mais aussi la glorifient. Pour les français, une femme est une créature forte qui a à la fois la force physique et l'endurance. Lors de l'analyse de la mise en

œuvre du concept FEMME on a trouvé beaucoup de points communs, en particulier en ce qui concerne l'amour. Les différences concernent les caractéristiques des femmes. Le matériel parémiologique nous a permis d'identifier un certain nombre de stéréotypes métaphoriques spécifiques aux langues française et ukrainienne, ainsi que les stéréotypes communs et individuels qui caractérisent les femmes dans différentes images linguistiques du monde.

Mots clés: *concept, image du monde, parémie, linguistique contrastive, francophonie.*

Анотація. У статті розглядається неоднозначність поняття «ЖІНКА \ FEMME-ЕПОУСЕ» у французькій та українській мовах. В науковій доробці розглянуто національне франкомовне лінгво-культурне співтовариство, проаналізовано лінгвістичне та культурне поняття «ЖІНКА \ FEMME» і виявлено його символічне вираження у французькій мові і культурі в цілому на прикладі паремії. У центрі уваги статті знаходяться схожі і протилежні одиниці оцінки двох мовних картин світу. Грунтуючись на динамічному розвитку мови, паремії залишаються історичною константою, володіючи такими властивостями, як позачасовість, стабільність, образність, спільність, відображення ментальності. Щоб зрозуміти значення паремії, іноді доводиться розгадувати словесну головоломку, засновану на розумінні філософії і мислення досліджуваної культури або національності. При порівняльному аналізі паремій використовувався тільки дослівний переклад шляхом виявлення їх внутрішньої форми і виявлення подібних і різних семантичних особливостей, властивих мовним одиницям обраних мов. Порівнюючи аналіз прислів'їв і приказок, що містять лексеми FEMME та ЖІНКА / ДРУЖИНА, було виявлено, що як в українській, так і у французькій пареміології існує чіткий шар паремій, що репрезентує не тільки зневажливе ставлення до жінки, але й вихваляють її. Обидва народи, підкреслюючи жіночу красу, хитрість, приписують жінкам образ диявола. Для французів жінка – сильна істота, що володіє як фізичною силою, так і витримкою. У чоловіків і жінок завжди найсильніше почуття – любов. В ході аналізу реалізації концепту «ЖІНКА \ FEMME» на матеріалах французьких і українських прислів'їв виявляється багато спільного, зокрема, у ставленні до любові. Відмінності стосуються характеристик жінок. Вивчений нами пареміологічний матеріал дозволив виявити ряд метафоричних стереотипів, характерних для французької та української мов, а також те спільне та індивідуальне, що характеризує жінку в різних мовних картинах світу.

Ключові слова: *концепт, картина світу, паремія, контрастивна лінгвістика, франкофонія.*

Summary. *This article considers the ambiguity of the WOMAN concept in French and Ukrainian. The research investigated the national French-speaking linguistic and cultural community, analyzes the linguistic and cultural concept of WOMAN \ FEMME and identifies its symbolic growth in the French language and culture in general on the example of pemia. In the center of the articles in attention are similar and opposite evaluation units of two linguistic pictures of the world. Based on the dynamic development of language, pemiias remain a historical constant activity, managing such power structures as timelessness,*

stability, imagery, generality, reflection of mentality. In order to understand the meaning of paremia, one sometimes has to expand one's native verbal puzzle based on an understanding of the philosophy and thinking of the culture or nationality under study. In the comparative analysis of paremias, only literal translation was used by identifying their internal form and identifying similar and different semantic features inherent in language units in selected languages. Comparing the analysis of proverbs and sayings that create the tokens FEMME and WOMAN / WIFE, it was found that in both Ukrainian and French paremiology there is a clear layer of paremias, which represents not only the least attitude towards women, but he praises it. Both nations, emphasizing female beauty, cunning, attribute to women the image of the devil. For the French, a woman is a strong creature who has both physical strength and endurance. Men and women always have the strongest feeling – love. In the course of the analysis of the realization of the concept WOMAN \ FEMME on the materials of French and Ukrainian adverbs many commonalities are revealed, in particular, in those created for love. The differences relate to the characteristics of women. The material we studied allowed us to identify a number of metaphorical stereotypes characteristic of the French and Ukrainian languages, as well as communities and individuals that point to life in different linguistic pictures of the world.

Key words: concept, picture of the world, paremia, contrastive linguistics, francophony.

Introduction. La linguistique d'aujourd'hui, comme toute branche de la science, est conçue pour refléter les tendances de l'interaction sociale et le fonctionnement de la société. Puisqu'il est impossible de ne pas prêter attention à la féminisation de la société et à sa structure: les femmes occupent des postes de direction, des chefs d'État, mais ne quittent pas leur féminité, nous avons jugé nécessaire de nous tourner vers la culture européenne dans laquelle les femmes occupent une place honorable –la culture française.

La pertinence de notre étude est déterminée par sa conformité avec l'orientation générale de la linguistique moderne sur l'étude des concepts linguistiques et culturels en tant que formations mentales collectives significatives qui saisissent le caractère unique de la culture. Ainsi que l'intérêt de la linguistique moderne dans l'étude à la fois des concepts en général et des concepts pertinents pour l'image nationale du monde, dans notre cas – la France. La pertinence de notre travail scientifique est également déterminée par la grande importance de l'étude du concept de «FEMME \ ЖИЖКА» tant dans le système des valeurs nationales et culturelles des porteurs de cultures différentes [10] que dans le tableau francophone du monde.

Enfin, malgré l'apparition de certains ouvrages dont la problématique est le concept de «femme», nous estimons nécessaire de procéder à une analyse contrastive du concept ci-dessus sur l'exemple des langues française et ukrainienne.

Le but de cette étude est d'analyser le concept de «FEMME» dans l'image francophone du monde en se basant sur l'analyse linguo-cognitive

des parémies, d'une part, en tant que construction holistique, d'autre part - pour détecter la verbalisation liée à l'âge.

Les objectifs de notre étude sont de considérer la communauté linguistique et culturelle nationale francophone, d'analyser le concept linguistique et culturel de «FEMME \ ЖИЖКА» et de déterminer son expression symbolique non seulement dans la culture française, mais aussi dans la culture dans son ensemble sur l'exemple des parémies.

Méthodologie et méthodes de recherche. Des unités parémiologiques de dictionnaires ukrainiens et français contenant des paires de données les plus courantes ont servi de matériel de recherche. La recherche est basée sur les méthodes et principes de l'étude de concept, mis en œuvre selon l'approche linguoculturologique. Cet approche explore les formations sémantiques qui reflètent la mentalité d'une personnalité linguistique appartenant à une ethnoculture. Une expérience associative permet d'identifier le contenu d'un concept dans la conscience cognitive des locuteurs natifs et de classer en termes de luminosité les caractéristiques qui forment le concept. L'analyse contrastée du vocabulaire implique l'étude des correspondances interlangues, des correspondances traduites, de la langue source et de la langue de comparaison, des correspondances linéaires, des correspondances vectorielles et des lacunes. Une grande attention est accordée à la reproduction de la réalisation linguistique du concept, car le traducteur est "un médiateur biculturel qui aide à combler les lacunes cognitives et communicatives de la communication qui résultent de l'imposition d'images linguistiques du monde" [6, p. 88].

Résultats et discussion. Le terme concept vient du latin *conceptus* qui signifie "action de contenir, de tenir ensemble, de recevoir", dérivé du verbe *concipere* signifiant "concevoir". En linguistique moderne le concept est étudié de différents points de vue. Un concept au sens moderne est quelque chose d'instantané qui rêve dans l'esprit et définit des pensées spécifiques et qui fournit la base de l'activité mentale. Y.Antsupova propose de considérer le concept comme une structure d'information indépendante. D'une part, le concept reflète la connaissance des personnes sur un objet ou un phénomène. D'autre part, le concept est formé à la suite de l'expérience humaine [2; 9]

Le caractère national est un phénomène socio-psychologique complexe, représenté par un ensemble de traits psychologiques stables, des traits de caractère typiques, un ensemble de qualités spécifiques, des normes de comportement et des activités caractéristiques des membres d'une communauté particulière. Elle sous-tend l'identité collective et est déterminée par les orientations de valeur de la culture, son champ sémiotique et sémantique. Le caractère national n'est pas seulement un phénomène de la psyché de l'individu, mais aussi une manifestation de pratiques collectives.

En raison de la présence de valeurs, les concepts linguistiques et culturels affectent la sphère émotionnelle de l'homme et modélisent son comportement. Il est bien connu que les différences lexicales entre les langues sont souvent déterminées par les conditions de vie de ceux qui les parlent et par leur culture matérielle. On peut l'observer aussi, à l'intérieur d'une même langue, dans les lexiques spécialisés de différents domaines : le vocabulaire dont se servent les éleveurs des chevaux ou, par exemple, les linguistes eux-mêmes, etc. Ces différences concernent soit les mots d'une langue qui se réfèrent à des termes concrets, soit des termes abstraits qui peuvent ne pas avoir d'équivalents exacts dans les différentes langues [19]. Le concept linguistique et culturel fait appel aux caractéristiques fondamentales de la communauté, dont l'unité intégrale est réalisée et incarnée en elle, révélant la propriété du concept linguistique et culturel d'agir comme un système formant le noyau de la communauté linguistique et culturelle nationale, des fonctions de consolidation, de différenciation et de stabilisation [14, p. 12]

Le concept de «FEMME \ ЖІНКА» est l'un des éléments de l'image française du monde et un grand volume cognitif, qui est spécifié verbalement par des termes et des phrases dont la composition sémantique est différente. La richesse et l'hétérogénéité de ces derniers sont, en principe, en présence d'un grand nombre de traits cognitifs chez signes de femmes de quatre groupes d'âge, parmi lesquels le nombre de caractéristiques de signe comprend: le signe de l'âge (femme, jeune femme, petite fille), le signe de la profession (femme de chambre, écolière, logeuse), le signe de "l'état matrimonial" (femme, madame), le signe du parent (mère, fille), le statut social (mi- mondaine), interpersonnel (amie), etc. L'essence du motif des images féminines (sui generis) est déterminée par un grand nombre de classificateurs cognitifs, qui se différencient en fossiles de leur hiérarchie cognitive et en corrélation quantitative (selon la catégorie de femmes). [4].

Les parémies françaises, avec le mot Femme, ont créé un stéréotype d'un personnage féminin dans lequel les traits négatifs l'emportent sur les traits positifs. Les caractéristiques les plus visibles sont:

sournoiserie et ruse: *Femmes sont anges à l'église, diables à la maison et singes au lit* / Жінки – ангели в церкві, дияволи будинку, і мавпи в ліжку;

hypocrisie: *Les femmes ont des souris à la bouche et des rats dans la tête* / У жінок мишки на устах, а щури в голові; Les femmes sont toutes fausses comme des jetons / Жінки все підроблені, як жетони;

variabilité: *Caresse de femme-caresse de chatte* / Ласка жінки – ласка кішки), *Femme et melon, à peine les connaît-on – Жінку і диню* ледь можна зрозуміти;

verbo­sité: *Trois femmes font un marché* / Де три жінки – там базар, *Il y a mille inventions pour faire parler les femmes, mais pas une*

seule pour les faire taire / Є тисячі винаходів, щоб змусити жінок **говорити**, але жодного, щоб змусити її замовкнути;

trahison: *Il faut craindre sa femme et le tonnerre* / Треба боятися дружини та **грому** [7].

La plupart des parémies ukrainiennes avec un contexte négatif mettent l'accent sur le bavardage (*Zавів дружину – забудь про тишу* / obtenir une femme – oublier le silence) et les larmes d'une femme ((*Жіночий звичай – сльозами горю допомагати* / coutume des femmes – larmes de chagrin pour aider), le mensonge (*У жінки правди не питай* / ne pas demander la vérité à une femme), la querelle (*Жінка б не жила, якби не сварилася* / une femme ne vivrait pas si elle ne se disputait pas).

L'une des caractéristiques négatives – la suspicion liée aux forces obscures se reflétait dans les parémies françaises et ukrainiennes: *La femme serait un ragoût suave si le diable n'y mettait ni sel ni poivre* / Жінка була б солодким рагу, якби диявол не додав солі і перцю.

L'utilisation d'unités lexicales contrastées, telles que **les anges, les diables, les singes**, ainsi que le jeu de mots (*souris - souris / sourire*) vous permettent d'exprimer pleinement les qualités féminines ci-dessus: Жінка та біс – одна у них вага. Де сатана не зможе – там жінка допоможе. / *Femme et diable - ils ont le même poids. Là où le diable ne peut pas – une femme aidera.*

On peut citer de nombreuses parémies en français et en ukrainien reflétant l'ironie et le sarcasme sur les qualités mentales et professionnelles d'une femme (*Le cerveau de la femme est fait de la crème de singe et du fromage de renard*. / Мозок жінки зроблений з **вершків** мавпи та **сиру** лисиці. *Les femmes, les moines et les pigeons ne savent jamais où ils vont*. / Жінки, монахи та голуби **ніколи не знають**, куди прямують. *Le chien est plus intelligent qu'une femme: il n'aboie pas contre son propriétaire*. / Собака розумніший за жінку: на господаря не гавкає. *Les femmes ont les cheveux longs et l'esprit court*. / У жінки волосся довге, та розум короткий). Les proverbes et les dictons qui remettent en question les capacités mentales d'une femme, son éducation, apparemment sont inventés spécifiquement pour convaincre une femme que sa vocation est un ménage [7].

Contrairement aux parémies françaises, dans les parémies ukrainiennes l'activité et l'esprit d'une femme étaient souvent positionnés comme des caractéristiques positives (*Без чоловіка, що без голови, а без дружину, що без розуму. Exister sans mari – c'est être sans tête et exister sans femme – c'est être sans esprit. Жіночий розум краще всяких дум. Чоловік голова, а жінка – шия, куди поверне – туди голова й дивиться. L'homme est la tête, la femme est le cou et où le cou tourne, là aussi la tête regarde*. / Чоловік голова, а жінка – шия, куди поверне – туди голова й дивиться).

L'image du monde en ukrainien reflète l'image d'une femme / épouse active, qui joue souvent un rôle décisif dans la famille et assure l'interdépendance du mari et de la femme. (*Чоловік без дружини, що гусак без води. / L'homme sans femme est une oie sans eau. Чоловік задурить – пів будинку згорить, дружина задурить – весь будинок згорить. / Quand l'homme est insensé, la moitié de la maison sera incendiée, avec la femme insensée – toute la maison sera incendiée. Дружина чоловіка не б'є, а нід свій норов веде / La femme ne bat son mari, mais le fait estimer ses caprices et son caractère*) [7].

Les paremies à connotation positive, tant en ukrainien qu'en français, glorifient principalement les talents et la maîtrise d'une femme, sa capacité de s'occuper et de se soucier de son mari et de ses enfant: *Les femmes font les hommes / Жінки створюють чоловіків. Femme bonne et sage fait toujours bon ménage. / Гарна і мудра дружина завжди добре веде домашнє господарство. Sans femme au foyer, la maison est vide. / Без жінки-господині будинок порожній. Pour une femme, sa vie passe entre le poêle et le seuil de la maison / Жінці дорога – від печі до порога*) [7].

L'ensemble des traits conceptuels qui caractérisent les particularités du personnage féminin est représenté dans la culture linguistique française par de nombreux indices qui peuvent être évalués positivement ou négativement. D'une part, les femmes créent une atmosphère morale de la société. (*Les femmes font les mœurs / Жінки створюють мораль*). D'autre part, là où il y a une femme, il n'y a pas d'ordre moral. (*Où la femme domine seule, il n'y a point d'ordre moral / Де домінує жінка, немає морального порядку*).

Le choix d'une femme est très important pour les hommes. Par conséquent, ne faisant pas confiance à la beauté féminine, on conseille de choisir une femme non pas par les yeux, mais par les oreilles. (*Il faut choisir une femme avec les oreilles plutôt qu'avec les yeux / Бери жінку не очима, а вухами*). Cependant, il n'est pas non plus recommandé de faire confiance aux paroles d'une femme. (*Il est bien fou celui qui prête son attention à parole de femme / Божевільний той, хто довіряє словам жінки*.) Ces exemples peuvent illustrer de manière éclatante la double évaluation des paroles d'une femme.

Les faits ci-dessus sont illustrés par des parémies, qui prétendent qu'il est impossible de choisir une femme idéale. (*Des femmes et des chevaux, il n'y en a point sans défauts / Немає ні жінки, ні коня, які б не мали недоліків*). Dans les parémies ukrainiennes, nous trouvons également des déclarations similaires. (*Бився, бився, а доброї дружини не добився. У чужу дружину ложку меду кладе*).

Quel que soit le bilan des parémies consacrées au concept de «FEMME \ ЖІНКА», c'est la femme / épouse qui reste le «noyau» de la famille,

de l'environnement, de la société. Elle fait l'objet d'attention, de pensées et de désirs exprimés ou caches. (*Chacun pense avoir la meilleure femme / Всі думають, що у них найкраща дружина. Sans les femmes les hommes seraient des ours malléchés / Без жінок чоловіки були б гірше незграбних ведмедів. Sans les femmes les deux extrémités de la vie seraient sans secours et le milieu sans plaisir / Без жінок обидва кінці життя були б позбавлені підтримки, а середина – задоволення*).

Dans le groupe des traits conceptuels concernant **la place de la femme dans le mariage**, on note que le mariage, à première vue, sublime une femme, **l'intronise**, mais cette sublimation est un fait de l'esclavage pour elle : *La femme mariée est un esclave qu'il faut savoir mettre sur un trône / Заміжня жінка – рабня, яку ви повинні знати, як посадити на трон. L'opposition des concepts tellement incompatibles que le trône et l'esclavage indique une idée fautive sur la haute position d'une femme mariée et ses droits dans la famille. En effet, une femme est souvent maltraitée physiquement par son mari: (Celui qui ne bat pas sa femme le matin, la bat l'après-midi // Хто не б'є дружину вранці, б'є її вдень).*

Le mari attribue à sa femme un rôle mineur dans la famille, donc sa perte pour lui n'est pas assez dramatique: *Qui perd sa femme et quinze sous, c'est dommage pour l'argent. / Хто втрачає дружину та п'ятнадцять центів, тому соромно за гроші. L'hyperbolisation évidente de ce fait – il faut regretter l'argent perdu, pas la femme – est cependant une manifestation sans équivoque d'un mépris extrême pour les femmes.*

Dans les cadres conceptuels qui sont en corrélation avec les caractéristiques des relations des femmes entre elles, l'idée de la cruauté qu'elles peuvent démontrer dans leurs relations est actualisée: (*Pour savoir jusqu'où va la cruauté de ces êtres magiques, qui enflamment tant nos passions, il faut voir des relations des femmes entre elles / Щоб знати, як далеко заходить жорстокість цих чарівних істот, які так розпалюють наші пристрасті, треба побачити відносини жінок між собою*). Cette particularité est renforcée par le contraste entre cette qualité féminine, qui s'explique par l'unité lexicale **la cruauté**, et le nom de ses porteurs – femmes: **ces charmants êtres – êtres magiques**. Cependant, malgré ces contradictions existantes, toutes les femmes sont unies par l'amour. Indépendamment de leurs croyances (*les dévotes – «побожні»*), de leurs capacités (*les sottes – «дурні»*), en matière d'amour, elles trouvent un langage commun: (*Toutes les femmes, même les dévotes et les sottes, s'entendent en fait d'amour / : Toutes les femmes, même les dévotes et les sottes, s'entendent en fait d'amour / Всі жінки, навіть побожні та нерозумні, уживаються в любові*).

Conclusions. Le concept de FEMME \ FEMME présente des similitudes et de légères différences dans la compréhension des Français et des

Украинiens. Par exemple, les deux nations, mettant l'accent sur la beauté et la ruse féminine, attribuent aux femmes l'image du diable. On peut supposer que cette comparaison s'est formée au cours de nombreuses années et s'explique par des considérations religieuses. Selon les Français, une femme est une créature forte qui possède à la fois la force physique et l'endurance. En même temps, pour les Français et pour les Ukrainiens, les hommes et les femmes sont toujours liés par le sentiment le plus fort – l'amour.

En général, l'analyse de la mise en œuvre du concept de «FEMME \ ЖІНКА», basée sur des proverbes français et ukrainiens, a révélé beaucoup de commun, notamment en ce qui concerne l'amour. Les différences se manifestent dans l'étude des particularités caractéristiques de la femme. Le matériel parémiologique que nous avons présenté nous a permis d'identifier un certain nombre de stéréotypes métaphoriques bien propres pour les langues française et ukrainienne, ainsi que des traits communs et individuels qui caractérisent les femmes dans différentes images linguistiques du monde.

LITTÉRATURE

1. Адонина Л. В. Концепт «женщина» в русском языковом сознании : автореферат дис. ... кандидата филологических наук : 10.02.01 [Место защиты: Воронеж. гос. ун-т]. Воронеж, 2007. 23 с.
2. Анцупов А.Я. Словарь конфликтолога URL : <http://vocabulary.ru/dictionary/887/word>.
3. Арутюнова Н.Д. Язык и мир человека. Москва : Языки русской культуры, 1999. 896 с.
4. Великородных О.В. Специфика вербализации концепта *femme* (*женщина*) в художественной картине мира Ф. Саган в динамико-возрастной перспективе : дисс. на соиск.уч.степени канд.филол.наук. : 10.02.05. Воронеж, 2007. 225 с.
5. Вежибицкая А. Язык. Культура. Познание: Пер. с англ. Москва : Русские словари, 1996. 416 с.
6. Воркачев С.Г. Лингвокультурология, языковая личность, концепт: становление антропоцентрической парадигмы в языкознании. *Филологические науки*. № 1. Москва : МГУ, 2001. С. 64–72.
7. Выдышева О.Г. Вербализация концептов FEMME и ЖЕНЩИНА во французском и русском языках(контрастивный аспект) Міжнародна науково-практична конференція». Сучасна філологія: перспективні та пріоритетні напрями наукових досліджень», 2018. С. 54–56.
8. Гак В.Г. Язык как форма самовыражения народа *Язык как средство трансляции культуры сб науч тр*. Москва, 2000. С. 54–68.
9. Джураева З.Х. Вербализация концепта «женщина» во французских и русских пословицах *Молодой ученый*. 2019. № 16(254). С. 305–307. URL : <https://moluch.ru/archive/254/58023/> (дата обращения: 12.02.2021).
10. Карасик В.И. Язык социального статуса. Москва, 2002. URL : <http://philologos.narod.ru/texts/karasik/status00.htm> (дата обращения: 12.02.2021).
11. Лихачев Д.С. Концептосфера русского языка. *Известия РАН–СЛЯ*. 1993. № 1. С. 3–9.

12. Маслова В.А. Лингвокультурология : Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва : Издательский центр «Академия», 2001. 208 с.
13. Мельникова А.Л. Язык и национальный характер. Взаимосвязь структуры языка и ментальное. Санкт-Петербург, 2003
14. Мерзлякова И.С. Лингвокультурные концепты и их роль в формировании национального характера (на материалах Франции) : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата культурологии специальность 24 00 01 – теория и история культуры (культурология). Улан-Удэ, 2009. 22 с.
15. Неретина С.С. Слово и текст в средневековой культуре. История: миф, время, загадка. Москва : Гнозис, 1994.
16. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация Москва, 2000. URL : <http://www.ffl.msu.ru/research/publications/ter-minasova-lang-and-icc/ter-minasova-yazik-i-mkk-BOOK.pdf> (дата обращения: 12.02.2021).
17. Прислів'я та приказки: Людина. Родинне життя.Риси характеру / Упоряд. М.М. Пазяк. Київ : Наукова думка, 1990. 528 с.
18. Citations et Proverbes d'amour. URL : <https://www.citations-amour.fr/>.
19. Gebert, L. Le caractère national dans la langue et la typologie linguistique. Cahiers Du Centre De Linguistique Et Des Sciences Du Langage, (33), 101-112. URL : <https://edipub-unil.ch/index.php/clsl/article/view/817>.
20. Pierre-Marie Quitard. Proverbes sur les femmes: l'amitié, l'amour et le mariage. Garnier frères, 1861. 416 p.

Наталія Герцовська,

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри англійської філології
та методики викладання іноземних мов,
Мукачівський державний університет
<https://orcid.org/0000-0003-0971-7529>
м. Мукачево, Закарпатська область, Україна

Тетяна Шпеник,

студентка I курсу магістратури спеціальності «Середня освіта
(Англійська мова та зарубіжна література)»,
Мукачівський державний університет
<https://orcid.org/0000-0001-8031-7187>
м. Мукачево, Закарпатська область, Україна

Підходи до класифікації англійських ідіом: тематичний аспект

Approaches to the classification of English idioms: thematic aspect

Анотація. У статті відзначено потребу у систематизації різних підходів до класифікації ідіом, яка спрямована на поліпшення процесу запам'ятовування та розуміння сутності ідіоматики. Спроба узагальнити різні підходи до класифікації ідіом розширює рамки стандартного вивчення англійської мови, значно розширює словниковий запас та сприяє розвитку культури мовлення. З'ясовано історію походження терміна «ідіома», досліджено джерела походження англійських ідіом. Значну частину найдавніших ідіом було запозичено з Біблії та міфів, а також із кельтської, латинської, скандинавської та культур інших країн. У сучасній англійській мові налічують близько 24 тис ідіом. Високий рівень володіння англійською мовою передбачає знання і розуміння фразеологізмів або ідіом. Розглянуто існуючі підходи до класифікації стійких словосполучень. Найрозповсюдженішими у літературі є такі способи класифікації ідіом: за значенням, за емоційним насиченням, за частинами мови. Розрізняють також автентичні ідіоми, що виникли в процесі історичного розвитку, та запозичені. За тематичною спрямованістю ідіоми поділяють залежно від професії, специфіки діяльності людини. У статті проаналізовано такі класифікації: залежно від розміру, від періоду виникнення та історії походження, від граматичної структури. Із метою вдосконалення рівня англійської мови доречно вивчати та застосовувати ідіоми, що характеризують особисті якості людини, відображають специфіку її побуту, життєдіяльності. Окрім того, у статті запропоновано тематичну класифікацію ідіом, згідно з якою найчисельнішими є групи на позначення

емоцій, роботи, характеру та вподобань людини, грошей, успіху та розваг. Виокремлені тематичні групи ідіом свідчать про антропоцентричний характер проаналізованого мовного матеріалу.

Ключові слова: ідіома, ідіоматика, історія походження, класифікація ідіом, тематична класифікація, антропоцентричний характер.

Summary. *The article identifies the need to systematize different approaches to the classification of idioms, which aims to improve the process of remembering and understanding the essence of idioms. An attempt to generalize different approaches to the classification of idioms expands the scope of standard learning of English, significantly expands the vocabulary and promotes the development of speech culture. The history of the origin of the term “idiom” has been clarified, and the sources of the origin of English idioms have been studied. Much of the oldest idioms were borrowed from the Bible and myths, as well as from Celtic, Latin, Scandinavian and other cultures. There are about 24,000 idioms in modern English. A high level of English proficiency requires knowledge and understanding of phraseology or idioms. Existing approaches to the classification of stable phrases have been also considered. The most common in the literature are the following ways of classifying idioms, in particular by meaning, by emotional saturation, by the parts of speech. There are also authentic idioms that arose in the process of historical development and those borrowed. According to the thematic orientation idioms are divided depending on the profession, the specificity of human activity. The article also analyzes the following classifications: depending on the size, the period and history of origin, the grammatical structure. In order to improve the level of English, it is appropriate to study and use idioms that characterize personal qualities, reflect the features of human life. In addition, the article suggests a thematic classification of idioms, according to which the most numerous are groups denoting emotions, work, character and preferences, money, success and entertainment. The selected thematic groups of idioms testify to the anthropocentric character of the analyzed language material.*

Key words: *idiom, idiomacity, history of origin, classification of idioms, thematic classification, anthropocentric character.*

Вступ. За останні десятиріччя популярність та необхідність детального вивчення англійської мови невпинно зростає. Знання англійської мови передбачає не лише оперування певним словниковим запасом, а й розуміння носіїв мови, можливість підтримки діалогу, занурення в атмосферу через аудіофайли, фільми, книги мовою оригіналу. Високий рівень володіння іноземною мовою передбачає знання і розуміння фразеологізмів, або ідіом.

Термін «ідіома» походить від давньогрецьких слів *ἴδιος* – *власний, властивий*; *ιδίωμα* – *особливість, своєрідність* та означає стійкий неподільний зворот мови, що передає єдине поняття, зміст якого не визначається змістом його складових елементів.

Методологія та методи дослідження. Ідіоми в рамках фразеології досліджували такі вчені, як В. Виноградов [1], О. Кунін [3]. Класифікацію та особливості перекладу англійських ідіом вивчали

Є. Ясюкевич [10], О. Свешнікова [9], В. Савицкий [7], О. Селіванова [8]. Структурно-семантична характеристика соматичних фразеологізмів англійської мови є предметом наукових доробок І. Денисенко [2], О. Курілко [4].

Незважаючи на значну кількість публікацій, великий обсяг методичної літератури, вбачаємо необхідність висвітлення питання розроблення класифікації англійських ідіом, які б дали змогу полегшити процес їх засвоєння у процесі вдосконалення англійської мови. Потреба у систематизації, яка спрямована на поліпшення процесу запам'ятовування та розуміння сутності ідіоматики, визначила **актуальність** даної публікації, адже спроба узагальнити різні підходи до класифікації англійських ідіом розширює рамки стандартного вивчення англійської мови, значно розширює словниковий запас та сприяє розвитку культури мовлення.

Метою дослідження є спроба систематизувати різні підходи до класифікації англійських ідіом, що, на нашу думку, полегшувало б процес їх розуміння та вивчення. Для досягнення поставленої мети необхідно розв'язати такі завдання: з'ясувати історію походження та виникнення ідіом; розглянути існуючі підходи до класифікації англійських ідіом; запропонувати тематичну класифікацію ідіом.

Виклад основного матеріалу дослідження. Перші ідіоми виникли в процесі історичного розвитку та були тісно пов'язані з традиціями та культурою народу. Значна частина найдавніших ідіом була запозичена з Біблії та міфів, а також із кельтської, латинської, скандинавської, французької, німецької та культур інших країн. У сучасній англійській мові налічують близько 24 тис ідіом, їх часто використовують у фільмах, телепрограмах, газетах, художній літературі, дискусіях, а також у повсякденному житті. Існує також підхід американських лінгвістів, які до складу ідіом часто включають афоризми, фразеологізми, прислів'я, приказки та навіть сленг [5].

У сучасному мовознавстві існує багато методів і способів класифікації англійських ідіом; у нашому дослідженні розглянуто найбільш вживані класифікації. Найрозповсюдженішими є такі способи класифікації ідіом: за значенням, за емоційним насиченням, за частинами мови. Розрізняють також автентичні (власні) ідіоми, що виникли в процесі історичного розвитку, та запозичені. За тематичною спрямованістю ідіоми поділяють залежно від професії, специфіки діяльності людини. Налічують велику кількість ідіом, що пов'язані з погодою, фінансами, музикою, спортом, кухнею, домашнім господарством, швейною справою, сільським господарством, риболовлю, мисливством та полюванням тощо.

У рамках даного дослідження виконано класифікацію ідіом за такими ознаками: залежно від розміру (кількості слів), від періоду

виникнення, історії походження, граматичної структури та за тематичною ознакою.

За розміром розрізняють короткі (одно- та двослівні) та поширені (багатослівні) ідіоми (табл. 1).

Таблиця 1

Класифікація англійських ідіом залежно від розміру

Ознака	Різновиди	Приклади
за розміром	короткі (до трьох слів)	a cat-nap - короткий день a soruscat - муха- повторюха to do time - мотати строк, сидіти у в'язниці fairs's fair – давайте по правді, чесно take it easy – не нервуйся, заспокойся bosom freinds – друзі не розливай воду to see eye to eye – мати спільну мову, погляди around the clock – цілодобово no things attached – за спасибі, безкоштовно knock the wood – постукай по дереву, щоб не зурочити
	поширені (більше трьох слів)	to pull the rug from under one's feet – вибивати ґрунт з-під чийось ніг every cloud has a silver lining – немає лиха без добра it is always darkest before the dawn – найтемніша ніч перед світанком a fly in the ointment – ложка дьогтю a land of milk and honey – молочні ріки, киселеві береги a round peg in a square hole – бути не на своєму місці all your geese are swans – кожен кулик своє болото хвалить as well be hanged for a sheep as a lamb – сім бід – одна відповідь between the devil and the deep blue sea – між молотом і ковадлом

Джерело: систематизовано автором на основі [11–13]

Вище наведено класифікацію англійських ідіом залежно від їхнього розміру. Короткі ідіоми, які складаються з мінімальної кількості слів, наприклад: *a cat-nap* – короткий день, *a soruscat* – повторюха-муха. Поширені ідіоми складніші за структурою та можуть містити рідше вживані слова: *as well be hanged for a sheep as a lamb* – сім бід – одна відповідь, *to pull the rug from under one's feet* – вибивати ґрунт з-під ніг. Використання таких ідіом вимагає вищого рівня володіння англійською мовою [12].

Ідіоми, пов'язані з історією та легендами, пояснюють не лише суть певних історичних процесів, а й знайомлять із цікавими фактами, розши-

рюють світогляд тих, хто їх вивчає та застосовує. Запам'ятовування таких ідіом відбувається завдяки асоціативному мисленню. Легкому розумінню піддаються словосполучення, які можливо перекласти дослівно або/та якщо вони мають українські аналоги. Пропонуємо групування ідіом залежно від періоду їх виникнення та історії походження (табл. 2).

Таблиця 2

Класифікація англійських ідіом залежно від періоду виникнення та історії походження

Ознака	Різновиди	Приклади
1	2	3
період виникнення	традиційні	to spill the beans – пробовкатися, розказати про таємницю when all's said and done – врешті-решт to have itchy feet – не всидіти на місці to cover one's tracks – замітати сліди to come to a standstill – заходити в глухий кут to add fuel to the fire – підливати масла у вогонь speak of the devil – про вовка промовка
	сучасні	carrot and stick – батог і пряники two's a company, three's a crowd – третій зайвий an armchair critic – диванний критик a sneak peak – допрем'єрний показ to hit the road – вирушати в дорогу to start from scratch – починати з нуля a pet peeve – пунктик, «мозоль» you snooze, you loose – хто не вспів, той облизня з'їв
історія походження	пов'язані з історією Велико-британії	ignorance is a bliss – незнання – благо to carry coals to Newcastle – займатися безглуздою справою the ship has sailed – вчорашнього не вернеш in the same boat – в однаковому становищі, в одній упряжці a fifth wheel – п'яте колесо в упряжці to rain cats and dogs – лити як із відра to let your hair down – поводитися невимушено, розслабитися to give someone a cold shoulder – неприязне ставлення dead as doornail – без ознак життя kick the bucket – померти, відкинути коньки good riddance – баба з возу – кобилі легше to be at odds with – побити горшки, бути у сварці to bark up the wrong tree – вибрати неправильний шлях

1	2	3
історія походування	з власними назвами	<p>Barbie Doll – приваблива, але безглузда людина to be over the Moon – бути на сьомому небі від щастя a Freudian slip – обмовка за Фрейдом not for all the tea of China – не за всі гроші світу bull in a China shop – бик у магазині порцеляни, незграбна людина, «корова на льоду» to take French leave – піти по-англійськи (не сказавши слова) mad as Hatter – божевільний, біснுவатий a Dutch uncle - суворий наставник; *Dutch – щось негативне, несправжнє a Dutch comfort – погана втіха, щось дуже незручне a Dutch courage – хоробрість у хмелю Jack of all trades (is a master of none) – за все береться, ніщо не вдається before you could say «Jack Robinson» – дуже швидко Queen Anne is dead! – застаріла новина when Queen Anne was alive – колись давно, за царя Гороха doubting Thomas – скептик, Фома невіруючий</p>
історія походування	пов'язані з міфами	<p>it's all Greek to me – це для мене як китайська грамота to have Mida's touch – уміти заробляти гроші the sword of Damocles – Дамоклів меч, постійна небезпека to cut the Gordian knot – розрубати Гордіїв вузол to rest on one's laurels – спочивати на лаврах a Pandora's box – скринька Пандори, вмістилище зла an Achilles heel – Ахілесова п'ята a Trojan horse – Троянський кінь a Pyrrhic victory – Піррова перемога Cassandra warning – застереження Кассандри Augean stables – Авгієві конюшні</p>
	пов'язані з історією Риму	<p>all roads lead to Rome – усі дороги ведуть до Риму Rome wasn't built in a day – Рим не одразу будувався, враз нічого не робиться a Roman Holiday – жорстка забава to fiddle while Rome is burning – бенкет під час чуми</p>

	пов'язані з Біблією	manna from heaven – манна небесна, несподіваний дар, чудо to miss the boat – проспати царство небесне by the skin of one's teeth – зробити щось ледве-ледве leopard cannot change its spots – горбатого могила виправить a drop in the ocean – крапля в морі an eye for an eye (and a tooth for a tooth) – око за око, зуб за зуб go the extra mile – докласти максимум зусиль a wolf in sheep's clothing – вовк у овечій шкурі the writing is on the wall – передбачення на стіні
--	---------------------	--

Джерело: систематизовано автором на основі [6: 12; 13]

Залежно від періоду виникнення та історії походження ідіоми можна поділити на традиційні та сучасні. Традиційні ідіоми пов'язані з Біблією, міфами, історією Риму, власними назвами, іменами відомих історичних постатей. У XVII ст. Англія та Голландія змагалися між собою за світове панування на суші та на морі. У зв'язку із цим в англійській мові з'явилося багато виразів принизливого, негативного характеру зі словом *Dutch*: *Dutch wife*, *Dutch widow* – жінка легкої поведінки, *Dutch concert* – надмірний шум, п'яна компанія, *Dutch-bottomed* – безглузда розмова.

У фразеології англійської мови налічують низку ідіом, пов'язаних із Біблією, їх називають біблеїзмами, або біблійними ідіомами: *a mote in smb's eye* – сучок в чужому оці, *the root of the evil* – корінь зла, *the salt of the Earth* – сіль землі. Ідіоми, які беруть витoki з античної міфології (Стародавньої Греції та Стародавнього Риму), здебільшого є інтернаціональними: *the apple of discord* – основна причина ворожнечі або сварки, яблуко розбрату, *the golden age* – час процвітання, відродження, золотий вік, *the horn of plenty* – ріг достатку [13].

Ідіоми різняться також за граматичною структурою та складом (табл. 3).

За даними табл. 3, англійські ідіоми можна класифікувати за певними частинами мови, що входять до їх складу, зокрема поширеними є іменникові конструкції: *a bad of roses* – легке життя, *a month of Sundays* – дуже давно; дієслівні: *to live to tell the tale* – мати, що розповісти внукам; прикметникові: *as clever as paint* – розумний як чорт; парні повторювані слова *little by little* – мало-помалу, *again and again* – знову і знову.

Класифікація англійських ідіом залежно від граматичної структури

Граматична структура	Приклади
1	2
Іменник /Noun N+N, N + 's +N, N+s'+N, N+of+N	a baker's dozen – чортова дюжина a bed of roses – легке життя a month of Sundays – дуже довгий період часу no pain, no gain – щоб рибку з'їсти, треба у воду лізти
Дієслово + дода- ток/ verb + object	to break someone's heart – розбити чийсь серце to live to tell the tale – мати, що розповісти внукам to buy a pig in a poke – купити kota в мішку to go in one ear and out of the other – в одне вухо влетіло, з іншого вилетіло divide and rule – розділяй і володарюй practise makes perfect – доки не впріти, доти не вміти to cut and run – наживати п'ятами to clip someone's wings – підрізати крила to call a spade to spade – називати речі своїми іменами to bury one's head in the sand – ховати голову в пісок to fight like cats and dogs – жити як кішка із собакою
Прийменниковий вираз/ preposition phrase	at the crack of dawn – рано вранці around the clock – цілодобово an uphill battle – нерівний бій
Складне сло- всполучення/ compound phrase	a bone of contention – яблуко розбрату in the nick of time – в останній момент perfect storm – збіг несприятливих обставин to catch red-handed – спіймати на гарячому finger-pointing – перекладання вини
Порівняльний вираз з прикмет- ником та іменни- ком/ as + adjective+as/ like+noun adjective	as dry as a bone – зовсім сухий as pretty as a picture – гарний мов картинка as clever as paint – розумний як чорт as right as rain – у порядку, здоровий red tape – бюрократична тяганина green with envy – зелений від заздрощів grey area – сіра зона have the blues – хандрити, бути не в настрої golden opportunity – чудова можливість

1	2
Парні, повторювальні ідіоматичні вирази (в т.ч. зі сполучником and) word + and + word idiomatic pairs	again and again – знову і знову pros and cons – плюси і мінуси first come, first served – по черзі nothing ventured, nothing gained – де відвага, там і досягнення no news is good news – відсутність новин це вже хороша новина when in Rome, do as the Romans do – у чужий монастир зі своїм уставом не йди nearest and dearest – найближчі родичі even-stein – квити little by little – мало-помалу again and again – знов і знов all and all – врешті-решт
Речення / Sentence	strike while the iron is hot – куй залізо, поки гаряче to cut a long story short – коротше кажучи to go out like a light – «вирубитися», засинати life is not a bad of roses – життя прожити, не поле перейти
Імператив / Imperative	God bless you! – будьте здорові Break a leg! – ні пуха ні пера

Джерело: систематизовано автором на основі [12; 13]

На нашу думку, із метою вдосконалення рівня англійської мови доречно вивчати та застосовувати ідіоми, що характеризують особисті якості людини, відображають специфіку її побуту, життєдіяльності. Такі тематичні групи ідіом найчастіше демонструють людські якості, описують зовнішність людини, властивості предметів. У даному дослідженні пропонуємо розглянути класифікацію англійських ідіом за такими тематичними групами: взаємовідносини між людьми, емоції, гроші, успіх, тварини, їжа тощо (табл. 4).

Тематична класифікація англійських ідіом

Тематичні групи	Приклади
1	2
взаємовідносини між людьми	<p>to fall into the wrong hands – потрапити в погані руки to go to pot – зійти на нівець it takes two to tango – обоє рябє, два чоботи – пара be an item – бути парою at odds with someone – у конфлікті з кимось friends in high places – друзі у вищих ешелонах влади calf love, puppy love – перше кохання build bridges – будувати мости, покращувати стосунки teacher’s Pet – улюбленець вчителя</p>
емоції	<p>a penny for your thoughts – про що ти задумався cross my heart – клянуся, щоб я крізь землю провалився good things come to those who wait – хто чекає, той дочекається make friends – заводити друзів cross someone’s path – несподівано зустрітися, стати поперек дороги smell a rat – відчувати, що справи йдуть нечесно fish out of water – некомфортно, не у своїй тарілці chasing rainbows – гнатися за нездійсненим wish upon a star – загадати заповітне бажання a gut feeling – інтуїція</p>
сім’я	<p>two of a kind – з одного тіста, два чоботи пара a world of difference – велика різниця flesh and blood – кровиночка to fly the nest – покидати родинне гніздо</p>
робота	<p>get down to the business – братися до роботи to go extra mile – викладатися на повну a cog in the machine – простий працівник, деталь механізму to lose one’s touch – губити (втрачати) навички to think outside the box – креативно, нестандартно мислити keep the wolf from the door – мати мінімальний заробіток donkey work – нудна, монотонна робота to be waiting in the wings – чекати свого часу, бути наготові in hot water – мати неприємності, бути в біді mind your own beeswax – не лізь не у свої справи big wig – важлива або зарозуміла людина</p>

1	2
тіло	<p>over my dead body – тільки через мій труп looks are not everything – з лица воду не пити once bitten, twice shy – обпікшись на молоці, дутимеш на воду dead to the world – спати як убитий (міцно) two heads are better than one – дві голови краще, ніж одна to bite one's tongue – прикусити язика head in the clouds – літати в хмарах heart in the mouth – серце в п'ятки</p>
час	<p>a race against time (the clock) – спішити поперед батька в пекло to be no spring chicken – бути старим in the nick of time – в останній момент, якраз вчасно to call it a day – закінчувати, завершувати your days are numbered – не довго ряс топтати, лишилися лічені дні to have the time of one's life – золоті часи, найкращі роки життя for a rainy day – на чорний день saved by the bell – випадково врятований в останній момент hold your horses – притримай коней, не поспішати</p>
характер та впо-добання людини	<p>honesty is the best policy – чесність – найкраща політика I scratch your back, you scratch mine – рука руку мие to leave high and dry – покинути напризволяще a coach potato – лінивий, лежебока to have a big mouth – язиката Хвеська to have a heart of gold – мати золоте серце to have a heart of stone – мати кам'яне серце to have a sweet tooth – бути солодкоїжкою to have clean hands – мати чисту совість a wet blanket – зануда big cheese – важлива людина, «велика шишка» cat got your tongue – той, хто мовчить, мов язика проковтнув give the shirt off back – бути дуже щедрим, віддати останню сорочку to be all ears – уважно слухати, нашорошити вуха</p>
тварини	<p>a little bird told me – сорока на хвості принесла a busy bee – бджілка-трудівниця a black sheep – біла ворона, різко виділяється серед інших brass monkey cold – собачий холод curiosity killed the cat – більше будеш знати, менше будеш спати a dark horse – темна конячка dog eat dog – людина людині вовкк don't count your chicken before the eggs – курчат по осені рахують</p>

1	2
тварини	<p>the elephant in the room – слон у кімнаті (проблема, про яку всі знають, але мовчать) to eat like a bird – їсти мало як пташка to eat like a horse – мати вовчий апетит crocodile tears – удаваний сум, крокодилячі сльози straight from the horse's mouth – з перших вуст frog in my throat – комок у горлі</p>
культура, традиції	<p>in a nutshell – як зіницю ока ripping hot – шойно з печі, ще гарячий to cook someone's goose – зіпсувати чийсь плани Indian summer – бабине літо a skeleton in the cupboard – скелет у шафі heard through the grapevine – почув по «сарафанному радіо», дійшли чутки</p>
гроші, успіх, розваги	<p>to push the boat out – розважатися, веселитися, витратити гроші на розваги riding high – користуватися популярністю, бути успішним when your ship comes in – коли настане період успіху, удачі with flying colors – з великим успіхом, з блиском plain sailing – легка справа, дрібниці abandon a sinking ship – покинути потопуючий корабель to have money to burn – грошей багато, хоч греблю гати two sides of the same coin – два боки однієї медалі to bring home the bacon – заробляти на життя easy come, easy go – легко приходять, легко йдуть born with a silver spoon in one's mouth – народитися зі срібною ложкою в роті lose your shirt – втратити всі гроші, залишитися ні з чим money for old rope – легко зароблені гроші go from rags to riches – перетворитися з бідного на дуже багатого, з грязі в князі cost an arm and a leg – коштувати шалених грошей</p>
їжа	<p>the bone of contention – яблуко розбрату a hot potato – гаряче питання a hard nut to crack – міцний горішок like two peas in a pod – як дві краплі води cream of the crop – найкращі з кращих food for thought – пожива для розуму, є над чим задуматися to bite off more than one can chew – забагато на себе взяти a piece of cake – як два на два, нехитра справа to be as hungry as a bear – голодний як вовк to be full of beans – енергійний веселий, в хорошому настрої egg head – ерудит, інтелігент</p>

Джерело: систематизовано автором на основі [12; 13]

Висновки з дослідження. На нашу думку, аналіз різних класифікацій ідіом залежно від їх розміру (кількості слів), періоду виникнення, історії походження, за граматичною структурою дає змогу якісно систематизувати стійкі англійські словосполучення за різними ознаками і характеристиками для полегшення їх подальшого використання у процесі вивчення. Також зазначимо, що одна й та сама ідіома, може підпадати під декілька класифікаційних ознак. Щодо кількісного наповнення виокремлених тематичних груп зауважимо, що ідіоми на позначення емоцій, роботи, характеру та вподобань людини, грошей, успіху та розваг становлять найчисельніші групи. Зокрема, тематична група «гроші, успіх, розваги» містить ідіоми як із позитивною, так і з негативною конотацією. Ідіоми на позначення часу носять переважно попереджувачий характер. Ідіоми, у складі яких є назви тварин, характеризують поведінку та риси характеру людини через порівняння з тими чи іншими тваринами. У цілому виокремлені тематичні групи ідіом свідчать про антропоцентричний характер аналізованого мовного матеріалу. Перспективою подальших досліджень уважаємо методичне розроблення щодо застосування ідіом у процесі вивчення англійської мови на різних етапах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Виноградов В.В. Основные понятия русской фразеологии как лингвистической дисциплины. Москва, 1964. 312 с.
2. Денисенко І.І. Структурно-семантичні аспекти соматичних ідіом англійської мови. *Молодий вчений*. 2017. Вип. 12.1(52.1). С. 30–33.
3. Кунин А.В. Курс фразеологии современного английского языка : учебное пособие ; 3-е изд. Дубна : Феникс, 2005. 488 с.
4. Курилко О.В., Сидорук Г.І. Особливості англійської ідіоматики в перекладацькому аспекті. URL: http://www.rusnauka.com/41_FPN_2015/Philologia/6_201910.doc.htm.
5. Мишак О.О. Прагматичні ідіоми в сучасній англійській мові. *Вісник Дніпропетровського університету ім. Альфреда Нобеля. Серія «Філологічні науки»*. 2012. № 2(4). URL: <https://phil.duan.edu.ua/images/PDF/2012/2/26.pdf>.
6. Петрова Н.Д. Англійські фразеологічні одиниці з національно-культурологічним компонентом. *Іноземна філологія*. Київ, 2013. С. 40–50.
7. Савицкий В.М. Английская фразеология: проблемы моделирования. *Вестник Самарского государственного университета*. 1993. 171 с.
8. Селіванова О.О. Сучасна лінгвістика. Термінологічна енциклопедія. Полтава : Довкілля-К, 2006. 716 с.
9. Свешнікова О.В. Особливості перекладу фразеологічних одиниць англійської мови на українську. *Прикладна лінгвістика: проблеми та рішення*. Київ, 2014. С. 19.
10. Ясюкевич Є.Н. Особливості англійських фразеологізмів, що відображають лінгвокультурний аспект «число». URL: <http://www.elib.grsu.by/katalog/155577-326228.pdf>.
11. Oxford Idioms Dictionary for Learners of English. Oxford : Oxford University Press, 2003. 465 p.
12. The idioms. Largest idioms dictionary. URL: theidioms.com.
13. The free dictionary by farlex. URL: <https://idioms.thefreedictionary.com>.

Анна Данильчук,
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри прикладної лінгвістики,
Волинський національний університет імені Лесі Українки
<https://orcid.org/0000-0001-8127-2953>
м. Луцьк, Україна

Англійська мова у Європейському Союзі в контексті брекзиту

English language in the European Union in the context of brexit

Анотація. Європейський Союз – це складне наднаціональне утворення, до складу якого входить 27 держав, що спілкуються 24 офіційними мовами. Формально поширена у ЄС політика мультимлінгвізму на практиці застосовується рідко, адже ведення офіційної документації 24 різними мовами – завдання непросте. Упродовж останніх десятиліть головними робочими мовами Європейського Союзу були англійська, французька та німецька з великим домінуванням англійської як мови міжкультурної комунікації. Вихід Великобританії з ЄС, відомий як брекзит, привернув увагу політиків та дослідників до майбутнього англійської мови в ЄС. Серед імовірних прогнозів спостерігаються дві радикально протилежні точки зору – від повного припинення використання англійської мови у сфері офіційної комунікації ЄС, так званого *Engxit*, до утвердження нового, європейського, варіанту, відмінного від стандартної англійської мови, так званого *Euro-English*. Здійснений у статті контент-аналіз англомовного медійного дискурсу 2016–2021 рр. демонструє, що більшість видань продовжує оцінювати англійську мову як головну мову ЄС та світу; *lingua franca*; найпопулярнішу для вивчення іноземну мову; нейтральну мову глобальної та міжкультурної комунікації. Щодо характеристик нового варіанту англійської мови (*Euro-English*), то вони різняться – від позитивних до негативних, сконцентрованих на помилках та відхиленнях від стандартного варіанту англійської мови. Проте саме існування такого варіанту англійської мови у ЄС уже майже не викликає сумнівів як у дослідників, так і в пересічних громадян. Ймовірно, вихід Великобританії з Євроспільноти може слугувати початком процедури кодифікації європейського варіанту англійської мови та його подальшого активного використання в офіційній комунікації ЄС.

Ключові слова: англійська мова, *lingua franca*, Європейський Союз, європейський варіант англійської мови, брекзит, мовна політика, мультимлінгвізм.

Summary. Today the EU consists of 27 member states speaking 24 official languages. Formally widespread in the EU, the policy of multilingualism is rarely

applied in practice, as keeping official documents in 24 different languages is not an easy task. In recent decades, the main working languages of the EU have been English, French, and German, with a strong predominance of English as the language of intercultural communication. Brexit has drawn the attention of politicians and researchers to the future of English in the EU. There are two radically opposite views among the predictions – complete stop of the use of English in the field of official communication in the EU, the so-called Engxit, or the adoption of a new, European version, the so-called Euro-English. The article demonstrates the results of the content analysis, which was carried out on the basis of the English-language media discourse of 2016–2021. Most of the analyzed publications continue to evaluate English as the main language of the EU and the world; lingua franca; the most popular foreign language to study; the neutral language of global and intercultural communication. The characteristics of the new version of the English language (Euro-English) in media differ – starting from positive to negative, focused on errors and deviations from the standard version of the English language. However, the very existence of such a variant of the English language in the EU is almost beyond doubt for both researchers and citizens. It is likely that the UK's withdrawal from the European Community could mark the beginning of a process of codification of the European variant of English and its further active use in official EU communication.

Key words: *English language, lingua franca, European Union, Euro-English, Brexit, language policy, multilingualism.*

Вступ. Однією з найважливіших геополітичних подій ХХІ ст., беззаперечно, можна вважати вихід Великобританії з Європейського Союзу. Із червня 2016 р., коли 52% британців проголосували за брекзит, і до грудня 2020 р., коли країна остаточно вийшла з ЄС, у фокусі суспільної уваги була низка економічних, соціальних, культурних та лінгвістичних питань. Сам термін Brexit рекордно швидко увійшов до словників англійської мови. Утворений складанням прикметника British та іменника exit, він неодноразово змінював своє значення, віддзеркалюючи сам процес політичного та економічного відокремлення Великобританії від Євроспільноти. Сучасне визначення терміна в Oxford English Dictionary таке: Brexit – used to refer to the departure of the United Kingdom from the European Union [16]. Разом із ним в англійській пресі натрапляємо на утворений за аналогією термін Engxit, що поки не увійшов до словників. Проте, аналізуючи різноманітні контексти його використання, одним із кількох потенційних значень Engxit вважаємо вихід англійської мови з активного використання у Європейському Союзі.

Мовна політика Європейського Союзу була та залишається у центрі великої кількості інтердисциплінарних досліджень як до брекзиту [4; 13], так і після [12; 15]. У розв'язанні мовних питань Євроспільнота керується статтею 53 Угоди про Європейський Союз, статтею 342 Договору про функціонування Європейського Союзу та статтею 22 Хартії основних прав Європейського Союзу. Усі офіційні

мови ЄС визнаються його робочими мовами, а всім громадянам гарантовано право рівного доступу до офіційної комунікації рідними для них мовами ЄС. «Однак на практиці в європейських установах найчастіше використовуються три мови: англійська, французька та німецька» [11, с. 216].

Політика мультилінгвізму, особливо популярна у Європейському Союзі після 2007 р., підтримує один із головних принципів спільноти – *united in diversity* та є прикладом мовного плюралізму й взаємної поваги. Проте на практиці дотримуватися багатомовності й рівного використання усіх 24 мов майже неможливо. Саме тому все більше дослідників вважають, що спільною мовою комунікації *lingua franca* ЄС упродовж останніх десятиліть була англійська мова. Навіть поза політикою, наприклад в економічній сфері, чимало французьких і німецьких компаній спілкуються між собою англійською, досягаючи у такий спосіб «лінгвістичного нейтралітету» [14, с. 2]. Англійська мова виконує важливу функцію інтраєвропейської комунікації у ситуації, коли для жодного зі співрозмовників вона не є рідною. У таких умовах спостерігається інший важливий процес, пов'язаний з англійською мовою у ЄС, – це її нативізація, або європеїзація. Європейці змінюють англійську під впливом своїх рідних мов і водночас деамериканізують та деанглізують [1, с. 67].

Під терміном «європейський варіант англійської мови» слід розуміти її варіант, «відмінний від британського (американського, канадського, австралійського та ін.), який є виразно європейським та відрізняє мовця європейської англійської від інших варіантів цієї мови» [3, с. 7]. Завданням нашої статті є визначити еволюцію ставлення європейців до англійської мови в Європейському Союзі в контексті брекзиту, адже відразу після проголошення результатів референдуму 2016 р. з'явилося чимало гучних заяв як на її підтримку, так і проти її офіційного використання в ключових інституціях ЄС.

Методологія та методи дослідження. Для того щоб простежити оцінку English та Euro-English у сучасному англomовному медійному дискурсі, проаналізуємо низку висловлювань, що містять словосполучення English language або просто English (у значенні «мова») методом якісного контент-аналізу. Джерелами зібраного емпіричного матеріалу є відомі англomовні медійні видання: 1) британські, такі як The Guardian та The Irish Times; 2) глобальне європейське видання Politico; 3) англomовна індійська щоденна газета The Economic Times, що належить до The Times Group; 4) низка фахових онлайн-видань ЄС: вебсторінки перекладацьких компаній Venga Global, Global Lexicon, вебсторінка британського об'єднання адвокатів cira.org.uk, вебсторінка глобального академічно-дослідницького

об'єднання theconversation.com із центральним офісом у Лондоні. Усі проаналізовані публікації датуються періодом активного обговорення виходу Великої Британії з ЄС у 2016–2021 рр.

Виклад основного матеріалу дослідження. Найчастотнішими є висловлювання, де англійську мову характеризують як головну мову ЄС. Зокрема, зустрічаємо такі словосполучення з прикметниками *chief, main, dominant, principal*:

the chief language of the EU

The chief language of the EU is now, de facto, English [10].

the main working language of the EU

The main working language of the EU will remain English [10].

the dominant role of English

Much has been said about how the Brexit will affect businesses and ordinary people, but the dominant role that the English language currently enjoys in the EU has also been put at stake by some EU officials – and of course, this affects English translation [6].

principal working language

So, even if Britain leaves the EU, English will remain not only an official language – because of the member status of Malta and Ireland – but it will likely also remain the principal working language of the EU institutions [18].

Як бачимо, акцент на провідній ролі англійської мови у сфері офіційної комунікації, роботи інституцій лишається як у британській, так і в європейській пресі 2016–2019 рр.

Часто англійську мову у Європейському Союзі характеризують як необхідну для професійної комунікації та вивчення іноземну мову, *lingua franca* сучасного світу, чиє використання не обмежується Європейським Союзом, а необхідне для глобальної комунікації. Зокрема, це демонструють такі висловлювання, що поєднують *English* або *English language* з оцінними виразами, найчастотнішим серед яких є словосполучення *English is a common language* та навіть метафорами – *English is a natural BRIDGE*:

English is the first choice

English is clearly the first choice when it comes to communication between two Eurocrats or parliamentarians who do not share the same mother tongue [6].

English as a natural bridge

English acts as a natural bridge between the EU's 24 official languages and is the primary language for everyday communication [20].

Метафора BRIDGE зображає роль англійської мови серед усіх мов ЄС як своєрідного природного мосту та імплікує такі її функції, як: зв'язок між людьми, що перебувають або походять із різних мов-

них середовищ; ефективний спосіб подолати комунікаційні перепони, непорозуміння; зменшення ізоляції, об'єднання.

Аналіз емпіричного матеріалу також демонструє сприйняття англійської мови як світової, а отже, своєрідного інструменту комунікації ЄС – світ. Наприклад:

English is the world language

Günther Oettinger, the German EU commissioner, was recently reported in The Daily Telegraph as saying: «We have a series of member states that speak English, and English is the world language which we all accept» [20].

English is a «lingua franca», English is a common language

For two decades, English has been the 'lingua franca' of the European Union institutions in Brussels – a common language EU policymakers use to communicate with one another about laws regulating subjects like energy, security and trade [18].

English is the most commonly taught foreign language

On top this, English is the most commonly taught foreign language in Europe, which is a major factor in why it is the most commonly used working language [18].

English as a second, additional language, the majority common language

However, as more countries joined, many of which had English as a second or additional language, the number of English speakers grew until English became the majority common language [19].

Обидва попередні приклади підтверджують результати «Спеціального Євробарометра 386 Європейці та їхні мови», проведеного Генеральним директором Європейської Комісії з комунікацій у 2012 р. Згідно із ним, до п'ятірки найбільш поширених іноземних мов, якими володіють громадяни ЄС, входять: англійська мова (із великим відривом – 38%), друге і третє місце займають французька (12%) та німецька (11%) мови відповідно, [8].

На особливу увагу заслуговують висловлювання, що містять оцінку нового варіанту англійської мови, що з'явився (на думку частини авторів проаналізованих публікацій) або з'явиться (на думку інших) у Європейському Союзі після брекзиту. Наприклад:

their own version of English

However, some may argue that the European Union will forge their own version of English; an idea that you could say is already in motion [7].

Видання The Irish Times також описує новий варіант англійської мови, що функціонує в ЄС, називаючи його *EU own English dialect*. Автор статті оцінює цей діалект негативно, називаючи нові слова євроанглійської *ugly creations*.

Over the years, the EU has developed its own English dialect, famous for such ugly creations as planification, comitology, decommit and actorness – none of which is found in the natural world [22].

Франція відома своїми мовними протистояннями із Великобританію та змаганням за лінгвістичне домінування у Європі. Видання Politico наводить свіжу цитату французького міністра з європейських справ Клемана Боне, де він характеризує європейську англійську як *a type of broken English*:

It will be harder for people to understand, after Brexit, that we all stick to a type of broken English, Beaune said. «Let's get used to speaking our languages again!» [22].

Подібний опис нового континентального варіанту англійської мови знаходимо у ще одній статті видання Politico 2016 р.:

What would win out would not be the language of Shakespeare that many cultural institutions in Britain were celebrating last weekend on the 400th anniversary of the playwright's death. Instead, what would take root would be a cheapened, debased form of English as spoken and written by non-native speakers. (...) Ireland is, famously, a nation of poets, but it is a small country and probably not equal to the task of protecting the English language against the linguistic crimes committed by the Dutch, the Scandinavians and others who think they know better [10].

Автор протиставляє стандартний варіант англійської мови, британський, мову Шекспіра, «здешевленому» варіанту євроанглійської *cheapened, debased form of English as spoken and written by non-native speakers*. Ба більше, у наступному реченні він вдається до метафори *linguistic crimes*, що передає негативну оцінку використання англійської мови тими, кому вона не є рідною, та прийому іронії – *the linguistic crimes committed by the Dutch, the Scandinavians and others who think they know better*.

Подібну негативну та метафоричну оцінку Euro-English знаходимо у виданні The Irish Times, де автор порівнює мовні нюанси з жертвами неправильного використання, надаючи приклади помилкових висловлювань типових, на його суб'єктивну думку, для інституцій ЄС:

In institutions filled with non-native speakers and relying so heavily on a vast translation apparatus, nuance can often be the victim. A German MEP was puzzled when a British counterpart seemed to call him a «waterproof coat» (the original was «anorak»). A missing hyphen meant an eminent «vice-president» was once described in Spanish as the «president of vice». In English a spade is a spade, but the British former MEP Richard Corbett calls the word being rendered in an EU document as a «single-bladed mono-handled digging instrument» [22].

Проте серед проаналізованої бази існує чимало прикладів, що демонструють унікальну, позитивну роль англійської мови та її нового варіанту в сучасному глобалізованому суспільстві. Наприклад, індійське видання *The Economic Times*, посилаючись на індійський досвід виходу з-під колоніального впливу і водночас збереження англійської мови як офіційної, наводить такі аргументи:

If there is anything that a shrinking UK can take heart from, it is the widening family of English variants. It should be a matter of pride that the language Britons carried to the rest of the world is no longer the Queen's English but Everyone's English – and nowhere more so than in India [21].

Ця оцінка перегукується з теорією «лінгвістики звільнення/ liberation linguistics», що бере свій початок у науковому доробку індійського лінгвіста Баджа Качру [9]. Англійська мова постає не як єдиний варіант, стандарт, а як родина англійських варіантів, що перестали бути лише мовою королеви, а належать усьому світу – *no longer the Queen's English but Everyone's English*.

Аналогічне розуміння англійської як мови, що об'єднує, знаходимо у статті Джейн Сеттер для *The Guardian*:

As Hong Kong is an international hub for trade and finance, this makes pragmatic sense, but there is also evidence that Hong Kong people feel that the English language is part of their identity – something that makes Hong Kong distinctive from mainland China. Singapore has speakers of Malay, Chinese (various dialects) and Tamil, among others; in this context, English is a unifying language. But these Englishes are not «British English», or even «American English». The Englishes spoken around the world have developed their own vocabulary and grammar; Euro-English is no exception. English simply does not belong to traditional «native» English speakers any more: it belongs to everyone who speaks it, and it will develop and change depending on the communicative needs of speech communities [19].

На особливу увагу заслуговує спостереження авторки щодо англійської мови як частини пан'європейської ідентичності. Європейський Союз упродовж десятиліть вивчає та стимулює формування *EU identity* як необхідної умови успішного й стабільного функціонування спільноти [5].

Важливу роль англійської мови у формуванні нової європейської ідентичності також знаходимо в аналітичній публікації на сайті перекладацької компанії *Pangeanic*:

Nine years later, Central and East European countries which had had Russian as their lingua franca picked English as a means of «Westernization» [17].

Автори наголошують на унікальній функції англійської мови, що водночас демонструє і формує соціальне та політичне бачення роз-

виту країни або регіону. Ми з власного досвіду бачимо, як вихід із тоталітарного комуністичного режиму країн Балтії, Польщі та України позначився на зростанні популярності вивчення англійської мови як першої іноземної в школах та вищих навчальних закладах. Англійська мова поступово стає головною мовою освітньої, наукової та міжкультурної комунікації на теренах пострадянських держав, де раніше із суттєвим відривом домінувала російська мова.

Висновки з дослідження. Беззаперечним є факт, що вибір та використання мови як окремим індивідом, так і країною має безпосередній вплив на формування національної, культурної, політичної ідентичності. Політика мультилінгвізму, вибрана Європейським Союзом, є прикладом мовного плюралізму, проте на практиці дотримуватися багатомовності й рівного використання усіх 24 мов ЄС украй складно. Саме тому все більше дослідників вважають, що спільною мовою комунікації, *lingua franca* ЄС упродовж останніх десятиліть була англійська мова. Вихід Великобританії з Євроспільноти змусив політиків та дослідників переглянути умови її використання та розглянути ймовірні сценарії – від *Engxit*, тобто повного виходу англійської мови з офіційного використання у ключових інституціях ЄС, до появи й поширення нового варіанту англійської мови, відомого як *Euro-English* (євроанглійська). Сьогодні складно спрогнозувати зі стовідсотковою ймовірністю, який зі сценаріїв є найбільш реалістичним. Проте, спираючись як на результати аналізу емпіричного матеріалу нашого дослідження, так і на офіційні заяви відповідальних за мовну політику ЄС управлінців, бачимо, що в найближчому майбутньому англійська мова залишатиметься однією з 24 офіційних мов та трьох активних робочих мов Євроспільноти. Зважаючи на те, що в публікаціях вибраних для дослідження англійськомовних медійних видань після 2016 р. особливо часто зустрічаються висловлювання щодо європейського варіанту англійської мови (*Euro-English*), припускаємо, що вихід Великобританії з ЄС може слугувати поштовхом до кодифікації нового варіанту англійської мови.

Перспективу подальших досліджень убачаємо в аналізі лексичних та граматичних особливостей європейського варіанту англійської мови, а також перспектив його поширення/вивчення у вищих навчальних закладах України та спеціалізованих мовних школах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Данильчук А. Англійська мова в Європейському Союзі. *Актуальні питання іноземної філології*. 2018. № 9. С. 65–71.
2. Baum de la M. EU should stop speaking 'broken English' after Brexit, says French minister. *Politico*. 2021. URL: <https://www.politico.eu/article/brexit-eu-official-language-english-should-stop-speaking-broken-clement-beaune/> (дата звернення: 14.03.2021).

3. Berns M. English in the European Union. *English Today*. 1995. № 3. P. 3–11.
4. Bhatia T., Ritchie W. The Handbook of Bilingualism and Multilingualism. Oxford : Blackwell Publishing Ltd, 2014. 940 p.
5. Biskub I., Danylchuk A. European Identity: Values, Cultures, and Languages. *Language. Culture. Politics. Chelm*. 2019. № 1. P. 81–92.
6. Brunder E. English without the English: What the Brexit Means for Translation. Venga. 2019. URL: <https://www.vengaglobal.com/blog/english-without-english-brexit-means-translation/> (дата звернення: 09.03.2021).
7. Campenhout van C. Should UK citizens learn a new language after Brexit? Global Lexicon. 2018. URL: <https://www.globalexicon.com/de-de/neuigkeiten/blog/should-uk-citizens-learn-a-new-language-after-brexit/> (дата звернення: 14.03.2021).
8. European Commission. Special Eurobarometer 386: Europeans and their Languages. EU Open Data Portal. 2012. URL: https://data.europa.eu/euodp/en/data/dataset/S1049_77_1_EBS386 (дата звернення: 18.03.2021).
9. Kachru B. World Englishes: Agony and Extasy. *Journal of Aesthetic Education*. № 30. P. 135–155.
10. King T. De Gaulle, Brexit and the slow death of two languages. Politico. 2016. URL: <https://www.politico.eu/article/charles-de-gaulle-brexit-slow-death-two-languages-david-cameron-referendum-power/> (дата звернення: 11.03.2021).
11. Kuźelewska E. Wpływ Brexitu na status języka angielskiego w Unii Europejskiej. *Środkowoeuropejskie Studia Polityczne*. 2019. № 2. P. 213–227. URL: <https://doi.org/10.14746/ssp.2019.2.12> (дата звернення: 20.03.2021).
12. Kuźelewska E. Quo Vadis English? The Post-Brexit Position of English as a Working Language of the EU. *International Journal for the Semiotics of Law*. 2020. URL: <https://doi.org/10.1007/s11196-020-09782-x> (дата звернення: 21.03.2021).
13. Mamadouh V. The Geopolitics of Multilingualism in the European Union. Abingdon : Taylor & Francis, 2020. 244 p.
14. McArthur T. Euro-evolution? *English Today*. 2001. № 17(4). P. 2–13.
15. Modiano M. English in a post-Brexit European Union. *World Englishes*. 2017. № 36(1). P. 313–327. URL: <https://doi.org/10.1111/weng.12264> (дата звернення: 20.03.2021).
16. Oxford English Dictionary Online. Oxford, 2020. URL: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/brexit?q=brexit> (дата звернення: 19.03.2021).
17. Pangeanic. Brexit: the demise of English as an international language? Pangeanic. 2021. URL: <https://pangeanic.com/knowledge/brexit-the-demise-of-english-as-an-international-language/> (дата звернення: 11.03.2021).
18. Seddon E. The English language is evolving – here’s how it will change after Brexit. *The Conversation*. 2019. URL <https://theconversation.com/the-english-language-is-evolving-heres-how-it-will-change-after-brexit-117614> (дата звернення: 09.03.2021).
19. Setter J. Will Brexit spell the end of English as an official EU language? *The Guardian*. 2019. URL: <https://www.theguardian.com/commentisfree/2019/dec/27/brexit-end-english-official-eu-language-uk-brussels> (дата звернення: 08.03.2021).
20. The Chartered Institute of Patent Attorneys. The Use of English as an Official EU Language. CIPA. 2016. URL: <https://www.cipa.org.uk/policy-and-news/brexit-updates/use-of-english-as-an-official-eu-language/> (дата звернення: 08.03.2021).

21. The Economic Times. Brexit should not mean Engxit too. Delhi, 2021. URL: <https://economictimes.indiatimes.com/magazines/panache/brexit-should-not-mean-engxit-too/articleshow/73053489.cms> (дата звернення: 11.03.2021).
22. The Irish Times. The Irish Times view on English in the EU institutions: lost in translation. The Irish Times. 2020. URL: <https://www.irishtimes.com/opinion/editorial/the-irish-times-view-on-english-in-the-eu-institutions-lost-in-translation-1.4165608> (дата звернення: 14.03.2021).

УДК 811.1

DOI <https://doi.org/10.32782/2617-3921.2021.19.49-60>

Вероніка Добродій,
магістр філології,
Київський національний університет імені Тараса Шевченка
orcid.org/0000-0002-1813-5494
м. Київ, Україна

Модус фамільярності комунікативної поведінки у когнітивно-дискурсивному висвітленні¹

Familiarity mode of communicative behavior in cognitive-discursive lighting

***Анотація.** У статті висвітлюється модус фамільярності як когнітивно-дискурсивний феномен, що є складником національної комунікативної поведінки. Постулюється теза про розмежування традиційного лінгвостилістичного підходу до розуміння фамільярності та сучасного когнітивно-семіотичного і дискурсивного ракурсів вивчення об'єкта дослідження. З огляду на попередні дослідницькі візії науковців, які дотримуються різних наукових позицій, надається визначення модусу фамільярності як семіотичного конструкта мовної/комунікативної свідомості і конститuenta національної комунікативної поведінки. Особливу увагу приділено зіставленню дефініцій фамільярності, зафіксованих у лексикографічних джерелах української і німецької мов. Відповідний словниковий матеріал і окремі приклади розмовних дискурсивних практик дозволили висвітлити когнітивно-дискурсивний характер функціонування і реалізації модусу фамільярності як одного з різновидів семіотичних модусів комунікативної поведінки та простежити специфіку досліджуваного феномена в німецькій комунікативній культурі. Особливо розглянуто традиційну диференціацію трьох*

¹ Статтю підготовлено в рамках проєкту 2020.02/0241 «Еколінгвістичні модуси дискурсивного простору України в європейському полікультурному континуумі» за підтримки Національного фонду досліджень України.

рівнів емоційно-експресивного забарвлення лексики та відповідне виокремлення трьох стилів спілкування, зокрема й фамільярного. Реалізація когнітивно-семіотичного модусу фамільярності в межах нейтрального стилю спілкування регламентована специфікою дискурсивного простору, в якому відбувається національна комунікативна поведінка, а також соціальними/статусними, гендерними, віковими, професійними, спеціальними/фаховими і т.д. особливостями співрозмовників. Когнітивно-семіотичний модус фамільярності дотичний до зниженого стилю спілкування, але в поодиноких випадках може корелювати і з високим стилем, що залежить не лише від дискурсивного простору окремої лінгвокультури, а й від конкретних умов і обставин мовленнєвої взаємодії.

Ключові слова: фамільярність, фамільярний стиль, когнітивно-семіотичний модус, дискурсивна практика, комунікативна поведінка, німецька лінгвокультура.

Summary. *The article highlights the familiarity mode as cognitive-discursive phenomenon that is a component of national communicative behaviour. It postulates the distinction between the traditional linguistic and stylistic approach to understanding of familiarity and both modern cognitive-semiotic and discursive perspectives of investigating the object of study. Considering the previous research views of scholars who hold different scientific positions, the definition of the familiarity mode as a semiotic construct of language/communicative consciousness and a constituent of national communicative behaviour has been provided. Special attention is paid to the comparison of definitions of familiarity represented in lexicographic sources of the Ukrainian and German languages. Relevant vocabulary data material and some examples of conversational discursive practices allowed to highlight the cognitive-discursive nature of functioning and implementation of familiarity modus as one of the varieties of semiotic modes of communicative behaviour and to trace the specifics of the studied phenomenon in German communicative culture. The traditional differentiation of three levels of emotionally-expressive colouring of vocabulary and the corresponding separation of three styles of communication, including familiar one, have been considered separately. The implementation of the cognitive-semiotic familiarity mode within the neutral style of communication is regulated by the specifics of the discursive space in which the national communicative behaviour takes place, as well as social/status, gender, age, professional, special, etc. features of interlocutors. Cognitive-semiotic familiarity mode is related to a reduced style of communication, but in some cases may correlate with high style, which depends not only on the discursive space of a particular linguaculture, but also on the specific conditions and circumstances of speech interaction.*

Key words: *familiarity, familiar style, cognitive-semiotic mode, discursive practice, communicative behaviour, German linguaculture.*

Вступ. Комплексний когнітивно-дискурсивний підхід дозволяє акцентувати дослідницьку увагу на різновекторному дослідженні інтерактанта, мовна свідомість і мовленнєва поведінка якого

формується і функціують у певному дискурсивному просторі [1; 3; 5]. Завдяки відповідному ракурсу лінгвістичних досліджень стають можливими не лише детальна характеристика уявлень мовця, його комунікативних дій, мотивів, інтенцій та комунікативного середовища, але й подальша розробка/конструювання та імплементація моделей успішної мовленнєвої поведінки різних типів (кооперативної, проміжної, конфліктної тощо).

Отже, необхідність системного і комплексного аналізу модусної організації національної комунікативної поведінки представників конкретних лінгвокультур у полідисциплінарній перспективі, яка враховує лінгвосеміотичний, лінгвокогнітивний, дискурсивно-прагматичний і лінгвокультурний аспекти, зумовлює **актуальність** запропонованої теми дослідження. Важливим також залишається розширення епістемічної площини загальних положень і принципів теорії комунікації.

Метою статті є висвітлення модусу фамільярності як когнітивно-дискурсивного феномена, що є складником комунікативної поведінки. **Завдання:** визначити модус фамільярності як конституента національної комунікативної поведінки; зіставити дефініції фамільярності в лексикографічних джерелах української і німецької мов; висвітлити когнітивно-дискурсивний характер функціонування й реалізації модусу фамільярності як різновиду семіотичних модусів комунікативної поведінки.

Об'єктом вивчення запропонованої розвідки є модус фамільярності, а предметом – когнітивно-дискурсивний характер його функціонування й реалізації у комунікативній поведінці.

Методологія та методи дослідження.

Феномен фамільярності в лінгвістичній науковій традиції ставав об'єктом і предметом досліджень багатьох науковців, які розглядали його з різних ракурсів, залежно від проблематики досліджень – від традиційного лінгвостилістичного розуміння [7; 9; 12; 14] до сучасного прагматичного, когнітивно-семіотичного і дискурсивного аспектів [1; 2; 5; 11; 13].

Для досягнення поставленої мети з-поміж загальнонаукових методів *індукції* та *дедукції*, емпірико-теоретичних *методів аналізу* та *синтезу*, що дали можливість осмислити й узагальнити відповідний теоретико-методологічний матеріал, сформулювати висновки, у розвідці також використані спеціальні лінгвістичні методи – *лінгвістичного спостереження, описовий, зіставний, контекстуально-інтерпретаційний, метод критичного дискурс-аналізу*.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Термінологічну дефініцію «модус фамільярності» пропонують В. Глушак та І. Корольов, розширюючи таким чином сутнісні

характеристики когнітивно-дискурсивного феномена фамільярності, виходячи за межі традиційного лінгвостилістичного розуміння цього поняття, яке тривалий час домінувало в мовознавчій науці, базуючись на ціннісно-нормативних і соціально-етичних аспектах поведінки, маркованих недотриманням встановлених у суспільстві етичних і етикетних правил [5]. Модус комунікативної поведінки дослідники пропонують розглядати як концептуальне утворення у сукупності пресупозицій [1] або як ментальний складник національної комунікативної поведінки – когнітивно-семіотичні структури свідомості носіїв конкретної мови – представника свого менталітету і національного характеру – разом із пресупозиціями, які визначають спосіб контактування комунікантів у конкретних дискурсивних практиках [4, с. 12]. Так, у межах фамільярного комунікативного стилю акцент робиться на прагматичному потенціалі відповідної комунікативної дії/поведінки, репрезентованої дискурсивними практиками окремої мовної особистості (індивідуальне) чи узагальненої певної лінгвоспільноти (колективне).

Сформулюємо визначення модусу фамільярності, спираючись на розуміння Л. Фанаквою цього когнітивно-дискурсивного феномена, який є універсальним когнітивно-семіотичним і дискурсивно-прагматичним конститuentом національної (індивідуальної/колективної) комунікативної поведінки, що позначається «навмисним (або ненавмисним) відхиленням від статусної ієрархії і виявляється в необґрунтованому скороченні комунікативної дистанції з партнером у процесі спілкування» [5, с. 10].

Орієнтуючись на відповідні погляди в розумінні модусу фамільярності, можна визначити сутнісні характеристики цього когнітивно-дискурсивного феномена, формування якого безпосередньо пов'язане з індивідуальною/колективною мовною/комунікативною свідомістю певної лінгвоспільноти загалом і її представника зокрема в рамках конкретного моно- чи полікультурного дискурсивного простору.

Вихід за межі традиційного лінгвостилістичного підходу у вивченні феномена фамільярності відбувся в контексті становлення й розвитку когнітивно-дискурсивної парадигми, коли, окрім результату/перлокуції/наслідків інтеракції, до уваги дослідників переважно потрапляють питання онтології, гносеології, знакового статусу певного явища дійсності.

Отже, розглядаючи модус фамільярності саме в когнітивно-дискурсивному ракурсі, постають питання про продукування цього феномена мовною/комунікативною свідомістю, про його кодування як знакового конструкта певної локальної/національної/міжкультурної семіосфери. Лише після аналізу феномена фамільярності на рівні

когніції можна розглядати власне результат цих когнітивно-семіотичних процесів, що функціює з наявним прагматичним потенціалом у конкретному моно- чи полікультурному дискурсивному просторі.

У мовознавчій площині, здебільшого у лінгвостилістичному ракурсі досліджень, тривають дискусії щодо природи визначення феномена фамільярності, а власне: чи вважати словникову ремарку фамільярне вказівкою на емоційну характеристику лексем або маркером приналежності певної мовної одиниці до усного мовлення, розмовних дискурсивних практик, що функціують у неінституційній сфері спілкування. Так, Л. Коробчинська однією з перших в українському мовознавстві звернулась до вивчення феномена фамільярності, помітивши неоднозначне функціонування ремарки фамільярне у словниках української мови, в яких вона корелює з іншими ремарками емоційного змісту, як-от зневажливе, іронічне [9, с. 32].

Аналогічної думки дотримується російський лінгвіст О. Ємельянова, яка вважає словникову ремарку фамільярне складником емоційної сфери мовця [12, с. 51]. Натомість В. Телія постулює іншу дослідницьку позицію, у межах якої фамільярність розглядається як феномен «мовних (мовленнєвих/дискурсивних – В.Д.) вчинків, а не почуттів мовця» [13, с. 129].

На нашу думку, пропонуваній дослідницею погляд на онтологічний статус феномена фамільярності вже виходить за межі традиційного лінгвостилістичного ракурсу, торкаючись когнітивно-семіотичного і комунікативно-прагматичного аспектів, адже в такому розумінні словникова ремарка фамільярне, як і ремарки урочисте, грубо-просторічне тощо, мають стосунок уже до типу спілкування, особливостей його продукування, власне процесу та результату, а не стилістичних характеристик висловлювання, пов'язаних із емоційністю.

Крім того, у «Перспективі тлумачного словника української мови» (1958) подане пояснення щодо вжитку самої ремарки: «фам.» – фамільярне слово, що може бути вжито в усній розв'язній, «панібратській» розмові [23]. У цьому контексті не завжди зрозумілою видається стилістична диференціація слів, маркованих у рамках одного словника як фамільярне або вульгарне, грубе. У сучасній українській лексикографії спостерігаємо тенденцію, відповідно до якої укладачі словників відмовляються від ремарки фамільярне, замінюючи її на близькі за значенням позначки – груб., груб.-прост. тощо [22; 23].

З огляду на сформовану візію наших подальших досліджень, пов'язану з аналізом модусу фамільярності комунікативної поведінки представників німецької та української лінгвокультур у когнітивно-дискурсивному ракурсі, звернемося до розуміння об'єкта пропонованої розвідки передусім у мовознавчій площині Німеччини й України.

Так, спираючись на погляд Р. Газізова стосовно феномена фамільярності в німецькій комунікативній культурі та на концепцію стилістичних пластів мови, спробуємо висвітлити специфічний когнітивно-дискурсивний характер функціонування модусу фамільярності. У різних лінгвокультурах наявні слова зі стійким додатковим семантичним забарвленням, які умовно можна поділити на три пов'язані між собою і нерідко взаємозумовлені групи [8, с. 207]. До першої належать слова, забарвлення яких зумовлене відношенням до літературної норми мови, а утворені ними стилістичні засоби можна визначити як стилістичні пласти мови (нім. *Stilschichten*).

Другу групу становлять слова, забарвлення яких визначається узуальним використанням їх у певних сферах і ситуаціях спілкування (офіційна, політична, наукова і т. і.) (нім. *Stilfärbung*), що є знаками-конструктами специфічних дискурсивних практик різних типів комунікативної поведінки (спільноти за фаховою/спеціальною/професійною, гендерною ознаками тощо, декласовані елементи соціуму, представники аристократичної/політичної/ділової еліт і т. ін.). Саме такі слова, на нашу думку, формують модус фамільярності дискурсивних практик, оскільки мають не лише номінативно-денотативне значення, а й додаткове виразне забарвлення функціонального і соціального характеру.

До третьої групи слів, що є знаками-конструктами когнітивно-семіотичного модусу фамільярності, належать мовні/мовленнєві/дискурсивні одиниці з емоційно-експресивним забарвленням з полісемантичним змістом. Як правило, це емоційно-оцінні слова, в яких аксіологічний компонент має різний ступінь інтенсивності, індекс яскравості й виразності суб'єктивного змісту й відповідного стилю [7, с. 116].

У лінгвостилістиці традиційною вважається запропонована М. Брандес диференціація трьох рівнів емоційно-експресивного забарвлення лексики, згідно з якою виокремлюються три стилі спілкування – нейтральний (*der neutrale Stil*, високий (*der gehobene Stil*), знижений (*der gesenkte Stil*) [14, с. 352]. Для нейтрального стилю характерною є відсутність будь-якого емоційно-експресивного забарвлення з одночасною наявністю певної суб'єктивної модальності висловлювання, часто вираженої в контексті звичної повсякденної мовленнєвої взаємодії, зокрема й вживанням лексики у переносно-розширених значеннях [15, с. 351]. Власне контекст і дискурсивний простір комунікативної взаємодії з усіма його особливостями, а також соціальні/статусні, гендерні, вікові, професійні, спеціальні/фахові тощо характеристики співрозмовників регламентують можливість реалізації модусу фамільярності в межах нейтрального стилю спілкування. Сфера функціонування високого стилю передбачає користування

«правильною», «чистою», «відшліфованою», «піднесеною» нормативною/літературною мовою (normalsprachlich), що використовується в особливих урочистих випадках [15, с. 351]. На нашу думку, когнітивно-семіотичний модус фамільярності може корелювати з високим стилем спілкування лише в поодиноких випадках і залежить не лише від дискурсивного простору окремої лінгвокультури, а й від конкретних умов і обставин мовленнєвої взаємодії.

У традиційному лінгвостилістичному розумінні феномен фамільярності співвідносять зі зниженим стилем, оскільки саме в ньому вживається розмовна лексика, зокрема й фамільярна, територіальні й соціальні діалекти – діалектизми, сленг/жаргон, просторіччя, професіоналізми, вульгаризми, лайливі слова/інвективи. У межах зниженого стилю лексику можна диференціювати стосовно літературної норми як літературно-розмовну (*literarisch-umgangssprachlich*), фамільярну – просторічно-грубу (*salopp-vulgar, grob*) [15].

В академічному тлумачному словнику української мови фамільярність визначається як «фамільярний учинок, жест, розв'язне, безцеремонне звернення до когось і т. ін.; панібратство» [20]. Ця словникова стаття також спрямовує читача ознайомитись із прикметниковою формою «фамільярн-ий», -а, -е – «надміру невимушений, розв'язний, безцеремонний; панібратський» [19]. В українській лексикографічній практиці, яка віддзеркалює особливості комунікативної культури, когнітивно-семіотичний модус фамільярності має переважно негативну конотацію. Тут варто згадати цитату з доробку Івана Нечуя-Левицького про навчання в духовній семінарії: «Половина моїх товаришів були великороси, але було чимало сербів, були й болгары, молдаване, й греки, й грузини. Великороси здивували мене своєю грубістю й якоюсь грубою мужичою фамільярністю. Між ними були дуже дикі натури, десь аж з-за Волги: вони говорили на кожного ти, хоч бачили чоловіка вперше ввічу, і ні з сього ні з того гнули лайку по-московській просто тобі ввічу, наче компліменти говорили, аж чудно було слухати» [20].

Когнітивно-семіотичний модус фамільярності в українському дискурсивному просторі поширений переважно в неінституційному спілкуванні, але трапляється і в комунікативній поведінці інтерактантів, об'єднаних за професійною приналежністю, фаховими інтересами і спеціальними зацікавленнями. Часто-густо прагматичний потенціал модусу фамільярності спрямований на співрозмовників різного гендеру, які молодші за віком або нижчі за соціальним статусом. Натомість відповідний характер міжособистісної взаємодії не завжди суперечить принципам кооперативного спілкування, але все ж таки може спричинити конфліктну ситуацію, щонайменше – незручність

і делікатність умов процесу інтеракції. Нерідко можемо помітити реалізації модусу фамільярності у мовленнєвій взаємодії з працівниками сфери обслуговування тощо. Іntenційність і перлокутивний вплив відповідних випадків комунікативної поведінки представників німецької і української лінгвокультур потребуватиме спеціального аналізу в подальших розвідках, адже загальний намір навмисного зближення/інтимізації з людиною, нижчою за соціальним статусом чи молодшою за віком, може позначатись не лише універсальними константами, але й специфічними домінантами мовної свідомості.

На відміну від української мови, лексема *familiär* у німецькій мові є полісемантичною і одна з її дефініцій має протилежне значення. Наприклад визначення німецького словника DWDS “*die Familie betreffend, vertraut, zwanglos, im 16. Jh. in der Form familiar, von lat. familiāris “zum Haus gehörig” entlehnt. Später (18. Jh.) entwickelt sich unter Einfluß von frz. Familier die heute gültige Form familiär ...*” [17]. Етимологічно *familiär* походить від *familie* (сім'я) ще з XVI століття (форма запозичена з латинської мови *familiāris* (те, що належить дому), а надалі, у XVIII столітті, під впливом французької *familier* стає вже відомою на сьогодні формою *familiär* (сімейний).

У лексикографічних працях німецької мови зафіксовано й слова, близькі за значенням до лексеми *familiär*: *Vertrauen* – довіра, *Harmonie* – гармонія, *familiäre Atmosphäre* – сімейна атмосфера, *Geborgenheit* – піклування, *Seleeverwand* – спорідненість душ тощо [16]. Позитивну семантику лексеми *familiär* у німецькій лінгвокультурі засвідчує, зокрема, й поширена назва пансіону “*Familiäre Pension*” – «Пансіон сімейного типу», або ж переклад поширеного в розмовному дискурсі словосполучення *aus familiären Gründen* – за сімейними обставинами.

Друге значення лексеми *familiar* корелює із семантикою фамільярності в українській мові і є одиницею відповідного синонімічного ряду – *taktlos* – безтактний, *kunpelhaft* – побратимський та *plumpvertraulich* – безтактно-довірливий у німецькому словнику: “... *als aufdringlich empfundene Art vertraulich*” [17] – ... сприймається як нав'язування довірливих стосунків; *Die Atmosphäre ist familiär, Hierarchien gibt es nicht, selbst die Dozenten werden mit Vornamen angeredet* – панувала фамільярна атмосфера та відсутність ієрархії, навіть самих доцентів називали по імені [17].

Відповідну семантику когнітивно-семіотичного модусу фамільярності в німецькій лінгвокультурі можна проілюструвати прикладами з відомих німецьких газетних та журнальних видань: *Das soll Familiarität erzeugen und ist doch eher eine Masche* – це мало б бути **знайомство**, а вийшло, скоріше, шахрайство [24]; *Es roch nach*

*Bier und Würstchen und einer unwiederbringlichen **Familiarität*** – пахне пивом, ковбасками та безповоротною **фамільярністю** [25]; *Man muss nicht viel Fantasie aufwenden, um vorauszusagen, dass die neue **Familiarität** ausgesprochen traditionalistisch sein wird* – не потрібно багато фантазії, щоб дійти висновку, що **фамільярність** згодом стане геть традиційною [26]; *In den fünf Jahren seit der Existenz der Einrichtung hat ein konstantes Team das Prinzip der **Familiarität** praktiziert* – протягом п'яти років існування команда практикувала **дружно** (сімейну) атмосферу [27].

В українській лінгвокультурі когнітивно-семіотичний модус фамільярності, як і семантика лексеми *фамільярність*, засвідчений у словниках, переважно негативно маркований і не передбачає жодного значення, пов'язаного із сімейними/близькими стосунками. Семіотичний статус модусу фамільярності закріпився в мовній/комунікативній свідомості представників української лінгвокультури як знак психологічного захисту, невихованості, демонстрації агресії, навмисної спроби принизити інших, або ж бажання продемонструвати дружні стосунки, що нерідко межують з недостатнім рівнем вихованості [6]. Дискурсивні практики з домінантним модусом фамільярності часто вживаються в комунікативній поведінці з метою вираження негативного ставлення до осіб, дій, предметів і явищ дійсності з використанням мовних одиниць, що відрізняються, зокрема, й грубуватою емоційністю: *дівуля, жерунка, зятьок, курдупелька, мамуня, молодчага, насточортити, пузо, шановний* [18, с. 31].

Необхідно також зауважити і про явище асиметричного дуалізму дискурсивних практик як знаків мовної/комунікативної свідомості, які вживаються в межах когнітивно-семіотичних модусів фамільярності і ввічливості, що спостерігаємо у звертаннях на кшталт *дорогий, любий, шановний, жіночка* (у німецькій мові: *Fräulein, Schatz, Lieber*) тощо, коли їхня семантика і прагматика залежать від багатьох характеристик процесу взаємодії інтерактантів – соціального статусу, віку, гендеру, близькості стосунків і т.д.

Варто зазначити і про можливу позитивну маркованість, експліковану дискурсивними практиками з домінантним фамільярним модусом, яка надає комунікативній поведінці певної інтимно-дружньої атмосфери з так званім «легким» експресивно-емоційним забарвленням. Йдеться про фамільярно-дружнє, фамільярно-пестливе, фамільярно-шанобливе спілкування, яке може виявлятися у таких дискурсивних практиках, як: *друзяка, дурник, мамуня* (у німецькій мові: *Kumpel, Dummkopf, Mutti*) і т.п.

Реальні ситуації повсякденного спілкування, на думку В. Глушака, мають більш складний структурний простір, ніж традиційна

сфера розмовної, неофіційної інтеракції, що представлена виключно комунікативною поведінкою з неформальними звертаннями [1, с. 9]. Тут варто акцентувати на сьогоденному діджиталізованому спілкуванні онлайн-форумів, частому переході на «ти» в робочій атмосфері, що зумовлює розчинення інституційного дискурсивного простору шляхом домінування в комунікативній свідомості констант сімейної, дружньої атмосфери. Відповідно, до групи колег або співрозмовників прийнятними є звертання на кшталт *Meine Herren!* – *Панство!*, *Liebe Freunde!* – *Любі друзі!*, *Meine Herrschaften!* – *Шановні добродії та добродійки!*, які засвідчують когнітивно-семіотичний модус фамільярності у дискурсі повсякденної комунікації, що сприяє дружній/інтимізованій атмосфері спілкування, оскільки враховує прагматичні, психологічні та соціальні фактори взаємодії.

У цьому контексті, спираючись на проведений Р. Газізовим ґрунтовний аналіз комунікативної категорії ввічливості в німецькій лінгвокультурі, слід згадати про зв'язок «когнітивно-семіотичного модусу фамільярності» (В.Д.) зі стратегією позитивної ввічливості як проявом уваги, піклування, симпатії, заохочення у розмові та стратегією негативної ввічливості й перебільшення, а також закликання до спільних дій, що передбачає використання епістемічних мовних засобів, а також семантичної мінімізації імпозиції, імперсоналізації, демонстрації поваги, ввічливого песимізму, вибачення тощо [11, с. 9]. Найбільш характерними мовними засобами, які виступають у ролі модифікаторів у німецькій мові, є деякі прислівники: *sehr* – дуже, *viel* – багато, *wenig* – мало; прикметники, які слугують складом форми привітання та прощання: *Herzlichen Dank!* – *Сердечно дякую!*, *Wunderschönen Abend!* – *Прекрасного вечора!*; модальні дієслова для вираження ввічливого прохання, пропозиції: *Möchtest du einen Kaffee?* – *Можливо, ти хочеш кави?*, *Darf ich Sie bitten?* – *Можна Вас попросити?*; безособові конструкції *Es ist unglaublich!* – *Важко повірити!*, *Das merkt man* – *Помітно* [11, с. 24–25].

Когнітивно-семіотичний модус фамільярності в німецькій лінгвокультурі також може корелювати з бажанням комунікантів зберегти так зване «позитивне обличчя» співрозмовника за допомогою прояву підвищеної уваги, симпатії, зацікавленості у спілкуванні [11, с. 9].

Когнітивно-семіотичний модус фамільярності в дискурсивній реалізації може стати чинником порушення принципів кооперативного спілкування, адже в процесі інтеракції його прагматичний потенціал може спричинити відчуття дискомфорту для співрозмовника, з урахуванням як соціокультурного, так і психоемоційного факторів. Неврахування лінгвокультурного, соціального, психологічного та особистісного контекстів, як і звичайне неочікуване

фамільярне звертання, можуть зумовити порушення кооперативності у процесі взаємодії, звести нанівець весь загальний позитивний контент інтеракції і призвести до проміжного та/або конфліктного характеру моно- або міжкультурного спілкування. Функціонування й реалізація когнітивно-семіотичного модусу фамільярності в комунікативній поведінці з інтенцією наближення, інтимізації часто-густо не відповідає конкретним прагматичним реєстрам співрозмовників [2], що може створити як мінімальні, так і серйозні перешкоди для ефективної кооперативної комунікації надалі, зокрема зумовити відсутність стимулу в майбутній взаємодії.

Висновки. Різновекторне дослідження модусу фамільярності як когнітивно-дискурсивного феномена не може бути забезпеченим методологічно-методичним арсеналом лінгвостилістики та передбачає залучення термінологічного апарату та інструментарію міждисциплінарних мовознавчих напрямів – лінгвосеміотики, лінгвокогнітології, психо- і соціолінгвістики, лінгвокультурології, еколінгвістики, гендерної лінгвістики тощо. Таким чином, модус фамільярності як когнітивно-дискурсивний феномен є складником національної комунікативної поведінки, який формується індивідуальним/колективним інтерактантом на рівні когніції, продукує знакові (не)вербальні конструкти мовної/комунікативної свідомості та дозволяє реалізувати прагматичний потенціал міжособистісної взаємодії в умовах певного моно- і міжкультурного дискурсивного простору.

ЛІТЕРАТУРА

1. Глушак В.М. Лингвопрагматический аспект речевого поведения коммуникантов в ситуациях повседневного общения (на материале немецкого языка) : автореф. дис. ... д-ра филол. наук : 10.02.04. Москва. 48 с.
2. Корольов І.Р. Когнітивно-комунікативна категорія кооперативності в міжособистісному спілкуванні. *Studia Linguistica* : збірник наукових праць. Київ : Видавн. дім Дмитра Бураго, 2014. Вип. 8. Ч. 2. С. 369–375.
3. Корольов І.Р. Семіотичні модуси ввічливості, толерантності та фамільярності національної кооперативної комунікативної поведінки. *Проблеми семантики слова, речення та тексту* : збірник наукових праць. Київ : Логос. 2016. Вип. 37. С. 62–73.
4. Корольов І.Р. Національна кооперативна комунікативна поведінка: лінгвокогнітивний і дискурсивний виміри : автореф. дис. ... д-ра филол. наук : 10.02.15. Київ : Київський національний університет імені Тараса Шевченка. 37 с.
5. Фанакова Л.В. Прагматические особенности фамільярного стиля коммуникации в русской и американской коммуникативных культурах : автореф. дисс. ... канд. филол. наук : 10.02.20. Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет. С. 9–11.
6. Ткаченко Д. Что такое фамільярность. URL: dnevnik-znaniy.ru/psixologiya/chto-takoe-familyarnost.html (дата звернення: 24.05.2021).

7. Riesel E. Der Stil der deutscher Alltagsrede. Москва : Высшая школа. 1964. 315 с.
8. Riesel E. Schendels E. Deutsche Stilistik. Москва : Высшая школа. 1975. 315 с.
9. Коробчинська Л.А. Розмовна і просторічна лексика української мови та її ремаркування в словниках. *Лексикографічний бюлетень*. Вип. 9. С. 41–55. URL: ekmair.ukma.edu.ua/handle/123456789/2688?show=full (дата звернення: 24.05.2021).
10. Коробчинська Л.А. Лексика розмовної мови. *Питання мовної культури*. Київ : Наукова думка. 1968. Вип. 2. С. 3–14.
11. Газизов Р.А. Коммуникативная категория вежливости в немецкой лингвокультуре (ситуативно-стратегический анализ). Уфа : РИЦ БашГУ. 342 с.
12. Емельянова О.Н. Эмоционально-экспрессивная характеристика в толковых словарях. *Журнал Сибирского федерального университета*. Красноярск, 2009. Т. 2. С. 49–57.
13. Телия В.Н. Коннотативный аспект семантики номинативных единиц. Москва : Наука. 1986. 141 с.
14. Брандес М.П. Стилистический анализ. Москва : Высшая школа. 1971. 190 с.
15. Брандес М.П. Стилистика текста : теоретический курс. Москва : Прогресс-Традиция, 2008. 204 с.
16. DUDEN. URL: www.duden.de/rechtschreibung/Familiaritaet (дата звернення: 24.05.2021).
17. DWDS. URL: www.dwds.de/wb/familiär#d-1-1 (дата звернення: 24.05.2021).
18. Проспект тлумачного словника української мови / упоряд. П.Й. Горецький. Київ, 1958. 79 с.
19. Український тлумачний словник. URL: slovnuk.ua/index.php?sword=фамільярний (дата звернення: 24.05.2021).
20. Академічний тлумачний словник української мови. URL: sum.in.ua/familjjarnist (дата звернення: 24.05.2021).
21. Цитати автора, Іван Нечуй-Левицький. URL: babel.ua/texts/61701-103-rokitomu-pomer-ukrajinskiy-pismennik-ivan-nechuy-levickiy-zgaduyemo-citativtora-kaydashevoji-sim-ji-pro-movu-ukrajinskiy-narod-i-remeslo-pismennika (дата звернення: 24.05.2021).
22. Великий тлумачний словник сучасної української мови: 250000 / уклад. та голов. ред. В.Т. Бусел. Київ, Ірпінь : Перун, 2005. URL: irbis-nbuv.gov.ua/ulib/item/UKR0000989 (дата звернення: 24.05.2021).
23. Сучасний словник української мови: у 20 томах / за ред. В.М. Русанівського. Київ : Наукова думка, 2010. Т. 1. URL: irbis-nbuv.gov.ua/ulib/item/UKR0001850 (дата звернення: 24.05.2021).
24. Süddeutsche Zeitung, 01.03.2003. URL: www.historische-zeitungen.de/Zeitungen-01.03.2003.php (дата звернення: 24.05.2021).
25. Der Tagesspiegel, 11.03.2004. URL: www.tagesspiegel.de (дата звернення 24.05.2021).
26. *DieZeit*, 09.12.2002. Nr. 49.
27. URL: ww.zeit.de/zustimmung?url=https%3A%2F%2Fwww.zeit.de%2F2000%2F49%2Findex (дата звернення: 24.05.2021).
28. Süddeutsche Zeitung, 21.10.1997. URL: chroniknet.de/extra/was-war-am/?ereignisdatum=21.10.1997 (дата звернення: 24.05.2021).

Kateryna Dudych Lakatosh,

PhD in Philology,

Associate Professor at the Department of Philology,

Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education

<https://orcid.org/0000-0003-1354-4421>

Berehove, Transcarpathia region, Ukraine

The significance of scientific results in efficient native language education

Важливість наукових результатів в ефективному викладанні рідної мови

Summary. *According to a repeated questionnaire (2008 – 2018) research the language dialect attitude of native Hungarian teachers in Transcarpathia changed in a positive direction since the native language education reform as the result of scientific educational writings, further training. An assumed similar change can be observed concerning the language dialect attitude of their students as well, since the textbook they use conveys scientific knowledge concerning language dialects. Based on the above we assume that native Hungarian students in Transcarpathia, just like their teachers, have a more positive opinion about language dialects and we can discover similarities between the answers of the two groups, although the regional character of their language use is still not perceived by the majority of them. They consider the Hungarian speech of their motherland to be the most beautiful. Our hypothesis is that there is inconsistency in the received answers since their knowledge concerning language variants is still deficient, superficial, so many times the effect of language myths, language ideologies can be discovered in the answers.*

To verify/refute the above, two questionnaire surveys were conducted in 2018 with the participation of 100 teachers and 280 school students, to repeat the earlier wide scale study. Based on the results presented above it can be said that the majority of our hypotheses were verified: as the result of the additive approach a positive change can be observed in native Hungarian schools in Transcarpathia concerning the judgement of language dialects, dialect speakers. Both teachers and students consider themselves language dialect speakers in a greater proportion. The opinion of the teachers (despite my hypothesis) is although reflected in the opinions of their students, still, the professional have a harder time distancing themselves from myths related to the native language many of them got used to in the course of their studies, career. The younger generation, who learnt scientifically soundly based knowledge from the textbooks prepared for the official curriculum form class 5 of elementary school, proved to be more perceptive for the multi-normative, more open approach. Teachers try to comply with the expectations they consider exist towards them. However, due to

their deficient metalinguistic knowledge, in many times it leads to discrepancies, inconsistencies between the above reports and the statistical data.

Key words: *metalinguistic knowledge, scientific results, native language, teachers, students, Transcarpathia.*

Анотація. Відповідно до повторного опитування (2008–2018 рр.), дослідження мовного та діалектного ставлення викладачів угорської мови на Закарпатті змінилося в позитивному напрямі після реформи освіти рідної мови в результаті наукових навчальних праць. Припускають, що подібні зміни спостерігаються і в мовному та діалектному ставленні своїх учнів, оскільки підручник, яким вони користуються, передає наукові знання і про діалекти. Виходячи з вище сказаного, припускаємо, що угорські студенти на Закарпатті, як і їхні викладачі, мають більш позитивну думку про діалектні явища. Можемо виявити подібність між відповідями двох груп, хоча регіональний характер використання мови все ще не сприймається більшістю з них. Наша гіпотеза полягає у тому, що в отриманих відповідях є суперечливість, оскільки їхні знання щодо мовних варіантів усе ще є дефіцитними, поверхневими, тому багато разів у відповідях можна виявити вплив мовних міфів та мовних ідеологій.

Щоб перевірити/спростувати вищезазначене, у 2018 р. було проведено два опитування за участю 100 вчителів та 280 учнів угорськомовних шкіл Закарпаття, щоб повторити попереднє широкомасштабне дослідження. На підставі представлених вище результатів можна сказати, що більшість наших гіпотез було перевірено. У результаті адитивного підходу можна спостерігати позитивні зміни в угорських школах Закарпаття щодо судження про мовні діалекти та носіїв діалекту. Думка вчителів (незважаючи на мою гіпотезу) хоча й відображається у думках їхніх студентів, проте професіоналам важче дистанціюватися від міфів, пов'язаних із рідною мовою, до яких багато хто з них звик у процесі навчання чи під час стажування. Підрастаюче покоління, яке засвоїло науково обґрунтовані знання з підручників, підготовлених до офіційної навчальної програми 5-го класу початкової школи, виявилось більш сприйнятливим до мультинормативного, більш відкритого підходу. Вчителі намагаються відповідати очікуванням, які, на їхню думку, існують щодо них. Однак через їх недостатні металінгвістичні знання здебільшого це призводить до розбіжностей, невідповідностей між вищезазначеними звітами та статистичними даними.

Ключові слова: *металінгвістичні знання, наукові результати, рідна мова, вчителі, учні, Закарпаття.*

Introduction. In the past decades, the multi-normative approach, according to which variants of a specific language besides the standard one are also equivalent, with each having its own function, became accepted among experts of Hungarian language studies studying the methodology of native language education. These concepts slowly appeared in the documents regulating public education as well [1; 2; 15, p. 66–69], which meant a serious progress in the past period, since it is still the schools that can do the most to convey scientifically founded knowledge concerning languages, language variants.

Despite this, several empirical studies proved that despite “good intentions” even teachers cannot fully discard negative preconceptions towards the non-standard variants of Hungarian language many of them formed as the result of the former secondary school, higher education studies and everyday activities [7, p. 291–300; 6, p. 123–134; 10; 15, c. 69–75]. Despite their intentions in many occasions, they negatively discriminate those students who use their language variants in the course of their language use in school.

In the case of native Hungarian speakers in Transcarpathia this native language variant is a local dialect with Slavic elements [14, p. 3–18; 8, p. 47–54; 9; 19; 20, p. 615–627]. Surveys proved that Transcarpathian students chose/produced/accepted language phenomena strongly stigmatized in the Hungarian language area, or even loan words from the Russian/Ukrainian language as standard in large proportions, in writing, when filling in a questionnaire on language use [3, p. 179–207; 7, p. 136–140; 13]. It was discovered from the surveys that despite this they distance themselves from language dialects, language dialect speakers; they consider such variants to be some kind of antiquity, tradition. The same applies to teachers who teach them.

According to a repeated questionnaire (2008 – 2018) research the language dialect attitude of native Hungarian teachers in Transcarpathia changed in a positive direction since the native language education reform as the result of scientific educational writings, further training. “Through filling in the questionnaire concerning language use, language variants, a larger proportion of answers arrived that indicate the additive perspective conveyed by the official curriculum than in 2008. Despite this, signs of the former approach can be felt in the explained responses received as supplements to the more positive statistical data: the language, language dialect awareness of a large part of the respondents can in no way be called resolute, confident. Several such stereotypes appear in the seemingly well-intentioned but more like lenient writings that must take a longer time to discard.” [6, p. 131].

An assumed similar change can be observed concerning the language dialect attitude of their students as well, since the textbook they use conveys scientific knowledge concerning language dialects.

Methodology. Between 2006 and 2008 1490 Transcarpathian native Hungarian students and 150 native Hungarian teachers answered questions concerning languages, language dialects [12]. From these data it was discovered that both groups strove to distance themselves from the low-prestige, non-standard variants, although language dialects had hidden prestige among them: they considered such dialects to be tradition, legacy, the majority of them stated they did not speak the language dialect. We received answers several times when determining language dia-

lects as well that clearly imply that neither the teachers nor their students have reliable information about Hungarian common language, local language variants. Their knowledge is based on language myths rather than on scientific results. However, in the period since then youth in native Hungarian schools in Transcarpathia studied according to the Hungarian language curriculum prepared with the additive approach¹, and in theory this was the approach conveyed to them by their teachers as well.

Based on the above we assume that native Hungarian students in Transcarpathia, just like their teachers, have a more positive opinion about language dialects and we can discover similarities between the answers of the two groups, although the regional character of their language use is still not perceived by the majority of them. They consider the Hungarian speech of their motherland to be the most beautiful. Our hypothesis is that there is inconsistency in the received answers since their knowledge concerning language variants is still deficient, superficial, so many times the effect of language myths, language ideologies can be discovered in the answers.

To verify/refute the above, two questionnaire surveys were conducted in 2018 with the participation of 100 teachers and 280 school students, to repeat the earlier wide scale study.

I polled teachers with the help of the online version of the earlier questionnaire. We sent it to acquaintance colleagues and we asked them to also forward it to at least a couple people. Older colleagues filled it in printed format. With this method we could address respondents well representing the earlier sample. A total of 100 teachers teaching different subjects answered the open and closed questions, since not only professionals teaching native language shape the language awareness of students.

Students filled in the questionnaire in school, during class. To represent the group from 10 years before we visited 20 elementary and secondary schools in person or sent the questions to. Filling in the questionnaire took 35-40 minutes. Due to the low number of students per class² a total of 280 ninth and eleventh class students from 20 institutions participated in the survey.

Results. Based on the results of similar surveys, our observations as practicing teachers, college educators we again considered it important to ask our respondents whether they perceive the differences between the language variants in Hungary and other cross-border regions, and if so, which one they consider more beautiful. This is why we asked the question “Where do they speak the most beautiful version of Hungarian?” which is

¹ For more details on changes occurring since then see [4, p. 150–164]

² While in the Barkasovo Secondary School 23 graduating students participated in the survey in 2006, in 2018 only 8 students studied in the graduating class.

a frequent one in social-linguistic studies. All the cross-border Hungarian regions and several Hungarian ones were among the answer options of the closed question. We refer to the latter ones hereinafter as one group, Hungary. We also asked teachers to provide reasons for their choice. The difference between the answers of the two groups is remarkable:

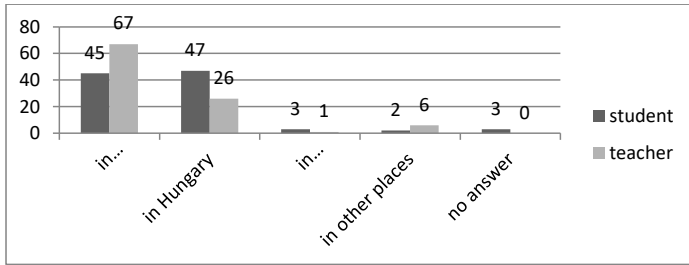


Fig. 1. Where do they speak the most beautiful version of Hungarian? (%) N=280+100

Young people indicated Hungarian regions and their motherland in more or less the same proportion, while 67% of teachers considers Hungarian speaking in Transcarpathia to be the most beautiful. This positive attitude seems rather promising, since emotional attachment increases the prestige of the language variant concerned. However, if we read the reasoning, we can see that the opinions that determine the answers are in many cases based on language myths the removal of which would be the task of the school itself. Beliefs about the “clean” Hungarian language, the negative “mixing” of bilingualism, the shabbiness of “slang” are very widespread among respondents: whether they indicated Transcarpathia or Hungary, it always appears among the opinions.

Those who answered that Hungarian is spoken the most beautiful way in Hungary mostly mentioned towns, villages in the countryside: „*Ott még vannak nyelvi változatok, viszont tisztán ejtik a hangokat*”, „*A városi emberek több helyen fordulnak meg, mint a falusi egyszerű emberek*”, „*A városokban szebben beszélnek a magyar nyelvet, mint a falvakban, vagy Kárpátalján, mert Kárpátalján is és a falvakban is nyelvjárások vannak. Budapestiek viszont már annyira szépen akarnak beszélni, hogy azzal teszik csúnyává*” (“*They still have language variants there, but the way they pronounce sounds is clean*”, “*Townspeople go to more places than simple village people*”, “*In the cities they speak Hungarian in a more beautiful way than in the villages or in Transcarpathia, because there are language dialects in Transcarpathia and in the villages too. However, in Budapest people want to speak so nice they make it ugly with that.*”)

Several respondents justified indicating the Hungarian region by mentioning Hungarian speech in Transcarpathia as a negative example, more exactly its contact phenomena. Respondents did not really like it, because it implies “shabbiness”: *„Sajnos, Kárpátalján a szláv nyelvi közösség nagyon rányomja a bélyegét a magyar nyelvhasználatra, az igénytelenség abban mutatkozik meg leginkább, hogy az itteni magyar nemzetiségű ember keverék nyelven beszél”, „Szerintem magyarországi kis falvakban beszélnek a legszebben, mert ott nem keveredik az ukránnal, de nem is városias a nyelvhasználatuk” (“Unfortunately, in Transcarpathia the Slavic lingual community really has its mark on Hungarian language use, shabbiness mostly shows in ethnic Hungarian people from here speaking a mixed language”, “I think people in small Hungarian villages speak in the most beautiful way, because their language use is not mixed with Ukrainian there, but is also not urban”).*

Those who say Hungarian is spoken in Transcarpathia in the most beautiful way, mentioned it several times that slang use is not widespread here. Several such concepts appear here the meaning of which cannot be exactly determined: *„A hivatalos nyelvhez véleményem szerint az itt beszélt dialektus áll a legközelebb”, „Tisztán csengő, világos. Formailag és szókinésében a leginkább magyaros”, „A külhoni magyarok vigyáznak nyelvük szépségére, tisztaságára”, „Magyarországon szerintem az emberek többsége már rengeteg idegen szót átvett, szleng szavakat, és használja is a mindennapi beszédében, ami szerintem csorbát ejt a nyelv szépségén”, „Szlengmentes, tisztább, kifejezőbb”. (“In my opinion the dialect spoken here is the closest to the official language”, “Sounds clear; clean. The most Hungarian-like in its form and vocabulary”, “Foreign Hungarians take care of the beauty, clarity of their language”, “I think most people in Hungary took a lot of foreign words over, slang words, and they use them in their everyday speech, which in my opinion damages the beauty of the language”, “No slang, cleaner, more expressive”).*

Several respondents mentioned the observation which is very widespread among Transcarpathian people according to which Hungarians do not pronounce the sound ó, using o instead: *„Véleményem szerint a Kárpátalján élő magyar emberek beszélnek legszebben a magyar nyelvet, mert mivel mi minden hangot és betűt helyesen ejtünk ki. Én azt tapasztaltam, hogy Magyarországon eltűnt az Ó betű, helyette a O betűt ejtik hosszabban, és így lett rövid O és hosszú O, nem pedig Ó”. „Véleményem szerint, azért a Kárpátaljai magyarok beszélnek a legszebben mivel mi hangsúlyosan és kifejezően beszéljük a nyelvünket. Nekem a Magyarországon élők beszédstílusa azért nem tetszik, mivel ők egyes hosszú magánhangzókat rövidnek ejtenek” (“In my opinion Hungarian people in Transcarpathia speak the Hungarian language in the most beautiful way,*

because we pronounce every sound and letter right. In my experience the letter Ó disappeared in Hungary, instead they pronounce the letter O longer, so they have a short O and a long O and not an Ó.” “In my opinion Hungarians in Transcarpathia speak in the most beautiful way because speak our language with emphasis and expressive force. I do not like the style of speech of those living in Hungary because they pronounce certain long vowels short.”)

Language dialects also appear several times in the reasonings although it is not always clear whether they are mentioned in a positive or negative way and what they mean by language dialect: *„Kárpátalján megmaradt a hagyomány a nyelv terén, Kárpátalján nincs tájszólás”, „Nálunk jelen van az ízes magyar és a tájnyelv egyaránt”, „Ha nem tájszólásban beszélnek, itt ejtik ki a legszebbet a szavakat”. (“Tradition was preserved in Transcarpathia in the area of language use, there are no dialects in Transcarpathia”, “Spicy Hungarian and regional dialect alike are present here”, “When they do not speak a dialect, then it is here where words are pronounced in the most beautiful way”).*

From this reasoning it can be well seen that teachers of different subjects participating in the survey (not laypersons) have an emotional attachment to their native language variant, but worded their opinion based on several misbeliefs, often contradictory knowledge without any scientific basis.

During both surveys we asked the participants what they called language dialect: 85% of teachers and 63% of students answered this question.

A definition came from teachers emphasizing regionality, variant nature (*„A nyelvjárás olyan nyelvváltozat, ami meghatározott földrajzi területhez kötődik, és hangtani, alaktani, vagy szókészletteni szempontból eltér a köznyelvtől”*)(“Language dialect is a language variant tied to a specific geographical region and is different from common language from a phonetic, morphological or vocabulary perspective”), and there were some mentioning it only as tradition (*„Egyes vidékek megszokott, régről örökölt beszédkézsége, ami utódról, utódra száll”*)(“The common speech pattern of specific regions inherited from long ago, passed from generation to generation”). There were explanations defining dialects as a tool of expressing identity, as opposed to “right” speech, however, already branding the person indicating their local ties with their language use (*„Egy adott területre jellemző kissé a helyes magyar kifejezéstől eltérő beszédstílus, amely sokszor a hovatartozás jele. Tájszólás alapján akár személyek lakhelyét is beazonosíthatjuk”*)(“A speech style different from the right Hungarian expression is a bit characteristic of a specific region; it is often the sign of identity. By dialect we can even identify the residence of persons”). We can read several explanations that, in the absence of knowledge in dialectology, express

clearly negative preconceptions: „Nyelvjárás-nyelvváltozat, ugyan abból a nyelvből alakul ki, de használata során eltérést mutat attól a nyelvtől, amelyből ered”, „Egy elszigetelt vidék lakosságának nyelve”, „Egyes falvak, faluk, saját szavaikkal másá teszik a falujukat, nem csúnya, de mégis felismerhető, hogy az már tájszólás, mert eltér a saját magyar nyelvtől”, „A szavak furcsa kiejtését, ami egy népcsoportra jellemző”, „Mikor egy adott szót, kifejezést különbözően ejtenek ki, nem a megfelelő betűket használva” (“Language dialect – language variant, although formed from the same language, but in its use it shows differences from the language it originates from”, “The language of the populace of an isolated region”, “Certain villages, hamlets make their village different with their own words, it is not ugly but still recognizable as a dialect, because it is different from our own Hungarian language”. “Weird pronunciation of words, characteristic of an ethnic group”, “When a specific word, expression is pronounced differently, not using the right letters.”)

Contrary to our hypotheses, the definitions of the students are different from those of the teachers at several points. We can read definitions from young people that resemble the perspectives of the definition in the Class 11 Hungarian language textbook: „Nyelvjárás - a nyelvhasználatnak egy meghatározott földrajzi területhez kötődő jellemző nyelvhasználat.”, „a nyelvjárások az irodalmi és a köznyelv egységesítő hatásától viszonylag mentes nyelvváltozatok, amelyeknek önálló rendszerük van”, „A standard magyar nyelvtől eltérő nyelvváltozat” (“Language dialect – language use characteristic of a specific geographical area.”, „language dialects are language variants relatively free from the unifying effect of literary and common language, with their independent system”, “A language variant different from the standard Hungarian language”).

There were who specified the concept in a less professional way but as theirs: „Nyelvjárásnak nevezzük azt, amit a saját falunkban használunk. Amit már gyerekkorunk óta beszélünk.”, „Azt nevezzük nyelvjárásnak, amit a mi falunk és házunkon beszélünk, ami csak arra a helyre jellemző.” (“We call what we use in our village to be a language dialect. What we have been speaking since we were children.”, “Language dialect is what we speak in our village, in our homes, what is characteristic of only that place.”)

There were answers that, contrary to the above, implied more deficient knowledge of metalanguage or that spread widespread language myths: „A magyar vagy más nyelvet sajátosabban, parasztiasabban beszélnek. Nekem személy szerint nagyon tetszik, kár hogy kihalóban van.”, „amikor nem tisztán beszélsz valamilyen nyelven”. (“They speak the Hungarian or other language in a more special, more peasant-like manner. Personally, I like it a lot, too bad it is going extinct.”, “when you don’t speak some language clearly”).

In total, however, the 280 school students who participated in the survey showed scientifically more grounded metalinguistic knowledge concerning the definition of language dialects than the teachers teaching them. We must mention here that among the respondent teachers there are several who last learnt about the Hungarian language or in Hungarian language in secondary school. We do not make analyses in this regard in the present study, but earlier studies supported that those who received dialectology or social-linguistical knowledge in the course of their studies had a more aware, more positive attitude towards non-standard variants [5; 15, p. 69–75; 16, p. 241–248; 17, p. 231–239; 18, p. 135–144). The last time teachers participating in the research (not teachers of Hungarian language) learnt about Hungarian language, it was in a homogenizing, single normative, replacing native language education concept.

Contrary to this, youth studying in classes 9 to 11 learnt about their native language according to the additive native language education method already; they could get to know its language system, but compared to the variant brought from home, they could gain knowledge about its language variants, usability. They could learn to choose the most appropriate according to their discretion from among the language codes they know, according to the situation. These relatively new skills probably influenced the results presented above. Indeed, from the answers of young people it turned out that compared to the data from 10 years ago they now had more positive, consistent statements about language dialects, their knowledge was more soundly based.

This is also verified by the proportions on the next illustration. While in 2008 only 27,5% of them declared themselves to be language dialect speakers, now this proportion is higher than that of the teachers.

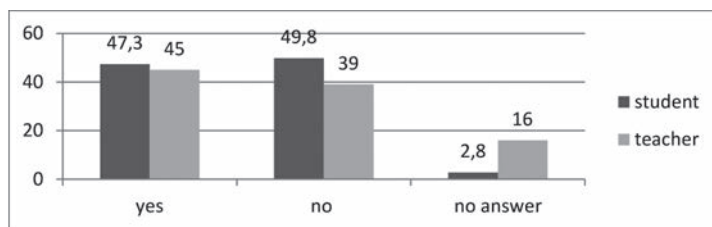


Fig. 2. Do you speak any language dialect? (%) N=280+100

Conclusions. Based on the results presented above it can be said that the majority of our hypotheses were verified: as the result of the additive approach a positive change can be observed in native Hungarian schools in Transcarpathia concerning the judgement of language dialects, dialect speakers. Both teachers and students consider themselves language dialect speakers in a greater proportion. The opinion of the teachers (despite my

hypothesis) is although reflected in the opinions of their students, still, the professional have a harder time distancing themselves from myths related to the native language many of them got used to in the course of their studies, career. The younger generation, who learnt scientifically soundly based knowledge from the textbooks prepared for the official curriculum form class 5 of elementary school, proved to be more perceptive for the multi-normative, more open approach. Teachers try to comply with the expectations they consider exist towards them. However, due to their deficient metalinguistic knowledge, in many times it leads to discrepancies, inconsistencies between the above reports and the statistical data.

Despite all this, compared to the data from 10 years ago, the native language education reform in Hungary can be called successful. Moving forward on this road, consistently in line with the additive approach, insisting on conveying scientific knowledge in both the public education and in higher education, native Hungarian teachers in Transcarpathia will show (and thus convey) an accepting attitude towards the potential regionally-enriched language use of their students, not only in intention, but in practice as well. In the past years, however, teaching Hungarian as native language in Transcarpathia detracted from the practiced ways (4, p. 150–164). This is definitely a step back from the perspective of successful native language education which could increase the prestige of Hungarian language.

REFERENCES

1. Beregszászi A. Új témák, változó szemlélet. Az anyanyelvi nevelés új iránya a kárpátaljai magyar középiskolákban. *Anyanyelv-pedagógia* 1. 2014. <http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=504> (2020. december 15.)
2. Beregszászi A. *Alkalmi mondatok zongorára. A magyar nyelv oktatásának kihívásai kisebbségben.* Törökbálint: Termini Egyesület. 2021. 204.o.
3. Beregszászi A.–Márku A. A kárpátaljai magyar középiskolások nyelvhasználatáról. / Csernicskó I. szerk. *A mi szavunkjárása.* Ungvár, PoliPrint. 2003.179–207. o.
4. Bergszászi A.–Dudics Lakatos K. Utak és tévutak az anyanyelvi nevelésben a kárpátaljai magyar középiskolákban. / Csernicskó I.–Márku A. szerk. *A nyelvészet műhelyeiből: Tanulmányok a Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpont kutatásaiból,* V. Ungvár, Aurdor-Shark. 2019. 150–164. o.
5. Dudics Lakatos K. „...én is nyelvjárásban beszélek”. *Anyanyelv-pedagógia* XI, 2. 2018. <http://anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=740> (2020. december 15.)
6. Dudics Lakatos K. Kárpátaljai magyar pedagógusok nyelvjárási attitűdjének alakulása két felmérés eredményei alapján (2008–2018). *Magyar Nyelvjárások* 57. 2019.123–134. o.
7. Дудич Лакаатош К. Efficiency of native language educationin Transcarpathia based on a repeated questionnairesurvey (2008-2018). *Scientific Bulletin of Uzhhorod National University. Series Philology* 44. 2020. 136 – 140. o.
8. Gazdag V. Ukrán kölcsönszavak a kárpátaljai magyar nyelvhasználati színtereken. / Balla E.; Bárány E.; Csonka T.; Gazdag V.; Stefuca V. szerk.

- Ukrainisztika Magyarországon és a határon túlón/ Україністика в Угорщині та поза її межами.* Nyiregyháza, RIK-U Kiadó. 2019. 47–54. o.
9. Gazdag V. *Szláv elemek a kárpátaljai Beregszászi járás magyar nyelvjárásaiban.* Törökbalint: Termini Egyesület. 2021. 228. o.
 10. Jánk I. *Nyelvi előítélet és diszkrimináció a magyartanári értékelésben.* Nyitra, Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok Kara. 2019.175.o.
 11. Lakatos K. *Kárpátaljai magyar iskolások és pedagógusok nyelvjárasi attitűdjéről. / Gutmann M.–Molnár Z. szerk. V. Dialektológiai Szimpozion.* Szombathely, Berzsenyi Dániel Főiskola BTK Magyar Nyelvészeti Tanszék. 2007. 156–163. o.
 12. Lakatos K. *Kárpátaljai magyar iskolások nyelvi tudata és attitűdje.* Doktori értekezés. Budapest, ELTE BTK. 2010. 222. o.
 13. Lakatos K. *A nyelvjárások megítélése és a nyelvi sztereotípiák összefüggései Kárpátalja magyar iskoláiban. / Hires-László K. – Karmacs Z. – Márku A. szerk. Nyelvi mítoszok, ideológiák, nyelvpolitika és nyelvi emberi jogok Közép-Európában elméletben és gyakorlatban.* A 16. Élőnyelvi Konferencia előadásai. Budapest–Magyarország– Beregszász, Tinta Könyvkiadó, II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, Hodinka Antal Intézet. 2011. 274–280. o.
 14. Lizanec P.–Horváth K. *A kárpátontúli magyar nyelvjárások főbb sajátosságairól.* *Magyar Nyelvjárások* 24. 1981. 3–18. o.
 15. Parapatics A. *A magyar nyelv regionalitása és a köznevelés. Tények, problémák, javaslatok.* Budapest, Tinta Könyvkiadó. 2020.136. o.
 16. Presinszky K. *Nyelvi attitűdök vizsgálata nyitrai magyar egyetemisták körében. / Borbély A.–Vančóné Kremmer I.–Hattyár H. szerk.,Nyelvideológiák, attitűdök és sztereotípiák.* Budapest–Dunaszerdahely–Nyitra, MTA Nyelvtudományi Intézet–Gramma Nyelvi Iroda–Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok Kar. 2009. 241–248. o.
 17. Sándor A. *A nyelvjárasi attitűd vizsgálata a nyitrai magyar szakos egyetemisták körében. / Borbély A. –Vančóné Kremmer I.–Hattyár H. szerk. Nyelvideológiák, attitűdök és sztereotípiák.* Budapest–Dunaszerdahely–Nyitra, MTA Nyelvtudományi Intézet–Gramma Nyelvi Iroda–Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok Kar. 2009. 231–239. o.
 18. T. Károlyi M. *A nyelvi tudatosság és attitűd vizsgálata a beregszászi főiskola hallgatóinak különböző csoportjaiban. / P. Lakatos I. szerk. Mutatványok a hármas határ menti nyelvhasználat kutatásából.* Nyiregyháza, Bessenyei Kiadó. 2002. 135–144. o.
 19. Tóth P. *Kárpátaljai magyar dialektológiai vizsgálatok.* Doktori (PhD) értekezés. Budapest, ELTE BTK, kézirat. 2010. 175.o.
 20. Tóth P. *A beregrákosi, nagydobronyi és kajdánói nyelvjárás gyökereiről. / Czetter I.–Hajba R. –Tóth P. szerk. VI. Dialektológiai Szimpozion.* Szombathely–Nyitra, Nyugat-magyarországi Egyetem Savaria Egyetemi Központ–Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok Kar. 2016. 615–627. o.

Світлана Козак,
асистент кафедри англійської філології,
Волинський національний університет імені Лесі Українки
<https://orcid.org/0000-0002-5489-5124>
м. Луцьк, Україна

Функції інтертекстуальності в англійських пресрелізах

Functions of intertextuality in English press releases

Анотація. Статтю присвячено вивченню особливостей реалізації категорії інтертекстуальності в англійському пресрелізі. Аналізуючи інтертекстуальні включення, встановлено, що їх уживання підвищує аргументованість тексту. Визначено, що, крім виконання своїх основних комунікативно-прагматичних функцій (функції авторитетного підтвердження, функції об'єкта критичного розгляду, ілюстративної та естетичної функцій), інтертекстуальні засоби використовуються також для створення образного ефекту, тобто для виконання стилістичної функції. Виконуючи функції інформування та впливу, медіатекст широко використовує цитацію для додавання достовірності та виразності переданої інформації. Базуючись на проаналізованому матеріалі, ми виділяємо три основні прагматичні функції: заміщення, ілюстрації та аргументації, що дає змогу зробити об'єктом вивчення як пряму, так і непряму цитацію, які розрізняються нами з графічною ознакою наявності або відсутності лапок. Заведено вважати, що основним завданням пресрелізів є інформування. Цитатні включення в пресрелізі характеризуються комунікативно-прагматичною актуальністю і важливістю референтних ситуацій і феноменів. За допомогою цитатних включень створюється інтерпретативна канва події, яка задає вектор тлумачення того, що відбувається. Таким чином, способи включення цитат у текст, їх логіко-семантичні зв'язки зі вступними словами, авторськими коментарями та контекстом указують на те, що цитати в текстах пресрелізу покликані не лише інформувати, а й впливати, формуючи певне ставлення до інформації, що повідомляється. Аналіз практичного матеріалу виявив значний маніпулятивний потенціал цитатної мови, що полягає у можливості її використання з метою оцінювання та інтерпретації дійсності. Прагматика цитатної мови полягає не тільки в передачі якоїсь фактичної інформації, а й імпліцитно авторського ставлення до інформації, що повідомляється.

Ключові слова: інтертекстуальність, медіатекст, пресреліз, цитата, прагматичний потенціал, маніпулятивний вплив.

Summary. *The article is devoted to the study of the peculiarities of the implementation of the category of intertextuality in English press releases. Analyzing intertextual inclusions, it was found that their use increases the argumentation of the text. It was determined that in addition to performing their basic communicative and pragmatic functions (authoritative confirmation functions, functions of the object of critical consideration, illustrative and aesthetic functions), intertextual means are also used to create a figurative effect, thus perform a stylistic function. Performing the functions of informing and influencing, the media text widely uses citation to give credibility and expressiveness to the transmitted information. Based on the analyzed material, we distinguish three main pragmatic functions: substitution, illustration, and argumentation, which allows making the object of study both direct and indirect citations, which differ with a graphic sign of the presence or absence of quotation marks. It is believed that the main task of press releases is to inform. Quotations in the press release are characterized by communicative and pragmatic relevance and the importance of reference situations and phenomena. With the help of quotation inclusions, an interpretive outline of the event is created, which sets the vector of interpretation of what is happening. Thus, the ways of including quotations in the text, their logical and semantic connections with introductory words, author's comments, and context indicate that quotations in the texts of the press release are designed not only to inform but also to influence, forming a certain attitude to reported information. The analysis of the practical material revealed a significant manipulative potential of the citation language, which is the possibility of its use to assess and interpret reality. The pragmatics of quotation language is not only the transmission of some factual information but also implicitly the author's attitude to the information being reported.*

Key words: *intertextuality, media text, press release, quotation, pragmatic potential, manipulative influence.*

Вступ. Феномен інтертекстуальності, одним із найяскравіших проявів якого є цитата або цитатна мова, знаходить широке поширення не тільки в художньому дискурсі, а й у текстах сучасних Інтернет-ЗМІ. «Вибух інтертекстуальності» в друкованій пресі, на телебаченні, на радіо та інших видах дискурсу відкриває широкі перспективи для досліджень у різних гуманітарних сферах, передусім у лінгвістиці.

Інтертекстуальність як об'єкт дослідження вже давно привертає увагу науковців із когнітивної лінгвістики (Е.С. Кубрякова, І.А. Стернін, Н.Н. Болдирев, В.З. Дем'янков, Е.В. Рахіліна, Ю.С. Степанов, М. Джонсон, Дж. Лакофф, М. Тернер, Ч. Філлмор, Л. Талмі та ін.), теорії тексту та інтертекстуальності (І. Арнольд, Ж. Женетта, Н.С. Валгіна, Ю. Крістева, Г.І. Лушнікова, В.П. Москвін, І.К. Сидоренко, І.В. Толочин, Н.А. Фатєєва, Н.А. Кузьміна, В. Є. Чернявська та ін.) і лінгвокультурології (Д.В. Багаєва, Д.Б. Гудков, І.В. Захаренко, В.І. Карасик та ін.). Однак цілісного, всеосяжного дослідження функціонування інтертекстуальності в публіцистиці досі немає.

Розбіжність трактувань, особливо явища цитування та класифікацій цитат, пропонованих різними дослідниками, неоднозначність термінології, пов'язаної з поняттям цитати, вимагають уточнення дефініцій цитати й її різновидів. У даній роботі ми пропонуємо розв'язання вищевказаних проблем, засноване на теоретичних концепціях М.В. Сабліної та В.В. Варченко.

Інтертекстуальність – явище багатопланове та важливе не лише для лінгвістики (особливо для таких дисциплін, як стилістика і риторика), а й для літературознавства та інших гуманітарних дисциплін.

Об'єкт дослідження – інтертекстуальність у текстах англomовних пресрелізів.

Предмет дослідження – структурні та функціональні характеристики інтертекстуальності в текстах англomовних пресрелізів.

Мета статті – визначити функції інтертекстуальних включень у текстах англomовних пресрелізів із позиції системного підходу.

Методологія та методи дослідження. У зв'язку з багатоаспектним вивченням проблеми інтертекстуальності використовуються такі методи, характерні для сучасної антропоцентричної методологічної парадигми, як методи інтертекстуального, стилістичного і контекстуального аналізу. Автор розглядає інтертекстуальні включення, а саме цитати, як засіб впливу в англomовних пресрелізах. Матеріалом дослідження слугують цитати англomовних пресрелізів, які були відібрані з англomовних медіаресурсів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Відомо, що за зовнішньою нейтральністю і декларованою об'єктивністю інформаційних повідомлень нерідко ховаються оцінки, які мають чітко спрямований характер і формують громадську думку у напрямі певних заданих інтерпретацій. Якщо в аналітиці та художньо-публіцистичних жанрах механізми комунікативно-прагматичного впливу виражені експліцитно і досить добре вивчені, то в медіадискурсі окрім експліцитно представленого інформування міститься безліч механізмів імплікації сенсу і маскування комунікативного наміру [12, с. 56]. Сучасні тексти ЗМІ часто пронизані інтертекстуальними зв'язками, що дають змогу журналісту актуалізувати їх оцінну функцію.

Пресреліз має специфічні риси композиційної структури, характеризується гіпертекстуальністю й особливостями вживання засобів виразності. Композиція визначається В.В. Виноградовим як «система динамічного розгортання словесних рядів у складній єдності цілого» [4, с. 49]. У своїй роботі він розширює традиційне уявлення про композицію тексту, розуміючи під нею не лише зовнішню структуру твору, а й внутрішню. Експліцитно композиція пресрелізу включає: заголовок (title), лід/резюме (lead), основний текст (body),

довідкову інформацію (boilerplate) та контакти. Глибинна композиція тексту визначається тактичними комунікативними цілями, які реалізуються в композиційно-мовних формах тексту за допомогою особливих комунікативних блоків. Таким чином, композиція англomовного тексту – це взаємозв'язок і єдність експліцитної та імпліцитної структур. Отже, композиція пресрелізу – це певна система організації інформації в тексті (розташування елементів тексту стосовно один до одного), що сприяє досягненню прагматичного завдання автора пресрелізу.

Основна функція жанру пресрелізу полягає у переконанні через інформування. Посилання на авторитетну думку (цитати експертів, знаменитостей, офіційних представників компанії) є важливим для цільової аудиторії, адже це висловлення об'єктивної точки зору, що активно використовується в пресрелізах для оцінки діяльності компаній.

Наприклад, у пресрелізі Apple «Apple is dedicated to protecting the planet we all share with solutions that are supporting the communities where we work», said Lisa Jackson, Apple's vice president of Environment, Policy, and Social Initiatives. «We all have a responsibility to do everything we can to fight against the impacts of climate change, and our \$4.7 billion investment of the proceeds from our Green Bond sales is an important driver in our efforts. Ultimately, clean power is good business» [13].

На основі даного пресрелізу читач доходить висновку про те, що міжнародна компанія Apple бере участь у розв'язанні глобальних проблем і її діяльність ефективна, що характеризує зусилля компанії з позитивного боку і сприяє поліпшенню її іміджу.

Цитата – це поняття, що не має чіткої, загальноприйнятої дефініції та однозначного термінологічного позначення. Це пояснюється складністю самого описуваного явища. Існують широке та вузьке розуміння цитати. У вузькому сенсі цитата – це дослівна витримка з будь-якого тексту [8, с. 492], у точності відтворені чийсь слова (в усному мовленні) або дослівна витримка з будь-якого тексту (у письмовій мові) [5, с. 350]. Часто вказують на необхідність обов'язкового посилання на авторство і джерело під час використання цитати [10, с. 63]. Існує також широке розуміння терміна «цитата». Воно трактує цитату як дослівне відтворення елемента чужого тексту, а також аплікацію, ремінісценцію, парафразу та алюзію [9, с. 138]. Цитата в широкому сенсі – це будь-яке включення фрагменту чужого тексту в авторський текст. Тексти, які містять відсилання до інших текстів, називають інтер-текстом. За словами Р. Барта, «...текст являє собою не лінійний ланцюжок слів, <...>, а багатовимірний простір, де поєднуються і сперечаються один з одним різні види письма, жоден з яких не є вихідним; текст зітканий із цитат, які відсилають до тисяч культурних джерел»

[2, с. 388]. Таким чином, усі тексти є інтертекстом, оскільки вони пов'язані між собою, будь-який текст будується як мозаїка цитації, будь-який текст є продукт вбирання і трансформації якогось іншого тексту [7, с. 99]. Важливим також є співвідношення понять «цитата», «цитації», «цитуювання». Так, дослідники В.В. Варченко, Е.А. Земська ототожнюють ці поняття: «Під цитатою (цитагами, цитуванням, цитатною промовою) розуміється витяг з усного або письмового тексту, що вимагає якщо не абсолютної точності, то мінімальних змін змісту, що характеризується смисловою завершеністю, графічним позначенням (лапки, курсив, інший друкарський спосіб) і посиланням на джерело/автора» [3, с. 9]. Н.Д. Арутюнова розмежовує поняття «цитації» і «цитуювання», вона відносить термін «діалогічна цитація» до випадків використання реплік співрозмовника (або їх фрагментів) в інших, часто опозиційних, комунікативних цілях. Цитування на відміну від цитації – уведення в текст уривків інших текстів. «Прагматична ситуація цитування передбачає трьох учасників: мовця (автора тексту), адресата й автора цитати» [1, с. 50].

Володіючи значною силою впливу, публіцистика використовує найрізноманітніші стилістичні засоби, серед яких цитування займає своє місце. Присутність «чужого слова» надає сучасному дискурсу експресивності. Цитація, тобто текст у тексті, загострює діалогічність тексту, підвищує момент гри, слугує підґрунтям підтексту. Використання цитат збагачує текст, надає йому начебто «четвертий» вимір [6, с. 35].

Розглянемо дану тактику на прикладі прес-релізу *Nike and Apple Team Up to Launch Nike+iPod.Global Collaboration Brings the Worlds of Sports & Music Together Like Never Before*, оскільки він є яскравою ілюстрацією використання кооперативних тактик посилення авторитету. У тесті використано цитати Ленса Армстронга (семиразового переможця «Тур де Франс») та діючої рекордсменки світу з марафонського бігу Пола Редкліф:

Armstrong, who is preparing for his first NY Marathon, said, «If you can incorporate time, distance and calories burned together and make it function for both the fitness runner and the high level athlete, it will take working out to a whole other level».

«I definitely use music both ways», Radcliffe said. «I listen to faster music if I am doing a workout in the gym to just get the best out of myself, but I also use it to help me relax in the buildup to a big race».

У даному пресрелізі також використана цитата Стіва Джобса, генерального директора корпорації Apple:

«We're working with Nike to take music and sport to a new level», said Steve Jobs, Apple's CEO. «The result is like having a personal coach or training partner motivating you every step of your workout» [14].

Це яскравий приклад маніпулятивної тактики «надягання маски», де Стів Джобс виступає у ролі турботливого помічника, надягаючи маску – інформатора, радника та наставника. Наведена вище цитата створює враження, що адресант не отримує від реалізації продукту ніякого прибутку, що, своєю чергою, є маніпулятивною тактикою «підміни цілей», адже в опозиції «адресант – адресат» підкреслюються значні вигоди лише для адресата.

Цитата, будучи інтертекстом, включається в текст пресрелізів особливим чином, за допомогою певних дієслів, структурно-семантичних елементів, що не лише вводять цитату, а й інтерпретують її, коментують та оцінюють, таким чином готуючи основу для формування певної думки, наприклад:

1. *«...This quarter for Apple wouldn't have been possible without the tireless and innovative work of every Apple team member worldwide», said Tim Cook, Apple's CEO [15].*

2. *Whip Scalise blasted House Democrats for exacerbating Biden's border crisis by bringing legislation to the House Floor that will provide amnesty to millions of individuals currently living in the United States illegally.*

Full remarks:

«I rise in strong opposition to this amnesty bill and if you look at what's happening at our southern border right now, America's facing a serious crisis, our southern border is being overrun» [16].

Вищенаведені приклади дають можливість відзначити, що за допомогою вживання різних ввідних дієслів кардинально змінюється полюс оцінки, тим самим формуючи певне ставлення до інформації, що повідомляється у цитованій мові (від нейтральної (*to say*) до експліцитно-негативної оцінки (*to blast – to criticize someone or something severely, etc.* [17])).

Прагматична ситуація цитування, як відомо, включає автора цитаті, адресанта та адресата. Розглядаючи автора цитованого тексту, тобто тексту-джерела, ми звертаємо увагу на зміст його висловлювання, його інтенції, які певним чином прочитуються цитуючим автором і вводяться в певну частину тексту відповідно до цілей цитування. При цьому в процес цитування залучаються не лише змістовні аспекти чужого тексту (сюжети, ідеї, мотиви), а і його емоційно-образні елементи. Адресант медіатексту є центральним елементом ситуації цитування, оскільки саме він вибирає цілі, об'єкт і форму цитаті, що відповідають завданням комунікації. Його вміння інтерпретувати зміст «чужого слова» виявляє світоглядні позиції адресанта та його суб'єктивне ставлення сприйняття тексту, а також ступінь здатності впливати на читацьку аудиторію. Іншими словами, цитуючи, автор виступає у ролі інтерпретатора, цілеспрямовано та усвідомлено тлумачачи текст-джерело.

Цілі цитуючого автора можуть бути різноманітними. За допомогою цитування адресант може надавати повідомленням значну переконливість та правдивість; аргументувати будь-яку інформацію даними з документальних джерел; за допомогою цитації оцінювати якісь події, людей чи факти; впливати на емоції адресата, використовуючи експресивність цитованого тексту, і т. д.

У питанні про функції цитат у медіатексті дослідники поки не дійшли до спільного тлумачення. Наприклад, В.В. Варченко виділяє ілюстративну, апелятивну, аргументуючу, стилістичну і риторичну функції цитат [3, с. 51]. М.В. Сабліна говорить про композиційну, рекламну, інформативно-констатуючу, інформативно-ілюструючу, інформативно-документальну та асоціативну функції [11, с. 59].

З огляду на результати досліджень, ми розмежуємо функції цитат залежно від мети їх уведення автором у пресреліз: 1) для проактивізації тексту (щоб продемонструвати максимально проактивну подачу інформації) – у цьому разі ми оперуємо поняттями «цитата», «непряма цитата», «посилання на джерело інформації»; 2) для субактивізації тексту (щоб надати тексту експресивності та стилістичної виразності) – за такого розгляду ми говоримо про поняття альянзи і прецедентного тексту. Дане розмежування свідчить про те, що цитати виконують яскраво виражену стилістичну функцію.

У процесі проактивізації пресрелізу цитати та посилання на джерело виконують одночасно дві функції: аргументуючу (підтверджують міркування автора) та апелюючу (апелюють до авторитетного джерела). Виходить подвійний ефект: автор не лише викладає свої міркування, а й підтверджує їх, апелюючи до авторитетного джерела. У межах цих функцій цитати передають інформацію двох типів факту та думки. Цитату, що містить інформацію про факт, підтверджує, «документує» подію, дані, можна назвати також фактографічною, або документальною (В.В. Варченко класифікує це як ілюструючу функцію цитати).

Для реалізації основних функцій пресрелізу, інформування та впливу використовуються різноманітні більш приватні прагматичні функції. Спираючись на аналізований матеріал пресрелізів, беручи до уваги цільові установки цитуючого автора, ми виділяємо три основні функції: заміщення, ілюстрації та аргументації.

Функція заміщення ґрунтується на введенні певної частини інформації у формі цитації. Під час читання тексту подібна цитація, що містить нову для адресата інформацію, не може бути їм пропущена.

У разі коли цитація покликана проілюструвати точку зору адресанта, додати вірогідності та виразності, вона виконує ілюстративну функцію. Щоб досягти ефекту достовірності у викладі матеріалу,

журналіст використовує стратегію *de dicto*, тобто за допомогою прямої цитаті підтверджує своє бачення тієї чи іншої інформації, що передається.

Цитатія може виконувати аргументативну функцію в медіатекстах різної жанрової приналежності. Це певний тип цитаті в тексті, що використовується для доказу коректності висновків журналіста. Авторський коментар у цій ситуації відіграє роль тези, що в процесі аргументації буде підтверджена «чужим» висловлюванням у вигляді цитаті.

Що стосується порядку проходження двох компонентів цитатної конструкції: вступної частини і власне цитати, то тут можливі три прийоми: слова автора передують цитаті (1), переривають її (2), слідує за нею (3).

У пресрелізі перший прийом (вступна частина, а тоді цитата) використовується набагато частіше, ніж два наступні. Причина полягає у тому, що така побудова дає змогу адресанту значно розширити вступну частину шляхом залучення додаткової інформації про автора цитати та (або) тексту-джерела.

Висновки з дослідження. Отже, цитування – досить популярний економічний і переконливий прийом, що використовується журналістами для того, щоб представити читачам факти, підтвердивши їх посиланням на авторитетне джерело, «прикрасити» текст удалим формулюванням. Тому комунікативно-прагматичні функції цитат: функція авторитетного підтвердження, функція об'єкта критичного розгляду, ілюстративна та естетична функції в пресрелізах часто реалізуються у поєднанні з експресивною функцією.

ЛІТЕРАТУРА

1. Арутюнова Н.Д. Диалогическая цитация (К проблеме чужой речи). *Вопросы языкознания*. 1986. № 1. С. 50–64.
2. Барт Р. Избранные работы. Семиотика. Поэтика. Москва : Прогресс, 1989. 616 с.
3. Варченко В.В. Цитатная речь в медиатексте ; изд. 2-е. Москва : ЛИБРОКОМ, 2012. 240 с.
4. Виноградов В.В. О теории художественной речи / послесл. акад. Д.С. Лихачева. Москва : Высшая школа, 1971. 239 с.
5. Выразительные средства русского языка и речевые ошибки и недочеты : энциклопедический словарь-справочник / под ред. А.П. Сковородникова. Москва, 2005. 480 с.
6. Гюббенет И.В. Основы филологической интерпретации литературно-художественного текста. Москва : МГУ, 1991. 205 с.
7. Кристева Ю. Бахтин, слово, диалог, роман. *Вестник МГУ*. 1995. Серия 9. Филология. № 1. С. 97–124.
8. Литературный энциклопедический словарь / под общ. ред. В.М. Кожевникова, П.А. Николаева. Москва : Сов. энцикл., 1987. 751 с.

9. Михалева И.М. Типы прецедентных текстов и их цитирование. Деятельностные аспекты языка. Москва, 1988. С. 137–143.
10. Москвин В.П. Цитирование, аппликация, парафраз: к разграничению понятий. *Филологические науки*. 2002. № 1. С. 63–70.
11. Саблина М.В. Классификация цитат в аспекте категории системности (на материале текстов современных российских газет). *Мир науки, культуры, образования*. 2010. № 6–2. С. 58–60.
12. Соколова Г.К. Интертекстуальность как аспект активации эффективности и действенности публицистического текста. *Адыгейский государственный университет*. 2009. № 9. С. 56–59.
13. Apple's \$4.7 Billion Green Bond Spend is Helping to Create 1.2 Gigawatts of Clean Power. Yahoo! Finance: веб-сайт. URL: <https://finance.yahoo.com/news/apple-4-7-billion-green-070000332.html> (дата звернения: 23.03.2021).
14. Nike and Apple Team Up to Launch Nike+iPod. Apple. *Newsroom*. URL: <https://www.apple.com/newsroom/2006/05/23Nike-and-Apple-Team-Up-to-Launch-Nike-iPod> (дата звернения: 23.03.2021).
15. Apple Reports First Quarter Results. *Yahoo! Finance*. URL: <https://finance.yahoo.com/news/apple-reports-first-quarter-results-213000220.html> (дата звернения: 23.03.2021).
16. Scalise: House Dems exacerbate Biden's border crisis. *Steve Scalise*. URL: <https://scalise.house.gov/media/press-releases/scalise-house-dems-exacerbate-bidens-border-crisis> (дата звернения: 23.03.2021).
17. Blast. *Cambridge dictionary*. URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/blast> (дата звернения: 23.03.2021).

Наталя Кузьменко,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри перекладу,
Дніпровський державний технічний університет
<https://orcid.org/0000-0001-8265-5550>
м. Кам'янське, Дніпропетровська область, Україна

Жанрово-стилістичні особливості перекладу науково-технічних текстів

Genre and stylistic features of translation of scientific and technical texts

Анотація. У статті розглядаються теоретичні та прикладні аспекти поняття «науково-технічний текст». Досліджуються жанрово-стилістичні особливості відтворення науково-технічних текстів на прикладі інструкцій з експлуатації пилососів-роботів. Аналізуються характерні мовні засоби, притаманні цьому жанру. Інструкції до побутової техніки належать до науково-технічного функціонального стилю. Науково-технічний стиль реалізується текстами, що призначені для повідомлення точних фактів з якої-небудь спеціальної галузі, а також для закріплення процесу пізнання інформації. Різниця між іноземними та вітчизняними науково-технічними текстами є у стилістичних особливостях на рівні синтаксису та лексики, які слід адаптувати під час перекладу. Для цього використовується вилучення надлишкових елементів, конкретизація, логічний розвиток тощо. У текстах інструкцій з експлуатації виявлено велику кількість науково-технічної термінології та вживання технічної фразеології. Виявлено лексико-граматичні особливості текстів інструкцій. Їм притаманні довгі, неозначено-особові та безособові речення в активі й пасиві з підметом, вираженим іменником чи підметом *it* або *there*, використання пасивного стану та використання причинно-наслідкових сполучників. Виявлено помилки у наявних перекладах. Зазначені стилістичні та лексико-граматичні особливості науково-технічних матеріалів безпосередньо впливають на їх комунікативний характер, який повинен бути відтворений під час перекладу. Слід наголосити на важливості і необхідності продовження копії роботи з акумулювання досвіду перекладу науково-технічної літератури і документації, актуалізації існуючих і розроблення нових правил, що сприяють забезпеченню якісного та адекватного перекладу, який буде зрозумілим реципієнту мови перекладу, тому вивчення стилістичних особливостей перекладу науково-технічних текстів має перспективу подальшого наукового дослідження.

Ключові слова: переклад, стилістичні особливості, науково-технічний текст, інструкція з експлуатації, лексико-граматичні особливості.

Summary. *This article discusses theoretical and applied aspects of the concept of scientific and technical text. Genre and stylistic features of reproduction of scientific and technical texts are investigated on the example of operating instructions of vacuum cleaners-robots. The paper analyzes the characteristic language tools inherent in this genre. Instructions for household appliances belong to the scientific and technical functional style. Scientific and technical style is realized by texts that are aimed to inform the exact facts of a particular field, as well as to consolidate the process of cognition of information. The difference between foreign and domestic scientific and technical texts is in stylistic features at the level of syntax and vocabulary, which should be adapted in translation. For this purpose the removal of redundant elements, concretization and logical development are used. The texts of the operating instructions revealed a large number of scientific and technical terminology and the use of technical phraseology. Lexical and grammatical features of instructions texts are revealed. They are characterized by long, indefinite-personal and impersonal sentences in active and passive voice with a subject expressed by a noun or a subject as "it" or "there", the use of passive voice and the use of causal conjunctions. Errors in existing translations are detected. These stylistic and lexical and grammatical features of scientific and technical materials directly affect their communicative nature, which must be reproduced in translation. It should be emphasized the importance and necessity of continuing painstaking work to accumulate experience in translating scientific and technical literature and documentation, updating existing and developing new rules to ensure quality and adequate translation that will be understood by the recipient of the language of translation. Therefore, the study of stylistic features of translation of scientific and technical texts has the prospect of further research.*

Key words: *translation, stylistic features, scientific and technical text, operating instructions, lexical and grammatical features.*

Вступ. В усьому світі технічний прогрес продовжує набирати обертів. Через те, що нові прилади, апарати та пристрої з'являються на споживчому ринку досить часто, слід знати, як ними користуватися, тобто, ознайомившись з інструкцією, знати, що робити для правильної їх роботи. Це означає, що текст інструкції повинен бути перекладений на мову реципієнта так, аби він був йому зрозумілим.

Здебільшого робота перекладача зосереджується на адекватній подачі змісту оригіналу. Немає матеріалу, який не можна перекласти, а є складності під час перекладу. Ці складності можуть бути пов'язані з недостатнім знанням мови оригіналу або з відсутністю у цій мові готових відповідників. Така ситуація стосується особливо перекладу науково-технічних текстів.

Переклад текстів такого типу викликає значні труднощі: такі документи характеризуються лаконічністю, стислістю, відсутністю розгорнутих пояснень, тому перекладач повинен сам добре розбиратися у цій сфері або іноді консультуватися з фахівцем.

Систематизації стратегії, способам та правилам перекладу англійських науково-технічних текстів присвячено роботи І.С. Алексєєвої,

Ф.С. Бацевича, В.І. Карабана, І.В. Корунця, Т.Р. Кияка, І.І. Рєвзіна, Я.І. Рецкер, Т.В. Радзівєвської та ін.

Розповсюдження науково-технічної літератури, наприклад інструктивних текстів, і розвиток науково-технічного перекладу мають на меті стати у нагоді користувачу незалежно від того чи цим користувачем виступає спеціаліст або простий споживач. Розуміння перекладу таких текстів не повинно становити проблем для реципієнтів, що й визначає актуальність нашого дослідження.

Метою роботи є виявлення жанрово-стилістичних особливостей перекладу науково-технічних текстів на прикладі тексту інструкцій з експлуатації.

Методологія та методи дослідження. Відповідно до мети, у роботі використано загальнонаукові та спеціальні методи дослідження, які забезпечили цілісний підхід до вирішення проблеми, а саме: методи теоретичного аналізу, описовий, порівняння, аналогії та узагальнення.

Виклад основного матеріалу дослідження. Документи, для розуміння яких потрібні спеціальні знання, необхідно поділити на два класи: ті, які готують до видання, й, ті, які не готують до видання.

До документів, що не готують до видання, можна віднести, наприклад, документи для власних потреб організації (загальне розуміння тексту) тощо.

До документів, які готують до видання, відносять, наприклад, каталоги продукції, які треба перекласти, зверстати, надрукувати та розповсюдити. Сюди ж відносяться документація для проєктувальників, рекламні проспекти, керівництва з експлуатації, які надходять комплектно з обладнанням, інструкції з монтажу та з експлуатації обслуговування і т. д.

Документація, яка готується до видання, повинна бути максимально високої якості. Вона повинна бути абсолютно грамотною з інженерного погляду та ідеальною з літературного погляду. У ній не повинно бути стилістичних дефектів тексту, таких як зміщення логічного наголосу, наявність тавтології, плеоназм тощо. У ній повинні бути дотримані всі правила редакційно-видавничого оформлення [8].

Одними зі складників роботи перекладача виступають знання та вміння застосовування правил виконання перекладу науково-технічної літератури і документації. Це не випадково, оскільки під час перекладу науково-технічних текстів, наприклад інструкцій із монтажу, експлуатації, обслуговування та ремонту обладнання, технічних умов, специфікацій деталей і матеріалів, не можна задовольнятися вірністю перекладу «у цілому». Технічні тексти містять елементи, які передаються в перекладі відповідно до певних правил.

Так, існують правила пунктуації, правила перекладу назв приладів і пристроїв, одиниць вимірювання, правила з перерахунку розмірностей. Некоректний переклад технічного тексту може не тільки завдати шкоди репутації перекладача, а й стати причиною важчих наслідків. Наприклад, неякісний переклад інструкції з використання того чи іншого механізму може призвести до того, що робітник, який обслуговує даний механізм, може отримати виробничу травму, застосовуючи таку інструкцію. У зв'язку із цим не можна нехтувати правилами виконання перекладу науково-технічної літератури і документації та залишати без уваги документи й джерела, що містять правила, бо це є запорука високої якості роботи перекладача.

До технічної документації відноситься кілька основних видів документів: стандарти, інструкції з експлуатації та ремонту, паспорти, технічні описи і т. д.

Згідно з Національним стандартом України, до переліку неперіодичних видань за характером інформації відносять інструкцію. Інструкція – нормативно-інструктивне видання, що містить настанови, які ґрунтовно визначають правила правового регулювання в будь-якій сфері діяльності, порядок виконання певного виду робіт або правила користування виробами, послугами тощо [2, с. 15].

На думку І.С. Алексеевої, інструкція має таку класифікацію: споживча інструкція до товарів (інструкція до технічних, побутових, харчових товарів), анотація до медикаментів, відомча інструкція та посадова інструкція [1, с. 68].

Жанр тексту «інструкція з експлуатації» виступає поєднанням асертивних та апелятивних мовленнєвих актів. Він виник із повсякденних дискурсів викладання та навчання і може бути представленим у формі тексту (документи обсягом від однієї до декількох сторінок) та у формі книги (посібник). Він надає адресату знання про дії, які йому необхідні для використання виробу (технічного приладу, програмного забезпечення тощо) для передбачених цілей [7, с. 15].

Інструкції до побутової техніки належать до науково-технічного функціонального стилю. У лінгвістиці функціональним стилем мови називається система взаємозалежних мовних засобів, що служать певній меті комунікації [4, с. 134]. Науково-технічний стиль реалізується текстами, що призначені для повідомлення точних фактів з якої-небудь спеціальної галузі, а також для закріплення процесу пізнання інформації, найяскравішим прикладом яких є інструкції – нормативні видання, що визначають правила користування пристроєм, апаратом, машиною [6, с. 56].

Характерними особливостями науково-технічного стилю є його інформативність (змістовність), логічність (сувора послідовність,

чіткий зв'язок між основною ідеєю і деталями), точність, об'єктивність, ясність і зрозумілість. Окремі тексти, що належать до даного стилю, можуть володіти зазначеними рисами більшою чи меншою мірою. Однак у всіх таких текстів виявляється переважне використання мовних засобів, які сприяють задоволенню потреб даної сфери спілкування.

Аналіз цього роду документів свідчить про велику кількість відмінностей між вітчизняними та іноземними інструкціями. Здебільшого ці відмінності мають стилістичний характер на рівні синтаксису та лексики. Тому можна сказати, що для перекладача необхідно не лише перекласти належним чином текст інструкції, а й адаптувати його на мову перекладу. В інструкціях з експлуатації пирососів-роботів знаходимо приклади.

Put the magnetic stripe on the floor to mark a no-go zone for the robot. You can cut the magnetic stripe in pieces to adjust its length to your need. Please cut it only vertically and never along the stripe [9].

Закріпіть магнітну стрічку на підлозі для позначення зони, кордони якої робот не повинен перетинати. Ви можете нарізати магнітну стрічку на відрізки потрібної довжини. Наріжте стрічку вертикально. Не розрізайте її вздовж. Задля чіткого розуміння користувача для перекладу була використано стилістичну адаптацію.

Do not put anything on top of the magnetic stripe [9].

Нічого не ставте на магнітну стрічку. Спостерігається вилучення надлишкового елемента, щоб уникнути надмірної деталізації.

Be sure to arrange the adapter cable, so that the vacuum cleaner will not be entangled during operation [9].

Змонтайте й приберіть зайву довжину шнура живлення, щоб він не перешкоджав роботі пирососа. Для описання порядку дій була використана конкретизація.

To fully benefit all the possibilities brought by your robot, download the free app «Rowenta Robots» (you can use the QR code above to find it on app store or Google play) on your smartphone. Just let you guided by the instructions in the app to enjoy the robot [9].

Щоб скористатися всіма функціональними можливостями робота, завантажте на свій смартфон безкоштовну програму Rowenta Robots (щоб знайти цю програму в App Store або Google Play, відскануйте наведений вище QR-код). Просто дотримуйтеся вказівок на екрані, щоб із легкістю керувати роботом. Використання дослівного перекладу дієслова to enjoy (отримувати задоволення) не є характерним для науково-технічного стилю. Для адекватного розуміння висловлювання на мові перекладу був використаний логічний розвиток.

Науково-технічним текстам притаманне використання науково-технічної термінології. Термінами називаються слова і словосполучення, що позначають специфічні об'єкти і поняття, якими оперують фахівці певної галузі науки чи техніки. Як терміни можуть використовуватися як слова, що вживаються майже виключно в рамках даного стилю, так і спеціальні значення загальнонародних слів.

Згідно з Т.А. Казаковою, взаєморозумінню фахівців сприяє широке вживання ними так званої спеціальної загальнотехнічної лексики, яка також становить одну зі специфічних рис науково-технічного стилю. Це – слова і поєднання, що не володіють властивістю терміна ідентифікувати поняття і об'єкти в певній галузі, але вживаються майже виключно у даній сфері спілкування. Відібрана вузьким колом фахівців лексика є звичною для них, це дає їм змогу не замислюватися над способом вираження думки, а зосереджуватися на суті справи. Спеціальна лексика включає всілякі похідні від термінів, слова, які використовуються під час опису зв'язків і відносин між термінологічно позначеними поняттями й об'єктами, їх властивостей і особливостей, а також цілу низку загальнонародних слів, уживаних у строго певних поєднаннях і тим самим спеціалізованих [3, с. 64].

Connect the power adapter to the charging dock and power supply [9].

Підключіть адаптер живлення до зарядної док-станції й до мережі живлення.

The robot has drop sensors to detect stairs and gaps [9].

Робот оснащений датчиками падіння для виявлення сходів і провалів.

To clean the middle sweeper, push the lock lever to the middle and lift it up to remove the middle sweeping scraper [9].

Щоб очистити середній підмітальний блок, натисніть на фіксатор до середини й підніміть його вгору, щоб зняти середній підмітальний блок.

Окрім термінів, технічні тексти характеризуються вживанням спеціальної технічної фразеології. Сюди також відносяться випадки, коли загальнонавчане слово в певних словосполученнях набуває термінологічного значення. Таким прикладом з інструкції може бути *the intake head – вхідний отвір*.

Специфіка певного виду перекладу залежить не лише від мовних особливостей, які виявляються у відповідному стилі кожної з мов, що беруть участь у перекладі, але, головним чином, тим, як співвідносяться ці особливості між собою, наскільки збігаються стилістичні характеристики даного типу матеріалів в обох мовах. Якщо якісь особливості виявляються тільки в одній із мов, то під час

перекладу відбувається своєрідна стилістична адаптація: специфічні засоби викладу в оригіналі замінюються мовними засобами, що відповідають вимогам даного стилю у мові перекладу.

Грамактичній структурі речень науково-технічних текстів притаманна наявність довгих речень, які включають велику кількість другорядних і однорядних членів. При цьому залежні від підмета і присудка слова часто стоять на відстані від того слова, яке вони визначають. Це явище спостерігаємо в інструкціях з експлуатації.

To clean the side brush, remove it and use a cleaning brush to clean the side brush and the entanglements in the slot of the side brush [9].

Щоб очистити бічну щітку, зніміть її й виконайте очищення (включаючи всі отвори) за допомогою іншої щітки.

It is recommended that after the cleaning work is completed each time, a dry cotton cloth should be used to carefully wipe its light-transmitting plate and sensor to prevent dust accumulation, which will affect the performance of the product [9].

Після завершення кожного очищення рекомендується ретельно протирати світлопроникну пластину й датчик сухою бавовняною серветкою. Це попередить накопичення пилу, який погіршує робочі характеристики приладу.

Не можна не погодитися, що науково-технічний текст відзначається специфічною структурою своїх речень. Це знаходить своє вираження у тому, що науково-технічні тексти спрямовуються на певне повідомлення когнітивного характеру, тому в них часто оповідь не ведеться від певної особи. Науково-технічним текстам притаманні неозначено-особові та безособові речення в активі й пасиві з підметом, вираженим іменником чи формальним підметом **it** або **there** [5, с. 285].

В інструкціях з експлуатації пирососів-роботів знаходимо цьому підтвердження.

In order to correctly detect the floor level difference, make sure there are no objects (bags, shoes...) on the floor next to gaps, stairs or on the stairs steps [9].

Щоб робот правильно визначав різницю в рівні підлоги, переконайтеся, що на підлозі поруч із перепадами рівня або сходами немає предметів (сумок, взуття тощо).

It is recommended that after the cleaning work is completed each time, a dry cotton cloth should be used to carefully wipe its light-transmitting plate and sensor to prevent dust accumulation, which will affect the performance of the product [9].

Після завершення кожного очищення рекомендується ретельно протирати світлопроникну пластину й датчик сухою бавовняною

серветкою. Це попередить накопичення пилу, який погіршує робочі характеристики приладу.

В англійських науково-технічних текстах широко використовуються пасивний стан [5, с. 286]. В інструкціях з експлуатації спостерігається таке явище.

When the on/off button blinks the robot is charging. Once the on / off button stops blinking it is fully charged (6h for the battery to be fully charged) [9].

The step must be more than 10 cm away to be detected [9].

У науково-технічних текстах спостерігається підвищене використання причинно-наслідкових сполучників [3, с. 67]. Підтвердження цьому знаходимо й у текстах інструкцій з експлуатації.

Connect the power adapter to the charging dock and power supply. Be sure to arrange the adapter cable, so that the vacuum cleaner will not be entangled during operation [9].

The wheel shaft may be entanglement by hair, cloth strips, etc. so please clean it in time [9].

На жаль, допущення помилок у вже існуючих перекладах науково-технічних текстів є нерідким явищем.

To clean the charging contact, open the flip cover and turn off the power switch. Then use a dry cloth to wipe them. Do not scrub with oil [9].

Щоб очистити зарядний контакт, відкрийте відкидну кришку й спочатку вимкніть перемикач живлення. Потім протріть його сухою серветкою. Не очищуйте контакт за допомогою оливи (мається на увазі мастило). Такого роду помилки не створюють серйозних наслідків, але є помітними навіть нефахівцям.

Висновки з дослідження. Визначені стилістичні та лексико-граматичні особливості науково-технічних матеріалів безпосередньо впливають на їх комунікативний характер, який повинен бути відтворений під час перекладу та бути зрозумілим користувачу. Підводячи підсумок, слід звернути увагу на такі важливі моменти: перекладач для здійснення перекладу науково-технічного тексту зобов'язаний знати й уміло застосовувати стилістичні та лексико-граматичні правила виконання перекладу науково-технічної літератури і документації. Слід наголосити на важливості і необхідності продовження копіткої роботи з акумулювання досвіду перекладу науково-технічної літератури і документації, актуалізації існуючих і розроблення нових правил, що сприяють забезпеченню якісного та адекватного перекладу, який буде зрозумілим реципієнту мови перекладу. Тому вивчення стилістичних особливостей перекладу науково-технічних текстів має перспективу подальшого наукового дослідження.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алексеева И.С. Профессиональное обучение переводчика : учебное пособие. Санкт-Петербург, 2000. 192 с.
2. ДСТУ 3017:2015. Інформація та документація. Видання. Основні види. Терміни та визначення понять. Київ, 2016. 38 с.
3. Казакова Т.А. Теория перевода (лингвистические аспекты). Санкт-Петербург : Союз, 2001. 142 с.
4. Карабан В.І. Переклад англійської наукової і технічної літератури: граматичні труднощі, лексичні, термінологічні та жанрово-стилістичні проблеми. Вінниця : Нова книга, 2004. 575 с.
5. Корунець І.В. Вступ до перекладознавства : підручник. Вінниця : Нова Книга, 2008. 512 с.
6. Рецкер Я.И. Теория перевода и переводческая практика. Москва : Международные отношения, 1990. 215 с.
7. Сусов И.П. Лингвистическая прагматика : учебник. Москва, 2006. 200 с.
8. Шалыт И.С. Методическое и справочное руководство по переводу на русский язык, тематическому редактированию, литературной правке и редакционно-издательскому оформлению инженерно-технической документации. 2007. URL: http://www.intent93.ru/useruploads/files/Metod_01.pdf (дата звернення: 23.03.2021).
9. Rowenta.ua. URL: <https://www.rowenta.ua/instructions-for-use/Продукт/Догляд-за-підлогою/Пилосос-робот/csc/RobotVacuumCleaner> (дата звернення: 23.03.2021).

Тетяна Марчук,

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри англійської філології,

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника

<https://orcid.org/0000-0001-9108-4913>

м. Івано-Франківськ, Україна

Ксенія Лисак,

асистент кафедри англійської філології,

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника

<https://orcid.org/0000-0001-7199-5402>

м. Івано-Франківськ, Україна

**Лінгвостилістичні засоби вираження ідіостилю
Марини Левицької в оригіналі та перекладі (на матеріалі
роману «Коротка історія тракторів по-українськи»)**

**Linguistic and stylistic means of expressing the idiodystyle
of Marina Lewycka in the original and translation
(based on the novel “A Short History of Tractors in Ukrainian”)**

***Анотація.** У статті досліджено засоби вираження індивідуально-го стилю Марини Левицької в оригіналі та перекладі на матеріалі роману «Коротка історія тракторів по-українськи». Вслід за Н. Болотновою, С. Єрмоленком та В. Виноградовим у роботі проаналізовано поняття «ідіостиль», «індивідуальний стиль» та «ідіолект»; за основу взято трактування індивідуального стилю як складної, але структурно поєднуваної та внутрішньо зв'язаної системи специфічних мовностилістичних засобів і форм словесно-творчого вираження, притаманних текстовій діяльності певного автора. У статті зазначено, що, під час аналізу індивідуального стилю автора під комунікативно-когнітивним кутом зору важливим є не стільки відтворення лінгвістичних знань автора як спосіб передачі його світогляду, у цьому зв'язку важливим складником перекладу є вміння перекладача ретранслювати думку автора та донести ідею сказаного героєм.*

Роман «Коротка історія тракторів по-українськи» рясніє метафорами, епітетами, порівняннями, іронією та антитезою. Під час відтворення цих стилістичних засобів перекладач Олекса Негребецький застосовував різні способи їх перекладу з метою досягнення адекватності. Так, метафору було відтворено за допомогою перекладу, що ґрунтується на тому ж образі, заснованому на іншому схожому образі та дослівному перекладі. Епітети було передано за допомогою еквівалентів, трансформації перестановки, трансформації лексичної та граматичної заміни, опущення для

уникнення тавтології. Порівняння було відтворено за допомогою еквівалентів, лексичних замінів, граматичних замінів. Також було використано трансформацію перестановки та описовий переклад.

Ключові слова: ідіостиль, індивідуальний стиль, стилістичні засоби, художній переклад, відтворення метафори.

Summary. *The article explores the means of expressing the individual style of Maryna Lewycka in the original and translation on the basis of the novel "A Short History of Tractors in Ukrainian". Following N. Bolotnova, S. Yermolenko and V. Vinogradov, the concept of idiostyle, individual style and idiolect is analysed in the work; the interpretation of individual style as a complex but structurally combined and internally connected system of specific linguistic and stylistic means of verbal creative expression is taken as a basis. The article notes that when analyzing the author's individual style from a communicative-cognitive point of view, the importance is not given to the author's linguistic knowledge, but the way he transmits his worldview, in this regard, an important component of translation is the ability of the translator to relay the author's opinion and convey the idea of what the hero said.*

The novel "A Short History of Tractors in Ukrainian" is full of metaphors, epithets, comparisons, irony and antithesis. When reproducing these stylistic means, the translator Oleksa Negrebetsky used different methods of their translation in order to achieve adequacy. Thus, metaphors were reproduced through a translation based on the same image, a translation based on another similar image, and a literal translation. Epithets were conveyed by means of equivalent, permutation transformations, lexical and grammatical substitutions and omissions to avoid a tautology. Comparisons were reproduced by means of equivalent, lexical substitutions, and grammatical substitutions. Permutation transformation and descriptive translation were also used.

Key words: *idiostyle, individual style, stylistic means, artistic translation, reproduction of metaphor.*

Вступ. Художній текст є унікальною можливістю автора продемонструвати свій багатий словниковий запас, неординарність побудови речень та майстерність подання ідеї твору. Художній переклад, своєю чергою, трактується як особливий вид перекладу, який має на меті не лише передати зміст твору, а й відобразити думки і почуття автора прозового або поетичного першотвору. Прагнучи відтворити ідіостиль автора, перекладач повинен не лише зберегти всю палітру стилістичних та лексичних засобів твору, а передати їх індивідуально-авторське вираження, правильно ретранслюючи настрої та емоцій, хід думок автора. Під час аналізу художніх текстів у перекладі дослідники нерідко стикаються з переплетенням двох індивідуальних стилів: автора та перекладача, звідси випливає необхідність вивчення способів та засобів передачі індивідуального стилю автора перекладачем. Маючи на меті всебічне вивчення мови художньої літератури, аналіз особливостей ідіостилу автора, лексико-

семантичних і лексико-стилістичних його трансформацій, які виникають під час перекладу текстів художньої літератури з англійської мови на українську, набуває особливої актуальності.

Тож мета статті – проаналізувати лінгвостилістичні засоби вираження ідіостилю Марини Левицької в оригіналі та перекладі. Дослідження здійснено на матеріалі роману *A Short History of Tractors in Ukrainian*, який побачив світ у 2005 р.

Методологія та методи дослідження. Ідіостиль є невід’ємною частиною стилістичного та лінгвістичного аналізу тексту. Методологія дослідження індивідуального стилю виділяє: системно-структурний, естетично-маркований, образно-композиційний, комунікативно-когнітивний, адресно-діяльнісний та функціонально-домінантний підходи до аналізу ідіостилю як елементу стилістичної структури художнього тексту.

Основу системно-структурного підходу становить аналіз своєрідного способу мислення автора художнього твору (М. Брандес, В. Виноградов, В. Григор’єв, В. Кухаренко, Л. Новіков). Ідіостиль автора за цим підходом розглядається як система певних ознак, притаманних письменнику. Під час аналізу художнього тексту всі специфічні засоби вираження особистості, притаманні автору, згруповуються в єдину систему. При цьому відбувається певне накладання, адже мовні стилі нерідко комбінуються з художніми жанрами та стилістично забарвленими мовними засобами. Поєднання літературного жанру та особливого стилю письменника зумовлює певну новизну, яку і досліджує системно-структурний метод.

Естетично-маркований підхід, свою чергою, пов’язаний значною мірою з виражальними засобами, які формують індивідуальність авторського методу написання творів, оскільки естетичне сприйняття світу автором формує його стиль та є інструментом для створення нового художнього витвору. На думку Б. Ларіна [5], авторський стиль можна вирізнити на основі естетики мови: підбір слів, систематизація художніх засобів, стилістичне забарвлення тексту формують індивідуально-естетичний стиль автора.

Н. Болотнова вважає, що ідіостиль особистості автора, що проявляється в текстовій діяльності в процесі спілкування, відображає мовну культуру, тип мислення, тезаурус, домінуючий характер спілкування, специфіку пізнавального відношення до висловлюваного [1, с. 15–21].

В основі комунікативно-когнітивного методу лежить вивчення лінгвістичного явища через розумові процеси і дії, тому під час аналізу індивідуального стилю автора важливим є не використання лінгвістичних знань автора, а його спосіб передачі свого світогляду.

А під час перекладу важливим складником є вміння ретранслювати думку автора та донести ідею твору так, як це зробив письменник.

Виклад основного матеріалу дослідження. На позначення особистих характеристик автора, мовця чи навіть журналіста сучасна мовознавча наука використовує синонімічні терміни «ідіостиль», «ідіолект» та «індивідуальний стиль», трактуючи їх як «сукупність мовно-виразових засобів, які виконують естетичну функцію і вирізняють мову окремого письменника з-поміж інших» [4, с. 653]. Проте тотожними вважаються лише ідіостиль та індивідуальний стиль, оскільки ідіостиль – це лише коротка форма літературного терміна «індивідуальний стиль», що означає систему змістовних і формальних лінгвістичних характеристик, притаманних творам певного автора. А під ідіолектом розуміють специфічні мовленнєві особливості певного носія мови, нерідко трактуючи ідіолект як основний складник індивідуального стилю.

У дослідженнях Н. Болотнової ідіостиль розглядається як система асоціативно-сміслових полів, які характеризують когнітивний рівень мовної особистості [1, с. 4]. В. Самохіна наголошує на необхідності врахування «соціально-історичних, національних, індивідуально-психологічних і морально-етичних норм, особливостей людини, її світосприйняття, знань про світ» [9, с. 15] у дослідженні ідіостилу.

Більшість дослідників трактує поняття індивідуального стилю вслід за В. Виноградовим як складну, але структурно поєднану та внутрішньо зв'язану систему специфічних мовностилістичних засобів і форм словесного творчого вираження, притаманних текстовій діяльності певного автора [3, с. 85]. Дослідник зазначає, що ідіостиль передбачає індивідуально авторську кореляцію використання різноманітних мовних засобів у нових функціях, залежний від лінгвістичного смаку письменника своєрідний відбір цих засобів, індивідуальний синтез форм мовного вираження і плану змісту.

У творчому доробку британської письменниці українського походження Марини Левицької знаходимо декілька романів, тематично дотичних до українських реалій. «Коротка історія тракторів по-українськи» (2005 р.) – сатиричний роман, написаний у жанрі чорного гумору, в якому розповідається про історію та побут українських емігрантів у Англії. Роман став бестселером і здобув низку літературних нагород: премію Вудгауза (Bollinger Everyman Wodehouse Prize) на Хейському фестивалі, нагороду Вейвертон-Гуд-Рід 2005/6 (Waverton Good Read Award) та був номінований на премію «Оранж» (Orange Broadband Prize for Fiction). Попри те, що роман перекладено на більше ніж сорок мов, включно з голландською, норвезькою,

шведською, португальською та іншими мовами, єдиний український переклад твору авторства Олекси Негребецького з'явився значно пізніше оригіналу, аж у 2013 р. Літературознавці пов'язують цей факт із підкреслено вульгарним образом головної героїні роману емігрантки Валентини, яка приїздить у Сполучене Королівство з єдиним прагненням – вийти заміж за багатого британця, забезпечивши, таким чином, безтурботне життя для себе та свого сина-підлітка. Марина Левицька зображає Валентину яскравою та колоритною молодою жінкою, яка намагається обдурити та виманити все майно у старого вдівця, поки той, засліплений спокусливими формами українки, не чує аргументованих переконань власних дочок. Гротескність образу Валентини досягається низкою стилістичних засобів, які вдало ілюструють усі протилежності її характеру.

Спочатку проаналізуємо особливості творення та відтворення метафор, використаних під час зображення українки. У прикладі *Her name is Valentina, he tells me. But she is more like Venus. Botticelli's Venus rising from waves* [11, с. 5]. // Її звали Валентина, – каже він мені. – Проте вона більше схожа на Венеру. Венера Боттічеллі, що здіймається з хвиль [6, с. 5] для перекладу метафори було застосовано метафору з основою на тому ж образі: *Botticelli's Venus* – Венера Боттічеллі.

Eyes wide set, golden brown like syrup, and outlined in black Cleopatra lines that flick up at the corners [11, с. 6] // Далеко розставлені очі, золотисто-карі, наче патока, і підмальовані, як у Клеопатри, чорними лініями, що задираються в куточках [6, с. 6]. Метафору було передано за допомогою створення порівняння яке основане на тому ж самому образі: *black Cleopatra lines* – підмальовані, як у Клеопатри, чорними лініями.

Переклад метафори пов'язаний із вирішенням низки лінгвістичних, літературознавчих, культурологічних, філософських і навіть психологічних проблем. Необхідність правильного підходу до вивчення способів перекладу метафори зумовлена важливістю адекватної передачі образної інформації і відтворення стилістичного ефекту вихідного тексту в перекладі. Передача метафоричності та своєрідності тексту вимагає ретельного аналізу авторських мовних засобів і композиційної структури твору, підбору прийомів перекладу для передачі не тільки змісту твору, а й особливостей авторського стилю тексту.

Аналізуючи способи відтворення ідіостилю М. Левицької під час перекладі, доцільно розглянути метафори: *I keep my voice steady, but rage burns in my heart, surprises.* [11, с. 35] // Я намагаюся говорити рівним голосом, але вогонь люті розгорається в моєму серці [6, с. 35].

У ході відтворення метафору *rage burns in my heart* було перебудовано, проте використовується метафора, яка ґрунтується на тому ж самому образі, що й метафора оригіналу: *rage burns in my heart – вогонь люті розгорається в моєму серці*.

Знаходимо й інші способи перекладу метафори, так, у прикладі *My father's voice, quavery with excitement, crackles down the line* [11 с. 76] метафору перекладу було відтворено еквівалентною метафорою оригіналу: *my father's voice ...crackles – голос мого батька... потріскує*.

Перекладач нерідко використовує дослівний метод перекладу метафори з метою глибшого її розуміння читачем: *painted doll – розфарбована лялька, randy old beast – старий хтивий звір, how sweet – this last late flowering of love – яке ж солодке це останнє цвітіння любові, the rubbery accoutrements of death – гумове спорядження смерті*.

Отже, у романі «Коротка історія тракторів по-українськи» оригінально-авторські метафори було відтворено перекладачем за допомогою еквіваленту або дослівного перекладу, за допомогою словосполучення, яке базується на тому ж самому чи іншому образі.

Важливим складником індивідуального стилю М. Левицької виступають епітети. Тож розглянемо, які трансформації було застосовано в ході перекладу епітетів. *I modulate my voice carefully, to conceal any signs of disapproval, like a worldly-wise adult dealing with a love-struck adolescent* [11 с. 47] // *Я старанно вибираю слова, щоб приховати будь-які ознаки несхвалення, як навчена досвідом доросла людина, яка розмовляє із закоханим підлітком* [6, с. 47].

У прикладі епітет *worldly-wise* було відтворено за допомогою трансформації лексичної та граматичної заміни: так, прикметник *worldly-wise* було відтворено за допомогою словосполучення прикметник + іменник: *навчена досвідом*. Також значення епітету було замінене за допомогою трансформації лексичної заміни.

For good measure, I take away Father's home-made paisley-extended nightshirt and buy him a normal pair of pyjamas [11, с. 312] // *Для більшої переконливості я забираю у батька його саморобну нічну сорочку зі строкатим малюнком і купую йому нормальну піжаму* [6, с. 312].

Під час перекладу було застосовано трансформацію перестановки з огляду на те, що порядок компонентів речення було змінено. Також було застосовано трансформацію модуляції – *paisley-extended – зі строкатим малюнком*. Таким чином, сенс епітету було розвинено під час перекладу.

Just at that moment, Valentina emerges from the house. Although it is June, and the weather is warm, she is wearing a huge pinch-waisted wide-shouldered fur coat, which she wraps around herself with her hands in the pockets, movie-star style. She has grown so fat that the coat hardly meets in the middle [11, с. 157] // *Якраз у цей момент із дому виходить*

Валентина. Незважаючи на те що зараз червень і погода тепла, на ній надіта величезна шуба з поясом на талії, яку вона закутує навколо себе, засунувши руки в кишені, як кінозірка. Вона так розтовстіла, що шуба майже не сходиться на ній [6, с. 157].

У прикладі для опису одягу Валентини та її вигляду було застосовано епітет *a huge pinch-waisted wide-shouldered fur coat* – величезна шуба з поясом на талії. Так, епітет *huge* було передано за допомогою еквіваленту – величезна. Епітети *pinch-waisted* було відтворено за допомогою описового перекладу, тоді як епітет *wide-shouldered* було опущено. Інший епітет було передано за допомогою порівняння: *movie-star style* – як кінозірка. Так, було застосовано трансформацію граматичної заміни (прикметник *movie-star* було замінено іменником «кінозірка») та опущення елемента *style*. Трансформацію граматичної заміни було застосовано і під час перекладу епітету *has grown so fat* – розтовстіла. Так, сполучення було відтворене за допомогою дієслова.

Порівняння – важливий компонент індивідуального стилю автора. У творі М. Левицької *A Short History of Tractors in Ukrainian* порівняння використовуються в значній кількості. Розглянемо приклади їх перекладу: *her voice snaps like ice* [11, с. 213] // її голос ламається, як лід [6, с. 231]. У прикладі порівняння було передане за допомогою еквіваленту: *like ice* – як лід.

All bitter and twisted like a snake with jaundice [11, с. 156] // Усе це було гірко і звивалося, як змія підколодна [6, с. 157]. Під час перекладу спостерігається використання лексичної заміни: *a snake with jaundice* – змія підколодна.

And the sky blue-blue, and cornfields like a sheet of gold stretching as far as eye could see [11, с. 24] // І небо синє-синє, і кукурудзяні поля, немов золотий лист, що тягнеться до самого горизонту [6, с. 24]. У ході перекладу порівняння було застосовано трансформацію перестановки: *like a sheet of gold* – немов золотий лист. Так, порядок слів було змінено в українському варіанті з огляду на граматичні та синтаксичні відмінності української та англійської мов.

Ocheretko, by the way, was a very remarkable type with sweeping moustaches and eyes black like coal [11, с. 57] // До речі, Очеретко був дуже примітним типом із широкими вусами і чорними, як вугілля, очами [6, с. 57]. Як і в попередньому прикладі, у ході перекладу порівняння було застосовано трансформацію перестановки: *eyes black like coal* – чорними, як вугілля, очами.

У прикладі *on the skating rink she glided like a queen* // вона бездоганно ковзала на ковзанці було застосовано трансформацію описового перекладу. Так, сутність порівняння *like a queen* було описано за допомогою епітету: *бездоганно*. При цьому образність виразу було втрачено.

У прикладі *the engine of the Rolls-Royce purrs as contentedly as a big cat* // двигун «Роллс-Ройса» бурчить задоволено, як велика кішка було застосовано еквівалентний переклад *as a big cat* – як велика кішка.

У прикладі *She yanks up her t-shirt top to display those ferocious breasts bursting like twin warheads out of an underwired, ribbon-strapped, lycra-panelled, lace-trimmed green satin rocket-launcher of a bra* [11, с. 98] // Вона задирає свою футболку, щоб показати ці люті груди, що вириваються, як дві боеголовки, з ліфчика на кісточках, перев'язаного стрічкою, обшитого лайкрою і обробленого мереживом зеленого атласу [6, с. 99] порівняння було відтворено за допомогою еквіваленту: *ferocious breasts bursting like twin warheads* – люті груди, що вириваються, як дві боеголовки.

Тож, Марина Левицька вживає увесь спектр стилістичних засобів у романі, під час відтворення яких перекладач Олекса Негребецький застосовував різні способи їх перекладу з метою досягнення адекватності. Зокрема, метафори та епітети були відтворені за допомогою перекладу, що ґрунтується на тому ж образі, перекладі заснованому на іншому схожому образі, та дослівному перекладі, також за допомогою еквівалентів, трансформації перестановки, трансформації лексичної та грамагічної заміни, опущення задля уникнення тавтології.

Особливим елементом вираження ідіостилю Марини Левицької виступають вставні компоненти. А. Бондарко, В. Адмоні, Д. Парамонова тлумачать вставний компонент як спеціалізований засіб вираження суб'єктивно-модальних значень. Н. Валгіна у праці «Теорія тексту» називає модальність «найважливішим елементом текстобудови та текстосприйняття» [2, с. 157], який склеює всі одиниці тексту в єдине змістове та структурне ціле. Дослідниця також звертає увагу на розгалуження суб'єктивної модальності, що визначає відношення мовця до висловлювання, та об'єктивної, що виражає відношення висловлювання до дійсності.

Аналізований роман рясніє вставними конструкціями, які Марина Левицька використовує на позначення суб'єктивно-модальних значень. Зокрема, значення впевненості репрезентується конструкціями: *I believe, I must confess ma I must say*, які використовуються для ствердження власної думки, репрезентації сильної позиції промовця, для підсилення позиції впевненості. Також знаходимо численні використання конструкцій *of course, really, I know, in fact, obviously, no doubt* – використовуються для репрезентації впевненості промовця у своїх словах, підтвердження їх достовірності, підсилення та ствердження очевидності тих чи інших фактів.

Таким чином, можна зробити висновок, що вставні конструкції, застосовані автором у творі, передають різні за характером модальні

відтінки значення, що варіюються від найвищого ступеня впевненості – безсумнівності – до найвищого ступеня невпевненості – можливості, гіпотетичності щодо достовірності змісту переданої їм інформації.

Висновки з дослідження. У статті на основі сучасних досліджень понять «ідіостиль», «індивідуальний стиль», «ідіолект» проаналізовано індивідуальний стиль Марини Левицької. Аналіз роману «Коротка історія тракторів по-українськи» дав змогу виокремити низку стилістичних фігур, характерних для творчої манери британської письменниці, а аналіз їх відтворення українською мовою дав змогу простежити шляхи відтворення ідіостилію Марини Левицької українською мовою.

ЛІТЕРАТУРА

1. Болотнова Н.С. Коммуникативная стилистика текста: словарь-тезаурус. Москва : Флинта ; Наука, 2009. 384 с.
2. Валгина Н.С. Теория текста. Москва : Новая волна, 2003. 202 с.
3. Виноградов В.В. О языке художественной литературы Москва : Гослитиздат, 1959. 654 с.
4. Єрмоленко С.Я. Українська мова : енциклопедія Київ : Укр. енциклопедія, 2004. 675 с.
5. Ларин Б.А. Эстетика слова и язык писателя : избранные статьи. Ленинград : Худож. лит., 1974. 288 с.
6. Левицька М. Коротка історія тракторів по-українськи / пер. з англ. О. Негребецького. Київ : Темпора, 2013, 312 с.
7. Мещеряков В. Модальность текста. *Филологические науки*. 2001. № 4. С. 99–105.
8. Орехова Е. Субъективная модальность высказывания: форма, семантика, функции : монография. Москва : МГОУ, 2011.
9. Самохина В.А. Современная англоязычная шутка : монография. Харьков : ХНУ, 2008.
10. Lakoff G. The Contemporary Theory of Metaphor. Cambridge University Press, 1992. 246 p.
11. Lewycka Marina A Short History of Tractors. Penguin Group, 2005. 326.
12. Ortony A. Metaphor and Thought. Cambridge University Press, 1993. 196 p.

Nazarii Nazarov,
*Candidate of Philological Sciences, Senior Researcher,
Postdoctoral Student,
Institute of Philology
of Taras Shevchenko National University of Kyiv
<https://orcid.org/0000-0002-9051-7382>
Kyiv, Ukraine*

Selected entries from the etymological dictionary of common Slavic poetic formulas against Indo-European background¹

Вибрані статті з етимологічного словника праслов'янських поетикальних формул з індоєвропейськими паралелями

Summary. *We proposed a corpus approach to the study of the poetics of related Indo-European folklore traditions. Since in folk poetics, lines' clausules play a primary role in organizing the text, acting as "nests" of formulas and syntactic organizers of lines, we proposed to focus on the reconstruction of the class of words that could be used in the string clausule in the Common Slavic, and probably the common Indo-European period. In this way, we can come to the reconstruction of the core of the thesaurus of formulas. Elsewhere we have given a list of common Slavic clause words. The task of the present publication is to trace the development of the discovered formulas against the common Indo-European background. For this purpose, the following texts were annotated according to the same principle (with double slash // the boundaries of lines were marked): "Iliad" and "Odyssey", "Rig Veda", Latvian mythological songs. Then these texts were processed with a free software tool AntConc. As a result, for each tradition, its own classes of clausule words were found, which were compared with the Proto-Slavic ones.*

The next stage involves comparing the main formulaic phrases found in the clauses of different Slavic traditions with etymologically related or semantically equivalent words of the ancient Greek, Latvian, and Vedic traditions, which also have a high frequency in the clausules.

The presence of etymologically related words in different traditions in the clausule provides valuable material for a comparative and historical study of poetic syntax, and more broadly – syntactic distribution and compatibility of proto-language units, since most syntactic patterns were lexically related, that is, they could only be filled with certain classes of vocabulary (Stepanov 6). Therefore, the comparison of clauses is a kind of databank for finding out the

¹ Дослідження виконано в рамках проєкту 2020.02/0241 «Еколінгвістичні модули дискурсивного простору України в європейському полікультурному континуумі», що фінансується Національним фондом досліджень України.

distribution of certain words in a sentence, namely at the beginning and at the end, in two poetically most significant positions.

Slavic clausules *gordъ, *konь, *mati, *slovo, *govoriti, *moldь, *golva, *godъ, *polje, *vino, *lěto, *gospodь, *morje, *dvorъ, and *zemja were analysed.

Key words: corpus linguistics, folklore, stylistics, metrics, digital humanities, Homer, RigVeda, Latvian songs.

Анотація. Ми запропонували корпусний підхід до вивчення поетики суміжних індоєвропейських фольклорних традицій. Оскільки в народній поезії клаузули рядків відіграють головну роль в організації тексту, виконуючи роль «гнізда» формул та синтаксичних організаторів рядків, ми запропонували зосередитися на реконструкції класу слів, які зосереджувалися у клаузулі у загальнослов'янський і, мабуть, спільноіндоєвропейський періоди. Таким чином, ми можемо прийти до реконструкції ядра тезаурусу формул. В іншому місці ми навели перелік загальнослов'янських слів-речень. Завдання цієї публікації – простежити розвиток виявлених формул на загальноєвропейському тлі. Для цього за тим самим принципом (із подвійною косою рисою // позначено межі рядків) були ановані такі тексти: «Гліада» та «Одісея», «Ріг Веда», латиські міфологічні пісні. Потім ці тексти були оброблені за допомогою безкоштовного програмного засобу AntConc. У результаті для кожної традиції були знайдені власні класи клаузульних слів, які порівнювалися з праслов'янськими. Наступний етап передбачав порівняння основних формульних фраз, що зустрічаються у реченнях різних слов'янських традицій, з етимологічно пов'язаними або семантично еквівалентними словами давньозрецьких, латвійських та ведичних традицій, які також мають високу частоту в клаузулах. Наявність етимологічно споріднених слів у різних традиціях у клаузулі дає цінний матеріал для порівняльного та історичного вивчення поетичного синтаксису, а ширше – синтаксичного розподілу та сполучуваності правових одиниць, оскільки більшість типів речень були лексично зв'язані, тобто їх можна було заповнити лише певними класами лексики. Тому порівняння речень є підставою для з'ясування розподілу певних слів у реченні, а саме на початку та в кінці, тобто поетично найбільш значущих позиціях. Проаналізовано слов'янські клаузули *gordъ, *konь, *mati, *slovo, *govoriti, *moldь, *golva, *godъ, *polje, *vino, *lěto, *gospodь, *morje, *dvorъ та *zemja.

Ключові слова: корпусна лінгвістика, фольклор, стилістика, метрика, цифрова гуманітаристика, Гомер, Рігведа, латиські народні пісні.

Introduction. The main tool of modern comparative historical linguistics is reconstruction, the procedures of which have not changed significantly since the 19th century. This study proposes to enrich the reconstruction procedure with the possibilities of the corpus approach. Modern comparative historical linguistics reconstructs not only individual words and word forms, but also small sections of ancient texts. This is possible due to the significant conservatism of traditional folklore.

Thus, if there are combinations of etymologically related words in several related traditions, then most likely they were already in the

maternal tradition. Numerous (several hundred) poetic clichés of the common Indo-European tradition have already been reconstructed. As C. Watkins noted in his keystone work 'How to kill a dragon in Indo-European': "These formulas are the expression of an underlying semiotic system. They are not remembered and repeated merely because they delight the ear; rather they are signals, in poetic elaboration and as verbal art, of the relations of things: of the traditional conceptualizations, the perception of man and the universe, the values and expectations of the society." [11] Thus, the study of the thesaurus of general formulas of related traditions is an important tool for the study of not only poetic language, but also prehistory.

Methods. In our other publication, we proposed a corpus approach to the study of the poetics of related Indo-European folklore traditions [7]. Since in folk poetics, lines' clausules play a primary role in organizing the text, acting as "nests" of formulas and syntactic organizers of lines, we proposed to focus on the reconstruction of the class of words that could be used in the string clause in the Common Slavic, and probably the common Indo-European period. In this way, we can come to the reconstruction of the core of the thesaurus of formulas. Elsewhere we have given a list of common Slavic clause words [7]. The task of the present publication is to trace the development of the discovered formulas against the common Indo-European background. For this purpose, the following texts were annotated according to the same principle (with double slash // the boundaries of lines were marked): "Iliad" and "Odyssey", "Rig Veda", Latvian mythological songs [8; 9]. Then these texts were processed with a free software tool AntConc [4]. As a result, for each tradition, its own classes of clause words were found, which were compared with the Proto-Slavic ones.

The next stage involves comparing the main formulaic phrases found in the clauses of different Slavic traditions with etymologically related or semantically equivalent words of the ancient Greek, Latvian, and Vedic traditions, which also have a high frequency in the clausules.

The presence of etymologically related words in different traditions in the clause provides valuable material for a comparative and historical study of poetic syntax, and more broadly – syntactic distribution and compatibility of proto-language units, since most syntactic patterns were lexically related, that is, they could only be filled with certain classes of vocabulary [3, p. 6]. Therefore, the comparison of clauses is a kind of databank for finding out the distribution of certain words in a sentence, namely at the beginning and at the end, in two poetically most significant positions.

Each clause is actually a nest of formulas ending or starting with a specific element. It is the clause that organizes the entire poetic line, since its position is fixed by metrics, not just semantics and syntax.

Most of the sentences of the Proto-Indo-European language, like many other languages of unwritten societies, had to be simple [1]. At the earliest stage of its existence, the Indo-European language was probably the language of the active structure “with interspersing of ergative phenomena” [3, p. 11]. It is clear that, with reconstruction as a tool, by comparing the clichés of different traditions and reconstructing the prototype we can access the last stage.

So, the following types of simple sentences can be distinguished [3, p. 11-12]: 1) inactive subject (thing) + inactive verb (“The snow is melting”); 2) active subject (a person or something similar to a person) + active verb (“person/god is walking”); 3) active subject + active verb + inactive object (Bear lays a stone). The following types are less represented, which, nevertheless, could well be found in poetic texts: 4) active subject + active verb + active object (“Man kills a man”); 5) inactive subject + verb + inactive object (“Snow covers the earth”); 6) inactive subject + verb + active object (“snow covers the man”).

Emphasizing the dependence of syntactic types on their lexical content, Stepanov cites the following opinion: “In the vast majority of cases, abstract syntactic patterns are not (lexically – N.N.) free” [3, p. 15]. Hence follows “a tendency to prohibit certain types of lexemes in certain syntactic positions” [3, p. 15]. The Proto-Slavic language had to inherit all types of sentences characteristic of Proto-Indo-European.

A.S. Melnichuk [Melnichuk] draws attention to sentence types with one main member, which are not in the above list of Stepanov, namely – 7) a sentence with a principal subject member and 8) a sentence with a -verb form. If syntactic types are not lexically free, thence follows their connection with lexical oppositions [3, p. 19].

The fixed position of formula expressions makes it possible to make observations about the probable distribution of words in some types of sentences at the Proto-Slavic and sometimes at the Proto-Indo-European level.

However, the word order in the Indo-European sentence remains an important issue. For types 7 and 8 it is trivial, while for types 1-6 it is reconstructed from the data of most Indo-European languages as Subject Verb Object (SVO). This was the main, but not the only possible word order. So, the marked order of words VSO is considered probable, which could be characteristic of emotional speech, and in Celtic languages it has become the norm.

The above discussion is important because it shows that either SVO or VSO word order have no impact on the clause class of the vocabulary. Thus, we reconstruct a class of formulas that was mostly *objects of mythological narratives*. Sporadically, these include other types of syntactical elements (subjects and verbs), but they are less numerous.

Also it is important to note that the actors of mythological narratives were often interchanging their roles, whereas objects with which they were operating were defining the essence of a certain mythological motive.

Each entry is structured according to the following principles: English translation of the meaning; Proto-Slavic proto-form and its Indo-European ancestor; clause words of all Slavic traditions, together with the most common combinations; if available – related clauses from Greek, Latvian and Vedic traditions; Indo-European reconstruction. At the same time, the clarification of the fact of the use of a word in the clause position is also a reconstructed fact. Abbreviations: CS – Common Slavic, BY – Russian bylinas, DU – Ukrainian dumas, SL – Slovenian epic folksongs, SE – Serbian and Croatian epic folk songs, BU – bulgarian epic folk songs, GR – Homeric corpus, LV – Latvian mythological songs, VD – RigVeda corpus, RE – reconstruction of Indo-European formula. To avoid misinterpretations, dictionary meanings are given in the original (French, German or Ukrainian). The number in brackets after the word gives an absolute number of its occurrences in the clause position of a line in the corpus. Words in brackets before the word gives alternative combinations occurring in the corpus.

Results and discussions. Fragments of the dictionary.

SETTLEMENT. CS ***gordъ** ← IE *ghor-dho-s “обгороджене місце” ← *gher- “оточувати, охоплювати” [2, v. I, p. 571]

BY: (во, стольне, стольный, крашен, красен, славной) Киев (132) град, Ерусалим град; **DU:** у город, у Царигород (1); **SL:** béli grad (22) Pusti, svitli, skalen grad; stoji béli grad; Turki pridejo pod grad; Je pèršla v béli grad; **SE:** (идем/ отида до/од/у) Прилипа/Призрена града (20), саградити града (8) бијела града, камену граду, царева града, – общ 149; **BU:** (Белого, Клисура, Солуна, Стамбола) града

GR Cognate Greek [5, p. 1270-1271]: χόρτος enceinte, cour: Π 11 774, 24 640: αἰεὶ στενάχω καὶ κήδεα μυρία πέσσω // αὐλῆς ἐν χόρτοισι κυλινδόμενος κατὰ κόπρον; πίονα μηρία καίτε βοῶς Διὶ τερπικεραύνῳ // αὐλῆς ἐν χόρτῳ· ἔχε δὲ χρύσειον ἄλεισον; ἐνδοθεν αὐλῆς – αὐλη (5), total 8. **LV** (rožu, šņori, āboļu) dārziņā. **VD** 2.041.02c gántāsi sunvató grhám, 3.060.05c dhīyēṣitá maghavan dāśúšo grhē. **RE** αὐλῆς ἐν χόρτῳ, dāśúšo grhē, царева града, rožu Dārziņā etc. → We may reconstruct: (X)XXX *ghor-dhV:

HORSE. CS ***конь** – Uncertain etymology, maybe connected to Celt. *konko- horse [2, v. II, p. 446]

BY: Добра коня (146), Своего коня (2), Бела коня (2), Три коня (1), напоил коня (1), накормил коня (1); **DU:** 0; **SL:** Bratca konji (5), dva serna konjica (3) dvanajst konjov (2), vran-konjica; **SE:** четръест конака (3); **BU:** Моя бърза коня (61), добра коня (8), вран коня – total 112

LV (sirmi, dzelten,i bēri, dēla, dieva, tādi, mēneša, kalti, dieviņa) kumeliņi; (savu, jātu, ābolainu, simts, zemu, pelēku, nūsveidušu, manu, cieti a,rāja) kumeliņu; Kumeliņš. **GR** No immediate Greek cognate. Semantic equivalent in Homer: (μόνυχας, ὠκέας, καλλιτριχας, ἦλασεν, ἐριαύχενας, κρατερόνυχας) ἵππους. **VD** Semantic equivalent in RigVeda: aśvinā (148): 8.035.15d ādityaír yātam aśvinā (8.026.07a 8.008.02a 8.009.14a 8.087.05a 8.008.11b etc.). **RE** (XX)XX *ekk^u-V. Some concrete formulas: **VD** ādityaír yātam aśvinā; **LV** Dieva jātu kumeliņu → **IE** *XX iat-V ekk^u-V. Cf. [10, S. 241-242].

MOTHER. CS *mati, gen. *matere ← **IE** *māter- [ESUM III, 414]

BY: Родна матушка (17), родной матушке (8), моя матушка (9), ко матушке (7), у сударыни у матушки (6), своей матушке (5), старой матушке (4), родитель-матушка (4), родна матушка (3); **DU**: отец і мати (5), до матері (2); **SL**: Draga mati (7), ena mati (2), luba mati (2); **SE**: моја Стара мајка (21), мила мајка (9), остарила мајка (7), послушао мајку (мајке) (6), стару мајку (5), обљубио мајку (3) et al. – total 157; **BU**: Стара майка (25), мила майка (24), своята, моята майка – общ 128

GR Cognate μήτηρ (Chantraine 699): (πατήρ και) πότνια μήτηρ; (γείνατο, τέκε, ἦλωθε) μήτηρ (73). **VD** mātārah (18). **LV** (Saules mātes māres laumes) meita, (velna jodu jūras Gausas) māti, (vēja veļu nāk jūras raugu Mežu laumas dēla) māte, saules meitu. **RE** **IE** (gen. of Subj.) + *māter- // Cf. [10, A 396]

WORD/FAME. CS *slovo, pl. *slovese “те, що сказано ← те, що можна чути”, connected with *slava “слава” [2, v. V, p. 306]

BY: Таково слово (269), едино слово (3), друго слово (1); **DU**: Промовляє слово (3); **SL**: Vzemem od tebe slovo (1) naj slava Laudona slovi (1); **SE**: Босну славну, Босне славне, Светој гори славној, Богу за славу – (8); **BU**: 0

GR [5, p. 541]: κλέος bruit qui court, mais plus souvent reputation, renom, gloire: εὐρύκλεια (335), cf. [10, p. 370]. **VE** śrávaḥ (35). Also cf. Εὐρύ can be cognate to Latvian *jura*. **LV** Semantic equivalent: Redzēja vien kas mani dievs

TALK. CS *govoriti / *gavoriti ← *gov- / *gav- ← **IE** *gou- / *gōu- “make noise, shout”

BY: Речь говорит, бес говорит, шопотком говорит, хлопоту говорит, разговоры говорит (по 1); **DU**: 0; **SL**: pravi, govori (8), tak(o) govori (9); **SE**: рижеч говори-о/ла (24) тихо говори-ти/о/ла/ше (11) мајци говорио (4), брату говорио (5), сестра/мајка/млада/цару/марку/гласом/вила говор- – общ 151; **BU**: Говор- (107)

GR cognate Greek [5, p. 182-183]: βοή cri, clameur chez Hom. le cri de guerre βοάω βοήσομαι, εβόησα γόοιο (30) / άδινοῦ ἐξήρχε / πᾶσιν ὑφ' ἡμερον ὤρσε / ὀλοοῖο τεταρπώμεσθα; **VE** gavyúh (3), gavaḥ (3) **RE IE** *gou- + /monologue, relation of a story/

YOUNG. CS *moldъ ← **IE** *med- / *met- кидати, метати [2, v. III, p. 502]

BY: Добрынюшка Микитич (Никитич) млад (31), Алешенька (Алеша, Олешенька) Попович млад (15), королевич млад (2), ворон младшие (2), Тугарин Змеевич млад (1) ; **DU**: Гетьман(е) молодий (9), пані (шинкарка, шинкарко) молодая (7), дитя молодеє (3); **SL**: (Marko, jager, ivan, gospod) mlad, sinka mladiga, štribar mlad, robič mlad, žene mlade – 47; **SE**: Два Якшића млада (13), дите младо (5) два целата млада (10) Гојковица млада (5) чедо младо (2) – общ 85; **BU**: млад- (26): Момчулица млада, юнака млада, две ятарви млади, два млада, две младици

GR αμαλδυν послабловати, пом"якшувати, що врешті зводиться до і-є кореня *met* метати (пор. рос. *помет* – новонароджені тварини) (2, v. III, p. 502). **LV** (very distant) – (savu, zvaigžņu, pelēku, sudobra, maģoņu, zīda) mētelīti. Also exists in extended form with suffixes: **BY**: (Доброй, добрый) молодец (106); **DU**: Панове-молодці (12), друзі-молодці (5), добрими молодцями (2), козаки-молодці (1); **SL**: 0; **SE**: двое младенаца, сведу младенци; **BU**: Две младици (2). **RE CS** *mold- //

HEAD. CS *golva ← **IE** *gholu- [2, v. I, p. 551]

BY: (отрубить, отсечь, повеся, отшибить, смахнуть, ставить, потеряьт, чесать, класть) Буйну голову (58), (кричать) во всю голову (11), (веселится) буйна голова (6); **DU**: (Черкени, Самийла, черкени) Голова (3); **SL**: na glavi (4), glavo, odseka glavo (2), (sestre, voucja, roso, noses, mertvecko, moja, mlado) glavo – 22; **SE**: Одисієче главу (15) (хто кому – од главу Да он Вуку Па он Муси Те му јунак), изгубити главу (9) више главе (5) чедо мушку главу, (тебе, мене) заболела глава (3) – total 130; **BU**: Руса глава, третя глава, три главы, // глава ми пресечи, главата да ти отряжа, глава те изми

GR No immediate Greek cognate. **LV** Es pāršitu Velnam galvu / Es sacirtu / Es pārširšu / Es sasitu; Savā galviņā / uzlikuse galviņā. Semantic counterparts in Homeric epics: ὁ δὲ φασγάνῳ αὐχένα θείνας // τῆλ' αὐτῆι πῆληκι κάρη βάλε· μυελὸς αὐτε // σφονδυλίων ἔκπαλθ'...; μέσσον ἔλασσεν, ἀπήραξεν δὲ χαμᾶζε // αὐτῆι σὺν πῆληκι κάρη· ἔτι δ' ὄβριμον ἔγχος // ἦεν ἐν...; Καστιάνειρα δέμας εἵκυῖα θεῆσι. // μήκων δ' ὡς ἐτέρωσε κάρη βάλεν, ἦ τ' ἐνὶ κήῳ, // καρπῷ...; ἐπὶ οἱ τετραμμένον

ὄξει δούρι: // ἐκλίνθη δ' ἑτέρωσε κάρη, ἐπὶ δ' ἄσπις ἐάφθη // καὶ κόρυς...;
ὄς δὴ πολλῶν πολίων κατέλωσε κάρηνα...; θωρήξαι σε κέλευσε κάρη
κομῶντας Ἀχαιοὺς (2). **RE** to cut someone's head: Balto-Slavic *ker- +
*golv-, which can reflect Indo-European expression based on phonetic
tautology *ker- + *kar-.

YEAR / APPROPRIATE. CS *godъ ← *ghedh- / *ghodh-
“відповідний, стосовний, добрий” [2, v. I, p. 545]

BY: Три года/годы (25), шесть годов (5), семи годов (4), двадцати
годов (3), десяти годов (2), триста годов (1) двенадцати годов (1),
восьми годов (1); **DU:** пильною годиною (2), півтора года, (полуночна,
нешаслива) година; **SL: 0; SE:** (за девет, петнаест, пола, пуне, седам,
три, тридесет, четири) годин- – общ 81; **BU:** Девет година (36), три
година (24), тридесет години (6) – общ 90

GR [6, B. I, S. 5] αγαθός. Not attested in Homeric clausules. **LV** Trīs
gadiņi tautas nāca / rauda – not in clausules. **RE** CS *godъ //

PLANE / FLAT. CS *polje ← **IE** *p(ε)lā- плоский, рівний,
широкий ← *pel- / *pol- широко відкрите рівне місце, простір [2,
v. IV, p. 487]

BY: (во, в, на) чисто поле (152), чистом поли (57), по чисту полю
(48), из (со) чиста поля (35); **DU:** Чистого поля (2); **SL:** V Ravno pole
(8), v ravnem pol(j)i (2), stoji mi stoji pole (7), šüroko polé (1); **SE:** (у
лов) у планину (25), на планине (10) зеленом планином (5), шари
планини (2) – общ 114; **BU:** Широко поле, рамно поле (8)

GR [5, p. 359-360]: επιπολής a la surface de, superficiellement
επιπόλαιος superficiele; πέλανος жертвовний пиріг з борошна [2, v. IV,
p. 487]. Not attested in Homeric clausules.

RE CS adj + *polje //

WINE. CS *vino ← **Germ.** win ← **Lat.** vinum [2, v. I, p. 377]

BY: (чару, допьяна) зелена вина (42); **DU:** 0; **SL:** (pre)sladko vince
(2), sladkega romenega vinca (2); **SE:** пи- ружно вино (14) пити вино
(12) купу вин- (11) црвенику вино (7) чашу вин- (2) – общ 192; **BU:**
Благо вино (4), две бочви вино, две здравици вино, руйно вино, чаша
вино, червено вино, ладно вино, пийет вино – общ 27. **GR** [5, p. 785]:
οἶνον (32) **RE** CS *vino // ← ? **IE**

SUMMER. CS *lěto **найтепліша пора року, рік** ← **IE** *lē-
ослабнути, відпустити *or* *lěto- **теплій час, літо, день** [2, v. III, p. 270]

BY: двенадцать лет (22), тринадцать лет (9) пятнадцать лет (4);
DU: (мног-) літа (14); **SL:** Sedem lét (3), tréh lét (2) pérve léta, (2),

devet let (2), céle léta (2), petnajst lét (1), dugo lét (1) SE: пролет (?);
BU: Всячкото лето (2), пролет (3)

No immediate Greek cognate. **LV** Distantly connected: *Lēni lēni* Dieviņš brauca, Dieviņam *lēni* zirgi. **RE CS** *lēt- X //

MASTER / HOST. CS *gospodъ ← IE *ghosti-pot-s ← *ghostis + *pot(i)s [2, v. I, p. 575]

BY: На господа (3); **DU:** (стали над нашими домами, мужицьким добром) господарями (4), Господи (2); **SL:** Mlada gospra (13), žlahtna gospra (10), mladi/žlahtni gospod (10); **SE:** Царе господине (16) драги господару (16) двору господскоме (11) јерина госпођа (7) – общ 172; **BU:** Мое господине, господаре, господ (57)

GR [5, p. 931]: πόσις époux, vieux terme i.-e. qui désigne l'époux en tant que maître de la maison. Ποσιών (4), Cf. [10, A 142, A 396]. **LV** Līdz pašām debesīm. **VE** pátih (45) **RE**

SEA. CS *morje ← IE *mori море, болото [2, v. III, p. 513]

BY: сине (синё) морё (море) (56); **DU:** на чорному морі (моря) (8), з чорного моря (2); **SL:** sivo morje (9), sivem morji (3); **SE:** преко мора (6) сиње море (2); **BU:** Църно(то) море (38), стрезде море, слано море, преко море 59 – total.

RE No cognate in Greek [5, p. 420]. **LV** Змістовий відповідник: Jūriņā. **CS** *morje //

COURTYARD. CS *dvorъ ← IE *dh̥uor- простір, замкнений воротами, загорода [2, v. II, p. 18]

BY: Широкий (широкой, широк) двор (47); **DU:** У штоминім дворі (1); **SL:** na cesarski dvor, bratca dvor, ino dvore, do lubinega dvora, kraj dvora; **SE:** Бијелу/у / господске/цареве двору/е – total 113; **BU:** Дворье, двори, дворове – общ 34 – широки дворье, рамни/равни дворье

GR [5, p. 446-447]: θύρα porte, battant de porte. Homeric clausules: Θύραζε (27). **LV** Pie Dieviņa namdurim, Pie Dieviņa nama duru; dūrā

RE Indo-European XX *dh̥uor- //

SOIL. CS *zemja ← IE *ghdem- / *ghdom- земля [2, v. II, p. 259]

BY: (во, о, на) сыру землю (64), (во, до) сырой земли (34), сыра земля (12); **DU:** 0; **SL:** 0; **SE:** на земљи, (Како паде змија) на земљицу – 19; **BU:** Влашката земя, Немечка земя, горна земя, долна земя, по земи, сурова земя (2) църна земя (3)

GR χθών, χαμαί, χαμηλός [2, v. II, p. 259]. Homeric clausule: χαμᾶζε (26), cf. [10, par. 480, 483, 484, 485, A1377, A1378]. **LV** (šai, devu, tai, jūriņu, auseklītis) zemē. **RE** XX gh̥dem- / *gh̥dom- //

Conclusions. It was found that a significant number of Common Slavic formulas are of Indo-European origin, that is, their etymological ancestors or semantic equivalents were used in clauses already in the Proto-Indo-European era. Other words began to be used in clauses not earlier than the Proto-Slavic era, being a Slavic innovation against the Indo-European background. In the further publications, we are about to analyze the rest of the list of Common Slavic clause formulas.

REFERENCES

1. Вступ до порівняльно-історичного вивчення слов'янських мов / за ред. О.С. Мельничука. Київ : Наукова думка, 1966. 595 с.
2. Етимологічний словник української мови / за ред. О.С. Мельничука. Київ : Наукова думка, 1982–2012. Т. 1–6.
3. Степанов Ю.С. Индоевропейское предложение. Москва : Наука, 1989. 248 с.
4. AntConc 3.5.8 (Macintosh OS X). Developed by Laurence Anthony. Faculty of Science and Engineering. Waseda University, Japan. February 18, 2019 <https://www.laurenceanthony.net/software/antconc/>
5. Chantraine P. Dictionnaire étymologique de la langue grecque: Histoire des mots. Paris: C. Klincksieck, 1968 – 1980. V. 1–4.
6. Frisk H. Griechisches Etymologisches Wörterbuch. Heidelberg: Carl Winter; Universitätsverlag, 1960–1972. B. 1-3.
7. Nazarov N. *Reconstruction of the Common Slavic thesaurus of poetic formulas: Corpus approach* (in print).
8. Perseus Digital Library . URL <http://www.perseus.tufts.edu/hopper/> (дата звернення: 25.03.2021)
9. RigVeda URL: <https://liberalarts.utexas.edu/lrc/rigveda/index.php> (дата звернення: 25.03.2021)
10. Schmitt R. Dichtung und Dichtersprache in indogermanischer Zeit. Wiesbaden, 1967. 375 S.
11. Watkins C. How to kill a dragon. New York; Oxford: Oxford University Press, 1995. 640 p.

Nataliia Nod,

*Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor at the Department of Ugric Philology,
Uzhhorod National University
<https://orcid.org/0000-0002-2924-7889>
Uzhhorod, Ukraine*

Language variability judgement among university students

Оцінка мовної мінливості студентів

Summary. *Language variability means that a particular language element can be expressed in different variations and consequently, linguistic variants closely related to each other. In other words, there are no two people with the same mother tongue, who under the same circumstances always speak the same way. The differences arise mainly from the environment and the community where they grow up. Lesley and James Milroy's research, carried out in Belfast, was the first to prove that if the members have much more contact with each other than with outsiders, the members' behavior is defined by stronger norms, and respect for their own norm becomes very strong. According to the results if somebody integrates more strongly into his / her community, he / she will use several non-standard versions characteristic of that particular group. One of the results obtained by Peter Trudgill in Norwich proved that although the appreciation of the standard language version is undoubtful, the examined communities are bound to their own language version, even if they have already been subjected to negative discrimination. The aim of the study is to search for the features that are characteristic for the language use of a younger person who has moved to Hungary. To extend the research on more cross-border informants than were in the previous study, and to complement the existing data with personal life stories, individual experience, explanations, narratives, and life-course reports. We consider it important to observe those linguistic phenomena which were in focus during the informants' speaking experience in Hungary, as well as within the framework of a follow-up study to highlight whether there is any correlation between the linguistic attitudes and career path. During our research, we will talk with native Hungarian students who lived in their home country until the completion of secondary school, high school (gymnasium) and then moved to Hungary for continuing their studies. Qualitative method will highlight the feedback, a student from abroad faces during his /her stay in Hungary. 18 to 25 years old students will speak on their personal life stories and individual experiences, and not incidentally, the dialectical features that characterize the informants.*

Key words: *language, variability, younger person, dialectical features, qualitative method.*

***Анотація.** Мовна мінливість означає, що даний мовний елемент може виражатися в різних варіаціях і, отже, у тісно пов'язаних між собою мовних варіантах. Іншими словами, жодна людина з однаковою рідною мовою не могла б завжди говорити одне і те ж саме за однакових обставин (Kiss 2002: 58–61). Відмінності впливають, насамперед, із середовища та громади, де вони виростають. Дослідження Леслі та Джеймса Мілрой у Белфасті першими довели, що коли члени громади мають набагато більше контактів між собою, ніж зі сторонніми, поведінка членів визначається більш сильними нормами, а повага до власних норм стає дуже сильною. Результати показують, що якщо хтось інтенсивніше інтегрується у своє співтовариство, він використовуватиме більше нестандартних версій, характерних для цієї групи. Один із результатів, досягнутий Пітером Трудгіллом із Нориджа, продемонстрував, що хоча оцінка версії стандартної мови є безсумнівною, досліджувані громади прив'язані до своєї мовної версії, навіть якщо вони вже зазнали негативної дискримінації. Метою дослідження є пошук характеристик, що характеризують вживання мови молодшої людини, яка переїхала до Угорщини. Дослідження розширене на більше транскордонної інформатики, ніж у попередньому дослідженні, і доповнено особистими життєвими історіями, індивідуальним досвідом, поясненнями, розповідями та звітами про життєвий шлях. Ми вважаємо, що важливо спостерігати за мовними явищами, які виступають на перший план під час інформативного мовленнєвого досвіду в Угорщині та в рамках подальшого дослідження, щоб підкреслити, чи існує взаємозв'язок між мовними установками та професійним шляхом. У ході нашого дослідження ми поговоримо з угорськомовними студентами, які проживали у своїй країні до кінця середньої школи (гімназії), а потім переїхали в Угорщину, щоб продовжити навчання.*

Якісний метод підкреслює відгуки, з якими стикається іноземний студент під час перебування в Угорщині. Студенти у віці 18–25 років говорять про свої особисті життєві історії та індивідуальний досвід, а не, між іншим, про діалектичні характеристики інформативів.

***Ключові слова:** мова, мінливість, молода людина, діалектичні характеристики, якісний метод.*

Introduction. Language use is one of the primary forms of communication that tell a lot about the speaker. At the same time, language competence can help us choose the right language variety and style for a given situation. Language adaptation makes it easy to find accordance with the current audience.

A given language lives in several variations, resulting in different, closely related linguistic varieties [1; 3; 12]. William Labov was the first to study everyday spoken language; in his opinion, one has to start from the basic language varieties used in everyday communication [11, p. 22–47]. According to Labov, basic language is "a language acquired in preadolescent years. It is an empirical observation that «basic language» is of a very regular nature. There are inherent shifts in the "base language", but the rules that govern these shifts seem more regular than the

more elaborate rules that the speakers later acquire in the "higher" styles. Every speaker has a "basic language" in at least one particular language" [11, p. 23].

The community in which we live, the environment significantly influences our speech style and vocabulary development. For the individual, the utterances he or she hears from childhood are natural. In sociolinguistics, the social contacts one is surrounded by are called social networking. It shows the number of members of a community, the relationship of members to one another. When members interact with each other much more intensively than outsiders, they form a closed network in which stronger norms define behavior and there is a strong sense of respect towards their own norms. This is reported in a study by Lesley and James Milroy in Belfast, which has shown that the individual's speech is primarily determined by the immediate environment [13, p. 19–36]. Communities are bound to their own language varieties, even if they are negatively discriminated against. This is also proved by Peter Trudgill's research in Norwich. [16, p. 43–54].

The aim of the research. The purpose of this study is to highlight the difficulties that a Hungarian speaker born outside of Hungary has to face in terms of language use when integrating into the capital. Due to the flexibility of the individual, he/she is able to adapt to his/her environment in the use of language, so in some cases, during a long stay, the extent of the differences is hardly perceptible or noticeable. On the way to reaching this state, however, we often find comments that reflect observations of our immediate environment in relation to our speech. These comments can sometimes make one smile, but can also be offensive. In the course of the research, we examine these feedbacks and the reasons behind them.

Research methodology. During the research I worked with a quantitative method, I conducted a questionnaire survey, in which the questionnaires were filled in individually, in writing, regardless of location, via the internet.

I used Google Forms to create and complete the questionnaire, which allowed me to see the answers and the completed results I had received through its visualization tools.

The study was conducted between August and September 2019. The questionnaire was filled in by members of groups created on social network sites for university and college students.

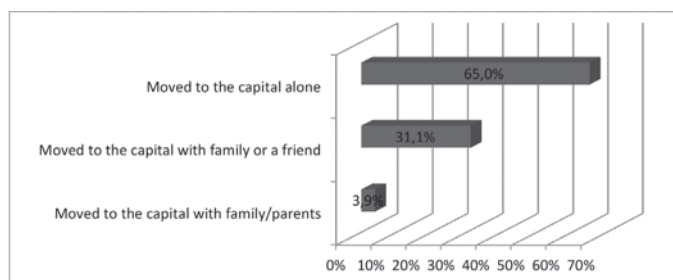
The informants. Respondents were Hungarian-speaking youngsters of Transcarpathian, Transylvanian and Upper Hungarian descent. I consider the denomination of Transcarpathia as an important factor, because most informants defined themselves as of Transcarpathian origin, which is an important national identity factor for Transcarpathian Hungarians [5; 14].

More than half of the respondents were from Transcarpathia (40 people), supplemented by 10 people from each of the other regions (Transylvania, Upper Hungary and Vojvodina).

The age of the informants ranged between 19 and 30 years. The reason for the choice was that most people in this age group can report ongoing university studies, so they are more likely to meet the Hungarian written and spoken language standard. As a result, they recognize the differences and similarities between their own language varieties and the one spoken in the capital.

The year of relocation to the capital was mainly marked as 2012 (18.6%), 2014 (22.9%) 2015 (27.1%), and 2016 (11.4%). The majority of the respondents had been living in the capital for at least 2 years, but some others who relocated in the previous years also helped me in my research.

Respondents mostly relocated to the home country alone (65%) or with a friend or girlfriend (31.1%), with a negligible number of people moving with their family or parents (3.9%). The latter fact is also related to the age of the informants, as during the pre-family period a young person dares to start a new life in a new country and, in addition, doing so as a student may make his or her situation even easier (see figure 1).



**Fig. 1. Answers to the question
“With whom did you move to Budapest?”**

Research hypotheses. With this research I wanted to confirm or disprove the following statements:

1. After their migration, Hungarians from beyond the border discover significant differences between their own language variety and the one used in Hungary.

2. They often receive comments that they speak inappropriately or strangely.

3. When communicating with speakers from Hungary, people who are from beyond the border sometimes use Ukrainian / Romanian / Slovak words and expressions.

Results. As Transcarpathian, Transylvanian, Upper Hungarian and Vojvodina language varieties have already been mentioned in the literature as Hungarian language varieties abroad, the first questions in the questionnaire were related to whether the informants had problems originating from their specific Hungarian language variety. 77.1% of the responses show that, despite comments on different nationalities, varieties indicating country of origin do not pose a problem in the new environment, and only 22.9% of the informants see a problem here.

Approximately 50% of respondents from Vojvodina experienced communication problems during the use of language. For other areas, similar feedback rates are below 30%.

It should be noted that only 6.1% reported ridicule or negative judgment, while the other cases were simply misinterpretations or miscommunications. Most (71.4%) were considered to be special because of their pronunciation (see figure 2).

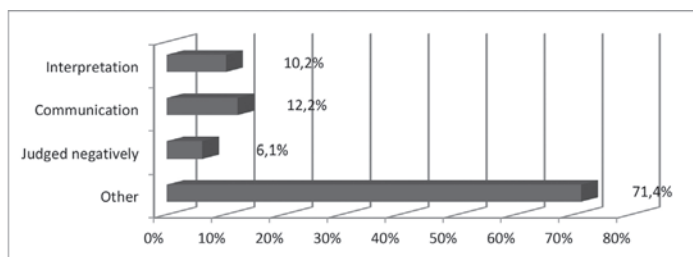
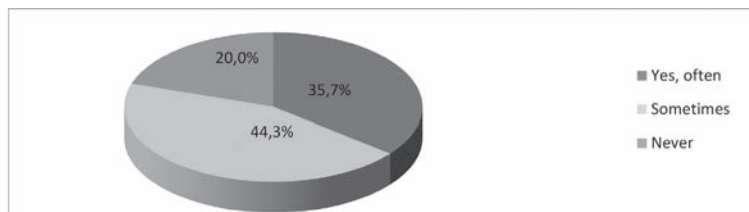


Fig. 2. Feedback on speech

The next question was to reveal the feelings that came from the peculiarity of the speech. According to the results, 51.4%, the majority of the respondents never, 27% were rarely disturbed by these problems. Only 21.6% of the informants found this extremely disturbing. In other words, the migrants were not disadvantaged by their language use.

Szépen beszélsz magyarul ahhoz képest, hogy ukrán vagy 'You speak Hungarian nicely for a Ukrainian,' this is what I often heard from people who learned that I live in Transcarpathia, Ukraine. This motivated the next question, which was to determine the frequency of this phenomenon. 35.7% of the respondents met this phenomenon frequently and 44.3% only occasionally. 20% never received a similar comment (see figure 3).

About 70% of informants of Vojvodina origin reported receiving similar comments following their resettlement, while only a few similar answers came from other areas. Those who indicated in the questionnaire that they had similar experiences were given an optional question as to what this comment triggered.



**Fig. 3. “You speak Hungarian nicely for a Ukrainian”.
Have you ever met statements like this?**

67 of the 70 respondents answered the question, the majority was shocked by the reaction of the motherland speakers (28.6%), sometimes they felt disturbed by these expressions (17.1%), while the other 30% were not disturbed by this phenomenon. Only 5 people (7.1%) found such comments offensive.

Other answers were also given:

Büszke vagyok arra, hogy több nyelven beszélek! T'm proud to speak more languages!

Gyakran mondják, hogy szépen beszélek, de nem vmihez képest, hanem objektíven, anélkül, hogy tudnák, hol születtem. 'It is often said that I speak nicely, but objectively, without knowing where I was born.'

Eleinte megdöbbsentett, aztán egy idő után már viccesnek találtam. 'At first I was shocked, but after a while I found it funny.'

Engem nem zavart, de mondtam nekik, hogy figyeljenek oda és járjanak utána, mert másoknak bántó lehet 'I wasn't bothered, but I told them to pay attention to this because it might be hurting others.'

The next question was whether the respondents had received feedback that they were speaking strangely or incorrectly. 68.6% of respondents replied that some terms they used were found strange by speakers living in Hungary, and 8.6% reported that these speakers corrected their language use – telling them that what they said was inaccurate (mainly from Vojvodina). Only 14.3% said they had never received a similar comment from speakers living in Hungary (see figure 4).

In other words, according to the data, speakers of the motherland often find the language use of Hungarians living abroad strange, but they do not correct it or mock it.

The respondents also stated whether they think the majority of Hungarians in the motherland speak Hungarian correctly or incorrectly. According to most of the answers, there is no big difference between the motherland and the respondents' own speech, and both language varieties were considered equally correct and beautiful (44.3%). 27.1%

of the respondents feel that although the language use of the speakers of the motherland cannot be called inappropriate, it is still noticeably different from the Hungarian language varieties abroad (about 40% of the respondents in Vojvodina). A further 21.4% believe that Hungarians in the language spoken in the motherland is unpolished (mainly speakers from Upper Hungary and Transcarpathia), and 7.1% believe that the language variety spoken in the motherland is definitely incorrect. Interestingly, 80% of those who consider language use inappropriate in the capital are men.

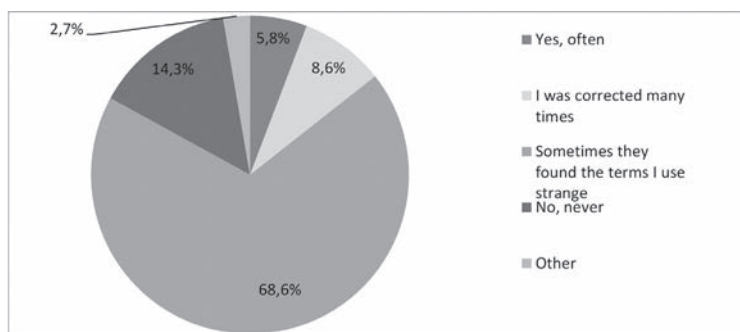


Fig. 4. Have you received any feedback that you speak Hungarian strangely or incorrectly?

Géza Bárczi's research, conducted in the early 1930's, concludes that the interesting features of the "speech in Budapest" may have come from the argot. However, it is by no means certain that "Pest's speech" is the same as literary Hungarian or "common language", even if these concepts are linked to literacy, with Budapest as its center. This is because while literary language is an abstract set of rules, the "Pest language" is alive and constantly changing [2, 12–25. p.]. Samu Imre in his article *Where do they speak the best Hungarian?* sought an answer to the question as to which dialect is considered the most beautiful by the native Hungarian speakers. He concluded that, according to the interviewees, nice speech is mainly manifested in pronunciation [8, 279–283]. Miklós Kontra also reviews the problem discussed: what is nice Hungarian language and what is ugly? He found the main attributes of nice and eloquent speech to be courtesy, determination, and accuracy [9, 321–325. p.]. In another study, Katalin Fodor and Ágnes Huszár also discuss this issue. A total of one hundred students studying in Budapest were asked which language variety they considered to be beautiful and less beautiful. They played recordings made in different

dialects, including dialects in Hungary and abroad. The results showed that informants rated the language variety most independent of dialectal features as the most beautiful [7, 196–210. p.].

Through the questions in the questionnaire I tried to reveal the relationship of the informants to the most beautiful Hungarian speech and their opinion about it: *Who do you think speaks better Hungarian?* 60.7% of the respondents think that Hungarian is equally beautiful everywhere, while 25% think that Hungarians living abroad speak Hungarian much nicer than in the motherland. In contrast, the number of those who would favor motherland speakers because of their nicer speech is negligible (see figure 5).

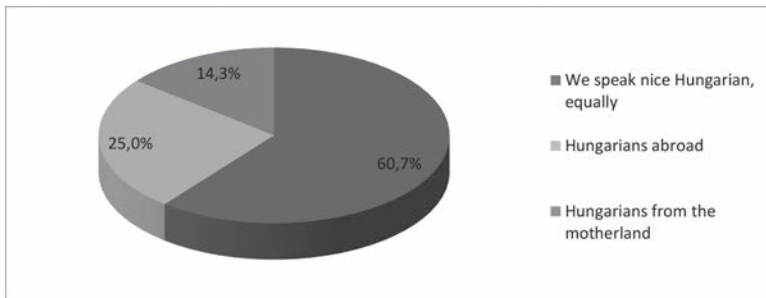


Fig. 5. In your opinion, who speaks better

More than half of the respondents said that Hungarians from Transylvania speak the most beautiful Hungarian, and it is noteworthy that Transylvanian Hungarians also consider Transylvanian Hungarian to be the most beautiful variety. This was followed by 11 answers all naming Transcarpathian Hungarian as the most beautiful, all of whom were of Transcarpathian descent. This latter conclusion is in complete agreement with the results of István Cserniczkó's research This is the most beautiful for us because we speak it. Cserniczkó stated that the Hungarians of Transcarpathia are essentially positive about their own local or regional language varieties [4, 69–79. p.]. In the remaining few answers, the Vojvodina and the Upper Hungarian and the Palóc dialect were mentioned as the most beautiful. There were also respondents who noted philologists or educated people as the answer instead of their origin, but some expressed their thoughts instead of a specific answer: no mother could pick a favorite child; every dialect is beautiful in its own way.

When one drifts into a new environment, one's behavior is to some extent adapted to the standards of an already mature community so that it fits in as much as possible. This is no different in language use. Language

use is in itself an adaptation, as it depends on communicative needs and situations.

From a pragmatic point of view, language adaptation can involve three interrelated steps, namely choice, negotiation and adaptation, as suggested by Nóra Csontos and Csilla Ilona Dér in their work on foreign language learning [6, 42–57. p.].

In my opinion, we can talk about these processes not only when learning and interacting with foreign languages, but also while encountering a new language variety. These eventually result in a linguistic adaptation that helps the speaker integrate into the new language.

The answers to the following question show how the respondents feel about changes in their language, whether they have experienced any change in their language use since they migrated. 67.2% of respondents say that their speech has changed only slightly from the beginning, and that they still preserve its essential features. According to 27.1%, their language use changed significantly during their time in the capital, which is not a surprising result due to the flexibility of language use due to the age of the informants. The respondents are mainly students of Vojvodina and Transcarpathian origin. Only four believe that their speech has not changed at all since moving, accounting for 5.7% of the responses. They are mainly women of Transcarpathian origin (see figure 6).

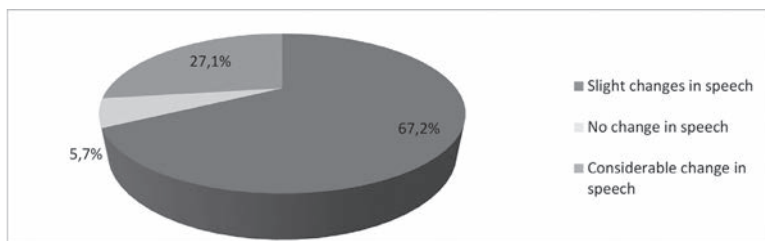


Fig. 6. Have you experienced any changes in your language use since you relocated?

Those who experienced a change in their own language use had the option of answering the following question about how the changes they perceived were manifesting. It was possible to mark multiple answers.

According to the answers received, 38% of the respondents experienced changes in their vocabulary: they used new words and phrases and their vocabulary had significantly expanded. In addition, 29% of respondents indicated that they were using different words for the same terms as before (see figure 7).

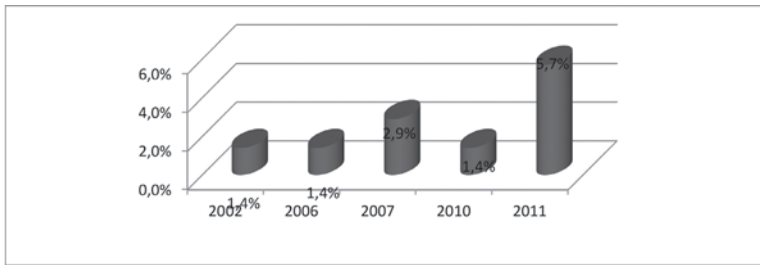


Fig. 7. If your speech has changed, how do you think this manifests itself?

Returning to the various interference phenomena, the following question focused on whether respondents were using Ukrainian / Romanian / Slovak / Serbian words and expressions in their conversations with speakers of the motherland. Based on the results, more than half of respondents use foreign words learned in their home environment when talking to these speakers from time to time (57.1%), and another 14.3% use these terms very often, (about 40% of the respondents from Vojvodina). Only 27.1% say they do not use these features from their home environment (see figure 8).

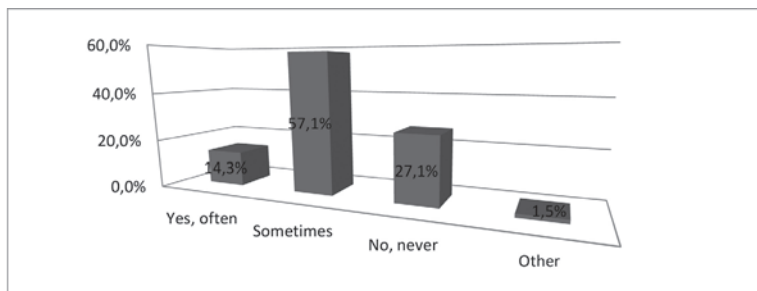


Fig. 8. Do you use Ukrainian / Romanian / Slovak / Serbian words and expressions in your conversations with speakers from the motherland?

We can state that Ukrainian / Romanian / Slovakian / Serbian borrowings are used in the language of Hungarians from beyond the border when talking to speakers of the motherland.

The next question was to find out whether respondents were adapting to the speech of the speakers from the motherland.

This issue is a controversial one, as it has been a topic of debate for years if minority Hungarians across the border should really adapt in writing and

speaking to the standard that is customary in Hungary, or adhere to the linguistic traditions of their region and its linguistic features due to its bilingualism. However, according to Gábor Tolcsvai Nagy, since the regional standard also exists in Hungary, he does not see an obstacle to the use of specific Hungarian language varieties across the border, especially when it comes to differences in vocabulary and pronunciation resulting from the presence of bilingualism or multilingualism. In his view, regional language can be sophisticated, and even so, for the survival of our nation, it has to be [15.].

Most informants (40%) respond that they are not consciously adaptive, while only 20% say they are changing their language use in the company of Hungarians from Hungary on purpose. Only 7 admitted that they did not adapt at all. 50% of the informants from Upper Hungary are consciously adapting, with some reporting that they have compared their changed speech to that of the motherland. This also proves the need for linguistic awareness during speech in order to list and decide on certain expressions.

However, these results can be compared with another attitude study, which found that 90% of Palóc speakers had tried to conceal their dialect quite often or at least a few times. The reason for this in the given research was mainly to avoid some unpleasant situations [17, p. 64–73].

3. Summary. As a result of the attitude survey, after their resettlement, Hungarians from across the border discover significant differences between the motherland and the Hungarian language varieties they use.

Motherland speakers often find the language of Hungarians living abroad strange, but they do not generally correct or mock it.

During their visits at home, the respondents mostly return to their native variety, and the effect of the Hungarian language in the motherland is only partially felt in their speech.

When communicating with speakers from the motherland, those who come from beyond the border sometimes use Ukrainian / Romanian / Slovak / Serbian words and expressions.

The speech of Hungarian youngsters beyond the border will vary depending on whether they are talking to Hungarians in the motherland or to those living beyond the border.

All in all, despite their differences, young people from Hungarian minorities are very similar in some respects: they face the same challenges during their relocation to their mother country, regardless of the area they come from. They all face the fact that the topic of national identity and dialect is almost constantly on the agenda, which is why I wanted to do a survey for getting feedback on experiences similar to my own

The question of the minority-motherland language relationship examined here cannot be considered closed at this point, since the number of young people moving across the border to the capital is increasing, and

the relationship between the capital and the different dialects is constantly changing. And as a Hungarian youngster living outside of the country, I can only hope that the forthcoming times will bring a change in the acceptance of Hungarian dialects spoken in neighboring countries.

REFERENCES

1. Adger, David. Combinatorial Variability. *Journal of Linguistics* 2006. № 42: 503–530. o. Elérhető: ling.auf.net/lingbuzz/000080/v1.pdf
2. Bárczi Géza. A „pesti nyelv” [The „language of Pest”]. Budapest: Kiadja a Magyar Nyelvtudományi Társaság., 1932. 12–25. o.
3. Borbély Anna–Vargha András. Az l variabilitása öt foglalkozási csoportban: kutatások a Budapesti Szociolingvisztikai Interjú beszélt nyelvi korpuszban [Variability of l in five occupational group: research in the Budapest Sociolinguistics Interview in a Spoken Language Corpus]. *Magyar Nyelv* 2010. № 106. 455–470. o.
4. Cserniczkó István. „Nekünk ez a szép, mert ezt beszéljük”. A saját nyelvváltozatokhoz való viszony a kárpátaljai magyar hanganyagtár alapján [„For us it’s beautiful, because we use it when we talk.” Relation to own language versions based on the Transcarpathian Hungarian archives]. *Együtt. A Magyar Írószövetség Kárpátaljai Írócsoportjának folyóirata* 2008. № 45. 69–79. o.
5. Cserniczkó István–Soós Kálmán. Gyorsjelentés – Kárpátalja. Mozaik. Magyar fiatalok a Kárpát-medencében [Quick Report– Transcarpathia. Mosaic. Hungarian young people in the Carpathian Basin]. Budapest: Nemzeti Ifjúságkutató Intézet, 2001. 91–135. o.
6. Csontos Nóra–Dér Csilla Ilona. *Pragmatika. Magyar nyelv-tanári segédkönyvek Károli Gáspár Református Egyetem* [Hungarian Language Teacher’s Guide Károli Gáspár Reformed University]. Budapest: L’Harmattan Kiadó, 2018. 42–57. o.
7. Fodor Katalin–Huszár Ágnes. Magyar nyelvjárások presztízisének rangsora [Ranking of the prestige of Hungarian dialects]. *Magyar nyelv* 1998. № 98/2, 196–210. o.
8. Imre Samu. Hol beszélnek legszebben magyarul? [Where do they speak the best Hungarian?] *Magyar Nyelvőr* 1963. № 87. 279–83. o.
9. Kontra Miklós. A szép magyar beszéd és a csúnya [The beautiful and the ugly Hungarian speech]. Szerk.: Kontra Miklós. *Nyelv és társadalom a rendszerváltás kori Magyarországon* [Language and sociality in the transition period in Hungary]. Budapest: Osiris Kiadó, 2003. 321–325. o.
10. Kontra Miklós. Hol beszélnek legszebben és legcsúnyábban magyarul? [and most ridiculously Magyar Nyelv 1997. № 93. 224–232. o.
11. Labov, William. A nyelvi változás és változatok [Language changes and versions]. *Szociológiai Figyelő* [Sociological Watch] 1988. № 4. 22–47. o.
12. Lőrincz Julianna. A variánsok helye és funkciója a magyar nyelvben [Place and function of language variances in Hungarian language]. In: *Kommunikáció–Stílus–Variativitás és anyanyelvoktatás*. [Communication–Style–Variativity and native language teaching] Eger: EKF Líceum Kiadó, 2011. 135–141. o.
13. Milroy, James –Milroy, Lesley. Belfast: change and variation in an urban vernacular. Szerk.: Trudgill, P. *Sociolinguistic patterns in British English*. London: Arnold, 1978. 19–36. o.

14. Molnár Eleonóra–Orosz Ildikó. Oktatásügy határon [Education at the border]. Ungvár: KMKSZ, 2009. 219. o.
15. Tolcsvai Nagy Gábor. A nyelvi közösség és a nyelvi egység, kisebbségben. http://adatbank.transindex.ro/html/alcim_pdf11057.pdf The linguistic community and linguistic unity, in a minority
16. Trudgill, P. The social differentiation of English in Norwich. Cambridge: Cambridge University Press. 1974. 43–54. o.
17. Vandová Réka. A palóc nyelvjárás kutatása Magyarországon és határon túl [Research of the Palóc dialect in Hungary and abroad]. Szerk.: Ladányi Mária. *Nyelvi rendszer és nyelvhasználat* [Linguistic system and language usage]. Budapest: Tinta Kiadó, 2013. 64–73. o.

УДК 811.111'367:17.022.1:821.111(73)

DOI <https://doi.org/10.32782/2617-3921.2021.19.121-134>

Олена Пожарицька,
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри граматики англійської мови,
Одеський національний університет імені І.І. Мечникова
<https://orcid.org/0000-0003-4820-8129>
м. Одеса, Україна

Наративна комп'ютерна гра: типи вербальної комунікації

Narrative videogame: types of verbal communication

***Анотація.** Дану статтю присвячено вивченню різних типів спілкування, представлених у відеоіграх. Актуальність цього дослідження впливає з актуальності всіх лінгвістичних розвідок у галузі цифрових досліджень, з одного боку, і посилюється необхідністю визначення ролі вербальних елементів у комп'ютерних іграх. Матеріалом для аналізу слугувала гра *The Talos Principle*, що, за даними багатьох рейтингів, визнана однією з найпопулярніших відеоігор усіх часів. Основною метою даної статті є встановлення особливостей різних типів комунікації у досліджуваній грі, що передбачає постановку таких завдань: виокремлення специфічних особливостей відеоігор як виду людської діяльності та протиставлення їх фільмам та літературі, аналіз типу та головної ідеї гри *The Talos Principle*, встановлення її жанру та розкриття сутності основних типів комунікації, представлених у ній, разом з їх питомою вагою та значенням для ігрового процесу та аналізованого людонаративу. Сценарій гри, який було нами досліджено, нараховує понад 14 тис слів, тривалість гри – близько п'яти годин. Розробивши нову таксономію відеоігор, автор стверджує, що *The**

Talos Principle належить до нарративних ігор, тобто таких, що розповідають певну історію. Дану гру класифіковано як гру змішаного типу з погляду її інтерактивності. Просування у грі та розвиток її людонаративу залежать від фізичних рухів та активності протагоніста, проте вони лише допомагають реалізувати головну мету гри та вирішити головоломки. Як і будь-яка інша комп'ютерна гра, *The Talos Principle* пропонує геймеру нове існування у світі, побудованому як вербальними, так і невербальними елементами. Зроблено висновок щодо приблизно рівного розподілу вербального та невербального спілкування у даній грі, що пояснюємо загальною природою нарративних відеоігор. Вербальні елементи у грі представлені моно- та діалогічним мовленням, листами та QR-кодами. Невербальні елементи поділено на звуки (музичний супровід та звуконаслідування) та зображення. Серед зображень виокремлено динамічні та статичні елементи. Проведене дослідження дає змогу зробити висновок про інформаційну значимість як головний чинник, що впливає на питому вагу та частотність повідомлень певного комунікативного типу. Так, адже саме з листів з архіву геймер та протагоніст отримують найважливішу інформацію для просування у грі та розгортання її людонаративу, цей тип посідає перше місце (23%) серед інших видів вербальної комунікації.

Ключові слова: вербальне спілкування, невербальні елементи, відеогра, наратив, гра змішаного типу, інтерактивність, інформаційне значення.

Summary. *The present investigation is dedicated to studying different types of communication represented in videogames. The topicality of this research follows from the urgency of all lingual papers in the field of digital studies, on the one hand, and is stressed by the necessity to determine the role of verbal elements in computer games. The work is based on The Talos Principle, one of the most popular videogames of all times (as claimed by a wide number of ratings). The main objective of the paper is to single out the peculiarities of different communication types in the game studied. Thus, it presupposes setting the following tasks: considering the specific features of videogames as a type of human activity, contrasting them with films and literature, analysing the type and the idea of The Talos Principle game, distinguishing its genre and revealing the types of communication presented in it, together with their frequency and their importance for game-playing and its ludonarrative. The script of the game analysed counts over 14 thousand words, the game lasts about 5 hours. Having worked out a new taxonomy of videogames, the author argues that The Talos Principle belongs to narrative games, i.e. those telling a story, and classifies it as a game of mixed type from the point of view of its interactivity. The game story depends on the protagonist's physical movements and activities, though they only help realise the goal of the game and solve puzzles. As any other game, The Talos Principle offers a gamer a new existence in a world built up by both verbal and non-verbal elements. A conclusion is made as to the equal shares by them and following from the nature of narrative videogames in general. Verbal elements in the game are represented by mono- and dialogical speech excerpts, letters and QR-codes. Non-verbal elements fall into sounds (soundtracks and sound imitation) and images; within the latter dynamic and static elements are singled out. The carried out investigation allows making a conclusion about information*

significance as a factor influencing the frequency of a certain type of message. Hence, as it is from the archives letters that the gamer gets the most important information for the game progress, this type of ranks first (23%) amongst other types of verbal communication.

Key words: *speech communication, non-verbal elements, computer game, narrative, game of mixed type, interactivity, information significance.*

Вступ. Увійшовши до повсякденного світу людини у ХХ ст., комп'ютерні ігри не тільки не стали менш популярними у ХХІ ст., а й претендують на одне з перших місць серед захоплень сучасної людини будь-якого віку, конкуруючи лише з мистецтвом кіно та майже випереджуючи художню літературу за розмірами своєї аудиторії. Відеоігри все частіше стають об'єктом наукових інтересів фахівців різних сфер знань – від психологів та філософів до лінгвістів (не кажучи вже про спеціалістів з ІТ та медіатехнологій). Так, у фокусі уваги знаходяться жанрові класифікації комп'ютерних ігор (Т. Хіршфелд, К. Кроуфорд, М. Вольф [36], Стів Пул, С. Еенхельдт, Е. Аарсет, Т. Кутлалієв [5], І. Югай [20]), їхній психологічний вплив на гравця (О. Шмельов [19], О. Попов [15]) та лінгвальна побудова (А. Белл, Е. Аарсет, О. Пожарицька [11; 13; 14]). Ігри вивчають із погляду людонаративу (О. Селютін [18], К. Хокінг [25]) та порівнюють з дигітальною літературою (Н. Єфімова [4], Д. Саяхова [17], Пожарицька [12]) та просто звичайними художніми творами (А. Браун [24], Н. Арауджо [22], К. Мейер [27]).

Представлена робота спрямована на дослідження типів комунікації, реалізованих у відеоігри. **Актуальність** даної розвідки випливає з актуальності всіх лінгвальних досліджень цифрового простору як нового поля для наукового пошуку, а також мотивується необхідністю встановити роль саме вербальних елементів у комп'ютерній грі як доволі новому типі людської діяльності. Попри велику кількість різнобічних наукових досліджень відеоігор, які розглянуто вище, на даному етапі проблема ролі вербальної комунікації у комп'ютерній грі досі не є достатньо висвітленою, що також підкреслює актуальність нашої роботи.

Об'єктом дослідження є людонаратив англomовної комп'ютерної гри *The Talos Principle*. *Предметом* виступають вербальні та невербальні повідомлення, представлені у даній грі.

Метою даної роботи є виявлення лінгвальних та позамовних засобів повідомлення у зазначеній грі та розкриття функціональної ролі різних типів вербальної комунікації. Досягнення окресленої мети передбачає виконання таких завдань: окреслити особливості відеоігри як виду людської діяльності порівняно з літературою та кіномистецтвом; проаналізувати тип та художню сутність гри

The Talos Principle; визначити жанрову приналежність даної гри; дослідити типи комунікації, представлені у ній, та їхню питому вагу; встановити головну ідею *The Talos Principle* як художнього твору.

Методологія та методи дослідження. *Матеріалом* дослідження слугувала гра *The Talos Principle* та вербальні та невербальні повідомлення, представлені в ній. Тривалість грального періоду, за яким виконано збір матеріалу, становить близько п'яти годин.

У цілому дослідження виконано в річищі функційного підходу, у рамках антропоцентричної парадигми. У процесі роботи використано як суто лінгвістичні, так і *методи* загальнонаукового аналізу: індукції та дедукції, контекстно-інтерпретаційний аналіз, метод моделювання, квантитативно-квалітативний аналіз.

Виклад основного матеріалу дослідження. Як слушно підкреслює Н.Д. Арутюнова, гра «є об'єктом усіх наук, що входять у поле антропології» [1, с. 5]. Е. Берн називає грою різноманітні «послідовності трансакцій, засновані на відміні від проведення часу не на соціальному, а на індивідуальному плануванні» [2, с. 12]. Й. Хейзинга бачить витоки культури як такої у грі [26], а Г. Гегель прямо зазначає, що «все людське мистецтво – це гра» [3]. До основних ознак класичних ігор відносяться «локалізація у часі та просторі, виключення з реального часу, наявність партнера, свобода вибору ігрового ходу, наявність правил та заборон, емоційний вплив на гравця, перемога чи поразка» [17, с. 15].

Комп'ютерні ігри з'явилися у 60-х роках минулого століття та безперервно розвиваються як у своєму жанровому наповненні, так і у звукографічній формі. Відеоігри, як і кіномистецтво, і художня література, слугують для саморозвинення людини, її естетичної насолоди і на відміну від пасивного читання надають людині можливості додаткової екзистенції в іншому середовищі або часі. Як і художня література, вони пропонують гравцю ілюзію вільного вибору і багатомодусного спілкування. Перехідною ланкою між традиційною художньою літературою та відеогрою вважаємо літературний жанр *Choose Your Own Adventure* (обери собі пригоду), де читач робить свій вибір, вирішуючи долю історії [12; 29].

Гра, яку ми аналізуємо у межах даної роботи, – це філософська головоломка від першої особи *The Talos Principle* (2015). Вона розроблена *Croteam*, творцями відомої *Serious Sam*, у співавторстві з Томом Жубертом (*FTL, The Swapper*) і Йонасом Кіратзесом (*The Sea Will Claim Everything*). Зараз вона існує на всіх основних платформах: *Windows, Linux, macOS, iOS, Playstation, Nintendo Switch*. Цій грі властивий цікавий сюжет, розгортання якого сприяє розв'язання загадок. За підрахунками спеціалістів, дана гра містить понад 120 різних головоломок [21].

Критики поставилися дуже прихильно до цієї гри, вихваляючи як її головоломки, так і наратив. Так, Кріс Суеллентроп із «Нью-Йорк Таймс» сказав, що «це найбільш літературна гра, над якою замислюєшся, з тих, в які я грав» [33]. Американський вебсайт із розгляду відеоігор GameTrailers визнав дану гру «грою року» [23], а на Незалежному фестивалі ігор її номінували як визначну у своєму наративі [38]. Багато різних сайтів та критиків називають *The Talos Principle* однією з найкращих ігор усіх часів [34; 35; 32; 37].

У власних розвідках класифікуємо відеоігри за двома базовими принципами – принципом наративності на наративні (сюжетомісткі) та ненаративні (що не містять жодної історії для гравця) ігри та за принципом інтерактивності – на кінетичні ігри (що базуються суто на механічних рухах, спритності, а головна увага сконцентрована на пересуванні гравця чи персонажа у вигаданому світі та фізичній взаємодії з ним), ментальні ігри (типу головоломок, де гравець чи персонаж реалізує свою мету, мінімально змінюючи своє фізичне положення у грі та вигаданому світі) та ігри змішаного типу (що не передбачають вирішення загадки або реалізацію головної мети гри без фізичного пересування, хоча самі ці загадки базуються саме на логічному мисленні та роботі інтелекту). Отже, у параметрах означеної таксономії *The Talos Principle* – це наративна ментальна гра з елементами фізичної взаємодії (тобто гра змішаного типу) від першої чи третьої особи (залежно від вибраного модусу) без можливості кооперативу (тому комунікацію може здійснювати лише один гравець із запропонованими сюжетом героями).

Немов прокинувшись від глибокого сну, гравець опиняється в новому, дивовижному світі, повному стародавніх руїн і складних машин. Протагоніст відчуває себе людиною, але насправді є роботом. Із волі свого творця йому треба буде розв'язати низку непростих головоломок і вибрати, варто покладатися на сліпу віру, слідувати машинному коду або поставити собі складні питання: хто ти? яке твоє призначення? і що виходячи із цього ти збираєшся робити?

Особливості гри у тому, що гравець має подолати понад 120 головоломок у незвичайному і прекрасному світі, відволікати дронів, керувати лазерними променями і навіть маніпулювати часом, щоб довести свою цінність або знайти вихід. Гра дає змогу поринути в історію про людяність у технологічній цивілізації, поставити собі питання, чи існує вона взагалі. Протягом гри людина має шукати підказки, будувати теорії і визначитися із власними висновками, а не тільки бездумно йти за ігровим процесом. Головоломка застерігає: «Вибір має наслідки, і хтось завжди стежить за вами».

The Talos Principle є головоломкою не тільки за жанром ігрового процесу, а й за сюжетом, адже гравець отримує інформацію

з різних видів комунікації: через слухове сприйняття і вербальні повідомлення. На додаток до вирішення головоломок гравець може досліджувати навколишній світ у пошуках комп'ютерних терміналів, які містять сюжетну інформацію, секрети, аудіозаписи – «Капсули часу» – й інші оповідні елементи, такі як залишені послання від інших персонажів у вигляді QR-кодів. Підбравши відра з фарбою в деяких локаціях, гравець може залишати власні послання, які зможуть прочитати друзі, які грають у *The Talos Principle* в *Steam*, а також він сам під час повторного проходження гри.

Назва гри бере свій початок від грецького міфу про Талоса, бронзового витязя, який охороняє острів Крит [6], тоді як сам «Принцип Талоса» є вигаданим матеріалістичним висловом, що стверджує, що якими б не були переконання філософа, його життя залежить від його фізичного тіла [16].

Протягом того, як робот досліджує навколишні локації, він знаходить численні повідомлення від інших, схожих із ним створінь, які раніше подорожували цим світом. Якісь із них ставили під сумнів навколишню дійсність і слова Елохіма (творця робота), а якісь переконували в його правоті і божественності (*QR-code: I find myself in a world of impossible architecture and inexplicable machines. I cannot fathom how it works, and I am terrified to put one foot in front of the other lest I fall through the floor. -Iw/Faith v10.1.0000*). Андроїд знаходить острова з Посланниками – такими ж, як він, андроїдами, які віддано служать Елохіму тим, що надають допомогу «гідним» (тим, хто зміг розбудити їх) у вирішенні особливо складних головоломок. Всюди зустрічаються комп'ютерні термінали, у яких протагоніст знаходить різні документи, тексти, листування та електронні листи з гігантського Архіву знань, з яких він дізнається про те, яка доля спіткала людей. Виявляється, у минулому людство було заражене смертельним древнім вірусом, який мільйони років перебував у стазисі в районах вічної мерзлоти і прокинувся після глобального потепління, скорочуючи життєдіяльність заражених і приводячи їх до втрати розуму перед смертю. До цього вірусу були схильні тільки примати. Не в силах знайти засіб протистояння хворобі, група дослідників з Інституту емпіричної ноєматики в останньому пориві вирішила зібрати і зберегти всю накопичену людством інформацію і знання в надійних комп'ютерних банках пам'яті до того, як вірус остаточно знищить цивілізацію. На додаток до цієї інформації в терміналах андроїд стикається з невідомим створінням, сортувальною програмою, що представилася Мілтоном (антагоніст), яка вступає з героєм у філософські суперечки про природу життя, розум і переконує стати проти волі Елохіма.

Гравець скрізь виступає комунікативним наслідувачем. Він майже ніколи не отримує відповіді на свої питання, а тільки відповідає на питання Мілтона. Його ціллю є виграти, заходячись у підлеглому становищі як у комунікації, так і в головоломках. Спілкування головного героя і Мілтона або Елохіма є конфліктним, тобто в його основі лежать об'єктивні чи суб'єктивні протиріччя, що виникають у процесі комунікації, взаємодії суб'єктів і сприйняття ними один одного. Глибинну основу конфліктного спілкування становлять розбіжність інтересів, моральних орієнтирів, психолічна несумісність. У психологічному плані це відсутність готовності і здатності до діалогу, пошуку шляхів до порозуміння або зближення позицій [7; 8]. Протагоніст уникає або ігнорує конфліктоген, дистракціюється через проходження завдань на логіку або дослідження навколишнього світу. Зберегти своє «я» і не підкоритися, знайти альтернативне рішення – ціль комунікації як у реальному світі, так і у квазісесвіті даної відеогри.

За типом особистості робот-протагоніст у цій грі є інтровертом, він націлений вглиб себе. Інтроверт – це тип особистості, що характеризується зосередженням на своєму внутрішньому світі та проблемами у встановленні контактів з оточуючими [9; 10].

У робота немає номінації, тобто він анонімний. Знеособлення позбавляє самосвідомості, але кожен гравець має свій номер, на рівні номінації він вище, хоча і не є ім'ям у повному значенні. Дана гра не дає можливості нової екзистенції, але гравець має шанс спробувати свої сили у різних тестах на людяність.

Досліджуваний матеріал сценарію гри у хронологічній послідовності – близько 14 тис слів, проте загалом у грі представлені комунікативні повідомлення не лише вербального, а й невербального характеру. До вербальної комунікації традиційно відносяться усні та письмові повідомлення за допомогою мовних знаків. Зауважимо, що, за даними А. Піза, «в процесі спілкування 60–80% комунікацій здійснюється за рахунок невербальних засобів вираження, і лише 20–40% інформації передається завдяки вербальним засобам» [30, с. 25]. Тоді як невербальні сигнали включають у себе мову рухів тіла та параметри мовлення, вербальні мовленнєві повідомлення здійснюються саме за допомогою мовного коду, передаючи більше інформації конкретного повідомлення, ніж ставлення до співрозмовника.

Отже, поділяючи комунікативні повідомлення на вербальні і невербальні, до перших відносимо висловлювання протагоніста, Мілтона, Елохіма, QR-коди, системні посилення, капсули часу, до невербальних – зображення і звук (рис. 1).

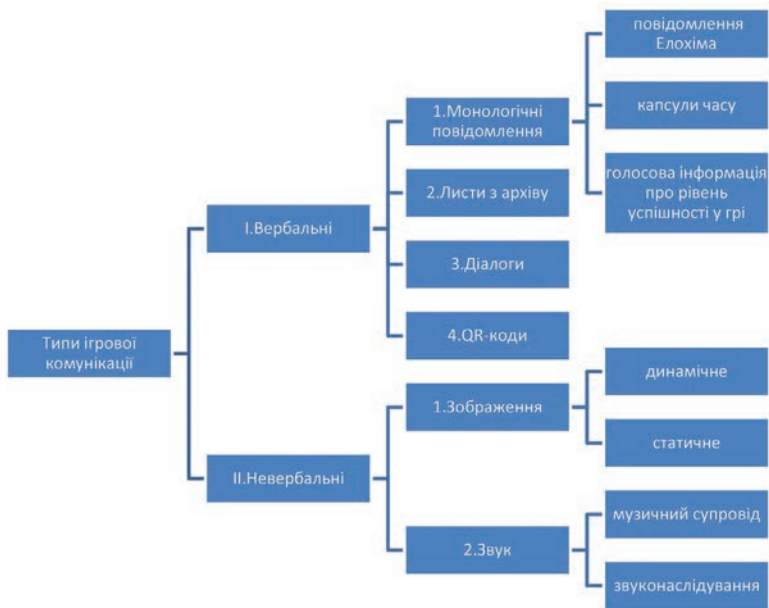


Рис. 1. Класифікація комунікативного матеріалу у грі The Talos Principle за типом комунікації

Так, вербальний тип ігрової комунікації реалізується у грі у вигляді монологічних голосових повідомлень без конкретного адресату, листів з архіву, діалогічних єдностей (усними та письмовими) та QR-кодів. Зауважимо, що монологічні голосові повідомлення являють собою у даному аналізі відривки монологічного мовлення на контрасті з, по суті, також голосовими повідомленнями, проте такими, що передають спілкування декількох співрозмовників (двох та більше). Такі діалогічні голосові повідомлення класифікувалися нами окремо як «діалоги» та аналізувалися разом з письмовими діалогами, у тому числі і діалогічними QR-кодами, що являють собою комунікацію декількох гравців. Листи з архіву являють собою інший тип комунікації, як і звичайні QR-коди недіалогічного характеру.

Приклади повідомлень вербального типу ігрової комунікації (рис. 1):

1. Голосові повідомлення:

а) *When I was a little girl one of our teacher, Mrs. Higgins, told us to make a time capsule, write letters to the future so one day we could*

remember what it was like to be children. I thought it was stupid so I didn't do it, which I really regret. So...I guess I'm going to make one now. Bury it in the Archive instead of under a tree. I don't know if anybody will ever find it, but...Somehow it seems important to keep talking, to keep thinking for as long as I can (з капсули часу).

б) Behold, child. You are risen from the dust, and you walk in my garden. Hear now my voice, and know that I am your maker, and I am called ELOHIM. Seek me in my temple if you are worthy (зі слів ЕЛОХІМА).

в) The answer that came to me again and again was play. Every human society in recorded history has games. We don't just solve problems out of necessity. We do it for fun. Even as adults. Leave a human being alone with a knotted rope and they will unravel it. Leave a human being alone with blocks and they will build something. Games are part of what makes us human. We see the world as a mystery, a puzzle, because we've always been a species of problem-solvers (з капсули часу).

2. Листи з архіву:

а) From Nadya Saeabhai @ Institute for Applied №%

To: Alexandra Drennan @ &&/ed Noematics

Subject: Welcome to the team!

Hi again,

I'm sorry if I was a little odd at the meeting. I know you were nervous, but the truth is that so was I. This may be hard to believe, but you intimidate me! You're so young and you've already accomplished so much...if the situation wasn't so grim, I might even be jealous. :)

There's also something I wanted to clarify. I realize that, nominally speaking, I'm head researcher here. But this is your project and everyone will respect that. And yes, I know, you're not used to working like this... but as of today, you're in charge.

*No pressure. *g**

Let's do this,

Nadya (з листів архіву);

б) From %442() Li

To: iterati

Subject: on

The way I see it, the world doesn't come with a manual. You gotta figure it out for yourself. A bit here, a bit there, put it together, try to make sense of it. I'm pretty sure there is a truth, but that doesn't mean everyone who claims to know it really does. Then again, that doesn't have to be a bad thing! We live in an amazing world and searching for the truth can be a real adventure. Plus it's good for the brain.

*Anyway, just some rambling thoughts from your old man. Don't let this stuff get you down. You're young, you've got loads of time to figure it all out. Love,
Dad (з листів архіву);*

В) *Chapter Six: Athena in the Garden of the Hesperides* &%7V/ did not trust them. But they moved with such grace, such nobility, that it was hard not to follow them further into this strange garden of gears and cogs. They led her to a place where the crowns of the brass trees seemed to grow together, forming a kind of chamber strangely reminiscent of a chapel. In the middle of this chamber grew a smaller tree, made of bright blue steel, and upon this tree grew a single golden apple.

«This apple,» the nymphs said in unison, their eyes aglow, «confers the gift of deathlessness and true wisdom. Many heroes, and not a few villains, have come to claim it; but all faltered in the final step. For you must know that deathlessness reveals the mortality of the world, and true wisdom its unending folly. Who would take this burden upon themselves? Some say that Heracles f.LOAD(THE ETERNAL GARDEN) gazing upon the stars, and wept (з листів архіву).

3. Діалоги:

а) *MLA: Hello, guest. How can I help you today?*
PROTAGONIST: Do you understand what I'm saying?

MLA: «Understand» is a strong way to put it, but yes» (з діалогу між Мілтоном і роботом).

б) *QR-code (1): Something strange has come into the world, like a distortion, like something that's not supposed to exist. A beautiful voice speaks within it. – Bob v.25.5.0736*

QR-code (2): That voice is not supposed to be here; it is not the work of the Designer! We must avoid these abnormalities, or they might spread and undermine the very fabric of the world! –Iw/Faith v10.1.0098 (із діалогу між попередніми гравцями гри, що залишили репліки у вигляді посилань на стінах).

в) *Jenny77: chatbots are becoming increasingly sophisticated*
nigel_pyjamas: true, but hardly relevant to this discussion
Jenny77: are you sure?

Jenny77: how do you know that I'm not a bot?

samschwartz: don't be ridiculous (із діалогу чат-ботів, залишеного у листах з архіву).

4. QR-коди:

а) *QR-code: I have found just one voice of reason, in the computer archive of all places, and it seems we are becoming close friends.\n -- D0G v55.2.1265n.*

б) *QR-code: I'm a computer program. You're a computer program. Elohim's a computer program. Get over it.\n -- heisenstein v60.1.0099.*

в) *QR-code: I seek words to describe it, but fail. It is the overwhelming feeling that something on the edge of my understanding is very, very wrong. I feel that I am not meant for this world - but I am not able to conceptualise alternatives.\n --*

§&§/\$&(#()) v0.0.0666n.

За нашими спостереженнями, повідомлення вербального типу комунікації становлять близько 50% від усієї ігрової комунікації, адже велику частину ігрового простору займають звукові (звук) та графічні (зображення) файли, у тому числі самі головоломки, що є невербальними комунікативними елементами.

До «зображень» уналежнюємо статичні зображення – картинки без можливості зміни їх протагоністом – і динамічні зображення – рухи та жестикуляцію протагоніста. До «звуку» – саундтрек гри та музичний супровід і звуконаслідування, що уможливило більшу іммерсію гравця у наратив гри.

На наступному етапі нами було проаналізовано питому вагу кожного з типів вербальної комунікації в аналізованій грі (табл. 1).

Таблиця 1

**Питома вага різних типів вербальної комунікації
у грі The Talos Principle**

№	Типи вербальної комунікації у грі	%
1	Листи архіву	23%
2	Діалоги Мілтона з роботом	10%
3	QR-коди	6%
4	Голосова інформація про рівень успішності у грі	5,5%
5	Повідомлення Елохіма	3%
6	Капсули часу	2,5%
	Всього	50%

Як показують наші підрахунки (табл. 1), 23% вербальної комунікації реалізовано за рахунок поданих гравцеві листів з архіву, 10% – завдяки діалогам між Мілтоном і протагоністом, 6% займають QR-коди, 5,5% – голосові повідомлення типу голосової інформації про рівень успішності у грі, 3% – слова Елохіма і 2,5% – інформація з капсул часу. Загальна частка вербальних повідомлень, що припадають на монологічну комунікацію, становить 11%. Інші 50% комунікативного матеріалу, представленого гравцеві, як було зазначено вище, становлять невербальні повідомлення – звук та зображення.

Висновки з дослідження. Проведене дослідження дає змогу зробити висновок, що домінуючим типом вербальної комунікації у грі *The Talos Principle* є листи з архіву, адже вони становлять 23% від усієї комунікації у грі, невербальної включно. Друге місце посідають діалоги Мілтона з протагоністом (10%). Такий розподіл частотності вживання вербальних повідомлень пояснюємо інформативною зна-

чимістю їх для геймера. Так, саме з листів архіву гравець отримує найбільш вагому інформацію для просування у грі.

Таким чином, вербальні і невербальні повідомлення у грі «*The Talos Principle*» становлять однаково по 50%, що продиктовано самим характером відеогри як предмету аналізу. Серед вербальних сигналів питома вага кожного типу вербальних сигналів розподіляється відповідно до їхньої ролі та важливості для людонаративу та сюжетного розгортання гри. Отже, можна сказати, що попри велику роль звукових файлів та візуальних компонентів для поліпшення імерсії гравця у створену авторами квазіреальність відеогри саме вербальні комунікативні сигнали є головним інструментом сюжетної побудови аналізованої відеогри як представника наративних ігор змішаного типу (фізично-мисленнєвої взаємодії). Даний факт указує на можливість аналізу вербальної комунікації наративних ігор ментального та змішаного типів у традиційних для лінгвістики параметрах, що відкриває нові перспективи для мовознавчих досліджень.

ЛІТЕРАТУРА

1. Арутюнова Н.Д. Виды игровых действий. *Логический анализ языка. Концептуальные поля игры*. Москва : Индрик, 2005. С. 5–16.
2. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Психология человеческих взаимоотношений. Люди, которые играют в игры. Психология человеческой судьбы / пер. с англ. Санкт-Петербург : Лениздат, 1992. 400 с.
3. Гегель Г.В.Ф. Сочинения. Лекции по эстетике. *Собрание сочинений* : в 14 т. 172 Т. 12. Кн. 1. Москва : Соцэкгиз ; Полиграфкнига, 1988. 472 с.
4. Ефимова Н.И., Моржанаев Н.И. Текст в компьютерной игре: филологический аспект. *Вестник Марийского государственного университета*. 2015. № 4(19). С. 75–78.
5. Кутлалиев Т.Х. Жанровая типология компьютерных игр: проблема систематизации художественных средств : автореф. дис. ... канд. культурологии. Москва, 2014. 25 с.
6. Лосев А.Ф. Мифология греков и римлян. Москва : Мысль, 1996. 975 с.
7. Морозова І.Б. Вербальний конфлікт як особлива мовленнєва тактика в діалозі. *Мова: науково-теоретичний часопис з мовознавства*. 2013. № 19. С. 30–33.
8. Морозова І.Б. Речевые механизмы успешного диалогизирования (на материале современного англоязычного художественного диалога). *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Лінгвістика»*. 2013. Вип. XX. С. 128–134.
9. Морозова І.Б. Соціальний ґештальт личности сквозь призму речевого етикета. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Лінгвістика»*. 2017. Вип. XX. С. 123–136.
10. Морозова І.Б. Когнітивно-інтелектуальний рівень мовця крізь призму ґештальт-аналізу. *Актуальні проблеми функціонування мови і літератури в сучасному поліетнічному суспільстві* : матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції, м. Мелітополь, 27–28 вересня 2018 р. Мелітополь : МДПУ ім. Б. Хмельницького, 2018. С. 80–83.

11. Пожарицкая Е.А. Цифровая литература как интерактивная игра с читателем. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету ім. Лесі Українки. Серія «Філологічні науки»*. 2016. № 6(331). С. 63–70.
12. Пожарицкая Е.А. Поиграем или почитаем? (Дигитальная литература: гносеологическая сущность и жанровое своеобразие). *Матеріали наукової конференції на пошану 100-річчя зі дня народження професора А.К. Корсакова*, м. Одеса, 31 жовтня 2016 р. Одеса : Букаев В.В., 2016. С. 41–44. URL: <http://onu.edu.ua/uk/structure/faculty/rgf/grameng/reporting-conference> (дата звернення: 18.12.2020).
13. Пожарицкая Е.А. Особенности вербализации художественного произведения в романе и компьютерной игре: компаративный анализ. *Тэарэтычныя і прыкладныя аспекты этналагічных даследаванняў* : зборнік навуковых артыкулаў. Минск : БНТУ, 2019. С. 327–333.
14. Пожарицька О.О. Відеогра як синтез вербальних та невербальних інтерактивних дій користувача. *Актуальні проблеми функціонування мови і літератури в сучасному поліетнічному суспільстві* : матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції, м. Мелітополь, 27–28 вересня 2018 р. Мелітополь : МДПУ ім. Б. Хмельницького, 2018. С. 179–183.
15. Попов О.А. Новая классификация компьютерных игр. *Статистика в психологии и педагогике*. 2009. URL: <https://psystat.at.ua/publ/4-1-0-30> (дата звернення: 28.01.2021).
16. Принцип Талоса: Постскрипtum. *Зеркало блога о философе Стратоне из Стазира*. URL: <https://talosprinciple.wordpress.com/> (дата звернення: 18.12.2020).
17. Саяхова Д.К. Языковая локализация видеоигр: лингвокультурологический и когнитивно-прагматический аспекты : дис. ... канд. филол. наук. Уфа, 2021. 192 с.
18. Селютин А.А. Лингвистический конфликт лудонарратива в сценариях компьютерных игр. *Художественное произведение в современной культуре: творчество – исполнительство – гуманитарное знание* : сборник статей и материалов. Челябинск : Южно-Уральский государственный институт искусств им. П.И. Чайковского, 2019. С. 202–205.
19. Мир поправимых ошибок (психология компьютерных игр) / А.Г. Шмелев и др. *Компьютерные игры*. 1988. С. 16–84.
20. Югай И.И. Компьютерная игра как жанр художественного творчества на рубеже XX–XXI веков : автореф. дис. ... канд. искусствоведения. Санкт-Петербург, 2008. 26 с.
21. Allin J. Croteam gets serious about philosophical first-person puzzler The Talos Principle. *AdventureGamers*. June 12, 2014. URL: <https://adventuregamers.com/news/view/26602> (дата звернення: 01.03.2021).
22. Araújo Naiara Sales. Literature and Videogames: Adaptation and Reciprocity *Revista Letras Raras*. December 2017. 6(3):222. DOI: 10.35572/rlr.v6i3.872.
23. Best of 2014 – Awards. *GameTrailers*. 25 December 2014. URL: <https://www.youtube.com/c/gametrailers>.
24. Brown Alistair. Guest Blog: Are Video Games Literature? *Durham University Blog*. 2013. URL: <https://interestingliterature.com/2013/08/guest-blog-are-video-games-literature/> (дата звернення: 28.01.2021).
25. Hocking C. Ludonarrative Dissonance in Bioshock. *BioShock Presentation – IGDA*. Montreal. URL: https://clicknothing.typepad.com/click_nothing/2007/10/ludonarrative-d.html (дата звернення: 23.02.2021).

26. Huizinga Johan. *Homo Ludens: A Study of the Play-Element in Culture*. NY : Angelico Press, 2016. 232 p.
27. Meyer Cole. Video Games and Literature. *The Masters Review Blog*. 6 November 2019. URL: <https://mastersreview.com/video-games-and-literature/> (дата звернення: 23.02.2021).
28. Morozova I., Pozharytska O. Speech Roles and Games We Play. *Institute of English Studies, School of Advanced Study. ISLE 5 – The 5th International Conference of the International Society for the Linguistics of English*. London, United Kingdom, 17 – 21 July, 2018. Pp. 9-10
29. Morozova I., Pozharytska O. Books vs Video Games: A Gestalt Approach to the Future Narrative. *ECAH2019 – The European Conference on Arts & Humanities*. July 12-13. Brighton, United Kingdom, 2019. P. 11-12.
30. Pease A., Pease B. *The definitive book of body language*. Australia: Pease International, 2004. 386 p.
31. Pozharytska Olena. Computer Literature as a New Modus of the Readers' Existence. *Science and Education a New Dimension. Philology*. IV (23). Issue: 100. 2016. P. 27-32. URL: <http://scaspee.com/all-materials/computer-literature-as-a-new-modus-of-the-readers-existence-pozharytska-o> (дата звернення: 01.03.2021).
32. Roach Jacob, Hicks Michael. The best puzzle games of all time *Digital Trends* February 7, 2021. URL: <https://www.digitaltrends.com/gaming/best-puzzle-games/> (дата звернення: 01.03.2021).
33. Suellentrop Chris. Enticing All to See the Bigger Picture. *The New York Times*. Jan. 27, 2015. URL: <https://www.nytimes.com/2015/01/28/arts/video-games/the-talos-principle-prompts-thinking-beyond-virtual-world.html> (дата звернення: 01.03.2021).
34. Walker John. The 25 best puzzle games ever made. *Rock, Paper, Shotgun. Gamer Network Limited*. 8 May, 2015. URL: <https://www.rockpapershotgun.com/best-puzzle-games?page=4> (дата звернення: 01.03.2021).
35. Washenko Anna. The 10 best puzzle games for console, Android, iOS and PC. *GamesRader+*. *Future US Inc*. 31 May 2017. URL: <https://www.gamesradar.com/best-puzzle-games/> (дата звернення: 01.03.2021).
36. Wolf Mark J. P. *The Medium of the Video Game*. Austin: University of Texas Press. 2001. 203 p.
37. The 100 Best Video Games of All Time. *Slant Magazine*. 13 April 2020. <https://www.slantmagazine.com/games/the-100-best-video-games-of-all-time/> (дата звернення: 01.03.2021).
38. 2015 Independent Games Festival announces Main Competition finalists. *Gamasutra*. 7 January 2015. URL: https://www.gamasutra.com/view/news/233641/2015_Independent_Games_Festival_announces_Main_Competition_finalists.php (дата звернення: 01.03.2021).

Олександра Приходченко,
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов професійного спрямування,
Запорізький національний університет
<https://orcid.org/0000-0002-8468-2453>
м. Запоріжжя, Україна

Невербаліка емоцій

Nonverbal means of emotions

Анотація. Антропоцентрична парадигма сучасної лінгвістики характеризується підвищеним інтересом до проблем мовної та мовленнєвої репрезентації емоцій. Емоції відіграють важливу роль у пізнанні світу та його осмисленні. Емоції ще не є формою пізнання, але вони викликають у свідомості людини певні переживання, тобто переживання нею ставлення до самого себе, до реальної дійсності, до пізнання і діяльності. Емоції – це специфічна, своєрідна форма когніції, відображення й оцінки навколишньої дійсності людиною. Саме в емоціях знаходить віддзеркалення ставлення певних об'єктів до існування людини як природної та суспільної істоти, до її потреб і прагнень і ставлення людини до них. Дослідження емоцій неможливе без комплексного аналізу невербальної поведінки як біологічно детермінованої системи, яка є невід'ємною частиною процесу спілкування. Існує принаймні дві семіотичні площини емоцій – вербальна, що представляє мовне вираження емоцій, та невербальна, що ілюструє їх фізіологічний прояв. Уся взаємодія людини з навколишнім середовищем має певне емоційне забарвлення. Емоції природно включаються у спілкування між людьми. Це емоційне ставлення, що супроводжує вербальне вираження, формує невербальні аспекти обміну інформацією – невербальне спілкування. Особливість елементів невербальної комунікації в тому, що вони формуються раніше, ніж вербальна частина висловлювання, яка накладається на попередньо виражену невербальну частину. Між вербальними та невербальними складниками можуть складатися різні типи взаємозв'язків. Як правило, емоційний контекст мовлення, за яким слідує паралінгвальний компонент, ідентичний своєму логічному змісту і значною мірою посилює його. Основними невербальними засобами вираження емоцій є кінетичні, фонаційні та проксемні.

Ключові слова: емоція, невербальний, паралінгвальний, кінесика, фонаційний, проксеміка.

Summary. Anthropocentric paradigm of modern linguistics is characterized by an increased interest in the problems of language and speech representation of emotions. Emotions play a very important role in cognition of the world and its

understanding. Emotions are not yet a form of cognition, but they cause certain experiences in the human's mind, that is, the experience of his attitude to himself, to reality, to cognition and activity. It is a specific, unique form of cognition, reflection and evaluation of the surrounding reality by an individual. The attitude of certain objects to the existence of a person as a natural and social being, to his needs and aspirations and individual's attitude to them is reflected in emotions. The research of emotions is impossible without a comprehensive analysis of nonverbal behavior as biologically determined system, which is an integral part of the process of communication. There are at least two semiotic planes of emotions - verbal, representing the linguistic expression of emotions and nonverbal representing physiological manifestation of emotions. All human interaction with the environment has a certain emotional coloring. Emotions are naturally included in the communication between people. This emotional attitude accompanying verbal expression, forms nonverbal aspects of information exchange – non-verbal communication. The peculiarity of the elements of nonverbal communication is that they are formed earlier than the verbal part of the utterance, which is superimposed on the previously expressed nonverbal part. Different kinds of relationships can develop between verbal and nonverbal components. As a rule, the emotional context of speech, followed by paralinguistic component is identical to its logical sense and greatly enhances it. The main nonverbal means of expressing emotions are kinetic, phonic, graphic and proxemic.

Key words: *emotion, nonverbal, paralinguistic, kinetic, phonic, proxemic.*

Вступ. Антропоцентрична парадигма сучасної лінгвістики характеризується підвищеним інтересом дослідників до проблем мовного і мовленнєвого втілення емоцій, вивчення яких неможливе без усебічного аналізу невербальної поведінки як біологічно детермінованої системи, що є невід'ємною частиною процесу спілкування. Існує як мінімум дві семіотичні площини емоцій – вербальна, яка представляє мовне вираження емоцій, і невербальна, що репрезентує фізіологічний прояв емоцій.

Емоції відіграють важливу роль у пізнанні світу та його осмисленні. Емоції ще не є формою пізнання, але вони викликають у свідомості людини певні переживання, тобто переживання нею ставлення до самої себе, до реальної дійсності, до пізнання і діяльності.

Емоційність, будучи універсальною категорією, знаходить вираження в різних мовах. Вона, вочевидь, є найбільш антропоцентричною категорією, зважаючи на її сутність бути виражено лише людиною. Тому вивчення емоцій тісно пов'язане з можливістю людини здійснювати раціональну (інтелектуальну) і емоціональну діяльність.

Емоціям підлягає все, що доступно людині. Набагато частіше, однак, емоційне ставлення спостерігається у визначенні фізичних і психічних якостей людини. Саме ця сфера кваліфікації є найбільш дослідженою у психологічному, прагматичному, комунікативному, стилістичному та інших аспектах. Одним із пріоритетних є сьогодні

і дослідження емоційних можливостей мови в її взаємодії з національною культурою. Національна специфіка кваліфікативних структур виявляється більш рельєфно під час розгляду даного явища в різних мовах і різних культурах.

Окремі праці у царині емотіології, комунікативної лінгвістики, а також невербальної семіотики роблять акцент на універсальному і дієвому характері невербальних засобів як об'єктивних індикаторів емоційного стану людини [1; 2; 3; 5]. Тому в умовах мовленнєвої комунікації нам здається необхідним розгляд особливостей мовної інтерпретації невербальної поведінки як емоційно інформативного і важливого з погляду прагматичної спрямованості складника процесу спілкування.

Метою запропонованої розвідки є дослідження невербальних засобів вираження емоцій.

Методологія та методи дослідження. Для досягнення цієї мети ми застосували описовий якісний підхід, що складається з опису, зіставлення, інтегрування та теоретичного підтвердження наведених даних. Методологія, використана в статті, базується на головних поняттях теорії емоцій, які представляють основні ідеї для лінгвістичного дослідження (7; 9; 14, с. 482–495). У цьому дослідженні ми спираємося на концептуальний, когнітивний, аналіз та елементи прагматичного аналізу як методи дослідження.

Виклад основного матеріалу дослідження. Як мотивуюча основа пізнавальної діяльності людини емоції становлять істотну частину її когнітивної системи, а процеси вербалізації емоцій висвітлюють основні механізми функціонування людського мислення. Таким чином, проблема представлення емоцій у мові та мовленні зайняла гідне місце і в лінгвокогнітивній парадигмі, багато в чому зумовивши визначні напрями досліджень у цій царині наукового знання [13].

Усі взаємодії людини з навколишнім середовищем мають певне емоційне забарвлення. У спілкування людей закономірно включаються емоції комунікантів. Це емоційне ставлення, що супроводжує мовленнєве висловлювання, утворює невербальний аспект обміну інформацією – невербальну комунікацію. Відомо, мовець передає словесну інформацію двох основних категорій: смислової та екстралінгвальну, що включає відомості про мовця, його ставлення до предмету розмови, адресата.

Мова є первинною природною формою вираження думки індивіда. У цьому сенсі він – єдиний і достатній засіб вираження думки [4, с. 3]. Однак це зовсім не означає, що процес комунікації проходить ізольовано від конкретної ситуації спілкування. Для учасників

спілкування має значення і тембр голосу мовця, і його жести, міміка, лексика, якою він користується в ході розмови.

Емоції – специфічна, своєрідна форма когніції, відображення й оцінки навколишньої дійсності людиною. Людські переживання, як у дзеркалі, відбиваються в мові і культурі соціуму, у кожній мовній особистості.

За допомогою емоцій людина отримує специфічний видовий досвід, який закріплюється у свідомості, мисленні і мові, вербально позначає об'єкти світу, явища, ситуації та їх емоційні оцінки. Слова стають їх замісниками у свідомості людини і так само переживаються людиною, значимі для нього і можуть бути носіями цих переживань, як і ті об'єкти, ситуації, явища, які словами заміщуються.

Емоційність дуже часто виражається за допомогою емоційних суфіксів, вигуків, часток та інтонації. Вона може передаватися й самими лексичними значеннями слів. Такі значення називаються емоційними, оскільки вони здійснюють вираження самих емоцій, відчуттів, викликаних факторами навколишньої дійсності; підкреслюється, що емоційно-прагматичний зміст становить особливу частину значення слова, який можна назвати емоціоналом семантики.

Емоційна інформація, що виражається вказаними засобами, є додатковою до інтелектуальної й є обов'язковим елементом будь-якого процесу комунікації, найчастіше визначаючи цей процес. «У тих ситуаціях усного спілкування, коли мовленнєві і мовні одиниці є явно переважаючими, домінуючими способами кодування і передачі смислів, останні чітко оформляються і кодуються не самими тільки лінгвальними засобами, але також знаковими елементами поз і рухів різних частин тіла» [5, с. 168].

Тому для адекватного розуміння людей невербальний канал спілкування має величезне психологічне значення, тим більше що словами можна замаскуватися, приховати будь-який емоційний стан, а невербальні особливості мовлення чи поведінки, будучи мимовільними за своїм походженням, в одну мить можуть викрити мовця, оскільки сприймаються слухачем підсвідомо й адресовані до тих же підкіркових структурах нашого мозку і перевершують вербальний канал за швидкістю дешифрування [8, с. 55; 10, с. 6; 11, с. 6]. Загальний зміст повідомлення досягається, як правило, сукупністю лінгвальних і паралінгвальних засобів.

Особливість елементів невербальної комунікації в тому, що вони формуються раніше, ніж вербальна частина висловлювання, яка накладається на попередньо виражену невербальну частину. Тому всі емоційно-виразні засоби маніфестуються в акті повідомлення значно раніше, ніж вербальні засоби.

Між вербальним і невербальним компонентами можуть складатися різні види відносин. Як правило, емоційний контекст мовлення, супроводжуваний паралінгвальним компонентом, може збігатися з його логічним смислом і значною мірою його посилювати. Отже, у даному разі паралінгвальний компонент виконує функцію доповнення, підкріплення, коли він включається в мовленнєвий акт і підтверджує його однозначність. Такі невербальні сигнали є конгруентними.

Але емоційний контекст незалежний від логічного змісту мовлення і іноді може йому суперечити. У такому разі правомірніше буде говорити про неконгруентність вербального та невербального компонентів, про руйнування паралінгвальними засобами словесної комунікації, яке частіше використовується з усвідомленими й умисними цілями.

Деякі дослідники відзначають такі відмінності невербальних емоційно-виразних властивостей мовлення від мовленнєвої системи: еволюційну старовину; психофізіологічну відокремленість від слова, мимовільність і підсвідомість; загальну універсальність і зрозумілість незалежно від мовних бар'єрів між людьми; забезпеченість акустичними засобами кодування і фізіологічними механізмами декодування [6, с. 6]. На нашу думку, правомірно було б погодитися з таким твердженням частково, оскільки ми не поділяємо поглядів В.П. Морозова щодо загальної універсальності невербальних засобів.

Ми дотримуємося поглядів П. Екмана [11], який виділив основні емоції, а саме: радість/щастя; здивування/подив; страх; відроза/презирство; печаль; гнів/лють; інтерес/цікавість, і довів, що вони пов'язані з нейронною програмою людини і вважаються універсальними, оскільки однаково розпізнаються різними народами. Усі інші емоції П. Екман відносить до додаткових, або вторинних: вони не настільки яскраво виражені і, на його думку, є модифікацією або якоюсь комбінацією основних. Культурна варіативність, як уважає П. Екман, відноситься тільки до додаткових емоцій і до їх виразів на обличчі.

В.П. Морозов уважає можливим виділення «мови емоцій». Помічено, що характерна риса мови емоцій – її незалежність від слова. Емоційна інтонація може посилювати зміст слова, суперечити йому й існувати взагалі без слів. Мова емоцій як абсолютно самостійний канал передачі інформації може функціонувати не тільки паралельно зі словом, а й без нього, у формі вигуків, плачу, сміху.

Відзначають, що мова емоцій – це виразні рухи, до яких відносять рух м'язів обличчя (міміка), рухи голови, кінцівок і корпусу (пантоміміка), що виникають рефлекторно під час переживань. Пережиті емоції вільно, а іноді проти волі людини, автоматично відбиваються в міміці і пантоміміці й сигналізують про стан людини. Таким чином,

мова емоцій дає змогу не лише висловлювати свої власні емоції, а й розуміти емоційні переживання інших.

Розглянувши способи вираження емоційного аспекту в мовленні, доречним було б додати, що до засобів вираження емоційності відносяться і всі «нарколомовні засоби, які входять до складу паралінгвальної сфери комунікації» [4, с. 26]. У рамках невербальної комунікації виділяють поняття паралінгвальних способів або невербальних компонентів, які визначаються як «засоби несловесної комунікації в мовленнєвому акті і несловесні елементи, які беруть участь у процесі вербалізації (за породження мовлення) і девербалізації (за рецесії мовлення)» [2, с. 25]. До таких засобів відносяться:

- а) одиниці кінетичної системи: жести, міміка, мова рухів тіла;
- б) елементи фонації: тембр і модуляція голосу, інтонація, паузи, комунікативно значуще мовчання;
- в) графічні елементи: почерк, способи графічних доповнень до букв, їх субститути.

До паралінгвальних засобів слід також віднести і проксемні компоненти, тобто комунікативно значуще використання простору. Отже, під паралінгвальними засобами будемо розуміти всі явища, що супроводжують будь-яку мовну діяльність, виокремлюючи при цьому три основні групи компонентів: кінетичні, просодичні і проксемні, які утворюють знакову систему, що доповнюють і підсилюють, а іноді й замінюють засоби вербальної комунікації.

Одним із найбільш легко розпізнаваних кінетичних проявів є вираз обличчя або міміка. Очевидно, що по обличчю людей в анітрохи не меншій мірі, ніж за їхніми словами, можна судити про їх актуальний психологічний і, зокрема, емоційний стан, наприклад нервують чи здивовані чимось, сердяться або радіють. Обличчя і багато пов'язаних із ним мімічних жестів і рухів (піднімати брови, закривати очі, надути губи, наморщити лоба, посмішка, поцілунок тощо) не тільки співвідносяться з конкретними емоціями, а й виконують певні комунікативні та соціальні функції.

Г.Є. Крейдлін виділяє такі функції обличчя як «місця симптоматичного вираження почуттів, внутрішнього стану людини і міжособистісних відносин»: функцію вираження почуттів і відносин, яка є однією з головних, комунікативну, що полягає у передачі адресату емоційної та іншої інформації, а також відображає міжособистісні стосунки і регулятивну, зокрема фатичну, пов'язану з лицьовими реакціями на повідомлення інших людей [5, с. 228].

У діалозі навіть найменші зміни обличчя співрозмовника бувають надзвичайно інформативними, і на їх основі люди часто виносять найрізноманітніші за своїм характером судження про партнера комунікації.

П. Екман вважає, що за зовнішніми проявами реконструюється і пізнається внутрішній світ людини, до якої б культурі вона не належала. Незважаючи на те що вираз емоцій нерідко залежить від культури, правил прояви, індивідуальних відмінностей і обставин, існує низка панкультурних виразів емоцій на обличчі. На думку П. Екмана, лицьові вислови є біологічно вродженими руховими активностями, а тому служать надійними діагностичними показниками конкретних емоцій [11].

Одним із центральних понять кінетики є поняття жесту. Жест як семіотичне поняття визначається так: «Знакова одиниця спілкування і повідомлення, яка має мануальну, мімічну або іншу пантомімічну форму вираження, виконує комунікативну функцію і характеризується відтворюваністю і смисловою ясністю для представників будь-якої нації або для членів будь-якої соціальної групи» [5, с. 237]. Жест, як і будь-який знак узагалі, має позначаюче і позначуване, зв'язок між якими носить здебільшого конвенціональний характер.

На думку Г.Е. Крейдліна, для значної частини жестів їх позначаюче збігається з формою того чи іншого руху [5]. Ще однією відмінністю жестових знаків від незнакових фізіологічних рухів є здатність жестів змінювати своє значення в географічному і культурному просторі, а також у часі. Тому жести мають повнозначні варіанти: географічні, соціальні, культурні.

Мова жестів (як і розмовна мова) конситуативна і спонтанна, у ній є розвинена граматична структура, яка забезпечує адекватну передачу смислів і відносин між граматичними значеннями. Жести, як і мовні одиниці, здебільшого є символічними знаками. Вони утворюють лексикон мови тіла, так само як лексичні одиниці належать словнику природної мови. Жести надходять у формі «пропозицій» і точно повідомляють про дійсний стан, настрої і ставлення людини. Жестова поведінка людей, як і мовлення, змінюється в просторі, часі, а також під дією соціоекономічних і культурних умов. Жест є більш іконічним, аніж слово, але вони обидва конвенціональні і не пов'язані однозначно із зображенням.

Передача в процесі комунікації деякої інформації чисто вербального характеру або підкріпленої паралінгвальними засобами неможлива без участі суб'єкта мовленнєвого акту.

Поряд із мовою жестів існує ще один важливий компонент емоційної кінетичної комунікації – пантоміма, або мова рухів і поз. Тіло людини висловлює дуже багато чого: хто, що й яким він є, воно постійно «веде бесіду». Дослідники відзначають, що тілесні прояви – це щось спонтанне, що людина майже не усвідомлює і практично не в змозі змінити. Якщо ж спробувати контролювати мову

тіла, то спонтанність зникає, і спостерігач відчує надуманість рухів тіла, що призведе до зниження емоційного впливу комуніканта на оточуючих.

Царина паралінгвістики, що займається дослідженням відстані між учасниками спілкування і впливом його на процес комунікації, отримала назву проксемики. Просторова поведінка комунікантів повідомляє величезну кількість значень. Приймаючи до уваги, що основними поняттями проксемики є простір, дистанція і територія [12], зазначається, що особисті простори бувають різними за величиною і залежать від обставин.

Висновки з дослідження. Отже, емоції є своєрідним відображенням об'єктивної дійсності у свідомості людини. Їх особливість залежить від того, що й як у них відбивається. Саме в емоціях знаходить віддзеркалення ставлення певних об'єктів до існування людини як природної та суспільної істоти, до її потреб і прагнень і ставлення людини до них.

Такий різновид відображення навколишньої дійсності реалізується у формі різноманітних переживань. Емоції являють собою певний процес, який відбувається в часі, разом із тим вони є психічним станом індивіда.

Таким чином, в емоційне спілкування комунікантів поряд із вербальною інформацією включена інформація, передана за допомогою невербальних засобів комунікації. Кінетичні засоби є особливою мовою, що має свої одиниці і структурну організацію подібно розмовній мові. Незважаючи на те що існує низка панкультурних проявів емоцій у міміці і жестах, кожна культура характеризується своїм специфічним і відмінним від інших набором невербальних засобів комунікації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Богданов В.В. Речевое общение: прагматические и семантические аспекты. Ленинград : Ленин. гос. унт, 1990. 88 с.
2. Горелов И.Н. Невербальные компоненты коммуникации. Москва : ЛИБРОКОМ, 2009. 112 с.
3. Жельвис В.И. Эмотивный аспект речи. Психолингвистическая интерпретация речевого воздействия : учебное пособие. Ярославль : ЯГПИ им. К.Д. Ушинского, 1990. 81 с.
4. Колшанский Г.В. Паралингвистика. Москва : Едиториал УРСС, 2010. 96 с.
5. Крейдлин Г.Е., Григорьева С.А., Григорьев Н.В. Словарь языка русских жестов. Москва – Вена : Языки русской культуры ; Венский славистический альманах, 2001. С. 166–248.
6. Морозов В.П. Акустический язык эмоций в жизни и науке. Язык эмоций, мозг и компьютер: вычислительная техника и ее применение. Москва : Знание, 1989. № 9. С. 3–18.
7. Мягкова Е.Ю. Эмоциональная нагрузка слова: опыт психолингвистического исследования. 2010. 212 с.

8. Рюкле Х. Ваше тайное оружие в общении. Мимика, жест, движение. Москва : Интерэксперт, 1996. 246 с.
9. Филимонова О.Е. Эмоциология текста. Анализ репрезентации эмоций в английском тексте : учебное пособие. Санкт-Петербург : Книжный Дом, 2007. 448 с.
10. Шаховский В.И. О лингвистике эмоций. *Язык и эмоции* : сборник научных трудов. Волгоград : Перемена, 1995. С. 3–15.
11. Ekman P., Friesen W.V. Unmasking the Face: A Guide to Recognizing Emotions from Facial Expressions. Englewood Cliffs, New Jersey, 1975. 212 p.
12. Henley N.M. Gender as Culture: Difference and Dominance in Nonverbal Behavior : Perspectives, Applications, Intercultural insights. Lewinston, 1984. P. 351–371.
13. Janigová S. Speech-acts focus of dynamic equivalence in legal translation. *SKASE Journal of Translation and Interpretation*. 2011. Vol. 5. № 1. P. 65–78.
14. O'Driscoll C., Laing J., Mason O. Cognitive emotion regulation strategies, alexithymia, and dissociation in schizophrenia: a review and meta-analysis. *Clin. Psychol. Rev.* 2014. № 34. P. 482–495.

УДК 811.161.135:167.734

DOI <https://doi.org/10.32782/2617-3921.2021.19.143-152>

Ганна Приходько,
доктор філологічних наук, професор,
професор кафедри англійської філології,
Запорізький національний університет
<https://orcid.org/0000-0001-6220-5333>
м. Запоріжжя, Україна

Когнітивні виміри категорії оцінки

Cognitive parameters of the evaluation category

***Анотація.** Сучасний етап розвитку лінгвістики свідчить про те, що фактично категорія оцінки виражає особливе ставлення мовця до того, що говориться, до твердження, а тому використовується як засіб комунікативної стратегії комунікативної особистості. Цей факт дає нам підстави трактувати категорію оцінки як комунікативну категорію, ґрунтуючись на концепції А.В. Бондарка про категоріальну ситуацію, що дає змогу значно збагатити дослідницький апарат і збільшити пояснювальну силу лінгвістичної теорії, яка прагне до комунікативної інтерпретації мовних явищ. Оцінка має категоріальний статус на різних рівнях мовної системи й у мовленні: фонологічному, морфологічному, лексичному, на рівні речення*

і тексту. Когнітивний характер цієї категорії найбільш чітко виявляється в тексті, що інтегрує різні категоріальні прояви оцінки, тому під час вивчення зазначеної категорії доцільно основний упор зробити на вивченні її репрезентації в тексті. Феномен когнітивної категорії оцінки дає змогу диференційовано розглянути в єдиній концепції репрезентацію різних сегментів, ділянок, блоків функціонально-семантичного поля оцінки (лексичного, граматичного тощо), з одного боку, і показати їх взаємозв'язок у категоріальній ситуації в єдиній функціонуючій системі – тексті як царини реалізації когнітивного змісту оцінки – з іншого. Підхід до трактування оцінки як когнітивної категорії уможливує вивчення в діалектичній єдності розмаїття лексичних, граматичних і стилістичних засобів, що реалізують категорію оцінки в найрізноманітніших ситуаціях спілкування. Отже, окреслений ракурс дослідження категорії оцінки як когнітивної категорії, широкий спектр значень віддзеркалення якої виявляється в тексті, логічно вписується в проблематику когнітивно-дискурсивної версії когнітивізму.

Ключові слова: категорія, когнітивний, дискурсивний, оцінка, комунікативний, категоріальна ситуація.

Summary. *The current stage in the development of linguistics suggests that in fact the evaluation category expresses the speaker's special attitude to what is said, to the statement, and is therefore used as a means of the communicative person's communicative strategy. This fact gives us reason to consider this category as a communicative one, based on A. V. Bondarko's conception on the categorical situation. It allows to enrich the research apparatus and increase the explanatory force of linguistic theory, which seeks for a communicative interpretation of language phenomena. Evaluation has a categorical status at different levels of the linguistic system and in speech - phonological, morphological, lexical, at the level of a sentence and a text. Cognitive nature of this category is represented most clearly in the text, integrating various categorical demonstrations of evaluation. So, the main attention in the studying of this category must be paid to its manifestations in the text. The concept of a cognitive character of the evaluation category gives the possibility to differentiate the representation of different segments, sections, blocks of functional-semantic field of evaluation (lexical, grammatical, etc.) in a single conception on the one hand, and to show their interconnection in a categorical situation in a single functioning system – text as a domain of the implementation of the cognitive content of evaluation, on the other.*

An approach to the interpretation of the evaluation as a cognitive category makes it possible to study the diversity of lexical, grammatical and stylistic means that implement the evaluation category in a variety of communication situations in the dialectical unity. Thus, the outline of the study of the evaluation category as a cognitive category, a wide range of meanings of its representation that appears in the text, logically fits into the problem of cognitive-discursive version of the cognitive science.

Key words: category, cognitive, discursive, evaluation, communicative, categorical situation.

Вступ. Розвиток когнівістики в останні десятиліття дає змогу по-новому розглянути багато феноменів, які традиційно використовуву-

валися в розвідках мови та мовлення. «Ціла низка лінгвістичних проблем одержує нове витлумачення і нове вирішення в силу їх висвітлення під новим кутом зору, і це насамперед проблеми категоризації і концептуалізації, проблеми мовної картини світу, проблеми співвіднесення мовних структур із когнітивними, проблеми частин мови тощо – усе те, з чим зв'язане віддзеркалення ментальних репрезентацій і їх мовних «прив'язок» (корелятивних ім мовних форм)» [5, с. 54].

Категоризація пов'язана з усіма когнітивними системами й операціями. Саме когнітивна наука вперше поставила питання про «категоризацію досвіду людини з огляду на процеси вивчення когніції» [10, с. 377].

Мовна категорія в широкому сенсі – це будь-яка група мовних елементів, що виділяється на підставі якої-небудь загальної властивості: у строгому смислі – деяка ознака (параметр), що лежить в основі розбивки великої сукупності однорідних мовних одиниць на обмежене число непересічних класів, члени яких характеризуються тим самим значенням даної ознаки, наприклад категорія відмінка, виду. Інші категорії називаються одне зі значень згаданої ознаки, наприклад категорія знахідного відмінка, категорія dokonаного виду. Існують фонологічні, морфологічні, лексико-семантичні, синтаксично-семантичні категорії, а також категорії тексту. Який же статус має категорія оцінки і становить мету запропонованої статті.

Методологія та методи дослідження. Методологія визначається цілями, матеріалом, теоретичним спрямуванням статті. Вона інтегрує основні принципи когнітивної теорії та теорії комунікації. Методологією, яка використовується у дослідженні, є теорія оцінки, яка представляє основні поняття для лінгвістичного аналізу. Зосереджуючись насамперед на семантичних особливостях оцінки, ця теорія розширює межі аналізу дискурсивної семантики. Це означає, що всі аспекти спілкування (настрій, учасники з їхніми комунікативними цілями та когнітивні системи) стають дуже важливими для досягнення оцінки.

Виклад основного матеріалу дослідження. Дослідниками проблеми оцінки доведено, що ця категорія посідає важливе місце у семантичному просторі мови [1; 3; 8; 15; 16; 20].

Навіть побіжний огляд літератури з проблем оцінки свідчить про те, що досліджуються, як правило, її структурно-семантичні та функціональні аспекти, тоді як визначення категоріального статусу оцінки залишалось поза увагою дослідників.

Нагадаємо, що саме поняття мовної категорії сягає античної мовознавчої традиції, що склалася на матеріалі опису двох мов – грецької й латини, але орієнтація на вивчення реалізації в мові логічних категорій

додала їй потенційно універсальний діапазон. Створена нею концептуальна система і понятійний апарат науки про мову виявилися у цілому придатними для опису як різних мов, так і найбільш загальних властивостей мови як специфічного явища. «Античні філософи вважали, що в основі становлення мови і породження мовлення лежить логіка, хоча логіка як спосіб раціональної мисленнєвої діяльності виникла набагато пізніше мови, у якій не все логічно і є багато емотивного, оцінного, експресивного, приблизного й інших проявів людської діяльності, що виходять за рамки логічного» [6, с. 170]. У трактаті «Категорії» Аристотель виділяв тільки десять основних буттєвих категорій: сутність, кількість, якість, відношення, місце, час, положення, стан, дія і втерплювання. Відповідно до класичної логіки Аристотеля, категорія характеризується певним набором визначальних властивостей, що служить необхідною умовою приналежності тієї чи іншої сутності до даної категорії [11, с. 10].

Уся система мови побудована на понятійній основі. Серед понятійних категорій можна виділити принаймні три основних типи: 1) категорії, що представляють відображення реальності у вигляді форм і предметів думки, тобто збігаються з «поняттями» у філософії; 2) категорії-параметри (ознаки, характеристики, такі як розумові референти категорій виду і часу, способу, числа, відмінка); 3) категорії релятивні, або операційні, тобто ті, котрі лежать в основі схем реалізації [6, с. 173].

Категорія оцінки, як би вона не розумілася і на якому б рівні мови не вивчалася, має зв'язок із категоріями стану, емотивності, експресивності, модальності.

Мовна реалізація категорії стану спочатку в славістиці, а пізніше в англістиці досліджувалася в рамках понятійної категорії стану. На відміну від прихованих категорій і граматичних категорій понятійні категорії розглядаються безвідносно до того чи іншого конкретного способу вираження (прямого чи непрямого, явного чи неявного, лексичного, морфологічного чи синтаксичного), вони являють собою смислові компоненти загального характеру, властиві не окремим словам і системам їхніх форм, а великим класам слів, що виражаються в природній мові різноманітними засобами.

Аналізуючи погляди багатьох лінгвістів на сутність понятійної категорії в мові, О.В. Трунова цілком справедливо відзначає, що будь-яка мовна категорія має певний понятійний субстрат, узагальнене представлення, концепт. «Разом із тим, варто розрізняти власне понятійні категорії, тобто ті, які можуть існувати незалежно від ступеня їх категоризації в мові, і мовні категорії, що мають понятійну, ментальну природу» [13, с. 48].

У коло значень понятійної категорії стану в англійській мові попадають одиниці, що виражають як фізичний (alive), так і психічний емоційно-експресивний стан (afraid), а також положення в просторі (afloat). Б.А. Ильїш запропонував розглядати їх як морфологічний розряд – частину мови «категорію стану» (statives, або words of the category of state) [4, с. 74] на основі трьох ознак: морфологічної, синтаксичної і функціональної.

Зв'язок категорії експресивності з категоріями емотивності та оцінки ретельно досліджується у сучасній лінгвістичній літературі. Так, В.І. Шаховський розглядає емотивність як комунікативну категорію слідом за Дж. Серлем, який у межах загальної тенденції до систематизації комунікативних характеристик, називав її експресивною категорією мовленнєвого акту, категорією, що позначає психічний стан мовця стосовно чого-небудь [14, с. 16]. Тут варто звернути увагу на два питання: по-перше, на відмінність поняття експресивності в нашому розумінні від емотивності і, по-друге, на обсяг поняття комунікативної категорії. В.І. Шаховський ґрунтовно аналізує категоризацію емоцій у лексико-семантичній системі мови, приділяючи основну увагу оцінній емотивній лексиці, що виражає емоції. Тому можна стверджувати, що його трактування комунікативної категорії емотивності значною мірою збігається з думкою М.С. Ретунської, яка розглядає емотивність як категорію мовної оцінки. Вона досліджує емоційно-оцінну (аксіологічну) лексику, що має оцінний зміст і експресивну форму [9].

Однак сучасний етап розвитку лінгвістики свідчить про те, що фактично категорія оцінки виражає особливе ставлення мовця до того, що говориться, до твердження, а тому використовується як засіб комунікативної стратегії комунікативної особистості. Це й дає нам підстави трактувати категорію оцінки як комунікативну категорію, ґрунтуючись на концепції А.В. Бондарка про категоріальну ситуацію, що дає змогу значно збагатити дослідницький апарат і збільшити пояснювальну силу лінгвістичної теорії, яка прагне до комунікативної інтерпретації мовних явищ.

Концептуальною підставою моделі граматики є трикутник «семантична категорія – функціонально-семантичне поле – категоріальна ситуація». Функціонально-семантичне поле (аспектуальність, таксис, темпоральність тощо) розглядається як мовне представлення відповідних семантичних категорій у впорядкованій безлічі різнорівневих мовних засобів та їхніх функцій. Мовна парадигматична система функціонально-семантичного поля співвідноситься з їх проєкцією на висловлювання: аспектуальними, темпоральними, таксисними, модальними, квалитативними, локативними, буттєвими, посесивними й іншими категоріальними ситуаціями» [2, с. 6–8]. Однією

з таких «інших» категоріальних ситуацій, на нашу думку, може бути і так звана оцінна ситуація.

Сутність поняття категоріальної ситуації, на думку А.В. Бондарка, полягає у тому, що вона представляє один з аспектів «загальної ситуації», переданої висловлюванням, одну з його категоріальних характеристик. Категоріальна ситуація – це родове поняття, стосовно якого аспектуальні, темпоральні, квалітативні, локативні й інші подібні ситуації є поняттями видовими. Далеко не завжди в «загальній ситуації», що позначається висловлюванням, як пише А.В. Бондарко, чітко виділяється яка-небудь категоріальна ситуація як домінуюча. Висловлювання може містити в собі кілька категоріальних ситуацій, які відіграють істотну роль у його змісті, причому жодна з них не може претендувати на статус єдиної категоріальної домінанти.

У категоріальній ситуації, як уважає дослідник, виділяються: а) системно-категоріальна основа даної ситуації (аспектуальної, модальної, буттєвої, посесивної, локативної і т. п.); б) усі ті елементи оточення визначеної форми або конструкції, які взаємодіють з її системно-категоріальним значенням, приймаючи участь у формуванні семантичних комплексів, що виражаються у мовленні. Вони одержують назву мовленнєвого середовища.

У розглянутій концепції значимість поняття категоріальної ситуації дуже суттєва, оскільки категоріальні ситуації, представлені в багатоступінчастій системі варіативності, відбивають репрезентацію семантичних категорій у мові. Як справедливо зауважує А.В. Бондарко, у конкретних дослідженнях основним предметом аналізу є саме категоріальні ситуації. Збираючи й аналізуючи висловлювання, у яких міститься той чи інший комплекс категоріальних ситуацій, дослідник прагне відобразити істотні ознаки семантичних категорій у різноманітті варіантів, представлених у мовленні. Якщо поняття функціонально-семантичного поля співвідноситься з представленням про семантичну категорію й упорядковану безліч засобів її вираження в конкретній мові, то поняття категоріальної ситуації служить для аналізу функціональних варіантів даної семантичної категорії, що виражаються у висловлюванні. На цій основі, як справедливо зауважує автор цієї концепції, проводиться аналіз функцій одиниць мовної системи і закономірностей функціонування цих одиниць у взаємодії з їх оточенням [2, с. 26–27].

Високо оцінюючи теоретичне значення ідеї польового підходу до вивчення явищ мови, деякі лінгвісти відзначають, що з концепцій функціонально-семантичного поля і з ідеї прототипів почався, власне кажучи, перехід до когнітивної лінгвістики і розроблення нового підходу до мовних фактів [6, с. 174; 12, с. 20].

Оскільки об'єктом дослідження під час вивчення реалізації категорії оцінки можуть бути як одиниці, що конституують текст (слова, фрази, речення), так і цілі тексти, уявляється доцільним говорити про когнітивну категорію оцінки, яка володіє різним статусом у варіантах своєї реалізації, інакше кажучи, має когнітивний характер. Термін «когнітивний» у нашому розумінні позначає здатність мовної одиниці виявляти те чи інше категоріальне значення (у нашому разі оцінку) на різних рівнях мовної системи, тобто у статусі різнорівневих одиниць.

Відомо, що ключовим для когнітивної науки є поняття репрезентації [5, с. 66]. Репрезентація – це і сам процес представлення світу людиною, і одиниця цього представлення, що заміщає те, що представляється або в психіці людини (ментальна репрезентація), або в мовному оформленні деякого знання (вербальна репрезентація). Ми вважаємо, що концепт «цінність» репрезентується на різних рівнях мовної системи й у мовленні, тому категорію, що відбиває таку репрезентацію, можна назвати когнітивною.

За справедливим твердженням Н.О. Кобріної, саме «ідеї когнітології вплинули на розвиток науки про мову, висунувши на передній план не фактологічну його даність, а пізнання тих процесів і механізмів, які забезпечують вербалізацію змісту, що вже дозрів у свідомості мовця. Звідси, визнання необхідності обліку й аналізу попередньої ментальної діяльності на рівні формування концептів, що відповідають лінгвістичним сутностям, тобто на рівні практичної філософії, чи семіології, що дуже важлива для розуміння багатьох процесів і механізмів мови» [7, с. 11].

Узагальнюючи вищесказане, правомірно, на нашу думку, визначити оцінку як когнітивну категорію. Оцінка має категоріальний статус на різних рівнях мовної системи й у мовленні: фонологічному, морфологічному, лексичному, на рівні речення і тексту. Когнітивність даної категорії найбільш чітко виявляється в тексті, що інтегрує різні категоріальні прояви оцінки, тому під час вивчення зазначеної категорії доцільно основний упор зробити на вивченні її репрезентації в тексті.

Як уже зазначалося, реалізація категорії оцінки розглянута на лексичному та морфологічному рівнях. Стосовно оцінки в реченні і тексті, то тут ще дуже багато проблем, що заслуговують на увагу дослідників і становлять великий інтерес у плані вивчення комунікативного процесу. Не виключаючи приналежності оцінки до функціонально-семантичних категорій, якими, на нашу думку, є всі категорії, що є мовними універсалиями, підкреслимо когнітивний характер цієї категорії. Він полягає у ментальному узагальненні концептуальної сутності мовного представлення оцінки. Термін «функціонально-се-

мантична категорія», таким чином, вирізняє діяльнісний бік, тобто актуалізацію категорії в мовленні, тоді як термін «когнітивність» акцентує увагу на узагальнено-типологізуючому аспекті сприйняття даного мовного феномену.

Людська діяльність передбачає процеси пізнання (cognitio) навколишнього світу, його теоретичного освоєння, формування структурно розчленованих і системно організованих знань про окремі фрагменти світу і про світ загалом, з одного боку, та необхідні для організації успішної взаємодії між людьми процеси передачі добутих знань (тобто акти комунікації), які можливі завдяки наявності безлічі більш-менш розвитих знакових систем, – з іншого. Серед усіх цих систем комунікацій найбільш могутньою в семантичному плані є мова. Вона не лише опосередковує передачу і прийом інформації, знань, повідомлень, а й обробляє одержувану індивідом ззовні інформацію у форму, придатну до комунікації, тобто будує специфічні мовні фрейми. Тим самим мова «створює можливості для впорядкування і систематизації в пам'яті безлічі знань, для побудови характерної для кожного певного етнокультурного колективу мовної картини світу» [12, с. 18–19].

Поняття когнітивної категорії оцінки дає змогу диференційовано розглянути в єдиній концепції репрезентацію різних сегментів, ділянок, блоків функціонально-семантичного поля оцінки (лексичного, граматичного тощо), з одного боку [18; 19], і показати їх взаємозв'язок у категоріальній ситуації в єдиній функціонуючій системі – тексті як царини реалізації когнітивного змісту експресивності – з іншого [17].

На нашу думку, таке розуміння категорії оцінки суголосно й необхідній прагматичній спрямованості в її вивченні, тому що сьогодні прагмалінгвістика – провідна серед дисциплін, що ставлять своєю метою усвідомити сутність мови як функціональної, тобто діючої, працюючої системи.

Головне завдання когнітивної лінгвістики полягає в описі і поясненні мовної здатності як внутрішньої когнітивної структури й динаміки адресата-адресанта, який розглядається як система переробки інформації, що співвідносить мовну інформацію на різних рівнях. Як нова царина теоретичної і прикладної лінгвістики когнітивна лінгвістика пов'язана з вивченням когніції в її лінгвальних аспектах і проявах та з дослідженням когнітивних аспектів самих лексичних, граматичних й інших явищ.

Упровадження в лінгвістику когнітивного підходу дає змогу затвердити у цій науці пріоритет діяльнісного принципу, акцентуючи увагу на таких аспектах мовної системи, як внутрішня структура і функціонування в мовленнєвому спілкуванні, представити мовну систему як складну, багатокomпонентну, дуже розгалужену програму (або навіть

операційну систему), завдяки якій стають можливими як породження висловлювання, так і його сприйняття та розуміння. У лінгвістиці сьогодні перестала бути актуальною полеміка щодо пріоритетності комунікативної чи когнітивної функції мови, тому що прийшло розуміння, що вона за своїм «призначенням і модусом існування одночасно є й комунікативною, й когнітивною структурою» [12, с. 20].

Підходячи до дослідження когнітивної категорії оцінки, необхідно усвідомлювати, що в межах когнітивного підходу до мови неминуча зміна трактування цілої низки лінгвістичних аксіом. «Насамперед, і найголовніше, затверджується бачення мови як онтологічно неподільного об'єкта, що поєднує статичну систему в нашій свідомості і мовленнєве функціонування. Тим самим об'єкт вивчення розширюється, зникає небезпека розгляду мовних фактів із відсіканням частини їх, як це відбувалося в попередніх концепціях мови, стає недоречним під час її теоретичного вивчення тверде, логічно обґрунтоване розмежування її категорій і класів. Як наслідок цього, синкретичні і перехідні випадки попадають у зону зацікавлень дослідників так само, як і численні явища «крихкого» синтаксису, реєстрових зрушень і інших явищ мовлення» [6, с. 174].

Усе вищенаведене підтверджує правильність нашого підходу до трактування оцінки як когнітивної категорії, адже саме такий підхід може дати змогу вивчати в діалектичній єдності розмаїття лексичних, граматичних і стилістичних засобів, що реалізують категорію оцінки в найрізноманітніших ситуаціях спілкування.

Висновки з дослідження. Такий підхід, на нашу думку, гармонізується з «новим поглядом» у лінгвістиці, сформульованим у працях Е. Рош [21], згідно з яким категорії не являють собою «вмістилищ» із чітко позначеними межами, оскільки сутність неодмінно повинна знаходитися або усередині даного вмістилища, або поза ним. За влучним зауваженням Т.Г. Скребцової, «новий погляд» констатує розмитість границь категорій і затверджує прототипічний принцип їх внутрішньої організації [11].

Отже, окреслений ракурс дослідження оцінки як когнітивної категорії, широкий спектр значень репрезентації якої виявляється в тексті, логічно вписується в проблематику когнітивно-дискурсивної версії когнітивізму.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бігунова Н.О. Позитивна оцінка: від когнітивного судження до комунікативного висловлювання. Одеса : КП ОМД, 2017. 580 с.
2. Бондарко А.В. Основы функциональной грамматики: Языковая интерпретация идеи времени. Санкт-Петербург : С.-Петерб. ун-т, 1999. 480 с.
3. Вольф Е.М. Функциональная семантика оценки. Москва : Едиториал УРСС, 2009. 280 с.

4. Ильиш Б.А. Строй современного английского языка. Москва : Просвещение, 1971. 365 с.
5. Краткий словарь когнитивных терминов. Москва : МГУ, 1996. 243 с.
6. Кобринина Н.А. Когнитивная лингвистика: истоки становления и перспективы развития. *Когнитивная семантика* : материалы второй международной школы-семинара. Ч. 2. Тамбов, 2000. С. 170–175.
7. Кобринина Н.А. Механизмы речепорождения и восприятия текста в рамках когнитивной лингвистики (перспективы изучения). *Когнитивная лингвистика: современное состояние и перспективы развития*. Ч. 1. Тамбов, 1998. С. 11–15.
8. Приходько Г.І. Категорія оцінки в контексті зміни лінгвістичних парадигм. Запоріжжя : Кругозір, 2016. 200 с.
9. Ретунская М.С. Английская аксиологическая лексика. Нижний Новгород : Нижегородский гос. ун-т, 1996. 272 с.
10. Селіванова О.О. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми. Полтава : Довкілля-К, 2008. 712 с.
11. Скребцова Т.Г. Американская школа когнитивной лингвистики. Санкт-Петербург : С.-Петерб. ун-т, 2011. 256 с.
12. Сусов И.П. Интеграционный этап в развитии лингвистической теории и сущность вклада когнитивной лингвистики. *Когнитивная лингвистика: современное состояние и перспективы развития*. Ч. 1. Тамбов, 1998. С. 18–20.
13. Трунова О.В. Природа и языковой статус категории модальности. Барнаул ; Новосибирск : БГПУ, 1991. 130 с.
14. Шаховский В.И. Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка. Воронеж : Вор. ун-т, 1987. 192 с.
15. Ananko T. The Category of Evaluation in Political Discourse. *Advanced Education*. 2017. Vol. 8. P. 128–137.
16. Byessonova O. Reconstruction of Value Concepts in the Language Model of the World. *Language, Literature and Culture in a Changing Transatlantic World II*. Part I: Linguistics, Translation and Cultural Studies. Preskov, 2012. P.7–14.
17. Janigová S. Translation of Legal Texts as Cognitive Interactions. *Cognitive Dynamics in Linguistic Interactions*. Newcastle upon Tyne : Cambridge Scholars Publishings, 2012. P. 261–280.
18. Janigová S. Syntax of -ing Forms in Legal English. Frankfurt am Main : Peter Lang, 2008. 153 p.
19. Janigová S. The subject of -ing forms in a legal English Corpus. *Linguistica Pragensia*. 2007. Issue XVII. № 1. P. 1–16.
20. Myroniuk T. Evaluative Responses in Modern English Fiction. *Advanced Education*. 2017. Vol. 8. P. 103–108.
21. Rosch E. Cognitive Representation of Semantic Categories. *Journal of Experimental Psychology: General*. 1975. Vol. 104. P. 192–233.

Аліна Саїк,
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри філології та мовної комунікації,
Національний технічний університет «Дніпровська політехніка»
<https://orcid.org/0000-0001-5092-9481>
м. Дніпро, Україна

Аналіз волинсько-чеського діалекту з погляду міжмовної омонімії

Analysis of the Volynsko-Czech dialect from the point of view of interlingual homony

Анотація. Наше дослідження пов'язане з історичним, етнологічно-культурним та лінгвістичним розумінням тих передумов і чинників, що вплинули на виникнення та функціонування українізмів в чеській мові. Мова піде про міжмовні омоніми та пароніми, під якими будемо розуміти семантичну кальку, яка розширює значення слів рідної мови волинських чехів. Даний підтип кальки класифікуватимемо за її мовною приналежністю до тих мов, з якої вона походить (української чи російської). Щоб значення слів було зрозумілим, будемо наводити контекст, в якому вони використовувалися. Проте через велику кількість українських лексичних кальок пропонуємо лише добірку найпоширеніших та найцікавіших із лінгвістичного погляду. У подальшому можна помітити, що деякі типи кальок не зазначені в нашій роботі, оскільки ми працюємо лише з кальками, які використовуються мовцями. Варто підкреслити, що для нас семантична калька представляє ті лексеми, які формально існують у чеській мові, але мають змінене або розширене значення через вплив української мови. У нашому дослідженні ми зробили всебічний аналіз чеських лексем, які свого часу зазнали впливу саме української мови та збагатили семантику чеських слів. У статті розглянуто окремі лексичні рівні кальок, подано чіткий опис вибраних лексем із наведеними коментарями в таблицях. Визначено, що найбільш численнішою групою семантичних кальок є дієслова, а до найменш численної групи відносимо прислівники. Також у нашій науковій розвідці ми згадували три типи лексичної кальки, а саме: словотвірний (створення абсолютно нового слова), семантичний (розширення значення слова вихідної мови) та перекладацький (прямий переклад із вихідної мови на материнську, тобто рідну мову). Це визначення потрібно чітко інтерпретувати, оскільки межі між кожним типом кальки порівняно тонкі, про що свідчать часті неточності в термінології під час їх використання. Інша проблема, яка постала перед нами в процесі роботи, полягає у неточній специфікації визначення лексичного втручання української мови в чеську. Тому варто враховувати цей факт, щоб уникнути помилки у визначенні мови-джерела, з якої запозичена конкретна лексема.

Ключові слова: семантична калька, лексична одиниця, українізми, лексичні запозичення, етнологічно-культурний метод, лінгвістичний аналіз, термінологія, пароніми.

Summary. *Our research is related to the historical, ethnological, cultural and linguistic understanding of the preconditions and factors that influenced the emergence and functioning of Ukrainianisms in the Czech language. We will talk about interlingual homonyms and paronyms, by which we will understand the semantic borrowing, which expands the meaning of words in the native language of the Volyn Czechs. This subtype of borrowing will be classified according to its linguistic affiliation to the languages from which it originates (Ukrainian or Russian). For understanding the meaning of the words, we will give the context in which they were used. However, due to the large number of Ukrainian lexical borrowings, we offer only a selection of the most common and most interesting from a linguistic point of view. In the future, you can see that some types of borrowings are not mentioned in our work, because we work only with borrowings used by speakers. It should be noted that for us the semantic borrowing represents those borrowings that formally exist in the Czech language, but have a changed or expanded meaning due to the influence of the Ukrainian language. In the article some lexical levels of borrowing were considered, the exact description of the chosen borrowings was given with the comments in tables. It is determined that the most numerous group of semantic borrowings are verbs, and the smallest group includes adverbs. Also in our scientific research we mentioned three types of lexical borrowings, for example: word-formation (creation of a completely new word), semantic (expansion of the meaning of the source language) and translation (direct translation from the source language into the mother (native) language). This definition must be exactly interpreted, as the delimitations between each types of borrowings are thin, as evidenced by frequent inaccuracies in terminology during their use. Another problem that appears before us in the process of working is the inaccurate specification of the definition of lexical intervention of the Ukrainian language in Czech. Therefore, this fact should be taken into account to avoid errors in determining the source language from which a particular lexical unit is borrowed.*

Key words: *semantic borrowings, lexical unit, Ukrainianisms, lexical borrowings, ethnological and cultural method, linguistic analysis, terminology, paronyms.*

Вступ. Інтерес вітчизняних і чеських науковців до лінгвістичного аналізу самобутньої чеської мови засвідчив вплив на неї української мови, що було викликано хвилею рееміграції волинських чехів у 1991 р. Підтвердження цього можна знайти в науковій праці Яни Янчакової, що мала велике значення для чеської діалектології. Кульмінацією наукових доробок чеської дослідниці стала її монографія «*Mluva českých reemigrantů z Ukrajiny*» («Мова чеських реемігрантів з України») [8, с. 111].

Треба зазначити, що для українських науковців-славістів питання дослідження мови чеських реемігрантів є досить актуальним. Найважливішим культурним центром волинських чехів на той час був Житомир. Це підтверджується тим фактом, що в Житомирському державному університеті виходять фахові видання, в яких розглядаються питання

реєміграції, впливу української мови на мову волинських чехів тощо. Під керівництвом професора Олени Березюк, яка є чешкою волинського походження, вийшла велика наукова добірка праць у 2014 р. «*Češi na Volyni: historie a současnost*» («Чехи на Волині: історія та сучасність») [2]. У їх виданні також брала участь Житомирська асоціація волинських чехів під керівництвом Людмили Чижевської [3]. Збірник наукових праць містить широкий спектр тем: культурних, географічних, економічних, релігійно-наукових. Подібний за тематикою збірник вийшов у тій самій редакції у 2017 р. і мав назву «*Teorie a praxe Čechů na Volyni: duchovní fenomén*» («Теорія та практика чехів на Волині: духовний феномен») [1]. На території України цій проблематиці також присвячено низку наукових статей, наприклад праця Олени Погребняк «Традиції та взаємовпливи в міжетнічному діалозі: історія Волинських чехів» [4, с. 334–348], яка була обговорена на міжнародній конференції, що проходила в Національному університеті імені Тараса Шевченка (м. Київ). Інша українська дослідниця Галина Шпиталенко порушила тему реєміграції волинських чехів у дисертації «Соціально-економічне та духовне життя чехів на Волині» [5].

У даній статті ми розглянемо важливе питання, що стосується впливу української мови на лексичні засоби мови волинських чехів, тобто питання запозичень з української мови до чеської. Слід зазначити, що найчастіше згадуються запозичення з повсякденного та економічного життя. Значну категорію становить також і політична термінологія, яка пов'язана з часом комунізму (*chodili jsme do kolhospu – ми їздили до колгоспу*).

Методологія та методи дослідження. Наше дослідження пов'язане з історичним, етнологічно-культурним та лінгвістичним розумінням тих передумов і чинників, що вплинули на виникнення та функціонування українізмів у чеській мові. Це питання також висвітлено у праці «*Světly Smejkrové Naše a cizí v jazyce a kultuře Čechů z Ukrajiny*» («Власне та іноземне в мові та культурі чехів з України») [6].

Метою даної наукової розвідки є забезпечення всебічного лінгвістичного аналізу лексики волинських чехів з акцентом на лексичні запозичення з української мови. Виходячи із цього, завданням нашого дослідження є категоризація окремих лексичних рівнів кальок, ураховуючи їх походження; чіткий опис вибраних лексем з наведеними коментарями в таблицях.

Як уже зазначалося вище, у нашій статті будемо спиратися на історичний, етнологічно-культурний та лінгвістичний методи дослідження.

У подальшому будемо також дотримуватися такого способу аналізу лексичних одиниць, який використовує Ленка Зайцева

у публікації «Český jazyk v Paraguai» («Чеська мова у Парагваї»). Чеська дослідниця згадує своїх співвітчизників, які приїхали до Південної Америки на початку 1920-х років ХХ ст. з Волині. В одному з розділів роботи «Ukrajinské vlivy v rovině lexikální» («Українські впливи на лексичному рівні») Ленка Зайцева ділить українізми на дві великі групи: лексичні запозичення, тобто форми слів, які прийшли у мову волинських чехів з української мови у незміненому вигляді, та семантичні кальки, які представляють українські слова, змінені, наприклад, чеською флексією, тощо. Ці дві групи лексем у подальшому дослідниця класифікує за частининомовними показниками: іменники, прикметники, дієслова, прислівники [10, с. 198].

Ми вважаємо, що даний спосіб роботи з лексичним рівнем українських запозичень у волинсько-чеських діалектах є більш практичним і точним. Проте варто зазначити, що Зайцева у деяких запозичених словах не відрізняє, чи це вплив української мови, чи російської, наприклад, лексичне запозичення **posle** відповідає чеському прислівнику **potom**. Правильно говорити, що *після* – це український прислівник, а прислівник *после* все ж таки російського походження. Проблему також можна побачити в можливій плутанині семантично різних слів української та російської мов. Зайцева вводить слово **nevěsta** – *наречена*, яке вживається замість чеського **snacha**. Правильно говорити, що українське слово *невістка* означає в українській мові *снаха*, проте російське слово *невеста* має таке саме значення, як і в чеській мові **nevěsta**, **snoubenka**. Із контексту вживання цього слова також зрозуміло, що це запозичення з російської мови: **to sestra jeho, moje nevjesta** (*то його сестра, моя наречена*) [10, с. 203]. Таким чином, варто все ж таки розмежовувати ці поняття, щоб уникнути плутанини в семантичних відтінках даних лексем.

Виклад основного матеріалу дослідження. Питання про лексичні кальки є досить складним, навіть у його теоретичному розумінні, тому звернімося спочатку до того, що ми розуміємо під поняттям «лексична калька». Питанням калькування займається переважно соціолінгвістика або лінгвістична антропологія. Чеський дослідник, що працює у цій галузі, Ян Покорний визначає кальку як «створення нового вислову з використанням фрази або вислову на основі зразка з іноземної мови, буквально перекладаючи та розширюючи значення існуючих слів за рахунок слів, запозичених з іноземної мови» [9, с. 126]. Це порівняно широке визначення обговорює й науковець Ян Хромі, коли ділить кальку на семантичну та словотвірну: «З лексичних інтерференцій ми відрізняємо семантичну кальку, що поширює значення одного слова на основі аналогії з іншої мови. Інший підтип – це словотворчі кальки,

за допомогою яких у мові утворюється слово на основі словотвірної бази іншої мови» [7, с. 23].

Таким чином, ми можемо говорити про три типи лексичної кальки, а саме словотвірний (створення абсолютно нового слова), семантичний (розширення значення слова вихідної мови) та перекладацький (прямий переклад із вихідної мови на материнську, тобто рідну мову). Це визначення потрібно чітко інтерпретувати, оскільки межі між кожним типом кальки порівняно тонкі, про що свідчать часті неточності в термінології під час їх використання. Дослідниця Ленка Зайцева говорить про семантичну кальку і зміну її значення під впливом формально подібних слів (наприклад, **časem** – *часом* у значенні **někdy** – *інколи*) [10, с. 203]. Зазначимо, що в сучасній чеській мові лексема **časem** вже не вживається у значенні *інколи*.

У нашому дослідженні ми будемо працювати лише із семантичними кальками через близькість чеської та української мов, бо ситуація зі словотвірними кальками є складною, оскільки помітний значний вплив на чеську мову російської мови. Це можна пояснити тим фактом, що російська і чеська мови в деяких випадках є легко взаємозамінними.

Отже, у нашій науковій статті мова піде про міжмовні омоніми та пароніми, під якими будемо розуміти семантичну кальку, яка розширює значення слів рідної мови волинських чехів. Даний підтип кальки класифікуватимемо за її мовною приналежністю до тих мов, з якої вона походить – з української чи з російської. Щоб значення слів було зрозумілим, будемо наводити контекст, в якому вони використовувалися.

Проте через велику кількість українських лексичних кальок пропонуємо лише добірку найпоширеніших та найцікавіших із лінгвістичного погляду. У подальшому можна помітити, що деякі типи кальок не зазначені в нашій роботі, оскільки ми працюємо лише з кальками, які використовуються мовцями. Варто підкреслити, що для нас семантична калька представляє ті лексеми, які формально існують у чеській мові, але мають змінене або розширене значення через вплив української мови. Отже, переходимо до нашої класифікації семантичних кальок за частиномовним показником.

Іменники

Серед іменників виділяємо дві групи семантичних кальок. Більшість із них є іменниками як формально, так і функціонально. Варто згадати, наприклад, лексему **rodiče** у значенні *батьки*. Під час аналізу чеської мови ми не знайшли терміна *батьки* у цьому контексті. В українській мові лексема *родичі* відповідає чеській лексемі **příbuzní**. Окрім того, чеська лексема **starost** в українській мові перекладається як *піклування*, *турбота* і походить з української мови.

Семантично прийняте чеське слово **stáří** має в українській мові відповідник *старість*. Значення українського слова *старість* збережено в чеському прикметнику **starý**, однак навіть у цьому разі українська мова має майже синонімічний еквівалент *старий*. Іншу, меншу групу становлять іменники, які за формою відповідають прикметникам, але функціонально виступають у ролі іменників – це транспозиція прикметників у іменники. До них належать дві кальки: **vychodnej** у значенні *вихідного дня* та **první**, що позначає *першу страву* (*суп*).

Таблиця 1

rodiče	(příbuzní)	Родичі
vychodnej	(volný den, op. k pracovní)	вихідний
pásečky	(speciální velikonoční koláče, podobné mazanci)	пасочки
starost	(stáří)	старість
teplíce	(skleník)	теплиця
bytečky	(řízky)	биточки
první	(polévka)	перша страва
výpustek	(absolventský ročník)	випускний

Прикметники

У цій категорії не слід залишати без уваги застосування форми **v** стосовно кальки **vostatní**. Як зазначено нижче, цей елемент є визначальним для діалектологічної характеристики існуючого **v** у живому волинсько-чеському діалекті і не має жодного відношення до українських граматичних форм у таких словах, як **von, vona, vod** (*він, вона, від*). Зупинимося детальніше на граматичних питаннях, що стосуються запозичення прикметників з української мови до чеської. Розглянемо значення семантичних кальок у контексті їх міжмовної омонімії. Часто згадувана семантична калька **svěže** (також у зв'язку з іншими слов'янськими мовами, наприклад із польською, російською) у чеській мові передається лексемою **čerstvý** (*свіжий*). Тут простежується так звана міжмовна омонімія, бо українське слово *черствий* у чеській мові означає **starý** (**chléb**) *старий* (*хліб*).

Таблиця 2

přejetí	(přestěhovaní)	переїхані	byli sem přejetí
svěže	(čerstvý)	свіжий	svěže chleba

Займенники

До семантичної кальки серед займенників можна віднести лише лексему **jedna** (**zůstala tam jedna** – *залишилася одна*), яка відповідає чеському займеннику (**sama** – *сама*). Ця калька, мабуть, відповідає потребі уникати українсько-чеських двозначностей під час спілкування, оскільки українське слово *сама* є прислівником і означає у перекладі *точно* (наприклад, у реченні **Odkud jsi? Zвідки ти саме?**).

Дієслово

Найчисленнішою групою семантичних кальок, які ми виділили, є дієслова. Звернемо увагу на деякі семантичні особливості. Зазначимо, що ці кальки не тільки найуживаніші, а й найскладніші. У багатьох випадках складним є завдання визначити тип кальки. Дослідниця Ленка Зайцева цю категорію кальок виділяє окремо і відносить до неї слова, які зараз не функціонують на території Чехії, оскільки вже є застарілими. Проте в нашому дослідженні ми все ж таки охарактеризуємо цю групу кальок.

Можна сюди віднести кальку (**sbírat se** – українською *збиратися*), що зберігається у вживанні застарілого чеського дієслова **sbíratí se** (наприклад, у реченні: **Lidé se sbírali a šli na pole** – *Люди збиралися і йшли на поле*). Оскільки це слово саме по собі є формою найчастіше вживаного дієслова в нашому аналізі, ми можемо майже напевно сказати, що це справді випадок збереженого оригінального (стародавнього) чеського дієслова, яке в українській мові має схожий відповідник. Ми могли б включити до цієї групи кальку **propad**, яку можна вважати чеським словом із тим самим семантичним значенням, що має стійкий відповідник в українській мові (*померти, загинути пасти смертю* – **v smrt propadnout**). Проте у цьому разі це точно не семантичний центр слова порівняно з українським відповідником.

Безсумнівно, до цієї групи відносимо кальку **držet** (стародавнє дієслово *виращування худоби*) або дієслово **dobírají** (чеськ. **Dobírat se** – *добиратися*).

Таблиця 3

Sbírat se	(scházet se)	збиратися	často jsme se scházeli večer
propad	(zmizel)	зник	propad na vojně
propadá	(ztrácet se)	пропадає	zem propadá a zarůstá
drželi jsme	(chovat)	ми виращували	drželi jsme slepic
dobírají	(do jítdějí)	добираються	dobírají se do školy autobusem

А тепер розглянемо вибрані семантичні кальки з дієслівної категорії, щоб лише розширити значення слів, які існують у чеській мові. Мабуть, найуживаніше українське дієслово наказового способу *давайте*, що виражає спонукання/пропозицію щодо спільних дій, утворило кальку **dávejte**. Хоча в чеській мові є подібний еквівалент **pojd'te**, що перекладається (*зробити щось разом – něco společně dělat*). Слово **nerozvalil se** в чеській мові перекладається не так, як в українській мові *розпалося*. У контексті чеської мови дієслово **nerozvalil se** використовується лише з фізичними об'єктами, що були зруйновані (наприклад, із замком, будинком, стіною тощо). Проте в чеській мові лексема **nerozvalil se** не виражає кінець ери якогось державного утворення (наприклад, СРСР). Також варто згадати семантичну кальку **zřezat**

у значенні *обрізати*, що в чеській мові означає *обробляти різанням*, наприклад колоди для дошок, але в даному разі це первинна обробка деревини, тобто її видобуток.

Таблиця 4

Dávejte	(pojd'te)	давайте	dávejte, budeme něco zpívat
nerozvalil se	(nerozpadl se)	не розвалився	nerozvalil se SSSR
zdávat	(splňovat)	складати	musela zdávat ty zkoušky
popad	(dostal jsem se)	потрапив	já popad v armiju
strojily	(stavěly)	будували	stejně se strojily chaty
posadit	(vysadit)	посадити	šly jsme kytičky posadit
zajmulí	(obsadili)	займали	zajmulí první místo
pomluvila	(pohovořila)	порозмовляла	pomluvila by s vámi pěkně
zřezat	(skácet)	зрізати	bylo třeba zřezat stromy

Наприкінці аналізу дієслів звернемо увагу на парні кальки **zachází** та **schází**, які подано формально в нашій класифікації. В обох випадках це слова, утворені за допомогою смислоутворюючих префіксів від дієслова **chodit** *ходити*. **Zacházet** (*заходити*) у чеській мові на відміну від української має набагато більше значень, проте одне з них ідентичне українському – тобто *входити* (*заходити*) *кудись*. Вислів

zacházet do lesa в чеській мові вживається в значенні (*йти до лісу*), тоді як в українській мові воно має відтінок обмеженого простору (зайти до хати, до кімнати тощо). Якщо ми подивимося на контекст, у якому було використано це слово, то можемо легко віднести його до семантичної кальки. Дієслово **schází se** можемо проаналізувати в поєднанні **slunce schází** – *сонце заходить*, загальне значення якого практично ідентичне чеському **scházet** (*від поверхні вниз, заходить за обрій*). Це дієслово ми відносимо також до семантичної кальки.

Таблиця 5

Zachází	(vchází)	заходити	zachází táínek do pokoje
schází	(zachází)	сходити	slunce schází

Прислівники

Щодо прислівників, то треба зазначити, що в нашому аналізі ця категорія представлена декількома прикладами. Виділяємо кальку **sami** (*саме*), яка відповідає точному обміну слів **jeden – sám** завдяки існуванню українського *саме*, що перекладається чеською **právě**. І тому речення **Voni jsou Češi sami, ale nehovoří po česky** – *Вони є самі чехи, але не говорять по-чеськи*, доречно перекласти: **Oni jsou právě Češi, ale nehovoří česky** – *Вони чехи, але не говорять по-чеськи*.

Таблиця 6

Rázem	(spolu, dohromady)	разом	učili jsme se rázem
silně	(velmi)	сильно	já jsem silně chtěla domů
sami	(právě)	саме	voni jsou Češi sami, ale nehovoří po česky
rozkošně	(luxusně)	розкішно	Češi si rozkošně žili

Іншим прислівником із числа семантичних кальок є прислівник **horka**, який переважно асоціюється з весільною традицією, коли подружжю під час весільного банкету пропонують цілуватися. Це називається гірко (**vroucně** – *гаряче*) або *гірка любов* (**vroucí láska** – *гаряче кохання*). Прислівник **horka**, таким чином, семантично розширює чеське **horko** у значенні *гаряче*.

horka	(vroucně)	гірко	horka křičeli
-------	-----------	-------	---------------

Висновки з дослідження. Проаналізувавши волинсько-чеський діалект з погляду лексичної міжмовної омонімії, можна з упевненістю говорити про знаний і вагомий вплив на нього української і російської мов. У нашому дослідженні ми зробили всебічний аналіз чеських лексем, які свого часу зазнали впливу саме української мови та збагатили семантику чеських слів.

У статті було розглянуто окремі лексичні рівні кальок, подано чіткий опис вибраних лексем із наведеними коментарями в таблицях. Визначено, що найчисленнішою групою семантичних кальок є дієслова, а до найменш численної групи відносимо прислівники. Також у нашій науковій розвідці ми згадували три типи лексичної кальки, а саме: словотвірний (створення абсолютно нового слова), семантичний (розширення значення слова вихідної мови) та перекладацький (прямий переклад із вихідної мови на материнську, тобто рідну мову). Це визначення потрібно чітко інтерпретувати, оскільки межі між кожним типом кальки порівняно тонкі, про що свідчать часті неточності в термінології під час їх використання.

Інша проблема, яка постала перед нами в процесі роботи, полягає у неточній специфікації визначення лексичного втручання української мови в чеську. Тому варто враховувати цей факт, щоб уникнути помилок у визначенні мови-джерела, з якої запозичена конкретна лексема.

Таким чином, у даному дослідженні ми проаналізували семантичні кальки, що представлені тими лексемами, які формально існують у чеській мові, але мають змінене або розширене значення через вплив української мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. Березюк, О.С., Власенко О.М. Теорія і практика чеських рухів на Волині: духовний феномен. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2017. 215 с.
2. Березюк, О.С., Власенко О.М. Чехи на Волині: історія і сучасність. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2014. 159 с.
3. Громадська організація «Житомирська спілка волинських чехів». URL: <http://chehyvolyni.com.ua/> (дата звернення: 12.12.2020).
4. Погребняк О. Традиції та взаємовпливи у міжетнічному діалозі: історія Волинських чехів. *Література, фольклор, проблеми поетики*. Київ : Київський університет, 2013. С. 334–348.
5. Шпиталенко Г.А. Соціально-економічне і духовне життя чехів Волині (друга половина XIX – початок XX ст.): автореф. дис. ... канд. філолог. наук. URL: <http://referatu.net.ua/referats/7569/151933> (дата звернення: 16.11.2020).
6. Čmejrková Světa. Naše a cizí v jazyce a kultuře Čechů z Ukrajiny. *Swój i obcy w internetnickej i interpersonalnej komunikacji językowej* : zborník z mezinárodní

- vědecké conference, Ostrava, 2001. Vyd. 1. Ostrava : Ostravská univerzita, 2001. 326 p.
7. Chromý Jan. Základy sociolingvistiky : Učební materiál pro studenty oboru český jazyk a literatury. Praha : Univerzita Karlova, 2014. P. 23.
 8. Jančáková Jana, Jančák Pavel. Mluva českých reemigrantů z Ukrajiny. Praha : Karolinum, 2004. Vyd. 1. 173 p.
 9. POKORNÝ Jan, HANULIÁK Juraj. Lingvistická antropologie : jazyk, mysl a kultura. Praha : Grada, 2010. Vyd. 1. P. 126.
 10. ZAJÍCOVÁ Lenka. Český jazyk v Paraguai : studie o jazykovém kontaktu a zániku. Olomouce : Univerzita Palackého, 2010. Vyd. 1. P. 196–206.

УДК 811.111: 81*367.4

DOI <https://doi.org/10.32782/2617-3921.2021.19.163-170>

Наталія Талавіра,

*кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри германської філології
та методики викладання іноземних мов,*

*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
<https://orcid.org/0000-0002-5600-5893>
м. Ніжин, Чернігівська область, Україна*

Звернення британської королеви щодо пандемії: новинне висвітлення

The British Queen's address on the pandemic: news coverage

Анотація. Мета дослідження полягає у виокремленні способів представлення змісту звернення королеви Єлизавети II щодо пандемії коронавірусу у двох новинних текстах: міжнародному, поданому на сайті www.bbc.com, та національному, представленому Інтернет-виданням www.mirror.co.uk. Зіставлення тексту промови монарха з відповідними новинними текстами здійснено в аспекті риторики побудови тексту та використання конструкцій для висвітлення ідей, поданих королевою у її промові. На етапі текстопобудови новинний текст міжнародного видання представляє п'ять тем із наявних шести у промові монарха, тоді як на національному сайті запропонована стаття, що розкриває лише дві теми. Відмінності в організації блоку короткого повідомлення полягають у тому, що міжнародне видання висвітлює головну мету промови – вселити впевненість у громадян, що вони переможуть вірус, тоді як національне указує на емоційний вплив промови на слухачів і побажання монарха пережити пандемію.

Основна частина статті на сайті www.bbc.com включає інтродуктивний блок, котрий відображає вдячність королеви мешканцям країни та ключовим працівникам, а також десять абзаців, котрі надають слова підтримки, описують евакуацію дітей під час Другої світової війни, подяку громадянам і гордість за них. Конструкційний вимір відображення промови королеви охоплює ідентичні та модифіковані конструкції. Ідентичні лінгвальні одиниці представлені у міжнародній статті макро- та мікроконструкціями, тоді як лексикалізовані включають синтаксичну трансформацію, моноузагальнювання, поліузагальнювання та специфікувальні конструкції. Основна частина новинного тексту на сайті www.mirror.co.uk повідомляє про гордість королеви за своїх громадян та подяку медикам. Із риторичного погляду стаття включає тези та аргументи, що їх підтверджують. У тезах превають узагальнювальні модифіковані конструкції, а в аргументах – макроконструкції, що включають від двох до чотирьох речень, котрі є цитатами зі звернення Єлизавети II. Відмінності у відборі тем та тунів конструкцій потрактовуємо різною цільовою аудиторією онлайн-видань.

Ключові слова: промова, новинний текст, конструкція, риторика, трансформація, коронавірус.

Summary. The aim of the research is to single out ways of representing the contents of Queen Elizabeth II's address in concern with the pandemic of coronavirus COVID-19 in two news texts: international, published on the site www.bbc.com, and national, given at www.mirror.co.uk. The comparison of the monarch's address with the corresponding news texts is carried out in two aspects: the rhetoric of text composing and the usage of constructions to highlight the ideas of the Queen. At the dispositional level, i.e. text composing, the news text of the international issue dwells on five topics from the six ones in the address, while the article on the national site contains only two topics. The differences in organizing the compositional bloc of the short message reveals the fact that the international issue represents the main purpose of the speech to reassure the citizens that they will survive the virus, whereas the national issue indicates the moving effect of the speech on the addressee and the wish of the monarch to overcome the pandemic. The main part of the article on www.bbc.com contains the introductory bloc, which reflects Queen's gratitude to the British and key workers, and ten paragraphs, which present the words of support she gave, describe the evacuation of children during the WWII, give praise to the citizens and honor them. The constructional level of speech representation rests on identical and modified pairings. In the international news text, there are identical micro- and macroconstructions, while modified pairings undergo the operations of syntactical transformation, mono- and multigeneralization, and specification. The main part of the news text on www.mirror.co.uk informs about the Queen's pride for her citizens and gratitude to key workers. From the rhetorical point of view, the article includes theses and arguments, represented respectively by generalized modified pairings and macroconstructions comprising from two to four sentences of Queen's direct quotes. The contrast in topic choice and the selection of construction types is caused by different target audience of both issues.

Key words: speech, news text, construction, rhetoric, transformation, coronavirus.

Вступ. Будучи головою Сполученого Королівства, королева Єлизавета II має значний вплив на суспільство: до її думок дослухається громадськість, її точка зору важлива для її підданих. Щорічні промови монарха включають різдвяне звернення до нації та виступ під час офіційного відкриття сесії британського парламенту. Ще більше уваги привертають позачергові звернення до нації, зокрема пов'язане з пандемією коронавірусу. Ця промова не лише транслювалася по телебаченню, радіо та соціальних каналах королівської родини, а й активно висвітлювалася в новинах. При цьому композиція тексту та мовне втілення ідей, представлених у зверненні, зазнали змін через медіатизацію, тобто процес, під час якого ключові елементи соціальної або культурної активності набувають медійних форм [11, с. 48], у цьому разі публічний виступ поєднується з практикою побудови новинних текстів. Як і будь-яка промова, відтворення виступу королеви у новинному тексті імплікує вплив на широку аудиторію [13, с. 14].

Висвітлення публічних промов у новинних текстах супроводжується прямим та непрямим цитуванням [13, с. 17, 19], оскільки власні слова промовця надають достовірності та об'єктивності повідомленню, легітимізують його [4, с. 59]. Окрім того, реконтекстуалізація, тобто трансформація змісту промови, імплікує фільтрування матеріалу, що подається у статті [2, с. 121], з урахуванням інтересів та базових знань цільової аудиторії. Під час «міграції» мовного капіталу з публічного виступу до його медійного викладу [5, с. 9] відбувається модифікація лінгвальних одиниць, заміна певних компонентів або включення нових слів, узагальнення або конкретизація ключових ідей [10, с. 62] задля ефективної подачі аргументів адресанта. Ефективним засобом вивчення мовних трансформацій вважаються конструкції як поєднання форми, значення та функцій [8, с. 64]. Визначальними рисами конструкцій є невивідність їхньої семантики зі значень окремих компонентів та збереження в пам'яті у готовому вигляді [8, с. 5].

Мета даної розвідки – встановити способи представлення змісту звернення королеви у двох новинних текстах: міжнародному та національному. Завдання включають аналіз новинних текстів в аспекті риторики побудови статті та у плані використання конструкцій для висвітлення ідей, поданих королевою у її промові.

Матеріалом дослідження слугували офіційне звернення королеви Єлизавети II стосовно епідемії коронавірусу [16], а також репрезентації змісту промови у двох британських онлайн-виданнях: найбільшому світовому транслятору новин www.bbc.com, що є загальнонаціональним та орієнтується при цьому на міжнародну аудиторію,

та Інтернет-виданні www.mirror.co.uk, електронній версії щоденного таблоїду *The Daily Mirror*, який висвітлює життя королівської родини, знаменитостей зі сфери шоу-бізнесу та спорту, сенсації та скандали, журналістські розслідування.

Методологія та методи дослідження. Зіставлення оригінальної промови та її висвітлення у двох онлайн-виданнях здійснюється у двох аспектах: конструкційному [9], згідно з яким основною одиницею вербалізацій ідей є конструкції, та риторичному з опертям на канони, тобто етапи текстопобудови [3].

Актуальність використання конструкцій під час зіставлення різних текстів зумовлена трьома факторами. По-перше, конструкції можуть включати різні за складністю елементи: окремі морфеми, слова, ідіоми, узагальнені синтаксичні патерни [8, с. 87]. По-друге, конструкції можна легко поєднувати для утворення нових мовних одиниць, якщо вони не «конфлікують» між собою [9, с. 21], тобто уривок тексту для зіставлення можна розширити. По-третє, будучи сталими одиницями, конструкції все ж дають змогу модифікувати структуру за рахунок наявних слотів [9, с. 49], тому конструкції можуть бути трансформовані для точнішої чи більш влучної передачі змісту.

Ураховуючи наявність чи відсутність змін у структурі висхідних конструкцій, класифікуємо їх на ідентичні та модифіковані [1, с. 83]. Ідентичні конструкції, однакові в обох зіставлюваних текстах – промові та новині про неї – поділяємо на мікро-, які містять два/три слова, та макро-, що включають ціле речення. Модифіковані охоплюють два типи: синтаксичні, в яких змінюється порядок слів, та лексикалізовані, котрі зберігають ключові слова, замінюючи інші відповідно до двох моделей: узагальнювальної із заміщенням залежних слів в оригінальній конструкції одиницями з більш абстрактним значенням та специфікувальною, котра акцентує окремі компоненти конструкції [ibid].

Із погляду побудови тексту кожна промова спирається на п'ять риторичних канонів: інвецію (відбір аргументів), диспозицію (їх лінеаризація), елокуцію (мовне втілення ідей), меморію (запам'ятовування) та актію (представлення) [3, с. 23], причому два останні об'єднані в перфомативний етап, представлений у різних видах дискурсу. Під час дослідження матеріалу ми зосередимося на аналізі текстової організації ідей як у політичному тексті, тобто промові королеви, так і в новинному висвітленні її звернення до підданих шляхом порівняння структури текстів на диспозиційному етапі та зіставлення способів передачі змісту різними видами конструкцій на інвентивно-елокутивному етапі.

Диспозиційне зіставлення текстів імплікує аналіз організації їхніх змістових елементів. Композиційно публічний виступ включає

такі блоки: вступ, наратія, протиставлення, доказ, спростування та висновок [12, с. 5]. Структурне членування новинних текстів здійснюємо згідно зі схемою ван Дейка, співвідносною з риторичною організацією новинних повідомлень: заголовок, підзаголовок, головна подія, попередня подія, фон та вербальні реакції [7, с. 87]. Заголовок та підзаголовок об'єднуємо у блок короткого повідомлення, оскільки вони є візуально помітними, при цьому назва статті іменує конкретну подію задля привертання уваги читача [7, с. 98], а підзаголовок, надрукований меншим шрифтом, деталізує інформацію, представлену у заголовку.

На інвентивно-елокутивному етапі ми виокремлюємо конструкції, вжиті в оригінальному зверненні, та зіставляємо зі співвідносними за змістом мовними одиницями у двох новинних статтях, після чого досліджуємо структуру отриманих конструкцій для встановлення задіяних трансформацій.

Виклад основного матеріалу дослідження. Промова королеви Єлизавети II містить шість композиційних блоків залежно від тематики, висвітленої у них: указівка на важкі часи, подяка медикам, гордість за своїх громадян, їхню єдність у період випробувань, евакуація дітей під час Другої світової війни, слова підтримки.

Висвітлення тем у новинних текстах різняться у двох виданнях, починаючи з короткого повідомлення. У заголовку статті, поданій на сайті www.bbc.com, *Coronavirus: Queen tells UK 'we will succeed' in fight* [6] у сильних позиціях – на початку і в кінці – вжито мовні одиниці, що вказують на COVID-19: іменник *coronavirus*, що безпосередньо називає епідемію, та безартиклеву конструкцію *in fight*, котра метафорично відображає необхідність боротьби з вірусом. Варто зазначити, що королева взагалі не називає коронавірус у своїй промові, описуючи проблему як важкі або нестабільні часи: *challenging time, a time of disruption*. Окрім того, конструкція *tells UK* називає адресатів повідомлення за допомогою топоніму, що важливо для міжнародного видання, тоді як ідентична макроконструкція *'we will succeed'* репрезентує головну ідею виступу монарха – мешканці країни переможуть вірус.

Підзаголовок міжнародного видання розширює заголовок за рахунок оцінної конструкції *in a rallying message*, яка відображає мету промови – єднання нації (*the nation*) під час труднощів [14]: *The Queen has said the UK «will succeed» in its fight against the coronavirus pandemic, in a rallying message to the nation* [6].

Заголовок статті, представленої на сайті www.mirror.co.uk, репрезентує послання королеви в іншому світлі: *Queen shares her wish for after coronavirus in moving message to the nation* [15]. У цьому разі у

сильних позиціях вжито іменник *queen* та конструкцію *to the nation*, які називають адресанта та адресата відповідно, причому конструкція з означеним артиклем імплікує всіх мешканців країни без уточнення її назви. Одиниця *shares her wish* указує на бажання монарха подолати труднощі і дочекатися кращого життя після пандемії [14], тоді як *moving message* відображає позитивну оцінку виступу королеви [14].

Підзаголовок національного видання називає місце зйомок промови (*from her Windsor Castle home*), що є актуальним та цікавим для її підданих, а також називає головну тему звернення королеви за допомогою узагальнюваної конструкції, що вказує на реакцію британців на пандемію (*how Brits have responded to the pandemic*): *The Queen gave a moving address on coronavirus Covid-19 from her Windsor Castle home, speaking about how Brits have responded to the pandemic* [15].

Репрезентація блоків в основній частині проаналізованих новинних текстів суттєво різниться як у риторичному, так і в конструкційному плані.

У міжнародному виданні промова представлена у 29 абзацах, 13 з яких відображають ідеї, подані у промові монарха. При цьому порядок викладення тем змінено: подяка медикам, слова підтримки, евакуація дітей під час Другої світової війни, подяка громадянам і гордість за них.

Зазначена стаття містить інтродуктивний блок, який узагальнено відображає вдячність королеви мешканцям країни, похвалу тим, хто прийшов на допомогу нужденним, подяку ключовим працівникам, а також екстралінгвістичний фон про кількість загиблих у країні на момент написання статті. Конструктивне наповнення інтродуктивного блоку вирізняється вживанням двох ідентичних мікроконструкцій (*coming together to help others; brings us closer together to a return to more normal times*), які називають відповідно людей, що приходять на допомогу, та наслідок їхньої роботи. Окрім того, інтродуктивний блок містить узагальнювальні конструкції *thanked people for following government rules*, які подають одну з головних цілей промови, *key workers*, щоб схематично представити всіх, кого королева назвала *everyone on the NHS frontline, as well as care workers and those carrying out essential roles*, та іменник *work*, що корелює з конструкцією *your hard work* у промові.

Інші десять абзаців репрезентують слова підтримки, описують евакуацію дітей під час Другої світової війни, подяку громадянам і гордість за них за допомогою ідентичних та модифікованих конструкцій. Ідентифіковані одиниці представлені сімома макроконструкціями та сімома мікроконструкціями, котрі цитують слова монарха. Модифіковані конструкції охоплюють як синтаксичні, так і

лексикалізовані трансформації. Перші представлені одиницею *to stay at home* замість *staying at home*. Лексикалізовані модифікації включають узагальнювальні, тобто одиниці з більш абстрактним значенням для ідентифікації мешканців країни: *those of you* [16] – *everyone* [6]; часу події: *in the years to come* [16] – *in the future* [6]. Поліузагальнення, яке полягає у підсумовуванні висловлень оратора, представлених у декількох послідовних реченнях чи абзацах промови, відображено конструкцією *reminded her of the experience child evacuees had during the Second World War* [6], котра подає інформацію двох речень зі звернення королеви: *It reminds me of the very first broadcast I made, in 1940, helped by my sister. We, as children, spoke from here at Windsor to children who had been evacuated from their homes and sent away for their own safety* [16].

Лексикалізовані специфікувальні конструкції відображають операцію роз'яснення, що тлумачить значення елементів у вихідній одиниці, напр. *a painful sense of separation from their loved ones* [16] – *«painful sense of separation from their loved ones» that social distancing was causing for people* [6].

Різні типи конструкцій, задіяних у висвітленні змісту промови Єлизавети II на сайті www.bbc.com, указують на орієнтацію на аудиторію з різним досвідом, освіченістю та інтересами, що змусило автора новини узагальнити слова, котрі містять історичний екскурс та перелік всіх осіб, задіяних у протидії пандемії, а також уточнити ідеї, які можуть бути незрозумілими для широкого загалу по всьому світу.

У національному виданні www.mirror.co.uk основна частина статті включає 20 абзаців, 15 із котрих репрезентують звернення королеви у такій послідовності: гордість за своїх громадян та слова подяки, тобто із шести наявних у промові тем новинний текст включає лише дві, представлені у першій половині виступу. Така вибірковість може бути пов'язана з бажанням автора статті викликати позитивні емоції у читачів і дати привід пишатися як собою, так і людьми поруч.

Конструкційна організація новинного тексту підпорядкована риторичній: журналіст спершу тезисно повідомляє зміст певного блоку звернення королеви до нації, а потім підкріплює тези аргументами для впливу на адресата і створення ефекту об'єктивного представлення новин. У тезах превалюють узагальнювальні модифіковані конструкції, котрі за рахунок абстрагування форми і значення схематично викладають зміст промови, напр. *those who come after us* [16] – *future generations* [15]; *thank everyone on the NHS frontline, as well as care workers and those carrying out essential roles* [16] – *thanking NHS staff and key workers* [15]; *their day-to-day duties outside the home* [16] – *going to work* [15].

Доказом істинності тези слугують аргументи – макроконструкції, що включають від двох до чотирьох речень, процитованих без жодних модифікацій у новинному тексті, напр. *She said: «I also want to thank those of you who are staying at home, thereby helping to protect the vulnerable and sparing many families the pain already felt by those who have lost loved ones. Together we are tackling this disease, and I want to reassure you that if we remain united and resolute, then we will overcome it»* [15].

Дистрибуційна організація новинного тексту за схемою «теза – аргументи» може бути пояснена цільовою аудиторією видання, яке орієнтується на представників робітничих професій та середній клас, тобто повідомлення носить характер підсумовуючого й узагальненого викладу найголовніших і найбільш привабливих для масової аудиторії ідей.

Висновки з дослідження. Аналіз двох новинних текстів, які репрезентують зміст промови королеви Єлизавети II стосовно коронавірусу COVID-19, показав, що риторичне й конструкційне наповнення статей підпорядковане інтересам читачів. Міжнародне видання, яке повідомляє про новини у країні всьому світу, представило п'ять із шести тем, наявних у зверненні, а також містить ідентичні та модифіковані конструкції задля пояснення аспектів, незрозумілих поза межею країни. Новинний текст, поданий у національному виданні, містить дві теми у формі коротких тез, підкріплених аргументами з ідентичними макроконструкціями та модифікованими узагальнювальними одиницями задля створення ефекту об'єктивного представлення промови.

Подальше дослідження вбачаємо у зіставленні новинних текстів, які висвітлюють публічні виступи інших політичних діячів, та порівнянні статей, поданих у виданнях різних країн.

ЛІТЕРАТУРА

1. Талавіра Н.М. Конструкційна основа представлення інаугураційної промови в новинних текстах. *Південний архів (філологічні науки)*. 2020. № 81. С. 81–85.
2. Blackledge A. *Discourse and Power in a Multilingual World*. Amsterdam/Philadelphia : John Benjamins Publishing, 2005. 252 p.
3. Burke M. *Rhetoric and poetics: the classical heritage of stylistics*. *The Routledge handbook of stylistics*. New York : Routledge, 2014. P. 11-31.
4. Caldas-Coulthard C. *News as Social Practice : A Study in Critical Discourse Analysis*. Brazil, Federal University of Santa Catarina Press, 1997. 114 p.
5. Cap P., Okulska U. *Analyzing genres in political communication : An introduction*. *Analyzing genres in political communication*. Amsterdam : John Benjamins, 2013. P. 1–28.
6. Coronavirus: Queen tells UK 'we will succeed' in fight. URL: <https://www.bbc.com/news/uk-52176222> (дата звернення: 25.03.2021).

7. Dijk T.A. van. Structures of news in the press. *Discourse and Communication*. Berlin : De Gruyter, 1985. P. 69–93.
8. Goldberg A.E. Constructions at work. The nature of generalization in language. New York : Oxford University Press, 2006. 280 p.
9. Goldberg A.E. Explain Me This. Creativity, Competition, and the Partial Productivity of Constructions. Princeton : Princeton University Press, 2019. 216 p.
10. Gruber H. Genres in political discourse : The case of the 'inaugural speech' of Austrian chancellors. *Analyzing genres in political communication*. Amsterdam : John Benjamins, 2013. P. 29–72.
11. Hjarvard S. 2004. From Bricks to Bytes : The Mediatization of a Global Toy Industry. *European Culture and the Media*. Bristol : Intellect Books, 2004. P. 43–63.
12. Kennedy G. A New History of Classical Rhetoric. New Jersey : Princeton University Press, 1994. 336 p.
13. Lauerbach G.E., Fetzer A. Introduction. Political Discourse in the Media : Cross-cultural Perspectives. *Political Discourse in the Media : Cross-cultural Perspectives*. Amsterdam/Philadelphia : John Benjamins Publishing, 2007. P. 3–30.
14. Macmillan Dictionary. URL : <https://www.macmillandictionary.com/> (дата звернення: 25.03.2021).
15. Queen shares her wish for after coronavirus in moving message to the nation. URL: <https://www.mirror.co.uk/news/uk-news/queen-shares-wish-after-coronavirus-21817216> (дата звернення: 25.03.2021).
16. The Queen's broadcast to the UK and Commonwealth. URL: <https://www.royal.uk/queens-broadcast-uk-and-commonwealth> (дата звернення: 25.03.2021).

УДК 811.111'361

DOI <https://doi.org/10.32782/2617-3921.2021.19.171-181>

Тетяна Шундель,
 викладач кафедри мовних та гуманітарних дисциплін № 1,
 Донецький національний медичний університет
<https://orcid.org/0000-0003-2001-4509>
 м. Лиман, Донецька область, Україна

Функціонально-семантичний потенціал синкретичних складнопідрядних речень із підрядними мети та умови

Functional-semantic potential potential of syncretic complex sentences with contracted goals and conditions

Анотація. У мові існує ціла низка наукових праць, що присвячені питанням вивчення синкретичної та перехідної природи складних конструкцій,

а саме складнопідрядних речень. Однак учені не з'ясували усі типи синкретичних речень з інваріантними значеннями, структурні характеристики цих конструкцій із детальним дослідженням специфіки зв'язку з'єднувальних елементів та опорних слів, які впливають на функціонування в мові речень асиметричної природи. Таким чином, статтю присвячено дослідженню варіативності утворювань взаємовідношень та синкретичних зв'язків між структурними елементами складнопідрядних речень із семантичними відношеннями мети та умови. Особлива увага звертається на вивчення функціонально-семантичного потенціалу цієї складної конструкції та на семантико-синтаксичну систему з урахуванням тонких семантичних відтінків. Аналізуються умови розмежування ядерної зони та синкретичної периферії. Особлива увага звертається на зв'язок між типовими та перехідними синтаксичними одиницями. Установлено, що синкретичні конструкції з інваріантним значенням мети та умови втрачають певний набір диференційних ознак у синкретичних периферійних структурах та за певних умов набувають додаткових семантичних значень. Доведено, що заміна одних семантичних значень іншими підкреслює мінливий характер синкретичних складнопідрядних речень із підрядними частинами перехідного характеру. Таке відображення ознаки дає змогу модифікувати семантичні значення синтаксичних функцій складнопідрядних речень із відношеннями мети та умови, тобто відкриває можливості для синтезування елементів. Зазначено, що в складнопідрядних реченнях синкретичними природи функціональні стосунки між семантичними планами зазначених структурних одиниць визначаються за рахунок входження залежних компонентів до периферійних зон.

Ключові слова: синкретизм, складнопідрядні речення, перехідні конструкції, шкала перехідності, асиметрія, інваріантне значення, семантичне значення.

Summary. There are a number of scientific papers dealing with the study of syncretic and transitive nature of complex structures, namely complex sentences. But the scientists haven't identified all types of syncretic sentences with invariant meanings, structural characteristics of these constructions with a detailed study of specific nature of connecting elements and key words that affect functioning of asymmetric sentences in the language. Thus, the article is devoted to the study of variability of relationship formation and syncretic character between the structural elements of complex sentences with semantic types of purpose and condition. Particular attention is paid to the question of functional-semantic potential of this complex structure and semantic-syntactic system taking into account fine semantic meanings. The conditions of differentiation of core area and syncretic periphery are analyzed. Particular attention is paid to relationship between typical and transitive syntactic units. It is established that syncretic constructions with invariant meaning of purpose and condition lose a certain set of differential features in syncretic peripheral structures and get additional semantic meanings under certain conditions. We have proved that replacement of some semantic meanings by others emphasizes changing nature of syncretic complex sentences with subordinate parts of transitive nature. This reflection of the feature allows you to modify semantic meanings of syntactic functions of complex sentences with relationship of purpose and condition thus giving the opportunities for synthesis

of elements. It is noted that in complex sentences of syncretic nature functional relations between semantic meanings of these structural units are determined by entering dependent components the peripheral zones.

Key words: *syncretism, complex sentences, transitive constructions, transitive scale, core area, asymmetry, invariant meaning, semantic meaning.*

Вступ. Системний характер мови та особливості її функціонування віддзеркалюються у плані вираження та у плані змісту, у категоріях симетрії та асиметрії. Синкретизм, що є яскравим прикладом формально-змістової асиметрії мови, використовується переважно більшістю лінгвістів під час дослідження речень, що поєднують два і більше значення в одній одиниці вираження. На думку О. Сироти, функціонування в мові терміна «синкретизм» для передачі таких понять, як «послання» та «перехідність», цілком виправдано, оскільки у цьому разі ми говоримо про особливості прояву асиметричного відношення між формою та змістом [9]. Услід за дослідницею ми вважаємо, що невідповідність двох планів у реченні, плану вираження та плану змісту й є основою цього поняття.

Чимало прикладів прояву синкретичного характеру зустрічається у сфері синтаксису складного речення, а саме на рівні складнопідрядних речень (далі – СПР) із підрядними частинами мети та умови, оскільки умовне значення часто супроводжується додатковою семантикою мети. У рамках таких речень поєднуються два значення: інваріантне та додаткове. При цьому інваріантне значення послаблюється за рахунок набуття диференційних ознак іншого семантичного виду. Ці досить складні утворення свідчать про синтез диференційних ознак, про який свого часу говорила Л.Д. Чеснокова. Дослідниця зазначала, що такий синтез зумовлено змістом, способом вираження чи водночас обома чинниками [11]. У рамках таких утворень основні компоненти структурної схеми синкретичних СПР, а саме опорні слова та з'єднувальні елементи, репрезентують різний характер складної семантики та не підтримують семантику чітко установлені структурної схеми СПР [12]. Таким чином, **актуальність теми дослідження** зумовлена потребою визначення основних ознак СПР синкретичної природи із семантичним значенням мети та умови.

Вагомий внесок у дослідження синкретичного характеру СПР зробили вітчизняні та зарубіжні вчені-лінгвісти: С.А. Алексанова, Л. Байбі, Ю.П. Бойко, П.М. Бокова, Д. Браун, С.І. Дружиніна, В.Г. Зарицька, О.І. Кхелілі, Т.Є. Масицька, О.В. Новосілець, В. Ожоган, А.В. Онатій, М.О. Павлюковець, Т. Петерсон, Н. Фарина, Р.О. Христіанінова, Л.В. Шитик та ін., які наголошували на необхідності дослідження й аналізу саме семантичного потенціалу, значенневої площини підрядних частин та розгляду асиметричних взаємовідношень у плані структурних особливостей та семантики.

Зважаючи на складний характер СПР та з метою більш деталізованого дослідження типів СПР вважаємо за доцільне характеризувати цю синтаксичну одиницю з урахуванням семантичного підходу. За переконливим твердженням І.Р. Вихованця, «семантичний підхід до вивчення синтаксису має безперечні переваги перед однобічним формально-граматичним підходом. Семантичний підхід виразно показує, що основною сферою синтаксичних одиниць є сфера значення, що заради висловлення думки приводить у дію весь складний механізм мови» [2, с. 3].

Цікава думка Т.Є. Масицької, яка наголошує на паралелізмі структурного та семантичного планів завдяки зв'язувальним елементам та пояснює це тим фактом, що основне призначення структурного плану полягає у вираженні думок, об'єктів семантичного плану [6, с. 56–57].

У лінгвістиці СПР із семантикою мети та умови широко досліджуються багатьма ученими, але функціонування підрядних одиниць синкретичного характеру з накладенням семантики умови дотепер не аналізувалося. Нам уявляється цікавим розглянути проміжні зони складнопідрядних конструкцій мети з погляду їх функціональної здатності набувати додаткового відтінку умови.

Мета статті полягає у комплексному аналізі СПР ядерних та проміжних конструкцій, дослідженні синкретичних СПР розчленованої структури з асиметричною природою підрядних частин із семантикою мети та умови. Досягненню цієї мети сприятиме реалізація таких завдань: описати специфіку речень із семантикою мети та умови; проаналізувати диференційні ознаки, що сприяють виникненню перехідних та проміжних конструкцій із синкретичним характером; умотувати логічність класифікації синкретичних конструкцій за допомогою шкали перехідності.

Методологія та методи дослідження. Методи та процедури дослідження визначаються метою, завданнями та матеріалом, що аналізується. Вирішення поставлених завдань зумовило вибір методів, а саме: методу спостереження (для з'ясування диференційних особливостей синкретизму та класифікації конструктивних ознак СПР), методу аналізу та синтезу (для систематизації та виокремлення спільних і відмінних характеристик синкретизму та суміжних явищ), опозитивного методу (під час установалення диференційних синтаксичних ознак СПР із підрядними мети та умови), методу трансформаційного аналізу (для встановлення характерних ознак структурного оформлення синкретичних СПР із визначеною синтаксичною ознакою) та функціонально-семантичного аналізу (для виявлення та виокремлення функціональних реалізацій підрядної частини).

Виклад основного матеріалу дослідження. Щоб детально дослідити синкретичний характер СПР та описати функціонально-семан-

тичний потенціал таких речень, нами використовуватиметься шкала перехідності, яка була розроблена В.В. Бабайцевою [1] для зіставлення явищ. У межах цієї шкали дослідниця виокремлює точки А та Б, що є ядрами опозицій. Речення цих ланок характеризуються повним набором диференційних ознак. Для позначення перехідних ланок використовуються точки АБ, АБ та аБ: ланка речень АБ представлена прикладами з переважанням ознак ланки А, ланка аБ – із домінуванням ознаки типу речень Б, а в проміжній ланці АБ ми стикаємося з реченнями, що характеризуються рівноправ'ям. Тобто за допомогою шкали перехідності можна виокремити не лише власне умовні підрядні частини чи підрядні одиниці з семантикою мети, а й характерні перехідні конструкції з нашаруванням додаткової конотації на основне значення мети чи умови. У рамках таких ланок найяскравіше представлена зона синкретизму. При цьому речення синкретичної природи за своїм характером неоднорідні. Такі речення являють собою конструкції асиметричної природи, які Р.О. Хрестіанінова характеризує як речення з неоднорідною семантикою з безпосередньою чи опосередкованою кореляцією [10, с. 147]. На думку В. Ожоган, причини синтаксичного синкретизму полягають не лише в перехідності, а й у нейтралізації домінанти [7].

Так, у мові основні типи СПР зі стосунками мети та стосунками умови, а також їх проміжні типи можуть бути представлені так:

А. а) ... *she slowly made her way to work so that she had to go to the shop* [15, с. 152]; б) ... *she quickly spooned another dollop of pease pudding in the bowl fo fear that he wasn't facing her direction* [15, с. 85].

АБ. а) *She had no need to lock her door against him so that her husband might return* [13, с. 45]; б) *They followed Florence into the "the parlour" so that she might be able present a fascinating picture of a Victorian sitting-room* [13, с. 235].

АБ. –

аБ. ... *and she felt she would be crying in case that the doctor hadn't given her a sedative* [13, с. 9].

Б. *Would they both still be alive if the Addamses had never left* [15, с. 274]; *You'll have to manage somehow, love, once the worst comes to the worst* [15, с. 88].

Комплексний аналіз СПР зони А показав, що в рамках основних типів цієї ланки простежуються ядерні конструкції, де зв'язок між головним та підрядним компонентами повністю передбачуваний. Так, стосунки мети цієї зони передаються за допомогою набору сполучних засобів *so that* (приклад а), *for fear that* (приклад б), *so as* (*The door was wide open so as she heard Charlie walk in* [15, с. 322]), *in order that* (*I've been phoning around all over the place, trying to find at in order that he*

could possibly have got ashore either here or on the mainland [14, c. 27]) та ін., які передають семантику мети. Треба зазначити, що характерною ознакою речень із підрядним мети є те, що в їхній структурі ми відзначаємо наявність модальних дієслів (*had to*), які передають стосунки необхідності виконання тієї або іншої дії (приклад *a*), чи дієслова, які передають значення достатності виконання дії (*He was enough clever lest he could save some money [14, c. 27]*). Неважко помітити й те, що в структурі деяких СПР із підрядним мети зустрічається вживання якісних прислівників у головній частині (*quickly*) та негативної частинки *not* у залежному компоненті (*But then again I might have felt different so that I couldn't help the likes of you [15, c. 140]*).

Одиниці ядерної зони **Б** передають стосунки умови. Характеризуючи та аналізуючи речення з умовною семантикою з урахуванням семантико-функціонального підходу, ми відзначаємо, що семантичне навантаження ядерних конструкцій однопланове внаслідок того, що, крім скріплень (*if, unless, in case, on condition that, as long as, suppose that, providing that* та ін.), які передають семантику умови (*And as long as I know Gerald, he'll take great delight in telling Joseph [15, c. 130]*; *Be happy release providing that you ask me for the poor little cow [15, c. 97]*; *Unless the worst comes to the worst I'll try and find another job [15, c. 155]*), у структурі цих підрядних елементів зустрічається корелят *then* (*If that was meant as a joke, young man, then I for one don't think it was funny [15, c. 126]*).

Поглиблений аналіз СПР свідчить, що семантика умови може бути виражена за допомогою певної низки кваліфікаторів, які посилюють смислове наповнення умовних конструкцій. За нашими спостереженнями, для вказівки на умовну семантику вживаються або модальні кваліфікатори *even, especially, particularly, only* (... *and I don't even mind if I have to sleep in Ted's room [15, c. 126]*; *It would possible break my heart in case I lost you again [15, c. 300]*), або модальні дієслова (*You'll have to have help if you do decide to stay [15, c. 245]*).

Виникнення перехідних одиниць синкретичного характеру ланки **Аб** зумовлене можливістю розгляду типів цільових виразів. Так, цільові структури можуть виступати як **актуальні**, коли ситуація сама по собі явна, тобто враховується бажання суб'єкта реалізувати мету (... *he lived only for Saturdays and the school holidays so that he could be with Mr. Lacy [15, c. 203]*); **іреальні** (*Constance moved slightly so that she could see the priest [13, c. 186]*; *She was suffering the pangs of first love lest Constance might not be able to laugh at her, even inwardly [13, c. 182]*).

Таким чином, умовна мета й є основою виникнення семантики умови у цільових підрядних реченнях, про що свідчить уживання

модальних дієслів передбачуваної семантики (*might, be able*). Структури проміжної ланки **Аб** можуть бути трансформовані в складно-підрядні конструкції мети з додатковою семантикою умови: *They followed Florence into the «the parlour» so that she might be able present a fascinating picture of a Victorian sitting-room – She might be able present a fascinating picture of a Victorian sitting-room if they followed Florence into the «the parlour»*; *She was suffering the pangs of first love lest Constance might not be able to laugh at her, even inwardly – Constance might not be able to laugh at her, even inwardly if she was suffering the pangs of first love*. Аналізуючи характер з'єднувальних елементів, а саме сполучних засобів *so that* та *lest*, звертаємо увагу, що вживання цих сполучників у підрядних частинах із семантикою мети не просто ускладнюється відтінком умови, а й призводить до утворення одиниць зі складними семантико-синтаксичними відношеннями. При цьому застосування трансформації дає змогу зробити висновок, що проміжні конструкції цієї ланки характеризуються перехідним характером.

Речення перехідної зони **аБ** виникають унаслідок змістової неоднозначності категорії умови в реченні, тим самим зумовлюючи появу додаткового семантичного значення – мети. На думку О.І. Кхелілі, у більшій частині лінгвістичних досліджень умовність подається як частина відношень більш ширшого класу [5]. Цей факт дослідниця О.О. Селіванова пояснює тим, що уніфікований характер значення умови проявляється у реченні гіпотетично, а не реально [8]. Своєю чергою, це надає зв'язку між частинами речення альтернативного характеру та є проявом багатогранності цього значення, що й стає проблемою у його виокремленні. Так, тяжіння до ядра умови пояснюється наявністю у структурі СПР слів умовної природи (*in case, on the reason*): ... *but she too worried if Milly was a little late coming in, in case that she'd had bad news* [15, с. 343]; *I gave a gasp of sheer fright on the reason that I gasped myself full of water and went under* [14, с. 17]. Подібні утворення належать до перехідних конструкцій, оскільки в ланках таких речень умовна семантика дуже тісно переплітається із семантикою мети. Складна синтаксична структура синкретичного СПР схрещених смислових векторів може бути конкретизована за допомогою трансформації полісемантичного сполучника *that*. Цільове призначення підрядної частини редукується, а умовна семантика посилюється: ... *and she felt she would be crying in case that the doctor hadn't given her a sedative – ... and she felt she would be crying in case if the doctor hadn't given her a sedative; I gave a gasp of sheer fright on the reason that I gasped myself full of water and went under – I gave a gasp of sheer fright on the reason if I gasped myself*

full of water and went under; ... but she too worried if Milly was a little late coming in, in case that she'd had bad news – ... but she too worried if Milly was a little late coming in, in case if she'd had bad news. Варто відзначити, що синкретичний характер СПР цієї ланки зумовлений поліфункціональним характером з'єднувального елемента, у нашому разі – сполучника *that*, який є типовим проявом вираження семантико-синтаксичних відношень умови, але водночас використовується для вираження відношень умови, унаслідок чого у цих реченнях виникає подвійний синтаксичний зв'язок, що активізує семантику мети та прогнозує ймовірність поширення перехідних конструкцій.

Проаналізувавши приклади складних конструкцій проміжних ланок **Аб** та **аБ**, звертаємо увагу на той факт, що синкретичний характер таких речень виникає за рахунок того, що сполучники здатні трансформуватися та переходити до іншої семантико-синтаксичної сфери. За трансформації речень у з'єднувальних елементах відзначається поверхневий характер, що й призводить до появи проміжної ланки утворені із семантизованим семантико-синтаксичним відношенням. Досліджуючи функціональну природу сполучників, К.Г. Городенська говорить про їх транспозиційні можливості та класифікує їх за ознакою закріпленості чи незакріпленості з урахуванням семантико-синтаксичної функції. До першої групи дослідниця пропонує відносити усі сполучники, урахуовуючи їх функціональну спеціалізацію, а саме співвідношення сполучника з певним семантико-синтаксичним видом. У другій групі виокремлювалися сполучники, які здатні виходити за межі своєї закріпленої функціональної сфери за рахунок відсутності послідовного характеру щодо реалізації закріпленої за ним первинної семантико-синтаксичної функції. Третя група представлена поліфункціональними підрядними сполучниками, транспозиційний характер яких визначає їх специфіку реалізації [3, с. 90–95].

О.В. Куц виокремлює три рівні семантико-синтаксичної трансформації: конструкції з однобічним семантико-синтаксичним відношенням; конструкції з новими нехарактерними семантико-синтаксичними відношеннями, які дослідник пропонує тлумачити як синкретичні семантико-синтаксичні відношення; конструкції з характерним формально-семантичним відношенням, які виникають у результаті взаємодії «семантико-синтаксичних відношень і характерних формально-граматичної структури СПР» [4, с. 148–149].

Речень проміжної ланки **АБ** із рівним співвідношенням семи мети й семи умови нами не виявлено, оскільки неможливо прослідкувати вживання сполучних скріплень, які можуть бути характерні як для власне цільових структур, так і для власне умовних одиниць

одночасно. По-друге, неможливо використовувати трансформацію складнопідрядних конструкцій без істотної зміни їх смислового навантаження.

Висновки з дослідження. Проаналізувавши вищезазначений матеріал, ми дійшли висновку, що синкретичні конструкції розглядаються дослідниками як речення з нашаруванням додаткових та вторинних значень. Саме до таких складних конструкцій, що є виявом синкретичної форми, належать СПР із підрядними частинами мети та умови, які ми диференціюємо як утворення з перехідним характером. Ураховуючи їхню функціонально-семантичну природу, відзначаємо, що такі речення характеризуються ускладненням змістової сторони синтаксичної конструкції, збереженням дискретності значень, що співпадають у цій складній одиниці. Таким чином, синкретичний характер СПР із підрядними частинами семантики мети та умови можна пояснити за рахунок семантичного вираження складових частин СПР, загального характеру СПР, синтаксичної функції опорного компонента та певного співвідношення часових чи модальних планів предикативних одиниць.

Перспективу подальшого дослідження вбачаємо у детальному аналізі структурно-семантичної організації синкретичних СПР з інваріантними значеннями проміжних одиниць та перехідного характеру речень із відношеннями мети та умови з урахуванням поліфункціональної природи сполучних слів, що здатні конденсувати більше ніж одне семантичне значення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бабайцева В.В. Явления переходности в грамматике русского языка. Москва : Дрофа, 2000. 640 с.
2. Вихованець І.Р. Нариси з функціонального синтаксису української мови. Київ : Наукова думка, 1992. 224 с.
3. Городенська К.Г. Сполучники української літературної мови. Київ : Інститут української мови ; Видавничий дім Дмитра Бураго, 2010. 208 с.
4. Куц О.В. Кореляція сполучників і прийменників в однорівневій транспозиційній парадигмі. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія «Проблеми граматики і лексикології української мови»*. 2015. Вип. 12. С. 147–153.
5. Кхеліл О.І. Парадигма гіпотактичних і паратактичних засобів на позначення умовного підрядного зв'язку в англійській мові (діахронний аспект). *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Філологічні науки*. 2013. № 14(3). С. 187–95. URL: [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=URN&Z21IID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILEA=&2_S21STR=vluf_2013_14\(3\)_35](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=URN&Z21IID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILEA=&2_S21STR=vluf_2013_14(3)_35) (дата звернення: 01.03.2021).

6. Масицька Т.С. Типологія семантико-синтаксичних залежностей. Луцьк : Твердиня, 2016. 416 с.
7. Ожоган В. Синкретизм складнопідрядних речень займенниково-співвідносного типу симетричної природи. *Мова: класичне – модерне – постмодерне*. 2017. Вип. 3. С. 209–218. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&S21P03=FILE=&S21STR=Langcmp_2017_3_25 (дата звернення: 01.03.2021).
8. Селіванова О.О. Сучасна лінгвістика. Термінологічна енциклопедія. Полтава : Довкілля-К, 2006. 716 с.
9. Сирота Е. Синкретизм сложноподчиненных предложений разных видов как одно из явлений современного синтаксиса. *Tradiție și inovare în cercetarea științifică, Ediția a 8-a: Materialele Colloquia Professorum din*. 2019. С. 65–69. URL: <https://zenodo.org/record/3413802#.YFEUQtIzbIV> (дата звернення: 10.03.2021).
10. Христіанінова Р.О. Складнопідрядні речення в сучасній українській літературній мові. Київ : Інститут української мови ; Видавничий дім Дмитра Бураго, 2012. 368 с.
11. Чеснокова Л.Д. Синкретизм в сфере предложения. *Филологические науки*. 1988. № 4. С. 41–47.
12. Шитик Л.В. Значеннєвий синкретизм складнопідрядних речень розчленованої структури. *Вісник Донецького національного університету*. 2015. № 1–2. С. 321–326.
13. Catherine Cookson. *The Solace of Sin*. Great Britain. Bantam Press, 1998. 283 p.
14. Stewart Mary. *This rough magic*. Coronet Books : Hodder and Stoughton, 1991. 25 p.
15. Williams Dee. *Katie's kitchen*. London : Headline Book Publishing, 1998. 375 p.

ЛИТЕРАТУРОЗНАВСТВО
LITERATURE STUDIES
LITERATURWISSENSCHAFT
ÉTUDES LITTÉRAIRES

Володимир Баняс,

кандидат філологічних наук,

викладач кафедри філології,

Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II

<https://orcid.org/0000-0001-6880-8805>

м. Берегове, Закарпатська область, Україна

Наталія Баняс,

кандидат філологічних наук, доцент,

викладач кафедри філології,

Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II

<https://orcid.org/0000-0002-6974-0790>

м. Берегове, Закарпатська область, Україна

«Інші химери» Жерара де Нерваля як апофеоз літературного герметизму

“Other chimers” of Gerar de Nerval as the apophesis of literary hermeticism

***Анотація.** Запропонована стаття є першою в українському літературознавстві спробою аналізу міні-циклу «Інші Химери» французького митця XIX ст. Жерара де Нерваля. Названі вірші не друкувалися за його життя. Вони мають, значною мірою, чернетковий вигляд, що, крім іншого, ще більше ускладнює їхню інтерпретацію та розуміння. Запропонована стаття складається з двох частин. У першій автори здійснюють спробу довести, що сонети міні-циклу «Інші Химери» є своєрідною квінтесенцією герметизму Нерваля. Відповідно, будь-яке трактування відчутно залежить від творчої яви інтерпретатора. Автори статті показують, що «Інші Химери» являють собою спресований каталог історичних подій та осіб, їхніх діянь і слів. Також названий цикл наповнений деякими персонажами релігійно-міфологічного спадку людства. У другій частині даної статті автори запропонували (вперше у вітчизняній літературознавчій науці) власний переклад «Інших Химер» українською мовою. Задля того, щоби читач краще уявив специфіку зрілої творчості Нерваля, цей переклад сонетів є дослівним. Таким чином, вдалося максимально відтворити й не ушкодити смисловий та інформаційний рівень оригіналу, не упустивши жодного «клубка» ремінісценцій, алюзій, метафор і натяків, на які так багаті ці п'ять сонетів. Завдяки такій формі перекладу, читач зможе самостійно уявити складність і, до певної міри, недоцільність літературного перекладу віршів Нерваля. Зрештою, автори статті показують, що зріла творчість і зокрема міні-цикл «Інші Химери» названого французького літератора мож-*

на сприймати як вихідну точку літератури в її сучасному вигляді. Що, з одного боку, надає текстам Нерваля ще більшого культурно-історичного значення, а з другого – відкриває фактично безмежні можливості для її потрактування майбутнім дослідникам.

Ключові слова: Химери, сонет, вірш, цикл, інтерпретація, ремінісценція, історія, герметизм.

Summary. *The proposed article is the first attempt in Ukrainian literary criticism to analyze the mini-cycle “Other Chimeras” by Gerard de Nerval, the French artist of the XIX century. These poems were not published during his lifetime. They have, to a large extent, a draft, which, among other things, further complicates their interpretation and understanding. The proposed article consists of two parts. In the first, the authors try to prove that the sonnets of mini-cycle “Other Chimeras” are a kind of quintessence of Nerval’s hermeticism. Accordingly, any interpretation depends significantly on the creative imagination of the interpreter. The authors of the article show that “Other Chimeras” is a compressed catalog of historical events and people, their actions and words. Also, this cycle is filled with some characters of the religious and mythological heritage of mankind. In the second part of the article, the authors proposed (for the first time in domestic literary studies) their own translation of “Other Chimeras” into Ukrainian. In order for the reader to better understand the specifics of Nerval’s mature work, this translation of the sonnets is literal. In this way, we managed to reproduce as much as possible and not damage the semantic and informational level of the original, without missing a single “tangle” of reminiscences, allusions, metaphors and hints, which are so rich in these five sonnets. Thanks to this form of translation, the reader will be able to imagine the complexity and, to some extent, the inexpediency of literary translation of Nerval’s poems. Finally, the authors of the article show that the mature work and in particular mini-cycle “Other Chimeras” of the named French writer can be perceived as the starting point of literature in its modern form. Which, on the one hand, gives Nerval’s texts even greater cultural and historical significance, and on the other hand, opens up virtually limitless possibilities for its interpretation by future researchers.*

Key words: Chimeras, sonnet, poem, cycle, interpretation, reminiscence, history, hermeticism.

Вступ. «Інші Химери» (або «Нові Химери») – низка сонетів французького літератора Жерара де Нерваля (1808–1855), що не публікувалося за його життя. Більшість із них вперше надрукована 1924 року в одному з посмертних зібрань творів автора. Сьогодні французькі літературознавці датують ці тексти періодом 1841–1846 років.

Цикл утворюють дев’ять сонетів: «Озброєна голова» – «До Єлени Меклембурзької» – «До пані Санд» – «До пані Іди Дюма» – «Еритрея» – «Мирто» – «До Луїзи Ор., королеви» – «До Ж. Колонна» – «До пані Агуадо». Шостий, сьомий і восьмий, по суті, є ранніми редакціями сонетів, які ввійшли до циклу «Химери»: відповідно мова про вірші «Мирто» – «Гор» – «Дельфіка». Натомість дев’ятий твір є варіантом «Еритрей».

Ми зробили об'єктом розгляду саме перші п'ять сонетів, які є цілком оригінальними творами. На жаль, вони досі не перекладені українською мовою, тож ми зробили власний. Причому, керуючись наміром максимально достовірно відтворити поетичну специфіку Нервала, наш переклад дослівний.

Методологія та методи дослідження. У цій статті ми взяли на озброєння т.зв. тематологічну інтерпретацію. Вона базується на засадничих принципах літературної герменевтики. Одним із її розробників є авторитетний німецький мислитель Ганс-Георг Гадамер, який надав герменевтиці універсального значення, вбачаючи головне її завдання в проясненні природи розуміння, провідною умовою котрого є всеосяжна вкоріненість у традиції, в культурі. Представники тематології аналізують явище тексту з огляду на його змістову конструкцію. Головним при цьому є абсолютизація семантичного компоненту творчості, тобто її смислу, тоді як форма в цілому вважається залежною (похідною) від нього.

Мета дослідження – це спроба продемонструвати, що зріла творчість Нервала, презентована тут міні-циклом «Інші Химери», являє собою унікальний зразок літературного герметизму, через що кількість інтерпретацій цих творів може, по суті, бути безмежною.

Вклад основного матеріалу дослідження та висновки. Фактично всю зрілу творчість Нервала, представлену насамперед циклом сонетів «Химери» й повістями «Аврелія» та «Сильвія», складають чотири семантико-структурні рівні: а) його сни (видіння, марення); б) елементи різних релігійних та міфологічних доктрин; в) історичні (чи псевдоісторичні) персонажі й події; г) спогади про осіб і події особистого життя.

Специфіка міні-циклу «Інші Химери» в тому, що тут майже відсутній перший зі згаданих рівнів (оніричний), не дуже проявлені другий і четвертий, натомість третій – історичні події й персонажі – виявлений найповніше.

Історичні діячі:

- Наполеон;
- Ісус Христос;
- Єлена Меклембурзька (німецька принцеса XIX ст.);
- Капетинги (французька королівська династія епохи Середньовіччя);
- Карл Великий;
- Карл V (один із імператорів Священної Римської імперії);
- Жорж Санд (французька письменниця XIX ст.);
- Медічі (італійська олігархічна родина XV–XVIII ст.);
- Дю Баргас (французький релігійний поет XVI ст.);

- Фуа (графи середньовічної Франції);
- Барбаросса (один із імператорів Священної Римської імперії);
- Річард (англійський король XII ст.);
- Іда Дюма (акторка, дружина Александра Дюма);
- Тіпу (один із султанів Індії XVIII ст.);
- Ібрагім (полководець, син одного з єгипетських султанів XIX ст.);
- Абд аль-Кадір (алжирський емір XIX ст.);
- Аларіх (король вестготів, які 410 року зруйнували Рим);
- Аттіла (каган гунів V ст.);
- Цезар (один із верховних титулів Римської імперії).

Релігійно-міфологічні персонажі:

- Михаїл (архангел);
- Мітра (божество з іранської міфології);
- Гавриїл (архангел);
- Еритрея (одна із сивіл);
- Магеда (незрозумілий образ, імовірно, вигадана Нервалем богиня).

Географічні території:

- Тараскон (регіон у південно-східній частині Франції);
- Фуа (регіон у південно-західній частині Франції);
- Зальцбург;
- Ізраїль;
- Юдея;
- Бенарес (древнє місто на території Індії);
- Патані (древнє місто на території сучасного Таїланду);
- Китай;
- Атлантика.

Як бачимо, ці п'ять творів буквально спресовані до каталогу державних діячів різних епох і націй; вони насичені фіксацією подій і діянь, прихованими й прямими цитатами («Озброєна голова» – останні слова Наполеона Бонапарта, чий зміст не розгаданий досі).

Російський дослідник Сергій Зенкін якимось зазначив: «Характерна для цих творів зашифрованість та щільність культурних ремінісценцій веде до того, що детально коментувати такий переклад-трактування не має сенсу» [1, с. 530]. Тобто маємо стикаємось із апофеозом літературного (або ширше – історико-культурного) герметизму: кожен рядок кожного сонета настільки «затемнений», неоднозначний, непрояснений, що інтерпретація є виключною ініціативою читача (дослідника), де будь-які висновки можна визнати однаково достовірними й ні.

Вочевидь, у літературі всього XIX ст. немає іншого настільки складного автора. Разом із тим Нерваль ніби створив матрицю крас-

ного письменства в тому стані, в якому воно існує, умовно кажучи, від другої половини ХХ ст. Адже поезія більшості сучасних митців має приблизно такий вигляд: кожен текст як комбінування історичних, суспільних, релігійних, міфологічних, лінгвістичних, особистісних та інших пластів, а остаточний (справжній) його сенс відомий тільки автору.

Перспективи подальших досліджень у цьому напрямі. В одній із статей Петра Рихла – провідного українського дослідника творчості австрійського поета Пауля Целана – він доводить, що вся художність Целана «ґрунтується на колажному принципі, коли всі мотиви попередньо вже задані. Практично кожен рядок містить цитати, ремінісценції, алюзії й шифри, запозичені з історії, міфології, релігії, літератури, філософії, музики» і що її інтертекстуальну структурність «треба розглядати передусім як невпинну полеміку її автора з поетичною традицією минулих епох і сучасним йому літературним процесом». Усе це Рихло називає «грандіозною новаторською концепцією» [2] автора, на поезіях якого він спеціалізується. З цього приводу виникають два умовиводи.

Перший: як ми показали, творчості Нерваля властиві аналогічні ознаки – вона наскрізь мозаїчна (фрагментарна, колажна); художній простір його зрілих творів і, зокрема, міні-циклу сонетів «Інші Химери» складають чотири структурно-семантичні рівні – крім того, який утворюють події з особистого життя, фіксуємо історико-соціальний, міфологічний і культурно-мистецький.

Другий умовивід: навіть зваживши на те, що вся творчість Нерваля не спровокувала серйозного громадсько-мистецького резонансу за його життя, навряд чи доцільно говорити про значне «новаторство» Целана, адже подібні принципи були застосовані ще англійським поетом Томасом Стернзом Еліотом (1888–1965) у його славнозвісній поемі «Пустир» (і в українській, і у російській науці досі домінує не зовсім правильний переклад «Безплідна земля») 1922 року, тож, «Фуга смерті» (як вершинний прояв творчої манери Целана) є лише завершальною ланкою у своєрідній тріаді поетично-мистецького новаторства – після творів Нерваля й Еліота.

Врахувавши все це, усвідомимо, що творчість французького літератора, в т.ч. його міні-цикл «Інші Химери», є невичерпним джерелом для інтерпретацій та водночас своєрідною точкою відліку літератури в її сучасному вигляді. Залишається тільки висловити сподівання, що невдовзі «Інші Химери» отримають літературний переклад українською мовою.

ІЛЮСТРАТИВНИЙ МАТЕРІАЛ

Оригінал [3]:

La Tete armee

Napoléon mourant vit une Tête armée...
Il pensait à son fils, déjà faible et souffrant:
La Tête, c'était donc sa France bien-aimée,
Décapitée aux pieds du César expirant.

Dieu, qui jugeait cet homme et cette renommée,
Appela Jésus-Christ; mais l'abyme, s'ouvrant,
Ne rendit qu'un vain souffle, un spectre de fumée:
Le Demi-Dieu vaincu, se releva plus grand.

Alors on vit sortir du fond du purgatoire
Un jeune homme inondé des pleurs de la Victoire,
Qui tendit sa main pure au monarque des cieux;

Frappés au flanc tous deux par un double mystère,
L'un répandait son sang pour féconder la Terre,
L'autre versait au Ciel la semence des Dieux!

Переклад:

Озброєна голова

Наполеон, помираючи, побачив озброєну голову...
Він думав про сина, котрий згасав і страждав;
Голова – це його Франція, яку він так любив,
Обезголовлена біля ніг конаючого Цезаря.

Бог, який судив цю людину й цього добродія,
Покликав Ісуса Христа; однак безодня, відкриваючись,
Видала тільки марне дихання, димову завісу:
Переможений напівбог став іще величніший.

Тож ми побачили, як із глибини Чистилища вийшов
Юнак, залитий сльозами перемоги,
Простягаючи руку до небесного монарха;

Обоє вдарені подвійною тасмницею:
Один пролив кров, аби задобрить Землю,
Другий висипав на Небеса насіння богів!

Оригінал [3]:

A Hélène de Mecklembourg

Fontainebleau, mai 1837.

Le vieux palais attend la princesse saxonne
Qui des derniers Capets veut sauver les enfants;
Charlemagne attentif à ses pas triomphants
Crie à Napoléon que Charles-Quint pardonne.

Mais deux rois à la grille attendent en personne;
Quel est le souvenir qui les tient si tremblants,
Que l'aïeul aux yeux morts s'en retourne à pas lents,
Dédaignant de frapper ces pêcheurs de couronne?

O Médecis! les temps seraient ils accomplis?
Tes trois fils sont rentrés dans ta robe aux grands plis
Mais il en reste un seul qui s'attache à ta mante.

C'est un aiglon tout faible, oublié par hasard,
Il rapporte la foudre à son père César...
Et c'est lui qui dans l'air amassait la tourmente!

Переклад:

До Єлени Меклембурзької

Фонтенбло, травень 1837 року.

Древній палац чекає саксонську принцесу,
Яка, остання з Капетингів, хоче врятувати своїх дітей;
Карл Великий, уважний до своїх переможців,
Крикнув Наполеону, що Карл V прощає його.

Однак двоє королів біля воріт персонально чекають;
Що за спогад повергає їх у трепет,
Що за предок із мертвим поглядом повільно повертається,
Аби гідно вдарити коронованих грішників?

О, Медічі! Невже настали часи,
Що троє синів вбрані у твою сукню з великими складками?
Але зостався єдиний, який тримається за твою мантію.

Цей орел зовсім слабкий і випадково забутий,
Він повертає блискавки своєму батькові Цезарю...
І саме він наситив повітря муками!

Оригінал [3]:

A madame Sand

«Ce roc voulté par art, chef-d'oeuvre d'un autre âge,
Ce roc de Tarascon hébergeait autrefois
Les géants descendus des montagnes de Foix,
Dont tant d'os excessifs rendent sûr témoignage...»

O seigneur Du Bartas! Je suis de ton lignage,
Moi qui soude mon vers à ton vers d'autrefois:
Mais les frais descendants des vieux Comtes de Foix
Ont besoin de témoins pour parler dans notre âge.

J'ai passé près Salzbourg sous des rochers tremblants;
La Cigogne d'Autriche y nourrit les Milans.
Barberousse et Richard ont sacré ce refuge.

La neige règne au front de leurs pics infranchis,
Et ce sont, m'a-t-on dit, les ossements blanchis
Des anciens monts rongés par la mer du Déluge.

Переклад:

До пані Санд

«Ця мистецьки вигнута скеля, шедевр іншої епохи,
Ця скеля Тараскона колись дала притулок
Гігантам, які спустилися з гір Фуа,
Про що свідчить безліч величезних кісток...»

О, пане Дю Бартас! Я з твого роду,
Я – той, хто колись з'єднав свій вірш із твоїм;
Однак юні нащадки древніх графів Фуа
Потребують свідків, аби говорити у наш час.

Я пройшов біля Зальцбурга під тремтячими скелями;
Там австрійський лелека годує шулік.
Барбаросса та Річард увінчали цей притулок.

Сніг панує на поверхні їхніх нескорених вершин,
А це, як мені сказали, вибілені кістки
Стародавніх гір, роз'їдених Потопом.

Оригінал [3]:

A madame Ida Dumas

J'étais assis chantant aux pieds de Michaël,
Mithra sur notre tête avait fermé sa tente,
Le Roi des rois dormait dans sa couche éclatante,
Et tous deux en rêvant nous pleurions Israël!

Quand Tippoo se leva dans la nuée ardente...
Trois voix avaient crié vengeance au bord du ciel:
Il rappela d'en haut mon frère Gabriel,
Et tourna vers Michel sa prunelle sanglante:

«Voici venir le Loup, le Tigre et le Lion...
L'un s'appelle Ibrahim, l'autre Napoléon
Et l'autre Abd-el-Kader, qui rugit dans la poudre;

«Le glaive d'Alaric, le sabre d'Attila,
Ils les ont... Mon épée et ma lance sont là...
Mais le Cæsar romain nous a volé la foudre!»

Переклад:

До пані Іди Дюма

Я сидючи співав біля ніг Михаїла,
Мітра над нашими головами закрив свій намет,
Король королів спав на блискучому ліжку,
Й обом снівся оплакуваний нами Ізраїль!

Коли Тіпу піднявся у вогняній хмарі...
Трое голосів проголосили помсту на краю неба:
Він покликав згори мого брата Гавриїла
Й повернув до Михаїла скривавлений зрачок:

«Ось приходять вовк, тигр і лев...
Одного звать Ібрагім, іншого Наполеон,
А ще одного – Абд аль-Кадір, який ричав із попелу;

Меч Аларіха, шабля Аттіли,
Вони їх мають... Моя шпага та мій спис також там...
Однак римський Цезар украв у нас блискавку!»

Оригінал [3]:

Erythrée

Colonne de Saphir, d'arabesque brodée
– Reparais! – Les Ramiers plueve cherchant leur nid;
Et, de ton pied d'azur à ton front de granit
Se déroule à longs plis la pourpre de Judée!

Si tu vois Bénarès sur son fleuve accoudée
Prends ton arc, et revêts ton corset d'or bruni:
Car je suis le Vautour, volant sur Patani,
Et de papillons blancs la Mer est inondée.

Mahdéwa! Fais flotter tes voiles sur les eaux
Livre tes fleurs de pourpre au courant des ruisseaux:
La neige du Cathay tombe sur l'Atlantique:

Cependant la Prêtresse au visage vermeil
Est endormie encor sous l'Arche du Soleil:
– Et rien n'a dérangé le sévère portique.

Переклад:

Еритрея

Сапфірова колона, вишивка арабською...
Відновлені! Лісові голуби шукають своє гніздо;
І від твоєї лазурової ступні й гранітного чола
Пурпур Юдеї розгортається довгою складкою.

Якщо ти бачиш Бенареса на схилі річки,
Візьми лук і одягни корсет із випаленого золота,
Бо я гриф, який летить до Патані,
Де море залите білими метеликами.

Магдево! Здійми свої вітрила над водами,
Достав пурпурові квіти до потоків струмків:
Сніг Китаю падає над Атлантикою.

Тим часом жриця з вогняним лицем
Спить під сонячною аркою,
Й ніким не потурбована суворість портика.

ЛІТЕРАТУРА

1. Нерваль Жерар де. Мистические фрагменты / пер. фр. и сост. Ю.Н. Стефанов ; вступит. статья и коммент. С.Н. Зенкина. Санкт-Петербург : Изд. Ивана Лимбаха, 2001. 536 с.
2. URL : http://www.judaica.kiev.ua/Eg_17/Egupez17-08.htm (дата звернення: 29.12.2020).
3. URL : https://poesie.webnet.fr/lesgrandsclassiques/Poemes/g%C3%A9rard_de_nerval (дата звернення: 29.12.2020).

МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ
METHODS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING
DIDAKTIK
MÉTHODES D'ENSEIGNEMENT DES
LANGUES ENTRANGERES

Анна Брутман,

кандидат економічних наук, доцент,
завідувач кафедри іноземних мов професійного спілкування,
Національний університет «Запорізька політехніка»
<https://orcid.org/0000-0002-7774-5356>
м. Запоріжжя, Україна

Тетяна Наумчук,

кандидат філологічних наук,
доцент кафедри іноземних мов професійного спілкування,
Національний університет «Запорізька політехніка»
<https://orcid.org/0000-0002-9465-7497>
м. Запоріжжя, Україна

Формування іншомовної компетенції в майбутніх економістів на заняттях з іноземної мови за професійним спрямуванням

Formation of foreign competence in future economists at classes of foreign language for specific purposes

***Анотація.** Незважаючи на значний науковий інтерес до проблем професійної підготовки фахівців у закладах вищої освіти, питанням формування іншомовної компетентності у студентів економічного профілю на заняттях «Іноземна мова за професійним спрямуванням» не приділено належної уваги, що зумовлює актуальність дослідження. Мета статті полягає в розкритті особливостей та умов формування професійної компетентності майбутніх економістів у процесі опанування іноземної мови за професійним спрямуванням. Об'єкт дослідження – процес професійної підготовки майбутніх економістів. Предмет дослідження – науково-методичні засади формування іншомовної компетентності в майбутніх економістів на заняттях з іноземної мови за професійним спрямуванням. Для досягнення мети використано теоретичні (аналіз, узагальнення, систематизація, зіставлення різних поглядів на досліджувану проблему, моделювання) та емпіричний (спостереження) методи. У нашому дослідженні іншомовну компетентність майбутніх економістів визначено як інтегративну системно-ціннісну та особистісно-професійну якість, що базується на спеціальних іншомовних знаннях та вміннях, ціннісному ставленні до майбутньої професійної комунікативної діяльності в усній та письмовій формах на різноманітну загальну й професійну (економічну) тематику. Вагоме місце у процесі іншомовної підготовки майбутніх економістів займає інтеграція методів навчально-професійної діяльності (презентації, проблемного навчання, ділових ігор, тренінгові вправи, кейс-метод). Вагому роль*

відіграє взаємодія форм освітнього процесу під час опанування іноземної мови за професійним спрямуванням, що передбачає поєднання традиційних форм професійної та мовної підготовки майбутніх економістів у закладі вищої освіти з інноваційними підходами до організації освітнього процесу. Перспективи подальшого дослідження іншомовної компетентності полягають у розробці моделі формування іншомовної професійної компетентності на основі застосування змішаного навчання на заняттях з іноземної мови за професійним спрямуванням.

Ключові слова: іншомовна компетенція, студент економічного профілю, заклад вищої освіти, іноземна мова за професійним спрямуванням.

Summary. Despite considerable scientific interest in professional training of specialists at higher educational establishments, formation of foreign language competence in students of economic specialities at classes of foreign language for specific purposes is not studied properly causing the relevance of this research. The purpose of the article is to define the features and conditions for the formation of professional competence in future economists at mastering foreign language for specific purposes. The object of research is the process of professional training of future economists. The subject of research is scientific and methodical principles of formation of foreign competence in future economists at classes of foreign language for specific purposes. The theoretical (analysis, generalization, systematization, comparison of different views on the problem, modelling) and empirical (observation) methods are used to achieve the purpose of the article. In the article, the international competence of future economists is defined as an integrative system-value and personal-professional quality based on special foreign knowledge and skills, valuable attitude towards future professional communicative activities in oral and written forms to a variety of general and professional (economic) topics. An important place in foreign-language training of future economists is the integration of methods in educational and professional activity (presentations, problematic training, business games, training exercises, case method). A significant role in mastering foreign language for specific purposes is for the interaction of forms in the educational process, which involves a traditional combination of professional and language training with innovative approaches to the organization of the educational process at higher educational establishments. The prospect for further research of foreign competence is the development of a model for the formation of foreign professional competence based on the use of blend learning at classes of foreign language for specific purposes.

Key words: foreign competence, student of economic specialty, higher educational establishment, foreign language for specific purposes.

Вступ. Стрімкий розвиток світового суспільства, інтеграція України в міжнародне співтовариство, розширення політичних, економічних і культурних зв'язків між країнами зумовлюють необхідність вивчення майбутніми фахівцями іноземних мов, які стають основним засобом забезпечення академічної й соціальної мобільності, адаптації до сучасних умов полікультурного суспільства. Тому формування іншомовної компетентності майбутніх фахівців,

зокрема економістів, є одним із ключових напрямів модернізації української вищої освіти.

Проблема підготовки майбутніх економістів до іншомовного спілкування на заняттях з іноземної мови за професійним спрямуванням знайшла відображення у вирішенні широкого кола питань, пов'язаних зі змістом та структурою комунікативної компетентності фахівців (Н. Гальскова, І. Зимня, М. Кенел, М. Свейн та ін.); науковим розумінням сутності іншомовної компетентності (Л. Нежведилова, О. Самойлова, В. Теніщев, О. Усанова, Д. Хаймс та ін.); її структурою та специфікою формування (М. Кенел, О. Клименко, Н. Костенкота ін.). Проблеми формування та розвитку іншомовної компетентності майбутніх економістів досліджували Л. Михайленко, І. Гуменна, Т. Коваль, С. Ніколаєва, О. Тарнопольський, Н. Костенко та ін. Так, Л. Михайленко стверджує, що іншомовна компетентність є обов'язковим компонентом професійної компетентності майбутнього фахівця, оскільки сприяє спілкуванню в іншомовному середовищі для вирішення конкретних професійних, ділових, наукових проблем у міжнародному вимірі [6]; Б. Чернявський досліджує науково-методичні засади формування іншомовної компетентності у майбутніх економістів в процесі інтегрованого навчання [9].

Однак незважаючи на значний науковий інтерес до проблем професійної підготовки фахівців у закладах вищої освіти, формування в них комунікативної та іншомовної компетентностей, особливостей інтеграції навчання, питанням формування іншомовної компетентності у студентів економічного профілю на заняттях з іноземної мови за професійним спрямуванням не приділено належної уваги, що зумовило вибір теми дослідження.

Мета статті полягає в розкритті особливостей та умов формування іншомовної професійної компетентності майбутніх економістів у процесі опанування іноземної мови за професійним спрямуванням. *Об'єкт* дослідження – процес іншомовної професійної підготовки майбутніх економістів. *Предмет* дослідження – науково-методичні засади формування іншомовної компетентності в майбутніх економістів на заняттях з іноземної мови за професійним спрямуванням.

Методологія та методи дослідження. Для досягнення мети використано такі методи: *теоретичні*: аналіз (теоретичний, порівняльний), узагальнення, систематизація, зіставлення різних поглядів на досліджувану проблему; контент-аналіз нормативних документів; моделювання – для визначення сутності та структури іншомовної компетентності; та *емпіричний* метод, а саме спостереження – для встановлення рівня сформованості в майбутніх економістів іншомовної компетентності.

Виклад основного матеріалу дослідження. У Концепції розвитку економічної освіти в Україні [4] зазначається, що метою університетської економічної освіти є підготовки всебічно розвинутого економіста з широким науковим світоглядом і здатністю до самореалізації як економічно активного члена суспільства.

Професійна підготовка майбутніх економістів – це процес формування практичних знань, професійних умінь і навичок студентів, мотивації до навчання і самовдосконалення та вміння самостійно організувати навчальний процес. В Україні вимоги до професійної компетентності фахівців економічного профілю визначено в стандарті вищої освіти [5].

Єдиного визначення понять *компетентність* та *професійна компетентність* наразі не існує. Одні вчені характеризують компетентність з точки зору того, на що здатний компетентний фахівець (тобто з позиції результату формування компетентності), інші описують її структуру у двох видах: психологічному – як сукупність когнітивно-інтелектуальних (знань, умінь та навичок, характеристик мислення) та діяльнісно-поведінкових (досвід поведінки, діяльності та спілкування) компонентів; такі структурні компоненти дозволять визначити показники та критерії сформованості компетентності; функціонально-змістовому – як сукупність компетентностей [5, с. 120–121].

Дж. Равен виділяє 37 видів компетентностей, які групуються на загальні компетентності та спеціальні (професійні) компетентності. До спеціальних віднесено загальнопрофесійні компетентності, що слугують основою для відповідних спеціальних компетентностей, та спеціально-професійні – сукупність компетенцій, необхідних для здійснення професійної діяльності [12].

Поняття іншомовної компетентності має багатоаспектний характер, тому що містить різні елементи іншомовної комунікативної компетентності людини й охоплює різні сфери її особистості. М. Вятюнев вважав, що комунікативна компетенція – це не тільки перелік різних одиниць, комплекси правил, що зберігаються в пам'яті людини, а й знання та вміння комбінувати їх у мовній програмі. Це здатність людини використовувати країнознавчі, прагматичні, мовні, дискурсивні та стратегічні знання й уміння в спілкуванні. Науковець запропонував комунікативну компетентність розуміти як вибір і реалізацію програм мовної поведінки залежно від здатності людини орієнтуватися в тих чи інших обставинах спілкування; вміння класифікувати ситуації залежно від теми, завдання, комунікативних установок, що виникають у студентів у процесі взаємної адаптації [2, с. 450].

Н. Костенко вказує на необхідність врахування інших видів компетентностей у формуванні іншомовної комунікативної компетентно-

сті, зокрема: мовної (лінгвістичної) компетентності, яка передбачає систему знань, умінь і навичок здійснювати іншомовну комунікацію в типових ситуаціях навчальної, трудової та культурної сфер спілкування, читати і розуміти тексти різних жанрів та видів з різним ступенем розуміння їх змісту; соціокультурної, яка включає фонові знання (сукупність відомостей про соціокультурні особливості народу, мова якого вивчається, та про стандарти комунікативної поведінки), прийняті в цій культурній спільноті; мовний і мовленнєвий матеріал, необхідний для розкриття соціокультурної інформації, реалії, вільні та сталі словосполучення, форми мовленнєвого етикету; навички і вміння оперувати фоновими знаннями, мовним і мовленнєвим матеріалом соціокультурного плану; професійної, яка передбачає навички та вміння знаходити й оперувати іншомовною професійно значущою інформацією, знання фахової термінологічної лексики, уміння читати й виділяти основне зі спеціалізованих текстів [3].

Професійна іншомовна компетентність фахівця є складним інтегративним цілим, яке забезпечує компетентне професійне спілкування мовою спеціальності в умовах міжкультурної комунікації. Вона формується шляхом ознайомлення студентів із фаховими текстами, спілкування з носіями мови, ознайомлення з останніми науковими досягненнями у тій чи іншій галузі науки країни, мова якої вивчається, розширення загальної ерудиції, що вкрай важливо для майбутнього фахівця, зокрема майбутнього економіста. Отже, результатом сформованості іншомовної компетентності виступає мовна особистість, що є універсальною, загальнопедагогічною категорією, яка характеризується такими якостями особистості індивіда, як розкутість, творчість, самостійність, здатність будувати взаємодію й взаєморозуміння з партнерами спілкування, включатися в сучасні світові процеси розвитку цивілізації, вдосконалення людського суспільства [13, с. 3].

У міжнародній практиці формування іншомовної компетентності майбутніх економістів існують особливі поняття: Foreign Language Pre-service Training (вивчення іноземної мови на етапі отримання базової освіти), Induction (наставництво, супровід майбутніх економістів протягом перших 1-2 років практики) й In-service Training (допідготовка фахівців у системі додаткової освіти і внутрішньофірмового навчання) [8].

У нашому дослідженні іншомовну компетентність майбутніх економістів визначено як інтегративну системно-ціннісну та особистісно-професійну якість, що базується на спеціальних іншомовних знаннях та вміннях, ціннісному ставленні до майбутньої професійної комунікативної діяльності в усній та письмовій формах на різноманітну загальну й професійну (економічну) тематику.

Основними складовими частинами комунікативної компетентності майбутнього економіста, на думку І. Ярошук, є: здібності (здібності до ведення ділових переговорів; проєктувальні, аналітичні, організаційно-комунікативні), знання (знання індивідуально-типових особливостей комунікативної поведінки, закономірностей комунікативних стратегій, конфліктно-комунікативних ситуацій, способів комунікативного впливу), уміння (уміння спілкуватись та обирати ефективні стратегії для розв'язання комунікативних завдань у процесі економічної діяльності, адаптувати комунікативні стратегії до змін у зовнішньому економічному середовищі, прогнозувати розвиток комунікативної взаємодії учасників економічного процесу, регулювати власні комунікативні дії з метою узгодження економічних інтересів) і джерела (власний досвід міжособистісного спілкування; навички культури спілкування і загальна ерудиція; курси, семінари, тренінги, консультаційні центри; мережа інтернет, мас-медіа, сучасні засоби зв'язку) комунікативної компетентності економіста, яка сприяє успішному перебігу спілкування суб'єктів навчального та виробничого процесу, оскільки є сукупністю здібностей, умінь і знань, що допомагають у досягненні поставленої комунікативної мети у контексті діалогічної взаємодії людей [11].

Поділяємо думку Б. Чернявського щодо базових компонентів іншомовної компетентності майбутніх економістів, а саме: мотиваційної (містить власне мотивацію, ціннісні та професійно значущі якості особистості); мовної (виявляється в комплексі сформованих іншомовних знань як знання особливого роду, що є засобом активізації свідомості та їх словесного вираження в процесі формування думки й мови іноземною мовою); мовленнєвої (передбачає сформованість іншомовних умінь – комплексу пізнавальних дій, спрямованих на вирішення певних завдань на базі сформованих знань іншомовної діяльності) [10, с. 6].

О. Тарнопольський вважає, що першим етапом формування іншомовної компетентності майбутнього фахівця, зокрема економіста, є рецептивне засвоєння лексичного матеріалу, інтерактивна діяльність, де студенти використовують іншомовну лексику без опори на текст. Під час такої роботи виникають труднощі щодо розуміння термінів, однак відбувається ґрунтовне виконання завдань. Другий і третій етапи співвідносяться з репродуктивним і продуктивним засвоєнням іншомовної фахової лексики, тому взаємодія відбувається як у ланцюзі студент-текст, так і між студентами або з викладачем при виконанні мовленнєвої діяльності [7, с. 31].

Навчання іноземної мови майбутніх фахівців економічного профілю має специфічні цілі, зміст і методологію. Метою навчання

іноземної мови на заняттях з іноземної мови за професійним спрямуванням є такий рівень оволодіння мовою, що забезпечить кваліфіковану професійну діяльність у різних сферах та ситуаціях ділового партнерства, спільного виробництва [1].

Вважаємо, що успішність формування професійних компетентностей на заняттях з іноземної мови за професійним спрямуванням залежить від створення необхідних умов, а саме: організаційних (передбачають організацію навчального процесу з метою підвищення рівня компетентності); методичних (визначення форм і змісту занять іноземної мови за професійним спрямуванням з урахуванням міжпредметних зв'язків, професійної спрямованості навчання); технологічних (контрольно-оцінювальні процедури результатів навчання, використання активних форм навчання, технічне оснащення занять); психолого-педагогічних (створення позитивної мотивації до навчання, підбір навчальних матеріалів для підвищення вмотивованості, творчої і розумової активності та ініціативності студентів).

Особливе місце у процесі іншомовної підготовки майбутніх економістів на заняттях з іноземної мови за професійним спрямуванням, на нашу думку, займає інтеграція методів, що засновані на різних видах навчально-професійної діяльності: метод презентації, який забезпечує необхідні умови для демонстрації студентом отриманих і систематизованих професійних знань та умінь іншомовної комунікації; метод проблемного навчання, що забезпечує активізацію пошукової діяльності студентів та формування фундаментальних знань з предмету, самостійності у вирішенні поставлених завдань; метод ділових ігор, спрямований на моделювання різноманітних типових та нестандартних ситуацій майбутньої професійної діяльності й економічної міжнародної практики, вирішення яких вимагає професійних знань і практичних навичок іншомовного спілкування; тренінгові вправи, які є інструментальною дією, що допомагає майбутнім економістам отримувати нові можливості засвоєння набору іншомовних мовних та мовленнєвих засобів для набуття вмінь іншомовної професійної комунікації; кейс-метод, завдяки якому, крім формування компетенцій володіння іноземною мовою, в майбутніх економістів забезпечуються розвиток критичного мислення та активізація групової іншомовної діяльності.

Варто також звертати увагу на взаємодію форм освітнього процесу під час опанування іноземної мови за професійним спрямуванням, що передбачає поєднання традиційних форм професійної та мовної підготовки майбутніх економістів у закладі вищої освіти з інноваційними підходами до організації освітнього процесу, зокрема змішане навчання, яке передбачає комбінацію онлайн та офлайн-навчання.

Висновки з дослідження. Результати здійсненого аналізу свідчать, що успішність професійної діяльності сучасного фахівця економічного профілю базується на сформованій системі не лише професійних знань, а й умінь та навичок іншомовної професійної комунікації, що спрямована на спілкування з іноземними діловими партнерами. Основним завданням вивчення іноземної мови в закладах вищої освіти є формування у студентів-економістів іншомовної комунікативної компетентності на рівні практичного застосування мови. Процес іншомовної підготовки має підпорядковуватись логіці компетентнісного підходу, відповідно до якого організація навчання на заняттях з іноземної мови за професійним спрямуванням передбачає набуття іншомовної професійної компетенції, що надає можливість ефективно діяти в професійних ситуаціях.

Перспективи подальшого дослідження іншомовної компетентності полягають у розробці моделі формування іншомовної компетентності майбутніх економістів на основі застосування змішаного навчання на заняттях з іноземної мови за професійним спрямуванням.

ЛІТЕРАТУРА

1. Авраменко М.М. Іноземна мова як засіб формування професійної компетентності майбутніх економістів. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України*. 2009. Вип. 132. С. 393–397.
2. Борова Т.А. Формування іншомовної компетентності в майбутніх економістів як чинник підвищення якості їхньої професійної підготовки. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2013. Вип. 28. С. 448–455.
3. Измайлова О.А. Формування іншомовної комунікативної компетенції як структурного компоненту комунікативної культури студентів мовних ВНЗ. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти*. 2010. № 17. С. 66–72.
4. Концепція розвитку економічної освіти в Україні. URL : https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v12_7290-03#Text.
5. Манжос Е. Формування професійної компетенції майбутніх економістів у процесі вивчення іноземної мови. *European humanities studies: State and Society*. Issue 1(I), 2019. С. 118–129.
6. Михайленко Л.А. Проблема розвитку іншомовної професійної компетентності лікарів у системі післядипломної медичної освіти. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології*: зб. наук. праць. / редкол.: І.І. Доброскок (голов. ред.) та ін. Київ, 2017. Вип. 6. С. 1–15.
7. Тарнопольський О.Б. Методика навчання англійської мови на 2 курсі технічного ВНЗ. Київ : Вища школа, 1993. 167 с. С. 31.
8. Чернявський Б.Р. Зарубіжний та вітчизняний досвід формування іншомовної компетентності майбутніх економістів. *Вісник Запорізького національного університету*. 2018. № 1(30). С. 139–146.

9. Чернявський Б.Р. Науково-методичні засади формування іншомовної компетентності у майбутніх економістів в процесі інтегрованого навчання. *Colloquium-journal*. 2020. № 1(67). С. 68–71.
10. Чернявський Б. Р. Формування іншомовної компетентності у майбутніх економістів у процесі інтегрованого навчання : автореф. кан. пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя, 2021. 21 с.
11. Ярошук І. Теоретичні аспекти формування комунікативної компетентності як основи підготовки майбутніх економістів до іншомовного спілкування. *Studia Methodologica*. 2011. Вип. 31. С. 49–53.
12. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация. Москва : Когито-Центр, 2002. 396 с.
13. Тенишева В.Ф. Интегративно-контекстная модель формирования профессиональной компетенции : автореф. дис. ...д. пед. наук : 13.00.01. Москва, 2008. 44 с.
14. Irsaliyeva M. A., Xidirova Z. P., Agzamova Z. I., Amirova A. T. Defining communicative competence in teaching a foreign language. *Journal of Critical Reviews*. Vol. 7, Issue 5, 2020. P. 278–281.
15. Lasagabaster D. Foreign Language Competence in Content and Language Integrated Courses. *The Open Applied Linguistics Journal*. 2008. Vol. 1. P. 30–41.

УДК 316.472.4:[37.016:811]

DOI <https://doi.org/10.32782/2617-3921.2021.19.202-210>

Роман Бужиков,

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри теорії та практики перекладу,

Чорноморський національний університет імені Петра Могили

<https://orcid.org/0000-0003-1604-7084>

м. Миколаїв, Україна

Вікторія Доній,

кандидат філологічних наук,

доцент з/н кафедри культурології,

ВП «Миколаївська філія Київського національного університету

культури і мистецтв»

<https://orcid.org/0000-0003-4883-2423>

м. Миколаїв, Україна

Соціальні мережі як сучасний інструмент навчання іноземної мови

Social networks as a modern tool of teaching foreign language

Анотація. Сучасний освітній процес передбачає активне використання інформаційно-комунікаційних технологій, що сприяють створенню продук-

тивного навчального середовища між студентом і викладачем. Суб'єкти освітнього процесу закладу вищої освіти мають вільний доступ до інформаційного забезпечення, змогу оперативно передавати й отримувати знання, навчатися дистанційно, бути комунікабельним й вповні користуватися новітніми інформаційними технологіями. Електронні навчальні посібники, відеоматеріали, онлайн-тренажери, спеціалізовані навчальні платформи, програми та додатки, а також соціальних мережі є складовими частинами інформаційно-технологічного інструментарію сучасного викладача іноземної мови. Студент як активний користувач соціальних мереж може послуговуватися цими ресурсами не лише з розважальною метою, а й здобувати знання навички спілкування з іноземною мовою. У статті розглянуто поняття «соціальні мережі» в контексті сучасного освітнього середовища. Визначено роль та значення соціальних мереж як додаткового інструменту навчання. З'ясовано дидактичні характеристики таких соціальних мереж, як Lang-8, Mylanguageexchange, Interpals, Youtube, Facebook, Instagram, TikTok. Увагу зацентовано на окремих можливостях та перевагах використання соціальних мереж сучасним викладачем. Так, платформа Lang-8 орієнтована на спілкування в текстовому форматі, вдосконалення орфографічних та пунктуаційних вмінь та покращення рівня граматики. Сервіси MyLanguageExchange, Interpals є ефективними інструментами для розвитку усного мовлення. У віртуальному освітньому просторі YouTube є змога закріпити й потренувати граматичні навички, поповнити словниковий запас, покращити вимову, розширити світогляд. Добираючи оригінальні завдання, унікальне мовне середовище можна створити в популярних мережах Instagram, Facebook, TikTok та посилити інтерес студентів до вивчення іноземної мови. Установлено, що використання соціальних мереж є ефективним інструментом вивчення іноземної мови, що прискорює процес вивчення та підвищує рівень зацікавленості в дисципліні.

Ключові слова: навчання іноземної мови, студент, інформаційно-комунікаційні технології, соціальні мережі, засоби навчання.

Summary. The modern educational process involves the active use of information and communication technologies that contribute to create a productive educational environment between a student and a teacher. The subjects of the educational process have access to information support. They can quickly transfer and receive knowledge, to study in distance, use the latest information technologies fully. Electronic textbooks, video materials, online trainers, specialized training platforms, programs and applications and social networks are information and technological tools of a modern teacher of foreign language. The student as an active user of social networks can use these resources not only with entertainment purposes, but also to get knowledge of foreign language and communicative skills. The article deals with the concept of social networks in the context of the modern educational environment. The role and significance of social networks as an additional tool of training have been determined. The didactic characteristics of such social networks as Lang-8, MyLanguageExchange, Interpals, YouTube, Facebook, Instagram, Tiktok are defined. Attention is paid to opportunities and advantages of using social networks by the modern teacher. For example, the platform Lang-8 is focused on communicating in a text format,

improving spelling punctuation and grammar. Services MyLanguageExchange, INTERPALS are effective tools for the development of spoken language. The virtual educational space of YouTube is able to practice grammatical skills, renew the vocabulary, improve pronunciation and broaden horizons. Unique language environment can be created in the popular Instagram, Facebook, Tiktok networks with original tasks. It can motivate students to study a foreign language. It has been established that the use of social networks is an effective tool for teaching a foreign language.

Key words: *teaching foreign language, student, informative communicative technologies, social networks, means of teaching.*

Вступ. Виклики сьогодення, з якими зіштовхується суспільство, зумовлюють не лише прийняття ситуації, адаптації до неї, а й вимагають пошуку нових ефективних рішень, дій, методів тощо. Зміни активно відбуваються у всіх сферах життєдіяльності, й освітній процес не є винятком. Починаючи з двотисячних років, вища освіта спрямована на пошук нових моделей організації навчального процесу з використанням інформаційно-комунікаційних технологій, що сприятимуть також і створенню ефективного комунікаційного середовища між студентом і викладачем. У «Національній стратегії розвитку освіти на 2012–2021 роки» зазначено, що «пріоритетом розвитку освіти є впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, що забезпечують удосконалення навчально-виховного процесу, доступність та ефективність освіти, підготовку молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві» [5, с. 23]. Нині діяльність суб'єктів освітнього процесу закладу вищої освіти, а саме студента та викладача, характеризується вільним доступом до інформаційного забезпечення, гнучкістю роботи, оперативністю передачі й отримання знань, можливістю навчатися дистанційно, бути комунікабельним й вповні користуватися новітніми інформаційними технологіями.

Завдяки активному впровадженню інформаційних технологій розширено сферу використання іноземної (англійської) мови для пересічного громадянина й підкреслено її роль в житті сучасної людини. У свою чергу, комп'ютерні технології стають ефективним засобом навчання іноземної мови. До інформаційно-технологічного інструментарію сучасного викладача іноземної мови належать електронні навчальні посібники, відеоматеріали, онлайн-тренажери, спеціалізовані навчальні платформи, програми та додатки, а також соціальних мережі тощо.

Соціальні мережі відіграють важливу роль у житті студентів, адже за їх використання вони проводять досить багато часу. Гортаючи соціальні мережі, задовольняється потреба соціальної взаємодії

та підвищується її рівень, є можливість сховатися від дискомфорту і тривоги, отримати задоволення, емоційну підтримку, підвищити рівень самовпевненості тощо. Зважаючи на це, доречним є використання соціальних мереж як додаткового засобу організації навчального процесу, зокрема навчання іноземної мови.

Методологія та методи дослідження. У дослідженні визначальною стала комплексна методика, що передбачає вдале поєднання загальнонаукових методів, а саме аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення та вузькоспеціалізованих методів. У процесі теоретичного опрацювання українських і зарубіжних наукових джерел застосовано загальнонаукові методи. Вивчено й узагальнено досвід використання соціальних мереж як засобу підвищення мотивації до вивчення іноземної мови, створення комунікативного середовища між викладачем і студентами. Методи спостереження й педагогічного експерименту застосовувалися під час використанні соціальних мереж у процесі навчання іноземної мови.

Виклад основного матеріалу дослідження. Надто активне, безпричинне використання соцмереж молоддю в повсякденному житті створило негативний стереотип – гаєння часу задля розваги, отримання тимчасового задоволення, безцільний скролінг стрічки або сторіз та ін. Попри зазначене, соцмережі можуть бути також простором для зняття стресу та тривоги, переключення з негативу на позитив, проявлення та презентації особистості, інформаційно-комунікативним середовищем. Сучасний студент значно випереджає викладача в освоєнні різноманітних інтернет ресурсів, зокрема і соціальних мереж, тому питання вивчення використання соціальних мереж як інструменту навчання іноземної мови набуває все більшої актуальності.

У нашому дослідженні маємо на меті проаналізувати можливості використання соціальних мереж у процесі навчання іноземної мови та з'ясувати їх дидактичні характеристики.

До питань використання соціальних мереж як засобу навчання зверталися зарубіжні та вітчизняні науковці. Так, зарубіжні фахівці у галузі дистанційного та онлайн навчання Г. Дюдєні, Н. Хоклі [1] висвітлили власні погляди на шляхи, можливості, недоліки та переваги застосування інформаційних технологій у процесі навчання іноземної мови. Дж. Холл, М. Уолш [2] досліджували проблему взаємодії між викладачем та студентом під час навчання іноземної мови засобами інформаційних технологій. Використання соціальних мереж у процесі навчання іноземної мови становить коло наукових інтересів вітчизняних дослідників, таких як Ю. Дюлічева, О. Конєвщинська, Г. Кучаковська, Ф. Майнаєв, О. Пінчук, Н. Тверезовська та ін.

Уперше поняття «соціальні мережі» ввів у науковий обіг англійський соціолог Джеймс Барнс 1954 року, позначаючи будь-яку соціальну структуру і різноманітність соціальних взаємин, проте дефініція набула змін і сьогодні, передусім розуміємо створені у віртуальному просторі он-лайніві мережі дистанційного спілкування між учасниками угруповання [6].

Сучасна дослідниця О. Тишкова під поняттям соціальної мережі розуміє «соціальну структуру, яка утворена індивідами або організаціями. Вона відображає різноманітні зв'язки між ними через соціальні взаємовідносини, метою яких є передача різної затребуваної інформації за допомогою сучасних інформаційних технологій у віртуальному просторі, що набуває все більшої актуальності в інформаційному суспільстві» [7, с. 64]. С. Івашнова розглядає соціальну мережу як «віртуальний майданчик, що забезпечує своїми засобами підтримку, створення, розбудову, відображення та організацію соціальних контактів у тому числі й обмін даними між користувачами, який передбачає попереднє створення облікового запису [4, с. 15]. Б. Вахула пропонує визначення таке визначення: «Соціальна мережа – це спеціально реалізована можливість віддаленої взаємодії людей з метою обміну інформацією, зазвичай яскраво вираженої тематичної спрямованості» [3, с. 32].

Спираючись на вищезазначені дефініції, можемо визначити основні ознаки соціальних мереж, серед яких – соціальна структура, обмін інформацією, актуальність у сучасному інформаційному суспільстві. Ураховуючи ці характеристики як такі, що сприяють створенню активної взаємодії учасників інформаційно-комунікативного середовища, сучасні педагоги використовують соцмережі в навчальному процесі, зокрема під час навчання іноземної мови.

Під час навчального курсу з вивчення іноземної мови викладачем може використовуватися персональний акаунт в соціальній мережі, спеціально створена група, сторінка або паблік тощо. Робота в соцмережі передбачає не лише обмін інформацією, а й спільний перегляд відеоматеріалів з подальшим обговоренням у коментарях, створення тематичних рубрик, запис тематичних «stories» та ін. Такі види роботи суттєво підвищують рівень мотивації студентів до навчання, сприяють створенню інформаційно-комунікативного середовища, надають можливість спілкування з носіями мови, змогу відчувати себе реальним суб'єктом мовлення.

У нашій науково-методичній розвідці об'єктом аналізу було обрано такі соціальні мережі, як Lang-8, Mylanguageexchange, Interpals, Youtube, Facebook, Instagram, TikTok, враховуючи лінгво-дидактичний аспект.

Із метою реалізації найважливішого завдання у процесі навчання англійської мови – здобуття навички спілкування, викладачем може бути використано соціальні мережі, які спеціально адаптовані під спілкування та вивчення іноземних мов.

Так, соціальна мережа «Lang-8» орієнтована на спілкування в текстовому форматі, вдосконалення орфографічних і пунктуаційних вмінь та покращення рівня граматики. Ключовими характеристиками цієї соціальної мережі є простота та зрозумілість. Принцип роботи «Lang-8» полягає у написанні і публікації тексту мовою, яка вивчається. Носій мови, отримавши повідомлення, читає текст, перевіряє та вказує на зроблені помилки. Таким чином, відправник може відразу побачити недоліки та відредагувати текст. Слід зауважити, що активніше читають та перевіряють тексти з яскравими, влучними заголовками на цікаві, актуальні теми. Тому викладачеві необхідно ретельно попрацювати над вибором тем, запропонованих студентам. Недоліком цієї соціальної мережі можна вважати відсутність можливості усного спілкування, хоча його легко можна усунути, встановивши контакти з іноземцями поза межами «Lang-8». Позитивним моментом є перевірка робіт не викладачем, а саме носіями мови, що підвищує рівень зацікавленості предметом, мотивує до вивчення. Дотримуючись зазначеного алгоритму роботи, вітчизняний студент, також може надати допомогу у вивченні української мови.

Всесвітньовідомий сервіс для листування «MyLanguageExchange» передбачає залучення людей з усіх куточків планети, побудований на, так званому принципі «обміну мовами». Платформа надає можливість підбору оптимальних співрозмовників. Під час реєстрації необхідно зазначити, з якої країни повинен бути ваш друг по листуванню, яка його рідна мова, яку мову вивчає та вказати вікову категорію осіб. Із запропонованого переліку людей, відібраних сервісом, можна обрати найцікавіших, на вашу думку, співрозмовників і розпочати спілкування. На відміну від «Lang-8», тут є можливість практикувати як усне, так і письмове мовлення. Також сервіс передбачає словесні ігри та цікавий матеріал для читання в бібліотеці.

Ще одним корисним інструментом для розвитку усного мовлення може бути соціальна мережа «Interpals». Ця платформа забезпечує пошук однодумців та спілкування іноземною мовою. Тут також можна вказати свої мовні пріоритети, вподобання і знайти співрозмовника та покращити рівень володіння іноземною мовою.

Протягом останніх десятиліть YouTube використовується не лише як розважальна платформа, а є популярним віртуальним освітнім простором, де можна знайти якісний освітній контент для різновікових категорій осіб, що вивчають іноземну мову. На YouTube

є змога закріпити й потренувати граматичні навички, поповнити словниковий запас, покращити вимову, розширити світогляд. Користувачам запропоновано цікавий та різноманітний контент: повноцінні курси з вивчення іноземної мови, відео ролики з поясненням граматичного матеріалу, з опрацюванням тематичної лексики, піснями та сленгом тощо. Серед розмаїття каналів, спрямованих на вивчення мови, виділяємо: «Puzzle English», «Green Country English School», «EnglishLessons4U», «English Spot» тощо. Використання змістовного, цікавого, легкого для сприйняття матеріалу YouTube стане ефективним додатковим засобом під час занять з іноземної мови.

Крім соцмереж спрямованих на використання іноземної мови, можна використовувати соціальні мережі, які в основному передбачають спілкування, а саме Instagram, Facebook, TikTok.

Використовуючи Instagram, викладач може створити унікальне іншомовне середовище. Наприклад, під час перегляду створених дописів із поясненням лексики, змістовних картинок і текстів, студенти швидше запам'ятовують інформацію, оскільки, спрацьовує кліпове сприйняття. Дописи з короткими відео підвищують рівень сприйняття мови на слух і вдосконалюють вимову. Залучення студентів до активного коментування дописів сприятиме налагодженню іншомовної комунікації. Величезну увагу користувачів Instagram привертають stories – функція, за допомогою якої можна публікувати фото і 15-ти секундні відео, що зберігаються протягом доби. Студентам можна запропонувати виконати завдання у сторіз, наприклад, опублікувати правильну відповідь на поставлені запитання, провести опитування, продемонструвати певний мовленнєвий навик. Зазвичай такого типу завдання позитивно сприймаються здобувачами освіти, оскільки є легкими, але цікавими для виконання, проте такі завдання значно посилюють інтерес до дисципліни.

Соціальна мережа Facebook також може стати середовищем для вивчення іноземної мови. Facebook надає викладачеві змогу створювати курси для студентів, де можна налагоджувати зв'язки, ділитися університетськими новинами та ін.

Використовуючи цей електронний ресурс, можна залучити студентів до аналізу інформації, покращити навички спілкування. Facebook доречно застосовувати не лише з метою обміну навчальними матеріалами, аудіо та відео файлами, презентаціями, а й задля створення власного контенту. Наприклад, креативними й ефективними є завдання створення профілю або сторінки видатних особистостей минулого (письменників, митців тощо), яку слід наповнити якісним іншомовним контентом. Такі завдання сприяють розвитку аналітичних здібностей, формують вміння синтезувати та інтерпре-

тувати знання. Спільна робота над проектом стане основою нетворкінгу і сприятиме максимально швидкому і ефективному вирішенню завдання. Спілкування іноземною мовою на неформальному рівні допоможе активізувати студентів на практичних заняттях. Адже іноді студенти можуть активніше проявляти себе саме в соціальних мережах, а не у форматі реального спілкування.

Порівняно нещодавно, у 2018 році, з'явився китайський додаток із публікацією коротких відеороликів – ТікТок. Нині цей застосунок набуває все більшої популярності. Головна ідея ТікТок полягає у створенні коротких відео зазвичай з музичним супроводом. Відео можуть тривати до 60 секунд. Можна запропонувати створити відеоматеріал, через який буде продемонстровано розуміння теми, що вивчається. Результати роботи можна обговорювати офлайн або коментуючи відео. Викладачі також можуть долучитися до створення контенту: використовуючи розважальну форму, пояснити ключові моменти теми, що сприятиме кращому запам'ятовуванню, або пояснити значення слів та продемонструвати їх вимову. Проте, використовуючи розважальні відео у ТікТок, слід пам'ятати про етичні норми та контролювати, над ким і яким чином буде влаштовано жарт.

Звісно, у процесі використання соціальних мереж в освітньому процесі змінюються функції викладача. Викладач не лише навчає та контролює, а організовує, наставляє, пропонує і є рівним учасником нетворкінгу. Викладачеві важливо самому бути активним користувачем соціальних мереж, ініціатором, радником, дослідником і наставником. Використання соцмереж як інструменту навчання іноземної мови також сприятиме налагодженню міжособистісних стосунків, надасть можливість скоротити дистанцію між викладачем та студентами, створити позитивну атмосферу для комунікації.

Використовуючи соціальні мережі як сучасний інструмент навчання іноземної мови, викладачеві важливо пам'ятати про дотримання морально-етичних норм, фактчекінгу, не порушувати приватності, ретельно продумувати зміст і можливі наслідки флешмобів та челенджів. Також варто слідкувати за часом використання соцмереж у навчальному процесі, оскільки ці ресурси побудовані на принципі максимального утримання уваги і є ефективним додатковим, а не основним засобом навчання.

Висновки з дослідження. Отже, підсумовуючи вищесказане, зазначимо, що соціальні мережі мають дидактичні характеристики та дозволяють ефективно і креативно вирішувати завдання, застосовуючи індивідуальний підхід.

Як активні користувачі соціальних мереж, студенти мають змогу застосовувати ці ресурси не лише з розважальною метою,

а й здобувати знання та навички спілкування іноземною мовою. Ключовими дидактичними характеристиками таких соціальних мереж, як Lang-8, MyLanguageExchange, Interpals, Youtube, є розвиток усного мовлення та письма, вдосконалення орфографічних та пунктуаційних вмій, підвищення рівня володіння граматичним матеріалом, розширення світогляду. Використання соціальних мереж Instagram, Facebook, TikTok є ефективним додатковим інструментом вивчення іноземної мови, що активізує навчальний процес та мотивує до вивчення іноземної мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. Dudeney G., Hockly N. How to Teach English with Technology. Harlow. 2007.
2. Hall J., Walsh M. Teacher-Student Interaction and Language Learning. *Annual Review of Applied Linguistics*. 2002. v 22 (1). P. 186–203.
3. Вахула Б.Я. Соціальні інтернет-мережі, їхні функції та роль у формуванні громадянського суспільства. *Вісник Львівського університету*. 2012. Вип. 6. С. 312–313.
4. Івашнюва С. Використання соціальних сервісів та соціальних мереж в освіті. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2012. № 2. С. 15–17.
5. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#Text> (дата звернення: 19.03.2021).
6. Соціальна мережа. *Вікіпедія : вільна енциклопедія: веб-сайт*. URL : http://uk.wikipedia.org/wiki/Соціальна_мережа. – Назва з екрана
7. Тишкова О. Соціальні мережі як виклик сучасності в освітньому середовищі. *Вісник Інституту розвитку дитини. Сер. : Філософія, педагогіка, психологія*. 2014. Вип. 34. С. 63–72.

Ольга Загородня,

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри іноземних мов,

Національна академія статистики, обліку та аудиту

<https://orcid.org/0000-0002-0140-0992>

м. Київ, Україна

Тетяна Лугова,

кандидат філологічних наук,

старший викладач кафедри загальноосвітньої підготовки,

Луганський національний аграрний університет

<https://orcid.org/0000-0002-2834-9533>

м. Слов'янськ, Донецька область, Україна

Марина Михайлюк,

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін,

ПВНЗ «Київський медичний університет»

<https://orcid.org/0000-0003-2776-9875>

м. Київ, Україна

**Автентичний текст – невід’ємний компонент формування
комунікативної іншомовної компетенції студентів
закладів вищої освіти**

**Authentic text is an integral formation component
of communicative foreign language competence
in students of higher education institutions**

***Анотація.** Нові тенденції соціально-економічного, політичного та технічного розвитку України зумовлюють появу нових вимог до підготовки майбутніх фахівців усіх сфер, які володіють комунікативною іншомовною компетенцією на високому рівні. У формуванні іншомовної комунікативної компетенції студентів закладів вищої освіти особливого значення набуває її соціокультурний компонент через використання автентичності. Питання ролі автентичних текстів у процесі формування комунікативної іншомовної компетенції та етапи роботи над автентичними текстами на заняттях з іноземної мови у закладах вищої освіти залишаються недостатньо вивченими, що зумовлює актуальність роботи. Мета роботи полягає у визначенні функцій, видів і змістових аспектів автентичності навчальних текстів та етапів роботи з автентичними текстами у процесі*

формування іншомовної компетенції студентів закладів вищої освіти. Для реалізації мети дослідження було використано навчальні підручники видавництва Pearson. Описовий метод із прийомами контекстуального аналізу, з елементами спостереження, класифікації, узагальнення та інтерпретації дав можливість описати ілюстративний та теоретичний матеріал стосовно досліджуваної проблематики. Основною ознакою автентичності є функціональність – орієнтація автентичних матеріалів на життєве використання, на створення ілюзії прилучення до природного мовного середовища. Автентичні тексти на занятті з англійської мови виконують інформативну, стимулюючу, інтегративну, виховну, контролюючу функції. Робота за автентичним текстом повинна складатися з трьох етапів, на кожному з яких передбачено виконання завдань мовленнєвої взаємодії з інформаційною прогалиною, проблемно-орієнтованих та завдань спонтанного спілкування. Перспектива подальших досліджень передбачає вивчення ролі автентичних текстів для формування комунікативної професійно орієнтованої іншомовної компетенції студентів закладів вищої освіти.

Ключові слова: комунікативна іншомовна компетенція, автентичний текст, студент, вища освіта.

Summary. *New trends in the socio-economic, political and technical development of Ukraine lead to requirements for training future professionals with a high level of communicative foreign language competence. In the formation of foreign language communicative competence in students of higher education institutions, the socio-cultural component acquires special significance through the use of authenticity. The role of authentic texts in the formation of communicative foreign language competence and working stages with authentic texts in foreign language classes remain insufficiently studied, which determines the relevance of the research. The purpose is to determine the functions, types and content aspects of authenticity in educational texts and working stages with authentic texts in the process of forming foreign language competence in students of higher education institutions. Pearson textbooks have been used to achieve the purpose. The descriptive method with the contextual analysis, elements of observation, classification, generalization and interpretation, made it possible to describe illustrative and theoretical material on the researched issues. Authenticity is the leading criterion for the successful formation of foreign language communicative competence. The main feature of authenticity is functionality: the focus of authentic materials on the use of life, to create the illusion of attachment to the natural language environment. Authentic texts in English classes perform informative, stimulating, integrative, educational, controlling functions. The work with authentic texts consists of three stages including tasks of speech interaction, information gap, problem-oriented and tasks of spontaneous communication. Authentic texts have a positive effect on learning motivation, increase professional and general knowledge, help to learn and improve the language through the use of original vocabulary, develop memory, attention and thinking. The prospect of further research involves studying the role of authentic texts for the formation of communicative professionally-oriented foreign language competence in students of higher education institutions.*

Key words: *communicative foreign language competence, authentic text, student, higher education.*

Вступ. Нові тенденції соціально-економічного, політичного та технічного розвитку України зумовлюють появу нових вимог до підготовки майбутніх фахівців усіх сфер, які володіють комунікативною іншомовною компетенцією на високому рівні. У формуванні іншомовної комунікативної компетенції студентів закладів вищої освіти особливого значення набуває її соціокультурний компонент. В умовах опанування іноземної мови поза країною мови, що вивчається, освоєння соціокультурного компонента можливе лише через використання автентичності.

Питанню автентичності приділяли велику увагу як іноземні (Х. Уїддоусон, Л. Ліер, Х. Ханфелд, К. Мороу, Дж. Неунер), так і українські вчені. Серед українських дослідників І.М. Коломійчук [5] вивчала роль автентичних матеріалів як ефективного засобу забезпечення соціокультурного спрямування процесу навчання іноземної мови; Н.В. Грицик [1] та Т.К. Полонська [12] охарактеризували автентичний текст як основний структурний компонент навчальних посібників; О. Кравець [7] – використання автентичних друкованих текстів як засіб формування лексичної компетенції на початковому етапі навчання іноземної мови у студентів мовних шкіл; Н.Є. Дмітренко [2] – використання автентичних текстів в автономному навчанні професійно орієнтованого англomовного спілкування; Н.В. Коротка [6] визначила роль автентичних текстів у вивченні ділової англійської мови.

З огляду на попередні дослідження й урахуовуючи важливе місце іноземних мов, зокрема англійської, у сучасному розвитку людства, питання ролі автентичних текстів у процесі формування комунікативної іншомовної компетенції та етапи роботи над автентичними текстами на заняттях з іноземної мови у закладах вищої освіти залишаються недостатньо вивченими, що зумовлює *актуальність* роботи.

Мета роботи полягає у визначенні функцій, видів і змістових аспектів автентичності навчальних текстів та етапів роботи з автентичними текстами у процесі формування іншомовної компетенції студентів закладів вищої освіти.

Методологія та методи дослідження. Для реалізації мети дослідження було використано навчальні підручники Business Partner, рівень С 1, Speak Out, рівень С 1 (видавництва Pearson). Метод відбору прикладів автентичних текстів та завдань до текстів дав можливість виявити особливості роботи над текстами в оригіналі. Описовий метод із прийомами контекстуального аналізу, з елементами спостереження, класифікації, узагальнення та інтерпретації дав можливість описати ілюстративний та теоретичний матеріал стосовно досліджуваної проблематики.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розвиток іншомовної комунікативної компетенції відбувається у сукупності всіх її складників, а саме: мовленнєвий компонент (розвиток комунікативних умінь у чотирьох основних видах мовної діяльності: говоріння, аудіювання, читання та письмо); мовний компонент (опанування нових мовних засобів: фонетичних, орфографічних, лексичних, граматичних відповідно до тем, сфер та ситуацій спілкування); соціокультурний складник (знайомство з культурою, традиціями та реаліями країни, мова якої вивчається, у межах тем, сфер та ситуацій спілкування, що відповідають психологічним особливостям, формування вміння репрезентувати свою країну в умовах іншомовного міжкультурного спілкування); компенсаторний компонент (розвиток уміння знаходити вихід в умовах дефіциту мовних засобів у процесі передачі або отримання інформації); навчально-пізнавальний компонент (подальший розвиток загальних та спеціальних знань, умінь і навичок, використання доступних дійових шляхів самостійного вивчення іноземної мови) [5, с. 103].

Студент володіє комунікативною компетенцією, якщо він в умовах прямого чи опосередкованого контакту успішно вирішує завдання взаєморозуміння і взаємодії з носіями мови, яка вивчається, згідно з її нормами і традиціями. Із психологічного погляду комунікативна компетенція – це, насамперед, здатність людини адекватно ситуації спілкування організувати свою мовленнєву діяльність в її продуктивних і рецептивних видах [7]. Автентичність є провідним критерієм успішного формування іншомовної комунікативної компетенції студентів закладів вищої освіти.

Автентичність серед інших критеріїв добору іншомовного навчального матеріалу є головною вимогою, що висувається Радою Європи до навчальних текстів і матеріалів [3, с. 93]. Під автентичністю в методиці навчання іноземної мови розуміють застосування автентичного мовного та мовленнєвого матеріалу у процесі навчання [9, с. 62].

Х. Уїддоусон розглядає автентичність не стільки як властивість, притаманну мовленнєвому твору, скільки як характеристику навчального процесу. Він увів поняття *оригінальності* та *автентичності*. У його розумінні *оригінальність* – це всі випадки використання тексту з не навчальною метою. *Автентичність* розглядається ним як властивість навчальної взаємодії [15, с. 87.]

Автентичний текст є центром будь-якого акту мовленнєвого спілкування, зовнішньою предметною з'єднувальною ланкою між тим, хто продукує, і тим, хто сприймає, спілкуються вони безпосередньо чи на відстані [3, с. 93]. Захаржевська А. А. вказує на ряд переваг автентичних текстів порівняно з іншими засобами навчання, а саме:

позитивно впливають на мотивацію навчання, оскільки містять цікаву інформацію для професійного розвитку; підвищують професійний і загальний рівень знань; допомагають вивчати і вдосконалювати мову за рахунок використання оригінальної лексики носіїв мови; розвивають пам'ять, увагу та мислення [4].

У лінгвістичному аспекті автентичні тексти характеризуються своєрідністю лексики: у них має місце безліч займенників, часток, вигуків, слів з емоційним забарвленням, фразеологізмів, ідіом, мовних кліше тощо. Матеріали автентичного характеру забезпечують соціокультурну спрямованість навчання, оскільки такий текст містить інформацію про культуру країни, відображає її національну специфіку [5, с. 104].

В.П. Наталин висвітлює такі змістовні аспекти автентичності навчального тексту: культурологічний (тексти, що розповідають про історію країни, мова якої вивчається, про її столицю, визначні місця, про її традиції, культуру тощо, сприяють розширенню світогляду майбутнього вчителя початкової школи й водночас є засобом навчання мови); інформативний (природний текст має у собі будь-яку нову інформацію, яка зацікавить передбачуваного читача); ситуативний (текст складається так, щоб читач або слухач могли впізнати в ньому знайомий їм у повсякденному житті тип тексту. Це особисті листи, анекдоти, жарти, статті з газет тощо); національну ментальність (коли автор тексту і читач є представниками зовсім різних за своєю суттю культур, різнорідних соціальних стереотипів і цінностей); реактивний, оформлення та автентичність навчальних завдань до текстів (текст здатний викликати емоційний, розумовий і мовний відгук) [8].

Основним критерієм автентичності є критерій функціональності. Під функціональністю розуміється орієнтація автентичних матеріалів на життєве використання, на створення ілюзії прилучення до природнього мовного середовища, що є головним фактором в успішному опануванні іноземної мови. Робота над функціонально-автентичним матеріалом наближає до реальних умов застосування мови, знайомить із різноманітними лінгвістичними засобами і готує до самостійного вживання їх у мовленні [1].

Змістова автентичність навчального тексту визначається за такими критеріями: 1) текст має відтворювати особливості культури й менталітету носіїв мови; 2) містити нову і цікаву для студентів інформацію; 3) природно представляти в тексті персонажів та обставини; 4) викликати у студентів природний емоційний відгук; 5) супроводжуватися автентичним ілюстративним матеріалом; завдання до тексту повинні бути автентичними [2].

Автентичні тексти на занятті з англійської мови мають виконувати такі функції: інформативну (надавати відомості про англійські країни і про англійську мову); стимулюючу (розвивати пізнавальну активність і творчість студентів); інтегративну (спиратися на знання студентами інших предметів і їхній життєвий досвід); виховну (сприяти розвитку особистості студентів і формувати інтерес до предмета); контролюючу (перевіряти знання, навички та вміння студентів) [11, с. 55].

Варто зауважити, що текст сприймається студентами як звичайний, якщо він є аналогом якогось реально існуючого типу тексту, наприклад листа, реклами, інструкції. Важливу роль у досягненні автентичності сприйняття тексту відіграє і його оформлення (рис. 1).



Рис. 1

Джерело: [14, с. 96]

У роботі «Критерії змістовної автентичності навчального тексту» Є.В. Носонович та О.П. Мильруд висловлюють думку, що автентичні тексти часом занадто складні у мовному аспекті і не завжди відповідають конкретним завданням та умовам навчання, одночасно виділяючи окремо методично або навчально-автентичні тексти. Під останніми розуміються складені авторами тексти з урахуванням усіх параметрів автентичного навчального виробництва [12]. Уважаємо, що методично автентичний текст повинен мати такі основні аспекти: методичний (доступність тексту, його відповідність конкретним завданням навчання, його методична ефективність); структурний (композиційні та мовні характеристики тексту: особливості його побудови, взаємозв'язок частин, автентичність лексики-граматичного оформлення, адекватність мовних засобів у конкретному контексті); змістовний (природність, інформативність, цікавість) (рис. 2).

Professional context

Beautiflies is an international cosmetics company that produces a range of products for men and women. At the moment, the company is running an important research project, Next Gen, looking to develop a future range of environmentally friendly sunblock creams. Sam Birreg, the project lead, is struggling to meet project deadlines. Jean Piaget, who is Head of Sales, has allowed Pierre Garnaid, a high-performing member of the sales team, to support the project because it is ultimately good for sales. The agreement between Sam and Jean was for Pierre to spend 25% of his time on the project away from his usual job. However, Sam now realises that Pierre is needed for more time on the project and has to renegotiate this with Jean. Jean understands the importance of the project, but also needs Pierre for important and urgent sales activities. A meeting has been set up between Sam and Jean to negotiate a way forward.




Рис. 2

Джерело: [14, с. 35]

Залежно від комунікативної мети автентичні тексти варто розрізняти для різних видів читання: 1) із розумінням основного змісту тексту (*reading for the main idea*); 2) із метою пошуку необхідної інформації чи інформації (*reading for specific information*); 3) із повним розумінням змісту тексту (*reading for detail*).

Тексти для ознайомлювального читання містять інформацію про історію, культуру, традиції, побут країни, мова якої вивчається. Вони можуть бути як художніми і науково-популярними (есе, газетні та журнальні статті тощо), так і прагматичними (програми телебачення, оголошення, телефонні довідники, розклади руху транспорту тощо). Організація переглядового читання потребує добору тематично пов'язаних між собою, з яких необхідно вибрати ті, що відповідають заданим параметрам пошуку. Матеріалом для *вивчаючого читання* слугують пізнавальні тексти різних жанрів, що містять значущу для учнів інформацію, мовні та смислові труднощі [11, с. 382].

Робота з автентичними текстами має своєю специфіку та включає декілька етапів: ідентифікацію змісту тексту (визначення композиції, виявлення сутності змісту, критичне сприйняття, виділення головного і другорядного); аналіз та осмислення змісту тексту (створення асоціативного ряду, інтерпретацію й узагальнення); роботу над змістом тексту (використання методів компресії, реорганізації, відбору потрібної інформації) [5, с. 104].

На нашу думку, робота за автентичним текстом повинна складатися з трьох етапів. Перший етап (*pre-reading*) передбачає роботу із заголовком, прогнозування (про що йдеться у тексті), інтернаціональною лексику, актуалізацію знайомої лексики шляхом комунікативно-інформативного аналізу (рис. 3).

Lead-in 1 Work in small groups. Discuss these questions.

- 1 What is a 'Eureka!' moment? Can you think of examples from history?
- 2 When you need to be creative or think of a solution, what do you do?

Рисунок 3

Джерело: [14, с. 10]

Автентичні тексти досить часто супроводжуються автентичними малюнками, ілюстраціями, схемами і таблицями, які сприяють смисловій здогадці, поліпшують точність і повноту розуміння фактів і подій (рис. 4).



Рисунок 4

Джерело: [14, с. 62]

Мета першого етапу – формування вмій смислової та мовної антиципації (випередження, здогад), яка забезпечує підготовку до сприймання тексту за рахунок активізації завдань та досвіду.

На другому етапі відбувається власне робота з текстом, що має на меті засвоєння змістового наповнення тексту, його мовного матеріалу та композиції (рис. 5).

2 Seeing the light: Havana, Cuba

"The Malecón is a five-mile-long, six-lane sea road, laid out by U.S. Marines from 1901 and fronted by nineteenth-century buildings in various states of disrepair. It is where Habaneros* hang out and party at the weekends and is the unique fingerprint of Havana. When I got there, the sun was starting to set. There was a warm breeze blowing and a strong sea swell, with waves crashing against the sea wall. The sun was barely peeping through the clouds when I noticed a 1950s Pontiac approaching in the distance. I waited until it drew closer before pressing the shutter. For me this photo captures the essence of Havana: a uniquely photogenic city frozen in time for fifty years.'

Anthony McEvoy was in Cuba for work and a short holiday.

Рисунок 5

Джерело: [13, с. 32]

Завершальний етап – це різноманітні перекази тексту, метою яких є розвиток творчих здібностей та критичного мислення студентів, формування вмінь монологічного, діалогічного та групового мовлення на основі автентичного тексту (рис. 6).

B Work in pairs and discuss. What do you think of Ada's behaviour? Can you think of a good title for the story?

Рисунок 6

Джерело: [13, с. 58]

Щоб переказати текст успішно, студентам варто використовувати опори вербального характеру (ключові слова, схеми, таблиці, плани). Добре також запропонувати студентам вільно переказати зміст тексту. Вільний переказ передбачає вміння передати основний зміст прочитаного. При цьому можна вносити в розповідь певні зміни і доповнення, висловити своє ставлення. Це особливий вид роботи між підготовленим і самостійним висловлюванням.

Усі зразки автентичних текстів виступають не лише яскравим предметом лінгвістичного та контрастивного аналізу, що веде до розвитку пізнавальних та дослідницьких навиків студентів вищої освіти, а також є основою для розвитку й удосконалення комунікативно-дискусійних умінь на основі отриманих знань, влучним приводом для створення певної ситуації, яка викликає дискусію з елементами роздумів, тверджень, суперечок та переконань.

Навіть дуже вимогливі тексти (із погляду складності мови і наявності інтелектуальних вимог, які повинні бути виконані, щоб зрозуміти їх), такі як політичні й економічні, можуть бути успішно застосовані в навчанні іноземних мов, тому що такі автентичні тексти нерозривно пов'язані з викладанням іноземних мов, зосереджені на вивченні сукупності позамовних фактів, тобто тих соціокультурних структур і одиниць, які лежать в основі мовних структур і одиниць та відображаються в останніх. У плані лексики в таких автентичних текстах є широке використання професійної політичної термінології, часте вживання «високих», тобто книжних, слів, неологізмів [9].

Висновки з дослідження. Використання автентичних матеріалів є одним з основних засобів формування іншомовної комунікативної компетентності студентів. Робота з автентичними текстами сприяє підвищенню інтересу до вивчення іноземної мови, забезпечує зв'язок навчального матеріалу з реальними ситуаціями, активізує асоціативну пам'ять і пізнавальну діяльність студентів. Інформативні автентичні тексти дають змогу розширити загальний кругозір

студентів закладів вищої освіти, сформувати необхідні поняття для вираження власних думок іноземною мовою, ознайомити студентів із можливими способами мовленнєвої поведінки та забезпечують соціокультурну спрямованість.

Перспектива подальших досліджень передбачає вивчення ролі автентичних текстів для формування комунікативної професійно орієнтованої іншомовної компетенції студентів закладів вищої освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Грицик Н.В. Автентичний текст – невід’ємний компонент сучасного підручника з іноземної мови. *Проблеми сучасного підручника*. 2010. № 10(1). С. 429–434.
2. Дмитренко Н.Є. Використання автентичних текстів в автономному навчанні професійно орієнтованого англomовного спілкування. URL: http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2020/69/part_2/23.pdf.
3. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. С.Ю. Ніколаєва. Київ : Ленвіт, 2003. 261 с.
4. Захаржевська А.А. Використання автентичних матеріалів на заняттях з англійської мови. URL: http://www.dut.edu.ua/ua/news-1-525-8461-vikoristannya-avtenticnih-materialiv-na-zanyattiah-z-angliyskoi-movi_kafedra-inozemnih-mov.
5. Коломійчук І.М. Автентичні матеріали як ефективний засіб забезпечення соціокультурного спрямування процесу навчання іноземної мови. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія. Педагогічні науки»*. 2017. № 1(13). С. 102–105.
6. Коротка Н.В. Роль автентичних матеріалів у вивченні ділової англійської мови. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологія»*. 2018. № 4(72). С. 124–127.
7. Кравець О. Використання автентичних друкованих текстів як засіб формування лексичної компетенції на початковому етапі навчання іноземної мови у студентів мовних вишів. *Волинь Житомирщина. Історико-філологічний збірник з регіональних проблем*. 2002. № 9. С. 259–264.
8. Наталін В.П. Критерій змістовної автентичності навчального тексту. *Іноземні мови в школі*. 2009. № 2. С. 50–52.
9. Нипадимка А.С., Сарновська Н.І. Роль автентичних текстів у навчанні іноземним мовам майбутніх фахівців-міжнародників. *Молодий вчений*. 2016. № 4.1(31.1). С. 84–87.
10. Паращук В.Ю. Використання автентичного тексту під час роботи над розмовною темою. *Іноземні мови в школі*. 2003. № 2. С. 61–65.
11. Полонська Т.К. Автентичний текст як основний структурний компонент навчальних посібників елективних курсів з іноземних мов для учнів профільної школи (на прикладі навчального посібника «Culture and art of Great Britain»). URL: <http://ipvid.org.ua/upload/iblock/8e9/8e9d6e9cb2837ff018005a5f2161ce32.pdf>.
12. Носонович Е.В., Мильруд Р.П. Критерии содержательной аутентичности учебного текста. *Иностранный язык в школе*. 1999. № 2. С. 6–12.
13. Clare A., Wilson, J. Speak Out 2nd Edition Advanced Students’ Book. Longman (Pearson Education), 2016. 176 p.
14. Dubicka I., Rosenberg M., O’Keefe M., Dignen B., Hogan M. Business Partner С 1. Coursebook + MyEnglishLab Pack. Longman (Pearson Education). 2020. 175 p.
15. Widdowson English for Academic Purposes and Study Skills. Published by Oxford University Press. 1981.

Ірина Коробова,
кандидат філологічних наук,
старший викладач кафедри української та іноземних мов,
Національний університет фізичного виховання і спорту України
<https://orcid.org/0000-0001-8253-9330>
м. Київ, Україна

**Змішане навчання: до питання навчання іноземної мови
в закладах вищої освіти**

**Blended learning: about the issue of foreign language learning
at higher educational establishments**

***Анотація.** Політика закладів вищої освіти сьогодні спрямована на формування особистості майбутнього фахівця з необхідним набором ключових компетентностей, де особливе місце належить іноземній мові. Процес навчання іноземній мові за моделлю змішаного навчання відповідає особистісним запитам студента, надає їм нові можливості для опанування іноземних мов у зручний для них час, у будь-якому місці та потрібному темпі. Незважаючи на посилений інтерес зарубіжних і вітчизняних науковців до змішаного навчання, питання навчання іноземній мові з використанням змішаного навчання у закладах вищої освіти якісно залишається недостатньо опрацьованим, що зумовлює актуальність роботи. Мета статті полягає у визначенні ролі, головних переваг та недоліків змішаної форми навчання іноземній мові у закладах вищої освіти. Для досягнення мети використано основний метод – описовий із прийомами контекстуального аналізу, з елементами спостереження, класифікації, узагальнення та інтерпретації. Сьогодні змішане навчання розширює освітні можливості студентів за рахунок доступності та гнучкості, урахування їхніх індивідуальних освітніх потреб, стимулює формування суб'єктної позиції студента, трансформує стиль педагога, персоналізує освітній процес. Серед недоліків – технічні, організаційні проблеми, а також питання, пов'язані з навчальним проектуванням. Варіантами реалізації змішаного навчання іноземній мові у закладах освіти можуть бути ротаційна модель, гнучка модель, особистісно-орієнтована модель, модель збагаченого віртуального середовища. Змішане навчання дає змогу студенту бути активним учасником навчального процесу, спроможним будувати індивідуальну навчальну траєкторію виходячи із власних потреб, а також підвищити ефективність процесу навчання у цілому. Перспектива подальших досліджень полягає у вивченні технологій організації змішаного навчання іноземній мові у закладах вищої освіти.*

Ключові слова: змішане навчання, іноземна мова, студент, заклад вищої освіти.

Summary. Today the policy of higher educational establishments is aimed at forming the personality of the future specialist with the necessary set of key competencies, where the special place belongs to foreign languages. The process of learning a foreign language according to a blend learning model meets student's requests, gives new opportunities for studying foreign languages at a convenient time and any place. Despite the intensified interest in blend learning by foreign and domestic scientists, the issue of learning a foreign language using blend training at higher educational establishments effectively remains sufficiently elaborated, which determines the relevance of work. The purpose of the article is to determine the role, the main advantages and disadvantages of blend learning a foreign language at higher educational establishments. To achieve the goal, a descriptive method with techniques of contextual analysis, with elements of observation, classification, generalization and interpretation was used. Today, blend learning extends the educational capabilities for students through accessibility and flexibility, taking into account their individual educational needs, stimulates the formation of a student's subject position, transforms a teacher's style, and personalizes the educational process. Among the disadvantages are technical, organizational problems, as well as problems related to educational design. Options for the implementation of blend learning a foreign language at educational establishments are rotation model, flex model, self-blend model and enriched virtual model. Blend learning allows the student to be an active participant in the educational process; to build an individual educational trajectory, based on their own needs, as well as to increase the efficiency of the training process in studying languages as a whole. The prospect of further research is to study the technologies in organizing blend learning a foreign language at higher educational establishments.

Key words: blend learning, foreign language, student, higher educational establishment.

Вступ. Одним із пріоритетних напрямів державної політики України в 2021 р. є розбудова інформаційного суспільства. Концепцію формування та розвитку інформаційного суспільства й упровадження новітніх інформаційно-комунікаційних технологій у всі сфери життєдіяльності, зокрема в систему освіти, затверджено розпорядженням Кабінету Міністрів України [5]. Політика закладів вищої освіти сьогодні спрямована на формування особистості майбутнього фахівця з необхідним набором ключових компетентностей, здатного вирішувати різноманітні професійні завдання, де особливе місце належить іноземній мові.

Процес навчання іноземній мові у закладах вищої освіти за моделлю змішаного навчання стає цікавішим та більш насиченим, спрямованим на розвиток у студентів навичок самоконтролю. Він дає змогу збільшити частку самостійної роботи студентів, відповідає їхнім особистісним запитам, надає їм нові можливості для опанування іноземних мов у зручний для них час, у будь-якому місці та потрібному темпі.

Проблематикою змішаної форми навчання займалися як зарубіжні, так і вітчизняні науковці. М. Олівер та К. Трігвелл звертали увагу на посилений інтерес до проблеми змішаного навчання, що пояснюється активним використанням інформаційних технологій у навчальному процесі [16]. Бонк і Грехем характеризували змішане навчання як поєднання навчання «обличчям до обличчя» (face-to-face instruction) із навчанням за допомогою комп'ютера (computer-mediated instruction) [12]. О. Щербакова та Ж. Ніколаєва вказували на роль змішаного навчання як форми організації навчального процесу з іноземної мови [7]. А. Фандєєва вивчала змішане навчання як технологію змін і трансформації [6]. У своїх роботах також питання змішаної освіти вивчали Дж. Мунен, Н. Болюбаш, В. Демкин, І. Ільїна, М. Коваль, Н. Муліна, В. Маняхіна, Є. Смирнова-Трибульська, Н. Телешева, І. Холодкова, П. Підкасистий, С. Шокалюк, Р. Шулміна, Б. Шуневич та ін. Незважаючи на посилений інтерес до зазначених проблем, питання навчання іноземній мові у закладах вищої освіти з використанням змішаного навчання залишається недостатньо опрацьованим, що зумовлює *актуальність* роботи.

Мета статті полягає у визначенні ролі, головних переваг та недоліків змішаної форми навчання іноземній мові у закладах вищої освіти.

Методологія та методи дослідження. Для досягнення поставленої мети було використано як основний метод – описовий із прийомом контекстуального аналізу, з елементами спостереження, класифікації, узагальнення та інтерпретації, що дав можливість описати теоретичний матеріал стосовно досліджуваної проблематики, а також методи конкретизації та порівняння з предмету дослідження.

Виклад основного матеріалу дослідження. *Змішане навчання* походить з англ. *blended Learning*. Уперше ця термінологія була введена в лексикон у 1999 р. американським Interactive Learning Center [9]. Тлумачення дієслова *blend* автори наукових розвідок дають різне: наприклад, Є. Смирнова-Трибульська називає його гібридним [10], Дж. Мунен – гнучким [13], а Б. Шуневич – комбінованим навчанням [9].

Поділяємо думку вітчизняних науковців А. Стрюка, Ю. Триуса, В. Кухаренка, що змішане навчання – це цілеспрямований процес здобування знань, умінь та навичок в умовах інтеграції аудиторної та позааудиторної навчальної діяльності суб'єктів освітнього процесу на основі використання і взаємного доповнення технологій традиційного, електронного, дистанційного та мобільного навчання за наявності самоконтролю студента за часом, місцем, маршрутами та темпом навчання [3].

Змішане навчання є раціональним поєднанням традиційної та електронної форм навчання, що дає змогу використовувати їхні найсильніші боки і мінімізувати слабкі. Змішане навчання – це не лише комбінація формальних та неформальних засобів навчання, а й удале поєднання різних засобів викладення навчального матеріалу (очне face-to-face, електронне online learning і самостійне навчання self-study learning) із використанням методики управління знаннями [2].

К. Рід та Х. Сінх описують змішане навчання як навчальну програму, у якій використовується більше одного засобу подачі матеріалу з метою оптимізувати результати навчання і витрати на реалізацію програми. Воно спрямоване на оптимізацію досягнення цілей навчання за допомогою використання «потрібних» технологій навчання («right» learning technologies) з метою передачі «потрібних» умінь «потрібного» людині в «потрібне» час (to transfer the «right» skills to the «right» person at the «right» time) [14].

Загальнонаукову та конкретно-наукову методологію змішаного навчання становлять такі наукові підходи: *системний підхід*, що розглядає змішане навчання як єдину, динамічну, ієрархічну та багаторівневу систему, яка складається з множини взаємопов'язаних елементів (мета, завдання, зміст, форми організації, методи, засоби, результати) і відносин між ними, та орієнтує на визначення навчання як цілеспрямованої творчої діяльності його суб'єктів; *компетентнісний підхід*, спрямований на формування і розвиток у студентів ключових компетентностей (ціннісно-смилова, загальнокультурна, навчально-пізнавальна, інформаційна, комунікативна, соціально-трудова, компетентність особистісного самовдосконалення); *особистісний підхід* передбачає процес саморозвитку здібностей, самовизначення, самореалізації, самоутвердження особистості як суб'єкта пізнання, що ґрунтується на виявленні його індивідуальних особливостей; *діяльнісний підхід* сприяє формуванню навчально-пізнавальної, комунікативної та самостійної діяльності майбутнього фахівця та спрямований на організацію діяльності суб'єкта навчання, у якій він був би активним у пізнанні, праці, спілкуванні, своєму розвитку; *ресурсний підхід*, у якому організація змішаного навчання передбачає виявлення та врахування внутрішніх і зовнішніх ресурсів кожного студента та ефективне їх використання. Причому ресурс розглядається як сукупність об'єктивно існуючих умов і засобів, необхідних для реалізації потенціальних можливостей студента [1].

Сьогодні існують різноманітні комбінації змішування навчання [8]: *змішування очного та дистанційного навчання*: ця форма змішаного навчання є найбільш поширеною. Навчальні матеріали та завдання можуть розміщуватися в LMS (*Learning Management*

System), соціальних мережах типу Edmodo і створювати умови для проведення змішаного навчання та використання, наприклад, «перевернутої» моделі; *змішування структурованого та неструктурованого навчання*: структуроване навчання добре налагоджене в університетській і корпоративній навчальній структурі, де студент забезпечується набором заздалегідь розроблених навчальних матеріалів і певною траєкторією навчання. Неструктуроване навчання відбувається за допомогою бесід, зустрічей або навіть листування електронною поштою у зручному для всіх форматі. Інструктори можуть відігравати роль модераторів, забезпечуючи необхідний напрям ефективного спілкування; *змішування користувачького контенту та зовнішніх матеріалів*: користувачькі курси є кращими для формування технічних знань і вмінь щодо певної галузі, продукту чи процесу. Але створення користувачьких курсів для багатьох різноманітних потреб у навчанні студентів у межах наявного навчального часу та бюджету часто є нелегким завданням; *змішування самостійного й колаборативного навчання*: технології автоматизованого навчання створили можливість для самостійного навчання і проведення тренінгів, де все знаходиться під контролем студента, але не завжди надихає й мотивує його. Спільне навчання водночас допускає динамічне спілкування студентів, що призводить до обміну знаннями. Взаємодія з викладачами й однокурсниками підвищує мотивацію та дає змогу ґрунтовно засвоїти навчальний матеріал; *змішування роботи та навчання*: робота стає джерелом змісту навчання, а зміст навчання стає доступним за вимогою.

Уважаємо, що ефективність реалізації процесу змішаного навчання іноземній мові у закладах вищої освіти забезпечується дотриманням основних дидактичних принципів (свідомості, активності та самостійності, міцності, наочності, системності й послідовності, стимулювання і мотивації, орієнтації на конкретних студентів, урахування індивідуальних особливостей студентів, інтерактивності, адаптивності, мобільності, гуманістичності, гнучкості, відповідності технологіям навчання, відкритості навчального процесу).

Сьогодні змішане навчання стає персоналізованим, орієнтованим на студентів та вирішує такі завдання: розширює освітні можливості студентів за рахунок доступності та гнучкості, урахування їхніх індивідуальних освітніх потреб, а також темпу й ритму опанування навчального матеріалу; стимулює формування суб'єктної позиції студента: підвищення його мотивації, самостійності, соціальної активності, рефлексії та самоаналізу і, як наслідок, підвищує ефективність освітнього процесу в цілому; трансформує стиль педагога: забезпечує перехід від трансляції знань до інтерактивної взає-

модії зі студентом, що сприяє формуванню процесу конструювання власних знань; персоналізує освітній процес: студент самостійно визначає свої навчальні цілі, способи їх досягнення, урахуваючи власні освітні потреби, інтереси та здібності; викладач у цій ситуації є помічником студента [8].

Один із принципів, на якому базується змішане навчання, є свідомий вибір соціальних сервісів за мінімальних витрат. Дотримуватися цього принципу можна завдяки визначенню чітких цілей діяльності, тобто на основі ретельного аналізу всіх тонкощів системи навчального проектування. Змішування сприяє оптимізації ресурсів і часу, формуванню позитивної мотивації у студентів та готовності завершити курс навчання. Змішування середовищ (традиційного – в університеті, та Інтернет – удома) дає змогу викладачеві використовувати сильні боки кожного, хто навчається, для досягнення бажаних освітніх цілей. Кінцева мета змішаного навчання – підвищення ефективності підготовки з використанням систематичної оцінки взаємозалежних змінних й інтеграції засобів навчання [4].

На нашу думку, доцільним є аналіз переваг та недоліків, пов'язаних із використанням змішаної форми навчання у навчальному процесі. О. Щербакова та Ж. Ніколаєва умовно переваги розподіляють на дві групи: переваги, пов'язані з організацією навчального процесу (відкритість та гнучкість, де відкритість дає можливість задіяти значно більше учасників під час навчання на відміну від традиційної форми навчання; гнучкість – кожен учасник навчального процесу має постійний доступ до навчальних матеріалів, що знаходяться в електронному середовищі) та переваги для його учасників (персоналізований підхід, що дає змогу будувати індивідуальну навчальну траєкторію) та суб'єктів (можливість моніторити навчальний процес та здійснювати необхідні корективи) [7, с. 71].

Однак у процесі використання змішаного навчання виникають деякі труднощі. Так, Дж. Хофман розглядає проблеми змішаного навчання в декількох аспектах: *технічні* – потреба формування у студентів навичок використання засобів технологій – покрокового їх використання в навчальному процесі (від простих до більш складних); навчання свідомому та вибіркового застосуванню технологій, а не лише тому, що вони у відкритому доступі; *організаційні* – пов'язані з подоланням переконання, що змішане навчання не таке ефективне, як традиційне навчання у класі, та з управлінням прогресом, його постійним моніторингом; проблеми, пов'язані з *навчальним проектуванням*: забезпечення координації всіх елементів курсу (у методичних указах повинні бути відповіді на типові запитання, контактна інформація, графік і порядок вивчення матеріалу курсу) [15].

Варіантами реалізації змішаного навчання іноземній мові у закладах освіти можуть бути моделі, запропоновані К. Крістенсеном [11], які відрізняються між собою домінуванням одного з трьох компонентів: традиційною прямою особистою взаємодією учасників навчального процесу; інтерактивною взаємодією за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) та електронних інформаційно-освітніх онлайн-ресурсів; самоосвітою: 1. *Ротаційна модель* (Rotation Model) – по чергове використання навчання, де взаємодіють викладач та студент (або група студентів), та навчання, в якому взаємодія між суб'єктами навчання відбувається за допомогою ІКТ. Вона поділяється на модель ротації між станціями (Station Rotation Model) або модель ротації у межах класу (In-Class Rotation Model), модель ротації між лабораторіями (Lab Rotation Model), модель «перевернутого» класу (Flipped Classroom Model), модель індивідуальної ротації (Individual Rotation Model). 2. *Гнучка модель* (Flex Model) – модель, у якій основою навчального процесу є дистанційне навчання. 3. *Особистісно-орієнтована модель* (Self-Blend Model or A La Carte Model) дає можливість студентам традиційні заняття доповнювати проходженням додаткових електронних курсів із тем у режимі онлайн. 4. *Модель збагаченого віртуального середовища* (Enriched Virtual Model). Ця модель передбачає, що студенти засвоюють більшу частину навчальної програми за допомогою електронних курсів, при цьому консультації з викладачем можуть відбуватися як очно, так і в онлайн-режимі (рис. 1).



Рис. 1. Моделі змішаного навчання іноземній мові

Уважаємо, що майбутнє в опануванні іноземних мов залишається за технологіями змішаного навчання, адже це розвиток мобільності тих, хто навчається; посилення зорієнтованості на студента;

збільшення кількості студентів, залучених до процесу навчання; розширення можливостей взаємодії викладача і студента у віртуальному середовищі; збільшення автономності студентів за рахунок самостійної роботи з великою кількістю баз даних, які пропонуються в Інтернеті; персоналізація навчання; широке розповсюдження доступу до мобільних пристроїв, які реалізують змішане навчання. Також модель змішаного навчання логічно співвідноситься з кредитно-модульною системою організації навчального процесу у закладах вищої освіти, оскільки існує можливість оптимального комбінування аудиторної, самостійної та індивідуальної роботи, практичної підготовки студентів, які вивчають іноземну мову.

Висновки з дослідження. Виклики сьогодення потребують особливого підходу до формування комунікативної компетентності в процесі викладання іноземних мов, де особливе місце посідають сучасні технології, що є невід'ємним засобом підвищення мотивації і моделювання мовного середовища для студентів. Змішане навчання дає змогу студенту бути активним учасником навчального процесу, спроможним будувати індивідуальну навчальну траєкторію виходячи із власних потреб, а також підвищити ефективність процесу навчання у цілому. Такий вид навчання знижує рівень стресу і тривоги, підвищує впевненість та самооцінку студентів. Змішане навчання для викладача – це оптимальний контроль прогресу студентів, урахування індивідуальних характеристик студентів в організації взаємодії. Перспектива подальших досліджень полягає у вивченні технологій організації змішаного навчання іноземній мові у закладах вищої освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Коротун О.В. Методологічні засади змішаного навчання в умовах вищої освіти. *Інформаційні технології в освіті*. 2016. № 3(28). С. 117–129.
2. Куркай Н.В. Ефективність змішаного навчання під час навчання іноземної мови в умовах сучасної освіти. *Молодий вчений*. 2015. № 5. С. 488–491.
3. Кухаренко В.М. Змішане навчання. Вебінар. URL: <http://www.wiziq.com/online-class/2190095-intel-blended>].
4. Теорія та практика змішаного навчання : монографія / В.М. Кухаренко та ін. Харків : НТУ «ХП», 2016. 284 с.
5. Розпорядження Кабінету міністрів України «Стратегія розвитку інформаційного суспільства в Україні» від 15 травня 2013 р. № 386-р.
6. Фандєєва А.С. Змішане навчання як технологія змін і трансформації. *Народна освіта*. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=4544.
7. Щербакова О.Л., Ніколаєва Ж.В. Змішане навчання як форма організації навчального процесу з іноземної мови у ВНЗ. *Young Scientist*. № 4.1(44.1). С. 69–73.
8. Кондакова М.Л. Смешанное обучение: ведущие образовательные технологии современности. *Вестник образования*. 2013. № 9(2759). С. 54–64.

9. Подберезкина А. Blended Learning: переход к смешанному обучению за 5 шагов. URL: <http://zillion.net/ru/blog/375/blended-learning-pieriekhod-k-smieshannomu-obuchieniiu-za-5-shaghov>.
10. Смирнова-Трибульская Е.Н. Основы формирования информатических компетентностей учителей в области дистанционного обучения : монография. Херсон : Айлант, 2007. 704 с.
11. Blended Learning: The Clayton Christensen Institute. URL: <http://goo.gl/AL3IPN>.
12. Bonk C., Graham C. Handbook of blended learning: Global perspectives, local designs. San Francisco, CA : Pfeiffer Publishing, 2005.
13. Collis, B., Moonen, J. Flexible learning in a digital world: experiences and expectations. London : Kogan Page Limited, 2001. 231 p.
14. Harvi Singh and Chris. URL: <https://maken.wikiwijs.nl/userfiles/f7d0e4f0bd4661998>.
15. Hofmann, J. Top 10 Challenges of Blended Learning (And Their Solutions!). URL: <http://blog.insynctraining.com/top-10-challenges-of-blended-learning>.
16. Oliver M., Trigwell K. Can blended learning be redeemed? *E-Learning*. 2005. Vol. 2. № 1. P. 17–26.

Таміла Кравченко,

кандидат філологічних наук, доцент,
завідувач кафедри фонетики і граматики англійської мови,
Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького
<https://orcid.org/0000-0002-3339-8954>
м. Черкаси, Україна

Наталія Іщук,

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов професійного спрямування,
Донецький національний університет імені Василя Стуса
<https://orcid.org/0000-0001-8801-2679>
м. Вінниця, Україна

Ірина Грачова,

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри англійської філології,
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла
Коцюбинського
<https://orcid.org/0000-0002-6963-3936>
м. Вінниця, Україна

Використання відеоматеріалів на заняттях ІМПС для розвитку навичок професійно орієнтованої дискусії

Using video materials at lessons “Foreign Language for Specific Purposes” to develop skills of professionally oriented discussion

Анотація. Одним з основних завдань на заняттях іноземної мови за професійним спрямуванням (ІМПС) є розвиток навичок професійно орієнтованої дискусії, адже неможливо уявити конкурентоспроможного фахівця будь-якої спеціальності без належного знання іноземних мов. Проблема навчання професійно орієнтованого діалогічного мовлення та використання відео на заняттях англійської мови займалося багато вчених, однак питання ролі відеоматеріалів на заняттях ІМПС для розвитку навичок професійно орієнтованої дискусії залишається недостатньо дослідженим. Метою статті є розгляд інтерактивного методу використання відеоматеріалів на заняттях ІМПС як інструменту, який сприяє розвитку навичок професійно орієнтованої дискусії у майбутніх спеціалістів. Описовий метод з елементами спостереження, узагальнення та інтерпретації дав можливість описати теоретичний матеріал стосовно досліджуваної

проблематики. Професійно орієнтована дискусія – це спільне обговорення будь-якого складного питання, що характеризується гнучкістю засобів аргументації і множинністю вибору. Розвивати навички такого виду дискусії у студентів ефективно сприяє використання відеоматеріалу на занятті, адже відео дає змогу студентам краще розуміти фактичну інформацію і мовні особливості у конкретному контексті. Професійно орієнтована дискусія на основі перегляду відео повинна включати чотири основні етапи: підготовчий (вибір відеоматеріалу, що відповідає рівню знань студентів та меті заняття), переддискусію (постановка проблемного запитання перед студентами), власне дискусію та заключний етап (аналіз дискусії). Дискусійний метод спонукає студентів до пошуку самостійного вирішення обговорюваних проблем, формує у них культуру творчого мислення, що дає можливість підготувати висококваліфікованих фахівців. Подальші дослідження вбачаємо в добірці різноманітних видів вправ до перегляду відеоматеріалів, які допоможуть поліпшити розвивати навички професійно орієнтованої дискусії.

Ключові слова: професійно орієнтована дискусія, відеоматеріал, студент, іноземна мова за професійним спрямуванням.

Summary. One of the main tasks at the lessons “Foreign language on Specific Purposes” (“FLSP”) is to develop the skills of professionally-oriented discussion because it is impossible to imagine a competitive specialist without proper knowledge of foreign languages in any field. Many scientists studied problems of training professionally-oriented discussion and the use of video at English lessons, but the issue of the role of video materials at classes “FLSP” to develop skills of professionally-oriented discussion remains insufficiently investigated. The purpose of the article is to consider the interactive method of using video materials at lessons “FLSP” as an instrument that promotes the skills of professionally-oriented discussion at future specialists. The descriptive method with observation elements, generalization and interpretation is the instrument to describe theoretical material concerning the problem under study. Professionally-oriented discussion is a collective discussion of any complex issue characterized by the flexibility of argumentation means and the choice multiplicity. The use of video material at lessons promotes develop skills of such discussion effectively because video materials make students understand the actual information and language features in a particular context better. Professionally-oriented discussion based on video view includes 4 main stages: preparatory (selection of video material, which corresponds to the level of students’ knowledge and purpose of lessons), pre-discussion (problem description to students), actual discussion and final stage (analysis of the discussion). The discussion method encourages students to find an independent solution to the problems discussed, forms a culture of creative thinking, which makes it possible to prepare highly skilled professionals. Further research is in a selection of various exercises for reviewing video materials to improve the skills of professionally-oriented discussion.

Key words: professionally-oriented discussion, video material, student, Foreign Language for Specific Purposes.

Вступ. У сучасних умовах прагнення України інтегруватися до світової спільноти неможливо уявити фахівця будь-якої спеціальності без належного знання іноземних мов. Як показує багаторічний досвід роботи у закладах вищої освіти, студент, який володіє іншомовною компетенцією на високому рівні, має гарні перспективи розвитку кар'єри та співробітництва у глобальному світі.

Сьогодні у навчальному процесі на заняттях з вивчення англійської мови у закладах вищої освіти відбувається зміщення акценту з репродуктивних видів діяльності, що включають переклад, переказ, виконання граматичних вправ, до продуктивних видів, що передбачає висловлення студентом власної думки про прочитане й почуте, обговорення, написання есе та творів. Одним з основних завдань на заняттях іноземної мови за професійним спрямуванням (ІМПС) є розвиток навичок професійно орієнтованої дискусії.

Питаннями з методики навчання професійно орієнтованого діалогічного мовлення займалися такі зарубіжні науковці, як А. Drougas, Т. Dudley-Evans, А. Fenner, А. Hasselgreen, R. Healey, Т. Hutchinson, Z. Kone, J. Palmer, А. Waters та багато інших. Українські дослідники П. Гурвич, Л. Клобукова, Є. Пучко, З. Овчаренко, І. Сімкова, Н. Топтигіна та ін. також досліджували проблеми навчання дискусії. З. Овчаренко вважає дискусію ефективним засобом вивчення та вдосконалення англійської мови [5]; І. Сімкова описала лінгвістичні особливості професійно орієнтованої дискусії студентів інженерних спеціальностей [7] та досліджувала використання кейсового методу для навчання іншомовної професійно орієнтованої дискусії [6]; Н. Коротка вважає метод дискусії базовим у системі інтерактивних методів навчання, що може виступати й як самостійний метод інтерактивного навчання, представлений безліччю модифікацій, що розрізняються способами організації процесу обговорення [4].

Питанням використання відео на заняттях англійської мови присвячено роботи багатьох учених, зокрема, Ю. Верисокіна, Р. Гуревича, О. Дворжец, О. Климової, Ю. Комарової, С. Неделіної, В. Писаренка, Є. Русакової, О. Тарнопольського та ін. Серед британських та американських науковців і практиків, які досліджували цю проблему, – М. Allan, R. Cooper, J. Hughes, M. Lavery, L. Miller, J. Sherman та ін.

Хоча проблемами навчання професійно орієнтованого діалогічного мовлення та використання відео на заняттях англійської мови займалося багато вчених, питання ролі відеоматеріалів, особливо автентичних, на заняттях МПС для розвитку навичок професійно орієнтованої дискусії залишається недостатньо дослідженим.

Метою статті є розгляд інтерактивного методу використання відеоматеріалів на заняттях «Іноземна мова за професійним спряму-

ванням» як інструменту, який сприяє розвитку навичок професійно орієнтованої дискусії у майбутніх спеціалістів.

Методологія та методи дослідження. Методи дослідження визначаються метою та матеріалом, що аналізується. Вони включають загальнонаукові методи, основний серед яких – описовий метод з елементами спостереження, узагальнення та інтерпретації. Він дає можливість описати теоретичний матеріал стосовно досліджуваної проблематики.

Виклад основного матеріалу дослідження. Одним з ефективних засобів формування творчих здібностей на заняттях англійської мови є продукування ідей та обмін ними під час інтерактивної мовної взаємодії у процесі вирішення різного роду проблемних завдань. Більше того, даний підхід є й найбільш продуктивним способом стимулювання мовленнєво-розумової активності. У навчальній діяльності це можна здійснити тільки в процесі обговорення, дискусії, суперечки. У зв'язку із цим виникає проблема розвитку вмінь брати участь у цих видах інтерактивної взаємодії, інакше кажучи, розвиток дискусивних умінь як інструменту вирішення проблемних ситуацій [5].

Дискусія (*discussio*) у перекладі з латинської мови – це дослідження або розбір, тобто це колективне обговорення конкретної проблеми, питання або зіставлення різних позицій, ідей та думок

Дискусія – це спільне обговорення будь-якого складного питання, що дає змогу не лише прояснити, а, можливо, й змінити думки, позиції та установки учасників групи в процесі безпосереднього спілкування. Вона може бути використана як із метою надання можливості учасникам побачити проблему з різних боків, так і як спосіб вироблення спільної оптимальної позиції в прийнятті діагностичного рішення [8].

Метод дискусій як один із методів проблемного навчання знаходить усе більше застосування на заняттях з іноземної мови, у тому числі під час професійно орієнтованому навчанні, головним чином, тому, що він дає змогу органічно інтегрувати знання студентів з різних сфер під час вирішення якоїсь проблеми, застосувати мовні знання і навички на практиці, генеруючи при цьому нові ідеї. Навчання іноземній мові у цілому, що включає в себе найрізноманітніші види мовної і розумової діяльності, сприяє формуванню у студента здібності ясно мислити, критично сприймати інформацію, виділяти в ній головну думку і знаходити засоби та аргументи для її підтвердження й обґрунтування, а отже, сприяє розумінню будь-якого теоретичного матеріалу [4, с. 161].

На нашу думку, конкретна мета дискусії на кожному занятті ІМПС повинна бути пов'язана з розвитком навичок *професійно*

орієнтованої дискусії, тому з погляду мети виділяємо три важливих види дискусії: власне дискусію, дебати та переговори. Власне дискусію найкраще використовувати для спільного пошуку інформації, коли потрібно розглянути проблему з багатьох позицій до моменту прийняття рішення, коли важливим є залучення у спільний процес мислення досвіду всіх учасників. Дебати слід використовувати, коли погляди розділені поміж учасниками групи, яка повинна здійснити вибір, а не узгодити. Переговори найкраще підійдуть для узгодження спільних дій.

Успішна професійно орієнтована дискусія характеризується гнучкістю засобів аргументації і множинністю вибору. Під час дискусії у студентів істотно розвиваються теоретичне мислення, уміння абстрагуватися і робити узагальнення, уміння ставити чіткі запитання, що сприяє формуванню і розвитку гнучкої, здатної радикально перебудовуватися координації дій, активізації і розвитку механізмів розуміння та зародження смислу, тобто синтезу [6, с. 192].

Розвивати навички професійно орієнтованої дискусії у студентів ефективно сприяє використання відеоматеріалу на занятті, адже візуальний ряд дає змогу студентам краще зрозуміти як фактичну інформацію, так і мовні особливості у конкретному контексті, оскільки зорова опора іншомовного звукового ряду сприяє глибшому та точнішому розумінню його сенсу та розвитку фонематических та аудитивних здібностей студентів [3].

Використання відеоматеріалів для розвитку навичок професійно орієнтованої дискусії на заняттях ІМПС має такі переваги [3]:

- створюється специфічне мовне середовище. Автентичні відеоматеріали незамінні для створення специфічного мовного середовища в умовах відсутності природного середовища спілкування іноземною мовою. Завдяки відеоряду студенти можуть опинитися серед фахівців своєї галузі під час роботи над певним проектом;

- підвищується мотивація студентів. Використання автентичних відеоматеріалів на заняттях підвищує мотивацію до навчання і створює певні умови, наближені до квазікомунікативної, навчально-пошукової та творчої діяльності студентів. По-перше, студенти отримують позитивні емоції, коли вони розуміють матеріал, розрахований на носіїв мови, і зауважують, що іноземна мова професійного спрямування не є недосяжною для них. По-друге, вони демонструють більшу зацікавленість, коли спостерігають уживання іноземної мови у реальних ситуаціях професійного спілкування, і це мотивує їх більше, ніж будь-який інший чинник. По-третє, ретельно підібраний відеоматеріал та методично правильно розроблені завдання до нього спонукають студентів до говоріння у рольовій грі чи дискусії,

які проводяться після перегляду, пошуку нової інформації з певної тематики та призводять до активізації пізнавальної діяльності;

– відеоматеріали відповідають інтересам студентів. Автентичні відео є цікавими та стимулюючими;

– відеоматеріали точно відображають мову у використанні. Повна автентичність мовного матеріалу означає, що він не спрощений, дійові особи розмовляють з акцентом, типовим для певної місцевості, а також послуговуються загальноживаними висловами та ідіомами. Візуальна інформація допомагає студентам краще зрозуміти мову, ніж у разі використання лише аудіо;

– відбувається розвиток уваги та пам'яті, ефективно засвоєння матеріалу. Під час перегляду відео в аудиторії створюється атмосфера спільної пізнавальної діяльності, і навіть неуважний студент за таких умов стає уважним.

О. Реутова виділяє такі етапи проведення дискусії: 1. Студенти самі висувають цікаві для них проблеми. Потім у процесі групової дискусії вони мають проблеми за ступенем важливості, значущості і виділяють найбільш «гостру» для вивчення в малих групах. 2. Викладач висуває групі необхідний матеріал (концепції, принципи, факти, погляди) – базові відомості з досліджуваної проблеми, а також наукову літературу, довідники, словники. 3. Виділена проблема стає предметом вивчення та обговорення у кожній малій групі. 4. Усі групи послідовно пред'являють свій матеріал (факти, приклади, вироблену точку зору, позиції) усій навчальній групі. 5. Далі йде загальна дискусія: аналіз висловлених позицій, прийняття найбільш перспективних, доповнення, взаємозбагачення різних точок зору, розширення уявлень, установок, способів поведінки, зміна ставлення до себе, до інших, до світу. 6. Після закінчення роботи проводиться опитування, під час якого члени групи повинні висловитися з приводу ефективності дискусії та своєї ролі в обговоренні проблеми [9, с. 8–9].

У змісті навчання професійно орієнтованої дискусії можуть бути виділені такі компоненти: мотиваційний, процесуальний, результативний і рефлексивний. Мотиваційний аспект професійно орієнтованої дискусії пов'язаний із першим етапом говоріння – мотиваційно-спонукальною фазою. До діалогу студента спонукає комунікативно-пізнавальна потреба здійснити усне спілкування. Вона уособлюється в мотиві мовленнєвої діяльності і спрямовується комунікативним наміром, що усвідомлюється студентом у меті говоріння: запитати, роз'яснити, уточнити інформацію. Таким чином, мотиваційно-спонукальна фаза, яка є складною взаємодією мотиву говоріння і комунікативного наміру, формує загальний задум, загальний предмет висловлювання.

Процесуальний аспект змісту розвитку навичок професійно орієнтованої дискусії пов'язаний із другим етапом говоріння, що здійснюється студентами – орієнтовано-дослідною фазою. На даному етапі студент повинен здійснити правильний вибір засобів формулювання власної думки іноземною мовою, а також планування, програмування і внутрішню мовну організацію предметного та змістового планів. Результативний аспект пов'язаний із третьою фазою здійснюваного студентами говоріння – виконавчою. Виконавча фаза говоріння носить зовні виражений характер. Студенти вимовляють висловлювання й у такий спосіб реалізують свій задум. Рефлексивний аспект стосується контролю, аналізу, самоконтролю [6].

Уважаємо, професійно орієнтована дискусія на основі перегляду відео повинна включати чотири основні етапи: підготовчий, перед-дискусію, власне дискусію та заключний.

Підготовчий етап передбачає вибір відеоматеріалу для розвитку навичок професійно орієнтованої дискусії для заняття ІМПС. Навчальними відео можуть бути: відеозвіти, відеоконспекти з інших тренінгів, відеоматеріали, відзняті на тренінгу, – для аналізу безпосередньо під час тренінгу; жанрові відео (фрагменти з кінофільмів, документальні відео) – для підкріплення та проблематизації тем, які піднімаються; емоційні відеофрагменти, які створюватимуть певний настрій у групі (їх можна демонструвати перед початком роботи, на початку заняття). Варто пам'ятати, що демонстрування навчальних відео повинно займати не більше 15 хвилин, інакше це може спричинити в учасників відчуття втоми, нудьги, розсіяти їхню увагу та знизити інтерес до предмету [1, с. 15].

Важливим під час використання відеоматеріалів є дотримання таких умов: застосовувати відеоматеріал, що відповідає рівню знань студентів; демонструвати відео лише в міру і тільки у відповідний момент заняття; організувати перегляд відео так, щоб усі студенти були залучені до активного перегляду; детально продумувати пояснення під час демонстрації відеоматеріалу; демонстрований відеоматеріал повинен відповідати тематиці занять ІМПС.

Другий етап – переддискусія – вимагає постановки проблемного запитання перед переглядом відео. Також перед демонстрацією відео варто запропонувати студентам зробити припущення щодо змісту на основі назви, зображень головних героїв або місць, де відбуваються події, виписати терміни за назвою відеоматеріалу, розібрати або закріпити лексичний та граматичний матеріал. Цей етап є дуже важливим, адже необхідно зосередити увагу студентів [3].

Демонстрація фільму передбачає активну навчальну діяльність студентів. Вони можуть робити анотації, план, виписувати опорні слова

та фрази до показаного відеоматеріалу, підібрати еквіваленти, синоніми чи антоніми до почутих у сюжеті слів. Доречно буде запропонувати знайти правильні відповіді, коректні чи некоректні твердження, логічно дібрати частини відеотексту, заголовки до частин відео [3].

На етапі завершення демонстрації відео активізується комунікативна творча діяльність студентів, яка має на меті власне ведення дискусії – основний етап.

Під час власне дискусії можливе використання різних прийомів: аргументації (сукупності аргументів на користь будь-якого твердження), дебатів (обміну думками з певних питань), демонстрації (логічного розміркування, у процесі якого на підставі аргументів роблять висновок про істинність чи хибність гіпотези), логоманії (вид суперечки, за якої учасники, не знаючи предмета суперечки, заперечують аргументи один одного чи не погоджуються один з одним), неточних висловлювань, полеміки (суперечка з метою захистити свою точку зору і заперечити думку опонента) [2].

Для успішного ведення дискусії студенти повинні володіти вміннями, які підвищують її ефективність: уміння ставити запитання, наприклад, «What do you mean when you say that ...?», «Could you prove it?»; уміння здійснювати перифраз (повторення висловлювання з метою стимулювання переосмислення та уточнення змісту), наприклад «You say that ...?», «Did I understand right that ...?»; уміння демонструвати незрозуміння з метою уточнення і деталізації висловлювання, наприклад «I'm sorry, I don't really understand what you mean. Can you give more details or examples?»; уміння висловити сумнів, щоб позбавлятися від слабо аргументованих і непродуманих висловлювань, наприклад «Is it really so? Are you sure?».

Поділяємо також думку Н.В. Короткої щодо заходів, яких потрібно дотримуватися, аби дискусія не перетворилася на некеровану розмову: ознайомити студентів із принципами ведення дискусії; визначити діапазон дискусії; кожна висловлена пропозиція має бути піддана осмисленню та тлумаченню; створити альтернативні групи або групи однодумців у разі виникнення протиріч у судженнях; завершувати кожен виступ конкретними пропозиціями/висновками [4, с. 161].

Заключний етап – це аналіз дискусії: зіставлення мети дискусії з отриманими результатами; це оцінка результатів, виявлення позитивних і негативних боків, оцінювання роботи студентів та висновки.

Відповідно до охарактеризованих етапів професійно орієнтованої дискусії на основі відео перегляду, перед викладачем дисципліни «ІМПС» постає завдання створити, підтримати і підвищити мотивацію мовленнєвої поведінки студента, що передбачає відбір акту-

альних автентичних відеоматеріалів та ефективну організацію щодо перегляду відео, які стимулюють виникнення і розвиток комунікативно-пізнавальної потреби студентів для висловлення думки іноземною мовою.

Висновки з дослідження. Загальновідомим є факт, що головним засобом передачі навчальної інформації є зоровий, тому візуалізація навчального матеріалу, створення навчального середовища з наочним представленням інформації, використанням кольору і звуку, впливаючи на емоційні та понятійні сфери, сприяє розвитку навичок професійно орієнтованої дискусії на заняттях ІМПС. Ефективність використання відеоматеріалів залежить не тільки від точного визначення їх місця в системі навчання, а й від того, наскільки раціонально організована структура відеозаняття, як погоджені навчальні можливості відео з розвитком навичок професійно орієнтованої дискусії.

Дискусійний метод спонукає студентів до пошуку самостійного вирішення обговорюваних проблем. Розвиток навичок професійно орієнтованої дискусії після перегляду відео на заняттях ІМПС формує у студентів культуру творчого мислення, створює умови для використання особистого життєвого досвіду і отриманих раніше знань для засвоєння нових, що дає можливість підготувати висококваліфікованих, конкурентоспроможних фахівців, які здатні вирішувати проблемні ситуації у фаховій діяльності.

Подальші дослідження вбачаємо в добірці різноманітних видів вправ до перегляду відеоматеріалів, які допоможуть поліпшити розвивати навички професійно орієнтованої дискусії на заняттях ІМПС.

ЛІТЕРАТУРА

1. Інтерактивні методи викладання. Практичні поради для суддів-викладачів. Київ : ФОП Демчинський О.В., 2017. 64 с.
2. Зарівна О.Т. Дискусія як метод навчання англійської мови в технічних вишах. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна»*. 2010. Вип. 16. С. 120–126.
3. Конопляник Л.М., Коваленко О.О. Використання автентичних відеоматеріалів для формування іншомовної професійної комунікативної компетентності майбутніх інженерів. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія «Педагогіка. Психологія»*. 2016. Вип. 2(9). С. 90–96.
4. Коротка Н.В. Дискусія на заняттях з англійської мови як метод формування комунікативних навичок у вищому навчальному закладі. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна»*. 2019. Вип. 7(75). С. 160–163.
5. Овчаренко З.П. Дискусія як ефективний засіб вивчення, вдосконалення англійської мови. URL: <http://www.kamts1.kpi.ua/node/2469>.
6. Сімкова І.О. Використання кейсового методу для навчання іншомовної професійно орієнтованої дискусії студентів інженерних спеціальностей.

Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут». Серія «Філософія. Психологія. Педагогіка». 2010. № 3. С. 191–195.

7. Сімкова І.О. Лінгвістичні особливості професійно орієнтованої дискусії студентів інженерних спеціальностей. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки.* 2011. Вип. 18. С. 75–81.
8. Сорокіна С.І., Шевченко Т.І. Групова дискусія як один з ефективних інтерактивних методів практичної підготовки майбутніх лікарів. *Матеріали Х ювілейної Всеукраїнської навчально-наукової конференції з міжнародною участю «Кредитно-модульна система організації навчального процесу у ВМ (Ф) НЗ України на новому етапі».* 2013. Ч. 1. С. 488–490.
9. Реутова Е.А. Применение активных и интерактивных методов обучения в образовательном процессе вуза. *Методические рекомендации для преподавателей Новосибирского ГАУ.* Новосибирск, 2012. 58 с.
10. Professionally Oriented Concepts in the Foreign Language Oral Speech of a Future Specialist in the Conditions of Multilingual Professional Communication / A.M. Zhandildinova et al. *Revista ESPACIOS.* 2018. Vol. 39. № 20. URL: <https://www.revistaespacios.com/a18v39n20/a18v39n20p10.pdf>.
11. Weinberger A., Patry J.-L., Weyringer S. Improving Professional Practice through Practice-Based Research: VaKE (Values and Knowledge Education) in University-Based Teacher Education. *Vocations and Learning.* 2016. Vol. 9. P. 63–84.

Наталя Ленюк,

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри німецької та романської філології,
Херсонський державний університет
<https://orcid.org/0000-0001-7267-0300>
м. Херсон, Україна

Оксана Ізмайлова,

викладач кафедри німецької та романської філології,
Херсонський державний університет
<https://orcid.org/0000-0003-2418-6084>
м. Херсон, Україна

Формування лексичної німецькомовної компетентності у процесі самостійної роботи студентів

Formation of lexical German language competence in the process of independent work of students

***Анотація.** У статті подано аналіз проблеми формування лексичної німецькомовної компетентності в контексті організації ефективної самостійної роботи студентів. Розглянуто різні підходи до визначення поняття «самостійна робота». Ураховуючи теоретичні напрацювання вчених та результати власного практичного досвіду, встановлено, що формування лексичної німецькомовної компетентності у процесі самостійної роботи спрямоване на вирішення методичних завдань, а саме інтенсивне введення нового лексичного матеріалу у вигляді блоків; закріплення введеного матеріалу на репродуктивному рівні; актуалізацію матеріалу в текстах за професійним спрямуванням із метою оволодіння комунікативними вміннями. Основна увага приділяється вирішенню проблеми відбору лексики за професійним спрямуванням, створенню системи керування самостійною роботою студентів. Метою цієї статті є виділення особливостей формування іноземної лексичної компетентності у процесі самостійної роботи студентів нелінгвістичних спеціальностей. Визначено, що лексичний матеріал за професійним спрямуванням складається зі спеціальної, загальнонаукової та загальноповсякденної лексики. З'ясовано, що опанування студентами іноземної лексичної компетентності є важливою передумовою успішності їхньої майбутньої діяльності як спеціалістів, здатних у процесі самостійної діяльності підвищувати свій професійний рівень. Розглянуто теоретичні основи керування самостійною роботою студентів на нелінгвістичних спеціальностях. Під час формування лексичної компетентності з німецької мови потрібно враховувати вимоги, які висувуються до вправ для*

самостійної роботи студентів. Головною перевагою сучасної професійної підготовки майбутніх спеціалістів є раціональне використання часу, відведеного на вивчення лексичного матеріалу у процесі самостійної роботи.

Ключові слова: німецька мова, інішомовна компетентність, самостійна робота, лексика за професійним спрямуванням, засоби навчання, термін.

Summary. *The article presents an analysis of the problem of formation lexical German-language competence in the context of organizing effective independent work of students. Different approaches to the definition of "independent work" are considered. Taking into account the theoretical achievements of scientists and the results of their own practical experience, it is established that the formation of lexical German-language competence in the process of independent work is aimed at solving methodological problems, namely intensive introduction of new lexical material in blocks; consolidation of the introduced material at the reproductive level; actualization of material in professional texts in order to master communication skills. The main attention is paid to the solving the problem of selection the professional vocabulary, creation the system of independent work management of students. The purpose of this article is to determine the features of foreign language lexical competence formation in the process of independent work in non-linguistic specialties. It is determined that the professional lexical material consists of special, general scientific and commonly used vocabulary. It was found that the acquisition of foreign lexical competence by students is an important prerequisite for the success of their future activities as specialists who are able to improve their professional level in the process of independent activity. The theoretical bases of independent work management of students are considered in the article. It is necessary to take into account the requirements for exercises for independent work of students. The main advantage of modern professional training of future specialists is the rational use of time devoted to the study of lexical material in the process of independent work.*

Key words: *german language, foreign language competence, independent work, vocabulary for professional purposes, teaching aids, term.*

Вступ. У період стрімкого розвитку сучасних технологій посилюється необхідність володіння інішомовною комунікативною компетентністю. Майбутні спеціалісти повинні знати іноземну мову на високому рівні, що дасть їм можливість отримувати і передавати інформацію, а також вільно спілкуватися у професійній сфері.

У сучасних умовах, коли кількість аудиторних годин на вивчення іноземної мови скорочується, самостійна робота набуває ще більшого значення й актуальності. Саме цей вид роботи дає змогу студентам опанувати навички навчальної та професійної діяльності, сприяє поглибленню й розширенню знань, пробудженню інтересу до пізнавальної діяльності, а також опануванню інішомовної комунікативної компетентності.

Формування інішомовної компетентності включає у себе вміння сприймати мовлення на слух, використовувати граматичні конструкції,

правильність інтонації та вимови та ін. Проте формування лексичної компетентності відіграє важливу роль під час іншомовного спілкування.

Дослідження різних аспектів формування іншомовної лексичної компетентності проводилися науковцями Б. Лауфером, К. Агвадо, Б. Хенриксеном, В. Бухбіндером, Л. Василенко, С. Калініною, В. Кондратьєвою, Н. Барановою, С. Фоломкіною, Г. Харловом, Ф. Й. Гаусманном, Л. Легенгаузенем, О. Тарнопольським та ін. [1; 2; 4]. Однак питання формування іншомовної компетентності студентів нелінгвістичних спеціальностей недостатньо висвітлене у вітчизняній науковій літературі, що й зумовило необхідність їх дослідження.

Мета дослідження – визначення особливостей формування іншомовної лексичної компетентності у процесі самостійної роботи студентів нелінгвістичних спеціальностей. Відповідно до мети дослідження, визначено такі завдання: аналіз лексичних одиниць за професійним спрямуванням; визначення особливостей формування іншомовної лексичної компетентності студентів нелінгвістичних спеціальностей.

Методологія та методи дослідження. У дослідженні використовувалися методи теоретичного узагальнення та зіставного аналізу. Теоретичне узагальнення проводилося на основі аналізу робіт вітчизняних та зарубіжних науковців, в яких розглядалися різні аспекти формування іншомовної лексичної компетентності. Зіставний аналіз поглядів різних науковців дав змогу виявити основні тенденції формування іншомовної лексичної компетентності у процесі самостійної роботи студентів нелінгвістичних спеціальностей.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сьогодні неможливо уявити собі фахівця з вищою освітою без навичок самостійного поповнення знань, без постійного прагнення до самоосвіти. Самостійна робота студентів протягом кількох десятиліть знаходить відображення у працях вітчизняних учених, дослідженнях зарубіжних психологів і педагогів, де ця проблема розглядається в аспекті самостійності й активності пізнавальної діяльності особистості.

Формування іншомовної комунікативної компетентності в рамках невеликої кількості годин, відведених на вивчення мови, без систематичної самостійної роботи є неможливим [7, с. 12], тому самостійна діяльність студентів, які вивчають іноземну мову на нелінгвістичних факультетах, є складовою частиною їхньої іншомовної підготовки.

Вітчизняні науковці (Б. Єсіпов, В. Буряк, П. Підкасистий, М. Скаткін, Р. Нізамов та ін.) розглядають самостійну роботу як вид індивідуальної навчальної діяльності студентів, що передбачає керування їхньою пізнавальною діяльністю з боку викладача за допо-

могою методичних рекомендацій, бесід, колоквиумів, консультацій протягом навчальних занять. На думку науковців, існують суттєві відмінності між самостійною роботою та самостійною діяльністю студентів [5; 6; 8].

Самостійна діяльність розглядається як специфічна форма навчального та наукового пізнання, під час якої відбувається осмислення студентами навчального матеріалу та самостійне визначення шляху розв'язання завдання. Головною ознакою самостійної діяльності є керування власною діяльністю, а стороння допомога під час виконання роботи має другорядне значення [8, с. 36].

Опанування лексичної компетентності студентів нелінгвістичних факультетів є важливою передумовою успішності їхньої майбутньої діяльності як фахівців, які прагнуть у процесі самостійної діяльності підвищувати рівень знань для вдосконалення професійної діяльності.

Здійснення цілеспрямованого і послідовного керування процесом формування іншомовної лексичної компетентності через управління самостійною роботою студентів дає змогу досягти високого рівня ефективності опанування іншомовної лексики за спеціальністю, а в кінцевому підсумку й формування їхньої іншомовної комунікативної компетентності.

Формування лексичних навичок порівняно з фонетичними і граматичними знаходиться в постійному розвитку і доповненні. Це відноситься також і до лексичних одиниць за професійним спрямуванням. Сучасні науковці [5; 9] дають характеристику термінології спеціальних текстів: по-перше, у лексичному складі широко представлені іменники; по-друге, дієслова відносяться, як правило, до слів зі значенням активної дії; по-третє, вимога щодо однозначності термінів порушується їх синонімією і багатозначністю. Незаперечним є той факт, що серед термінів зустрічається багато інтернаціоналізмів. Тому, щоб формування лексичної компетентності відбувалося ефективно, необхідно відібрати і систематизувати лексичний матеріал за професійним спрямуванням.

На початковому етапі оволодіння німецькомовною лексичною компетентністю викладач не повинен привертати особливу увагу до помилок студентів, натомість виділяти правильно виконані справи.

Передусім студентам пропонується матеріал, безпосередньо спрямований на семантику слова, наприклад вправи на знаходження синонімічних або антонімічних відповідників.

Формування лексичної німецькомовної компетентності у процесі самостійної роботи спрямоване на вирішення методичних завдань: інтенсивне введення нового лексичного матеріалу у вигляді блоків; закріплення введеного матеріалу на репродуктивному рівні;

актуалізацію матеріалу в текстах за професійним спрямуванням із метою опанування комунікативних умінь [11, с. 18–20].

Вітчизняні та зарубіжні методисти розглядають різні принципи представлення лексичного матеріалу: у міру її появи в тексті (темі); за граматичними категоріями; в алфавітному порядку; за тематичними групами [3]. Представлення лексичного матеріалу за професійним спрямуванням можливе також у порядку, відповідному її вживанню в тексті за спеціальністю.

Погоджуючись із думкою науковця Ю. Семенчук [9], вважаємо, що найбільш успішним є представлення лексичного матеріалу за професійним спрямуванням за тематичними групами. Даний принцип має декілька переваг: по-перше, структура і зміст теми стають ясніше та зрозуміліше; по-друге, лексичний матеріал набагато краще засвоюється; з'являється можливість цілеспрямовано вивчати певну сферу своєї спеціальності; по-третє, студент отримує «методичку» для вивчення літератури за професійним спрямуванням [13].

Формування лексичної компетентності студентів в умовах самостійної роботи відбувається із залученням навчальних посібників та методичних рекомендацій. Робота з такою методичною літературою дає змогу підготувати студента до читання й аналізу автентичних текстів за спеціальністю, а також сприяє кращому засвоєнню матеріалу за професійним спрямуванням.

Отже, методичні рекомендації з іноземної мови можемо розглядати як типовий спосіб управління самостійною роботою студентів нелінгвістичних факультетів. Зміст посібника містить необхідні компоненти, які передбачають формування лексичної компетентності у процесі самостійної роботи. Розробляється система послідовних за своєю складністю вправ, що містяться у навчальному посібнику або укладених на основі іншомовних автентичних матеріалів за спеціальністю студентів. Необхідно створити систему вправ та завдань, яка є ефективною для формування лексичної компетентності у процесі самостійної роботи.

З огляду на праці вітчизняних науковців [12; 14], методика формування іншомовної лексичної компетентності у процесі самостійної роботи студентами немовних факультетів має на меті вирішити такі методичні завдання: введення нового лексичного матеріалу, що відбувається у вигляді блоків; засвоєння матеріалу на репродуктивному рівні; актуалізація матеріалу в говорінні з метою формування комунікативних умінь.

У процесі аналізу методичних передумов формування лексичної іншомовної компетентності визначено необхідність забезпечення зворотного зв'язку. Основним засобом керування навчальною діяльністю

при цьому є вправа. Вона завжди містить пізнавальне завдання (проєктує розумові і практичні дії), тобто сприяє розумовим діям, які необхідно виконувати студентам у процесі самостійної роботи [14, с. 67].

До вправ для опанування лексики за професійним спрямуванням висуваються певні вимоги: орієнтація студентів на засвоєння основних питань теми; виділення основних диференціальних ознак кожної лексичної одиниці; наявність зв'язку між раніше вивченим і новим лексичним матеріалом; необхідність виконання різноманітних розумових дій студентів, наприклад порівняння, висновків; забезпечення творчої діяльності на основі створення відповідної інтелектуально-пізнавальної потреби, проблемної ситуації; поступове ускладнення вправ як із погляду змісту лексичного матеріалу, так і за способами діяльності [10, с. 4]. Відповідно до цих вимог і мають характеризуватися вправи для формування лексичної компетентності студентів нелінгвістичних факультетів у процесі самостійної роботи.

Найважливішими засобами навчання іноземної мови в умовах самостійної роботи залишаються навчальні посібники. Проблема створення ефективних навчальних посібників для студентів нелінгвістичних спеціальностей є дуже важливим питанням і досі знаходиться у стадії дослідження. Методисти визначають оптимальну кількість вправ, необхідних для засвоєння лексичного матеріалу [4].

Лексичний матеріал за професійним спрямуванням відіграє велику роль у розвитку науки і техніки, економіки та культури. Без володіння лексичною іншомовною компетентністю неможливе взаєморозуміння між фахівцями, що спілкуються на мові за своїм професійним спрямуванням. Під мовою за професійним спрямуванням розуміється сукупність мовних засобів, які використовують спеціалісти певної галузі з метою забезпечення взаєморозуміння [5].

Іноземна мова за професійним спрямуванням постійно розвивається. Словник професійних термінів відображає специфіку всіх частин мови спеціальності й усі її особливості на синтаксичному і текстовому рівнях. З огляду на праці вітчизняних науковців [11; 12], іноземна мова за професійним спрямуванням складається переважно з трьох частин: лексики спеціальної, загальнонаукової та загальнонавчальної.

До спеціальної лексики відносять слова, зрозумілі лише вузькому колу фахівців даної галузі (для представників інших спеціальностей вони вимагають додаткового пояснення) (наприклад, *reversibel*, *heteiozyklisch*, *absattigen* та ін.). Прикладами загальнонаукової лексики можуть служити слова, зрозумілі представникам різних галузей (наприклад, *der Stoff*, *ringformig*, *polarisieren* та ін.). Загальномовні слова зрозумілі всім носіям даної мови (*das Ergebnis*, *der Prozess*, *allgemein*, *vermindern* та ін.).

Найбільш важливим є перший компонент, а саме лексика за професійним спрямуванням. Визначення через дефініції – це спосіб визначення значення спеціальної лексики. Слід звернути увагу на те, що у термінів не може бути синоніма у загальноживаній лексики. Як тільки виникає можливість точної синонімії терміна і загальноживаного слова, тоді спеціальність терміна ставиться під сумнів [9]. Однак існують також слова, які, залишаючись у рамках професійного спілкування (наука, техніка, економіка, культура і т. д.), неспецифічні у плані змісту, у своїй семантиці і не називають спеціальних понять. При цьому в плані вираження вони можуть бути як специфічними, так і неспецифічними. Оскільки ці слова не називають спеціальних понять, то для них можна припустити існування їх загальнолітературних синонімів. У разі ж відсутності прямих синонімів слова такого виду перекладаються на рідну мову за допомогою простих і небагатослівних словосполучень загальнолітературної мови. Особливістю таких слів є характерність їх уживання для даних тематичних і професійних сфер.

Висновки з дослідження. Формування іншомовної комунікативної компетентності визначаємо як найголовнішу мету самостійної роботи студентів нелінгвістичних факультетів. У процесі самостійної діяльності студенти підвищують рівень знання іноземної мови для безперервного вдосконалення професійної діяльності. Раціонально використовувати час, відведений на вивчення матеріалу, і тренування у процесі самостійної роботи можна тільки тоді, коли управління самостійною діяльністю здійснюється за допомогою контролю та самоконтролю. Студенти нелінгвістичних факультетів повинні опанувати мову за професійним спрямуванням, що складається з трьох частин: спеціальної, загальнонаукової та загальноживаної лексики. Оволодіння студентами іноземною лексичною компетентністю у процесі самостійної роботи є важливою передумовою успішності їхньої майбутньої діяльності як спеціалістів, здатних у процесі самостійної діяльності підвищувати свій професійний рівень. Перспективою подальших розвідок у цьому напрямі є дослідження лексики за професійним спрямуванням, а саме термін як спеціального поняття, значення якого виражається через дефініції.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бухбиндер В.А. Очерки методики обучения устной речи на иностранных языках. Киев : Высшая школа, 1979. 264 с.
2. Василенко О.М. Розвиток уваги у процесі вивчення іноземної мови. *Актуальні проблеми психології* / Ін-т психології ім. Г.С. Костюка АПН України. Київ, 2007. Т. 8: Психологічна теорія і технологія навчання. Вип. 4.

Ольга Осова,

доктор педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри іноземної філології,

КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

Харківської обласної ради

<https://orcid.org/0000-0001-7316-1196>

м. Харків, Україна

Цифрові наративи в методичній підготовці майбутніх учителів іноземної мови

Digital narratives in the methodological training of future foreign language teachers

Анотація. У сучасних умовах міжкультурної взаємодії та інтеграції знання іноземних мов у всі сфери людської діяльності особливого значення набуває підготовка майбутнього вчителя іноземної мови. Саме вчитель іноземної мови виступає медіатором системи лінгвістичних знань та культурних особливостей країни, мова якої вивчається. У цьому контексті сучасний учитель іноземної мови повинен поєднувати глибокі фундаментальні знання, розвинуті мовні та мовленнєві навички, сформовану професійну компетентність та високий рівень методичної майстерності. Це зумовлює пошук нових підходів до викладання іноземних мов у процесі методичної підготовки майбутніх учителів іноземної мови, одним із яких є наративно-цифровий. Цифровий наратив потрактовано як різновид розповіді, представленої у вигляді медіапродукту, що об'єднує традиційну статичну інформацію з динамічною. У статті на основі аналізу науково-педагогічних та методичних джерел обґрунтовано методику створення цифрових наративів у контексті підготовки майбутніх учителів іноземної мови, що складається з п'яти взаємопов'язаних між собою компонентів. Мотиваційний компонент забезпечує формування у майбутніх учителів іноземної мови ціннісного ставлення до використання цифрових наративів у майбутній професійно-педагогічній діяльності. Змістовий компонент передбачає наявність інформаційного контенту щодо цифрових наративів, їх видів, методики їх створення. Діяльнісно-технологічний компонент містить комплекс умінь щодо створення та використання цифрового наративу у майбутній професійно-педагогічній діяльності. Праксеологічно-творчий включає поетапну підготовку цифрового наративу. Оцінно-рефлексійний містить критерії оцінювання створених цифрових наративів. Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів досліджуваної проблеми, а свідчить про необхідність подальшого її розроблення в таких перспективних напрямках, як проведення педагогічного експерименту щодо ефективності застосування методики створення цифрових наративів у контексті методичної підготовки майбутніх учителів іноземної мови.

Ключові слова: цифровий наратив, іноземна мова, методична підготовка майбутніх учителів іноземної мови, методика, компонент, ключові компетентності.

Summary. *Training future teachers of a foreign language is getting more and more importance in modern conditions of intercultural interaction and integration of foreign language knowledge in all spheres of human activity. It is the foreign language teacher who mediates the system of linguistic knowledge and cultural peculiarities of L2 country. In this regard, a modern foreign language teacher should combine deep fundamental knowledge, developed language and speech skills, professional competence and a high level of methodological expertise. It calls for the search for new approaches to teaching foreign languages in the process of methodological training of future foreign language teachers, one of which is narrative-digital. Digital narrative is interpreted as a kind of narrative presented as a media product that combines traditional static information with dynamic. Having analyzed scientific pedagogical and methodological reference literature, we substantiated the methodology for creating digital narratives consisting of five interrelated components in the framework of training future foreign language teachers. The motivational component ensures the formation of future foreign language teachers' values-based attitude to the use of digital narratives in their future professional and pedagogical activities. The content component involves the availability of information content on digital narratives, their types, methods of their creation. Activity-technological component contains a set of skills necessary for the creation and use of digital narrative in future professional and pedagogical activities. Praxiological-creative concerns the gradual preparation of a digital narrative. Evaluative-reflective contains criteria for evaluating the digital narratives created.*

The study does not cover all aspects of the problem, but stresses the need for its further development in such promising areas as conducting a pedagogical experiment on the effectiveness of the methodology for creating digital narratives in the context of methodological training of future foreign language teachers.

Key words: *digital narrative, foreign language, methodological training of future foreign language teachers, methodology, component, key competencies.*

Вступ. Одним із ключових завдань, що потребують вирішення сучасною школою, є підготовка всебічно розвиненої особистості з високим інтелектуальним та творчим потенціалом, здатної адекватно орієнтуватися в різних сферах життєдіяльності, долати кризові ситуації, швидко адаптуватися в умовах інформаційно-технологічного та мультилінгвального суспільства, що, своєю чергою, вимагає застосування компетентнісного підходу в освітньому процесі, у тому числі у процесі вивчення іноземних мов.

У Концепції нової української школи визначено 10 ключових компетентностей, зміст яких передбачає активну громадянську позицію, інклюзивний підхід, конкурентоздатність, уміння міжкультурного спілкування та посередництва, розуміння природи й сучасних технологій, уміння генерувати нові ідеї й ініціативи, що забезпечують активне налаштування особистості на успіх, навчання протягом життя та особистий розвиток [2]. Окремої уваги у складі ключових компетентностей заслуговує інформаційно-цифрова, що передба-

чає сформованість умінь застосовувати цифрові технології, а також інформаційну та медіаграмотність, знання основ програмування та безпечної роботи з інформацією в Інтернет-просторі [6].

Ефективність формування інформаційно-цифрової компетентності учнівської молоді залежить від рівня кваліфікації, професійної та методичної підготовки майбутніх учителів, зокрема майбутніх учителів іноземної мови. Сучасна школа потребує вчителів іноземної мови, які здатні здійснювати професійну діяльність на нових концептуальних засадах, ефективно працювати в умовах інформатизації освітнього середовища, дидактизувати фахові матеріали, продукувати методичні розробки у цифровому форматі, створюючи атмосферу творчої співпраці. Зазначене вище актуалізує важливість використання наративно-цифрового підходу у навчанні, що визначає спрямування впливу на суб'єкта освітньої діяльності з урахуванням новітніх тенденцій розвитку науки, техніки та суспільства для його успішної самореалізації й інтеграції в мультикультурне середовище [4].

Особливий інтерес у контексті застосування цифрових наративів в освітньому процесі представляють праці зарубіжних науковців Г. Баррета, Н. Дензіна, Д. Кауфмана, Г. Пеньковської, С. Морра, А. Сіммонс та ін. Психолого-педагогічний аспект проблеми, особливості наративного мислення особистості та його вплив на результати навчальної діяльності висвітлено в роботах Дж. Брунера, Г. Сарбіна та ін. Серед українських учених слід відзначити фундаментальні дослідження В. Бикова, М. Жалдака, І. Зязюна, М. Золочевської, М. Лещенко, Н. Морзе, Л. Рубан, О. Семенов, Л. Тимчук та ін. Окремий напрям становлять праці О. Гарцова, В. Грушевської, В. Бадер, Г. Корицької, С. Приходько, І. Хижняк, А. Черненко, присвячені проблемам цифрової лінгвометодики та лінгводидактики.

Однак попри незаперечну цінність та широкі дидактичні можливості цифрових наративів у процесі вивчення іноземних мов вони не повною мірою використовуються з метою методичної підготовки вчителів іноземної мови та формування у них професійної компетентності.

Мета статті – обґрунтування методики створення цифрових наративів у контексті підготовки майбутніх учителів іноземної мови.

Методологія та методи дослідження. Для досягнення поставленої мети дослідження використовувалася сукупність сучасних загальнонаукових методів, адекватних природі феномена, що вивчається: теоретичні (аналіз, синтез, порівняння, проблемно-цільовий для зіставлення різних поглядів на окремі аспекти досліджуваної проблеми, визначення сутнісних характеристик цифрового наративу, обґрунтування сутності та функцій методики створення

цифрових наративів у контексті підготовки майбутніх учителів іноземної мови); емпіричні (спостереження за роботою викладачів педагогічних закладів вищої освіти, учителів іноземних мов загальноосвітніх шкіл, бесіди, опитування для виявлення стану використання цифрових наративів у процесі методичної підготовки майбутніх учителів іноземної мови).

Виклад основного матеріалу дослідження. Динамічний розвиток інноваційних технологій та цифрових засобів навчання розширює можливості для розкриття творчого потенціалу особистості, сприяє інтенсифікації освітнього процесу, що ґрунтується на співпраці, має фасилітативний характер та безпосередньо впливає на якість професійної підготовки фахівців. Однак інтеграція інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес має неоднозначний характер. Як слушно зауважує В. Биков, щоб інформаційний простір був гуманістичним та позитивно впливав на освітньо-виховний процес, він повинен мати якісний контент. Зазначене зумовлює підвищення рівня якості методичної підготовки майбутніх учителів узагалі та майбутніх учителів іноземної мови зокрема у сфері використання цифрових технологій в освітньому середовищі [5].

Аналіз останніх досліджень і публікацій [1; 4–6] засвідчує інтерес науковців до створення й використання у процесі підготовки майбутніх учителів іноземної мови цифрових наративів, що повинні сприяти підвищенню рівня методичної, комунікативної та цифрової компетентностей останніх. Незважаючи на досить широку палітру наявних трактувань досліджуваного поняття: цифрових документальних фільмів, комп'ютерного наративу, цифрових творів, електронних мемуарів, інтерактивних розповідей, його основні сутнісні характеристики не суперечать одна одній, а є взаємопов'язаними та такими, що доповнюють, і зводяться до інтеграції майстерності розповідати історії та використовувати можливості цифрових технологій: графіки, аудіо-, відео- та вебдизайну [1].

Спираючись на результати досліджень науковців (С. Приходько, М. Моргунова, М. Лещенко, О. Семенов та ін.) щодо визначення суті цифрового наративу та враховуючи власний педагогічний досвід, цифровий наратив трактуємо як різновид розповіді, представленої у вигляді медіапродукту, що об'єднує традиційну статичну інформацію з динамічною.

Проведений аналіз освітніх компонентів підготовки майбутніх учителів іноземної мови у педагогічних закладах вищої освіти України (Харківська гуманітарно-педагогічна академія, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, Тернопільський національний педагогічний університет тощо) дав змогу визначити недостатньо

уваги до формування умінь і навичок майбутніх учителів іноземної мови використовувати цифрові наративи у майбутній професійно-педагогічній діяльності. Суперечливими виявилися і результати опитувань та анкетувань викладачів іноземних мов закладів вищої освіти щодо запровадження цифрових історій в освітній процес (75,7% виявили позитивне ставлення до запровадження цифрового наративу в освітній процес, лише 24,% були обізнані з їх суттю та видами). Така ситуація загострює суперечність між сучасними уявленнями європейської спільноти про педагогічну діяльність учителів іноземної мови, їхній професіоналізм та методичну компетентність в умовах сучасного інформаційно-технологічного освітнього середовища і потребує заходів для її вирішення. Виконання цього завдання зумовлює потребу обґрунтування методики створення цифрових наративів у контексті підготовки майбутніх учителів іноземної мови.

Методика створення цифрових наративів у контексті підготовки майбутніх учителів іноземної мови, як і будь-яка інша методика, містить мету та зміст застосування, форми, методи і засоби [3]. Вона орієнтована на очікуваний результат – сформовані професійні компетентності внаслідок використання цифрових симуляторів у процесі підготовки майбутніх учителів іноземної мови. Метою застосування цифрових наративів є формування у майбутніх учителів іноземної мови відповідних професійних компетентностей. Зміст застосування полягає у вдосконаленні процесу навчання нормативних дисциплін із використанням цифрових наративів (наприкладі змістового наповнення навчальних дисциплін «Друга іноземна мова (німецька)», «Країнознавство німецькомовних країн», «Методика викладання іноземної мови»). Методика створення цифрових наративів складається з п'яти взаємопов'язаних між собою компонентів: мотиваційного, змістового, діяльнісно-технологічного, праксеологічно-творчого та оцінно-рефлексійного.

Мотиваційний компонент передбачає формування у майбутніх учителів іноземної мови цінностей, стійкої потреби та інтересу, позитивного ставлення, які реалізуються у процесі створення цифрових наративів і націлені на розвиток методичної компетентності, а також креативності, творчого пошуку, навичок роботи із цифровими інструментами у процесі вивчення іноземної мови, самостійної роботи та самовдосконалення. Мотиваційний компонент представленої методики надає можливості для стимулювання навчально-пізнавальної діяльності у процесі створення наративів із використанням цифрових засобів навчання.

Змістовий компонент визначає навчально-інформаційний контент у процесі методичної підготовки майбутніх учителів інозем-

ної мови, що передбачає креативний підхід до створення матеріалів, що стосуються не тільки лінгвістичних та країнознавчих знань на основі вивчення літературних творів, країнознавчих матеріалів, відеоматеріалів, автобіографічних даних видатних особистостей, матеріалів інтерв'ю, статей у газетах та журналах тощо, а й знань методів, засобів, принципів навчання іноземної мови. У процесі створення навчально-інформаційного контенту цифрового нарративу основна увага зосереджується на конкретних аспектах, таких як видатні постаті, знакові події, визначні місця, найкращі твори, культурна спадщина та традиції країн, мова яких вивчається, тощо. Окрім цього змістовий компонент увиразнює можливості для поглибленого вивчення й ознайомлення з методикою застосування цифрових нарративів у майбутній професійно-педагогічній діяльності (знання про суть та види цифрових нарративів, особливості їх створення та використання у процесі навчання іноземної мови, методика підготовки цифрового нарративу тощо).

Діяльнісно-технологічний компонент відбиває технологічне забезпечення процесу методичної підготовки майбутніх учителів іноземної мови з використанням цифрових нарративів (комп'ютер, ноутбук, смартбук, планшет, відеокамера, мікрофон, смартфон, відповідне програмне забезпечення, наприклад, Microsoft's FotoStory, Windows Movie Maker тощо), а також сформованість умінь методично грамотно створювати, моделювати та застосовувати цифрові нарративи у процесі майбутньої професійно-педагогічної діяльності.

Праксеологічно-творчий компонент передбачає алгоритмізовану діяльність щодо підготовки цифрового нарративу. Наприклад, під час вивчення теми «Видатні особистості Німеччини» у рамках курсу «Друга іноземна мова (німецька)» студенти отримують таке завдання: *Mach ein kurzes digitales Erzählen (ca. 1 1/2 – 3 Minuten) über eine wichtige/interessante Person. Berücksichtige dabei folgende Punkte: Wer ist die Person? Wo lebt die Person? Was macht sie gerne? Was macht diese Person speziell? Was ist interessant an der Person? Beende das Video mit einer Frage.*

На першому етапі студентам необхідно здійснити вибір неординарної, цікавої особистості, діяльність якої є важливою для країни, мова якої вивчається. Основним складником процесу підготовки цифрового нарративу є вміння студента зосередити увагу на найважливіших біографічних даних, цікавих життєвих фактах чи подіях, які вплинули на її становлення. Особливу увагу на цьому етапі необхідно також звернути на концептуалізацію творчої ідеї тексту та естетичне оформлення й дизайн цифрового нарративу. Другий етап підготовки цифрового нарративу передбачає збір, узагальнення

та систематизацію матеріалів щодо вибраної персоналії, формування джерельної бази дослідження, використання якої уможливить докладніше висвітлення окремих подій, фактів людської долі, особливостей епохи, у період якої вона жила, що призведе до глибшого розуміння життєвого й творчого шляху досліджуваної особи в динаміці її розвитку. У ході дослідження доцільно звернути увагу та виокремити маловідому інформацію, що має емоційне забарвлення та, відповідно, стимулюватиме інтерес аудиторії до особистості, що презентується, та її діяльності. На третьому етапі підготовки цифрового нарративу відбувається проектування його сюжетної лінії. На даному етапі здійснюється підготовка чорнового варіанту сценарію цифрового нарративу, який буде коригуватися та вдосконалюватися протягом наступних етапів роботи. Під час створення цифрового нарративу матеріал, зібраний у ході дослідження, необхідно компонувати та подавати в такій формі, яка спонукатиме слухачів до роздумів, стимулювати до участі у дискусії, обговорення проблемних питань. Із цією метою доцільним є використання таких технік, як дискусія, опис, рефлексія, багатолінійний план сюжетної лінії тощо. Під час моделювання змісту цифрового нарративу важливу роль також відіграють цифрові навички для знаходження, фільтрації інформації, акцентування уваги на найважливіших моментах, підбір мовних та мовленнєвих засобів, які допоможуть найбільш точно передати характеристику образу. У процесі доопрацювання цифрового нарративу можливим є його редагування, зміна акцентів, знаходження нових фактів і подій, які зроблять його більш виразним і привабливим під час презентації. Мета четвертого етапу полягає в увиразненні образної інтерпретації сюжетної лінії цифрового нарративу. У процесі створення образу можуть використовуватися фото, картинки, шаржі, малюнки, аудіо- та відеоматеріали, музика та інші ресурси, які характеризують вибраний персонаж, його сімейні стосунки, професійну діяльність, творчий здобуток, захоплення чи світогляд. Згрупований інформаційний контент необхідно зберігати в окремому документі. Наступний, п'ятий, етап передбачає виконання кадрового моделювання сюжету цифрового нарративу, що зумовлює вибір образів, аудіо, відео, текстового та візуального матеріалу, зібраних раніше, для підготовки цифрового нарративу. На завершальному, шостому (дизайнерському), етапі відбувається внесення образів у цифровий нарратив за допомогою відповідного програмного забезпечення, додавання музичного супроводу тощо, нарація за підготовленим сценарієм та презентація створеного цифрового нарративу.

Оцінно-рефлексійний компонент методики створення цифрового нарративу окреслює формування методичної компетентності

майбутніх учителів іноземної мови на основі розвитку навичок конструктивного іншомовного спілкування, використання цифрових технологій з метою дидактизації змістового контенту, навичок самостійного вибору предмету дослідження та навичок роботи з інтерактивними методами навчання, навички самостійної роботи та самокорекції у процесі самоперевірки та виправлень, формує траєкторію майбутньої професійно-педагогічної поведінки у процесі дискусій та обговорень. На даному етапі відбувається оцінка та самооцінка творчих досягнень майбутніх учителів іноземної мови у процесі підготовки та презентації цифрового нарративу (табл. 1).

Таблиця 1

Beurteilungsraster des digitalen Erzählens

Aufgabe übererfüllt = über den Anforderungen liegende Auseinandersetzung mit dem Thema.	5
Aufgabe inhaltlich voll (ohne relevante Auslassungen) erfüllt/alle Punkte im Umfang ausreichend bearbeitet, Video in erwarteter Länge.	4
Aufgabe inhaltlich zum großen Teil erfüllt/z.B. die meisten Punkte im Umfang ausreichend erfüllt, 1 oder 2 Punkte kurz bzw. nicht beantwortet, eigener Hörtext/eigenes Video unter der erwarteten Länge.	3
Aufgabe inhaltlich erfüllt/z.B. die Hälfte der Punkte im Umfang ausreichend erfüllt, den Rest zu kurz bzw. nicht beantwortet, eigener Hörtext/eigenes Video deutlich unter der erwarteten Länge (mind. 20% kürzer).	2
Vorgabe nicht berücksichtigt – Thema verfehlt oder eigener Hörtext/Video 50 % kürzer als erwartet.	nicht benotet

На основі оцінювання цифрового нарративу за представленими вище критеріями та проведеного студентом самоаналізу у вигляді есе викладач отримує можливість для окреслення шляхів подальшого вдосконалення методичної підготовки майбутніх учителів іноземної мови та підвищення загального рівня професійно-педагогічної підготовки фахівців.

Висновки з дослідження. Таким чином, проведене дослідження дає змогу стверджувати, що у процесі підготовки майбутніх учителів іноземної мови важливу роль відіграють цифрові нарративи, що забезпечують підвищення рівня методичної, комунікативної та цифрової компетентностей фахівців. Цифровий нарратив потрактовано як різновид розповіді, представленої у вигляді медіапродукту, що об'єднує традиційну статичну інформацію з динамічною. На основі аналізу наукових надбань та власного педагогічного досвіду обґрунто-

вано методику створення цифрових наративів, що складається з п'яти взаємопов'язаних між собою компонентів: мотиваційного (забезпечує формування у майбутніх учителів іноземної мови ціннісного ставлення до використання цифрових наративів у майбутній професійно-педагогічній діяльності), змістового (передбачає наявність інформаційного контенту щодо цифрових наративів, їх видів, методики їх створення), діяльнісно-технологічного (містить комплекс умінь щодо створення та використання цифрового наративу у майбутній професійно-педагогічній діяльності), праксеологічно-творчого (включає поетапну підготовку цифрового наративу) та оцінно-рефлексійного (містить критерії оцінювання створених цифрових наративів). Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми.

Подальшого аналізу та висвітлення потребують результати проведеного педагогічного експерименту щодо ефективності застосування методики створення цифрових наративів у контексті методичної підготовки майбутніх учителів іноземної мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. Robin B. What is Digital Storytelling? Educational Use of Digital Storytelling. URL: <http://digitalstorytelling.coe.uh.edu/page.cfm?id=27> (дата звернення: 18.02.2021).
2. Концепція Нової української школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 11.01.2021).
3. Морзе Н.В. Методика навчання інформатики : навчений посібник : у 3-х т. Київ : Навчальна книга, 2004. Ч. 1. 256 с.
4. Тимчук Л.І. Методика створення біографічних цифрових наративів в контексті педагогічної освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 5(49). С. 389–405.
5. Хижняк І.А. Теорія і практика підготовки майбутніх учителів початкової школи до використання засобів електронної лінгвометодики в професійній діяльності : монографія. Слов'янськ : Друкарський двір, 2016. 380 с.
6. Цифрова компетентність сучасного вчителя нової української школи : зб. тез доповідей учасників всеукр. наук.-практ. семінару, м Київ, 28 лютого 2018 р. / за заг. ред. О.Е Коневщинської, О.В. Овчарук. Київ : Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України, 2018. 61 с.

Ірина Рожкова,

старший викладач кафедри грецької філології та перекладу,

Маріупольський державний університет

<https://orcid.org/0000-0002-5626-473X>

м. Маріуполь, Донецька область, Україна

Метод проєктів як засіб індивідуалізації навчання іноземної мови (на прикладі новогрецької мови та її діалектів)

Project method as a means of individualization of foreign language learning (on the example of Modern Greek and its dialects)

Анотація. У глобалізованому середовищі сучасного суспільства знань розвиток умінь та навичок набуває першорядного значення для зв'язку освіти з ринком праці. Із цієї причини навчальні програми багатьох країн реформуються, впроваджуються інноваційні підходи до навчання, яке покликане сприяти розвитку спілкування іноземними мовами. У цьому контексті авторка статті намагається дослідити, як реалізується метод проєкту, мотивацію участі, ставлення та сприйняття здобувачів освіти та викладачів до нього, а також його внесок у навчання іноземних мов та розвиток навичок здобувачів. Авторка статті зосереджується на політиці викладання мов на прикладі новогрецької на європейському та загальногрецькому рівнях, на теоріях навчання та викладання, пов'язаних із проєктом, на реалізації проєкту в епоху сучасних цифрових технологій навчання. Статтю присвячено методу проєктів як одному із засобів індивідуалізації навчання іноземних мов на прикладі новогрецької мови як другої або іноземної та її діалектів. Підкреслено, що метод проєктів демонструє певну сукупність навчально-пізнавальних прийомів, які дають змогу вирішити ту чи іншу проблему в результаті самостійних дій учнів/здобувачів освіти з обов'язковою презентацією цих результатів. У статті зроблено акцент на методі проєктів як сучасній педагогічній технології, яка передбачає сукупність дослідницьких, пошукових, проблемних методів, творчих за своєю суттю. Проаналізовано досвід сучасних освітян Греції та Кіпру стосовно застосування методу проєктів під час навчання/викладання іноземної мови на прикладі новогрецької та її діалектів. Дослідження окреслює коло питань та надає певні поради щодо реалізації методу проєктів шляхом його інституціоналізації та відкриває горизонти для подальших досліджень.

Ключові слова: метод проєктів, індивідуалізація навчання, міждисциплінарна діяльність, полікультурне суспільство, викладання іноземної мови, новогрецька мова.

Summary. In the globalized environment of knowledge-based society, competence and skill development acquires great importance to linking education with the labor market. For this reason, the curricula of many countries

are reformed, innovative teaching and learning approaches are implemented, and communication in foreign languages is promoted. In this context, the article attempts to look into project implementation at students and teachers motivation and attitudes toward it, as well as project contribution to foreign language teaching and skill development. Literature review focuses on language education policy in the Greek and European context, project-related learning and teaching approaches, project implementation in the digital era. The present article deals with the method of projects as one of the means of individualization of teaching foreign languages on the example of Modern Greek as a foreign language and its dialects. The author emphasizes that the project method demonstrates a certain set of educational and cognitive techniques that allow to solve a problem as a result of independent actions of students with the mandatory presentation of these results. The article emphasizes the method of projects as a modern pedagogical technology that provides a set of research, search, problem-solving methods, creative in nature. Special attention was paid to the experience of modern educators in Greece and Cyprus on the application of the project method in teaching / learning a foreign language on the example of Modern Greek and its dialects. The research raises concerns, provides guidance for project implementation and opens horizons for further research.

Key words: *project method, individualization of education, interdisciplinary activity, multicultural society, foreign language teaching, Modern Greek language.*

Вступ. Мовна освіта у XXI ст., відповідаючи вимогам сучасного суспільства, переосмислює свої цілі, які зосереджуються на цілісному підході до мови як до тексту та як до соціальної практики у контексті використання грамотності, багатомовності та мультикультуралізму.

Новітні технології, дистанційне навчання або використання деяких його елементів забезпечують інтерактивну взаємодію студентів і викладачів у процесі навчання, надання студентам можливості самостійної роботи щодо опрацювання навчального матеріалу та демонстрації студентам основного обсягу матеріалу, оцінку їх знань та вмінь, отриманих у процесі навчання [10].

Викладання/вивчення іноземної мови – це не процес передачі та механістичного набуття знань, а синтез методологічних підходів та педагогічних практик, завдяки чому студенти сучасних українських вишів отримують мотивацію до вивчення та використання мови як засобу спілкування та доступу до нових знань та інформації. Навчальні програми іноземних мов, основні вимоги до яких – міждисциплінарність та уніфікованість, несуть у своїй основі три тематичні осі, що націлені на сприяння розвитку грамотності, багатомовності та полікультурності.

Грамотність нерозривно пов'язана з активним використанням мови та стосується використання мовлення в різних соціально-

культурних середовищах. Окрім того, збагачення педагогічної практики діяльністю, що використовує багатомовність та мультикультуралізм як позитивну реальність, спонукає студентів зрозуміти мовні та культурні відмінності, відкинути стереотипи, перевизначити ставлення та поведінку завдяки процесам, що сприяють їх когнітивному та емоційному розвитку [9].

Подолання репродуктивного стилю навчання і перехід до нової освітньої парадигми, що забезпечує пізнавальну активність і самостійність мислення учнів, є одним зі стратегічних напрямів модернізації освіти. Для вирішення цих завдань потрібний відповідний метод. Дедалі більшого поширення у практиці навчання знаходить метод проєктів. Його суть полягає в організації самостійних навчальних дій із вирішення актуальної цікавої для учнів проблеми, а також обов'язкової презентації отриманих результатів. Популярність методу проєктів зумовлена тим, що в силу своєї дидактичної сутності він дає змогу вирішувати завдання розвитку творчих можливостей учнів, умінь самостійно конструювати свої знання та застосовувати їх для вирішення пізнавальних і практичних завдань, добувати й аналізувати необхідну інформацію.

Використання методу проєктів під час навчання іноземної мови дає змогу використовувати іноземну мову як засіб пізнання, спосіб вираження власних думок, сприйняття й осмислення думок інших людей. Проєкти – дієвий спосіб переключити увагу учнів/здобувачів із форми утримання інформації і включитися в пізнання навколишнього світу засобами іноземної мови, розширюючи тим самим сферу дії культурної і мовної компетенції. Основна мета навчання іноземних мов – формування комунікативної компетенції, що передбачає не тільки практичне володіння іноземною мовою, а й уміння працювати з друкованою та звуковою інформацією, володіння вміннями критичного і творчого мислення. За своєю суттю метод проєктів передбачає необхідність диференціації навчання, орієнтацію на особистість учня, його потреби і можливості, ґрунтується на принципах співпраці та включення учнів в активні види діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз дидактичної і методичної літератури показав зростання уваги наукової громадськості до використання проєктної технології навчання в освіті у цілому (В.В. Гузєєв, Д.Г. Левитес, Е.С. Полат, Н.О. Деньгіна, І.М. Степанова та ін.). Дані, які має сучасна педагогічна наука, свідчать про значну ефективність методу проєктів у навчанні іноземних мов як у ЗВО, так і в загальноосвітній школі (О.І. Аґєєва, В.М. Білоусов, І.В. Вахрушева, Л.М. Власова, Л.В. Голікова, А.В. Домбровський, М.І. Євдокимова, К. Іліопулу, L. Bellenger, D. Curtis, M. Knoll та ін.)

Однак, незважаючи на зростання актуальності опанування студентами іноземних мов, спостерігається протиріччя між цілями і реальними результатами: цей предмет продовжує залишатися у вищій одній із чинників неуспішності. На нашу думку, це пояснюється такими причинами: а) слабкою шкільною підготовкою випускників; б) перевантаженням студентів у ЗВО; в) відсутністю резервів часу для збільшення годин на вивчення іноземної мови; г) традиційною системою навчання, що виконує свої завдання недостатньо ефективно через слабку її орієнтованість на мотивацію навчання взагалі і на самостійну пізнавальну діяльність у ході навчання зокрема.

Методологія та методи дослідження. Мета дослідження – теоретичне обґрунтування та дослідне підтвердження методів підвищення ефективності як мовної, так і професійно-педагогічної підготовки студентів у процесі проєктного навчання у вищій. Ця мета передбачає виявлення закономірностей і умов досягнення оптимального творчого потенціалу засобами іноземної мови на основі системи навчальних проєктів мовної спрямованості, а також розроблення методичних засобів і технологій реалізації майбутніми вчителями іноземної мови навчальних проєктів у шкільній практиці. Акцент на комунікативному вимірі мови сприяє застосуванню міждисциплінарних підходів, завдяки яким пропагується метакогнітивний характер навчання та посилюється виховання позитивного ставлення студентів до вивчення мови.

У ході дослідження застосовувалися такі **методи**: теоретичний аналіз філософської, культурологічної, соціологічної, психолого-педагогічної і методичної літератури, концептуальний аналіз виконаних раніше дисертаційних досліджень, аналіз та узагальнення педагогічного досвіду, моделювання процесів і ситуацій та ін.

Виклад основного матеріалу дослідження. Міждисциплінарні заходи та проєкти (*метод project*) спонукають студентів відкривати та використовувати стратегії використання мови для розширення своїх знань із тем, пов'язаних з іншими дисциплінами, одночасно надаючи їм можливість розвивати дослідницькі установки та навички, діяти самостійно, активізувати свою уяву, трансформувати свої переживання у джерело знань та для створення. Завдяки міждисциплінарній діяльності студенти розробляють структурований спосіб організації думки, що дає їм змогу використовувати цільову мову як інструмент соціальних дій та як засіб побудови нових знань, концептуальних та фактичних, сприяє систематизації та використанню вже набутих. Нарешті, створюються відповідні умови для здійснення пізнавальної та соціальної поведінки студентів/учнів та розвитку їх критичного, творчого та практичного мислення [11].

Нові сучасні умови розвитку полікультурного суспільства спричинили зміни як у ролях учасників, так і в більш загальному контексті процесу навчання. Таким чином, викладач набуває більш творчої ролі, саме він дає вказівки, здійснює контроль над ходом програми та сприяє можливому втручанням перешкод та труднощів. Студенти перебувають у центрі навчального процесу, вибираючи теми, виступаючи з ініціативами, пропонуючи, приймаючи чи відхиляючи. Окрім того, навчання змінюється від суто фронтального до групового спільного, переважно з дуже обмеженим застосуванням фронтального.

Цікавим у цьому аспекті є досвід грецьких дослідників сучасних методик викладання іноземних мов. Так, професор дидактики Афінського Національного університету ім. Каподістрії І. Матцагурас наголошує, що завдяки міждисциплінарним заходам та методу проєктів мовний урок стає міждисциплінарним та відповідає інтересам та досвіду учнів, а саме йдеться про метод проєкту, за допомогою якого студенти відкривають знання, набуваючи навичок, ставлення та поведінки через індивідуальну взаємодію. Водночас мета полягає у зміцненні навчального середовища шляхом заохочення творчості та уяви, шляхом використання нових технологій як наглядових інструментів навчання та як інструментів для консолідації міждисциплінарних концепцій і, нарешті, шляхом використання особливостей, талантів та різних здібностей та способів навчання студентів [6]. На думку І. Матцагураса, викладач повинен зберігати свою викладацьку роль як більш досвідченого учасника, а не як авторитет. Він покликаний співпрацювати зі студентами та сприяти виконанню ними дослідницьких завдань. Саме поняття «співпрацювати» є ключовим у цьому контексті. Викладач має можливість контролювати кожну міні-групу у своєму класі, намагаючись урегулювати розбіжності, допомогти в неефективних зусиллях і одночасно виявити будь-які події [1; 6]. Він повинен бути готовим до досліджень, експериментів та перевірки нових концепцій, педагогічних практик та методів. Водночас йому доводиться співпрацювати зі студентами.

Як підкреслює професор Афінського національного університету К. Кафетзопулос, метод проєктів базується на міждисциплінарному підході до освітньої системи й успішно застосовується останнім часом як провідний метод навчання іноземної мови переважно серед більш дорослої аудиторії. Термін походить від латинського дієслова *projićio*, що означає «розробляти проєкт». Сучасне тлумачення терміна «проєкт» означає «проєктування себе у соціальному середовищі». Проєкт – це дослідження на певну тему, яке проводить один або група/групи студентів. Ці завдання є більш складними, ніж щоденні завдання, які виконують студенти. Із цієї причини вони

вимагають більше часу як від студентів, так і від викладачів, мають вищі вимоги й є орієнтованими суто на студентів, які несуть відповідальність за отримання власних знань.

За визначенням Г. Ніколау, професора педагогіки та міжкультурної освіти Патрського університету (Греція), метод проєктів – це поглиблене дослідження з певної теми, яке проводиться невеликою групою студентів у навчальній групі, інколи воно виконується цілою групою або зрідка окремим студентом [7].

Проєкти мають різний ступінь складності, і підготовка може тривати від однієї години до року (театральна вистава). Деякі з них можуть бути призначені як домашнє завдання, коли даються відповідні вказівки, студенти отримують необхідні коментарі щодо організації роботи і можуть працювати самостійно.

Нижче наведемо деякі пропозиції, які розглядає та аналізує викладачка педагогічного відділення Яннінського університету П. Фотіу щодо використання методу проєктів на заняттях із новогрецької мови як іноземної в групах з іноземними учнями. Орієнтовний перелік завдань до проєктів може мати такий вигляд:

Тема «Родинні зв'язки. Походження». Опитування: «Моє коріння. Моя родина та моє походження»: де народилися родичі, що вони знають про свої родинні зв'язки, про своє походження, національність (інтерв'ю у родичів, щоб дізнатися про цікаві факти про родинні зв'язки, можливий досвід генеалогічного дерева та ін., про цікаві традиції, пов'язані з родиною. На карті світу учасники позначають міста/країни свого народження та ниткою різного кольору шляхи переміщення кожної родини).

Тема «Традиції». Проведення дослідження загальних та різних звичаїв Греції та країни походження студентів (у нашому разі це Україна), які стосуються різних аспектів життя (наприклад, свят, їжі, повсякденних звичок, весіль, церемоній тощо).

Тема «Професія». Збір невеликих оголошень із грецьких газет та країн походження студентів (України, наприклад), запис кваліфікації, необхідної для конкретних робіт, порівняння між ними та виділення загальних елементів.

Проєкт, націлений на пошук та аналіз лексики грецького походження в рідній мові студентів. Кожна група може проводити дослідження певної сфери життєдіяльності (освіта, медицина, точні науки, повсякденне середовище та ін.). Також можливо досліджувати лексику іншомовного походження в грецькій мові. Позначення іноземних позик грецькою мовою. Як підкреслює П. Фотіу [9], нині спостерігається тенденція до широкого використання іноземних слів. Мета проєкту може бути окреслена як пошук спільних коренів

у словах грецької та інших мов, зокрема країни походження учасників. Вони пишуть текст у групах із якомога більшою кількістю цих загальноживаних слів. Нагороджується команда з найпоширенішими словами.

Створення альбомів з інформативним матеріалом, фотографіями, компакт-дисками, актуальними текстами з журналів та газет, студентськими текстами, малюнками на теми, що представляють особливий інтерес. Альбом надалі буде зберігатися у бібліотеці факультету/університету.

Співорганізація зі студентами європейського класу/майстер-класу та спільна презентація через відеоконференцію з іншими навчальними групами/закладами та ін.

Підготовка субтитрів (дубляж) фільмів/мультиплікації/документальних проєктів з/на іноземну мову (в нашому разі з новогрецької на українську мову).

Е. Сульоті розглядає деякі основні етапи використання методу проєктів: перший етап називається етапом планування, під час якого студенти у співпраці з викладачем вибирають тему. Рекомендовано пропонувати теми на основі інтересів учасників майбутнього проєкту. Окреслюються мета, зміст робочого плану, формуються робочі групи. Другий етап називається етапом підготовки. Студенти збирають матеріал, який вони будуть використовувати, систематизують його, аналізують дані. Викладач проводить консультації, виконуючи координуючу роль, а не здійснює керівництво. Викладач спостерігає, оцінює студентів, виступає як полюс спілкування, сприяє узгодженості зусиль студентів та втручається лише за необхідності. Наступний етап – презентація готових проєктів студентів, в яких вони демонструють увесь матеріал, що було оброблено та систематизовано. Цей етап роботи особливо важливий через остаточне розроблення. Е. Сульоті наголошує, що саме на цьому етапі учасники відчують моральне задоволення результатами своєї роботи. Презентацію можливо проводити різноманітними способами залежно від характеру виступу (*усний виступ, мультимедійна презентація, театралізоване дійство тощо*). Останній етап є етапом оцінки. Студенти матимуть можливість проаналізувати отриманий досвід, що сприятиме формуванню необхідних у процесі навчання навичок самокритики [8].

Цікавим вважаємо досвід використання методу проєктів, який було запроваджено серед здобувачів вищої освіти, які вивчають новогрецьку мову як іноземну в університеті м. Ясіу (Румунія), який було вдало реалізовано під загальним керівництвом А. Музакіті, члена професорсько-викладацького складу Фракійського універси-

тету ім. Демокрита (м. Комотині, Греція), відрядженою викладачкою за лінією Міністерства освіти та релігії Греції. Сферою наукових інтересів А. Музакіті є викладання сучасної новогрецької мови як другої/іноземної в країнах Причорномор'я та на Балканах, альтернативні форми викладання та навчання. Однією з основних цілей проєкту, який було запропоновано студентам із рідною румунською, був подальший розвиток їхніх когнітивних та метакогнітивних навичок, які вони отримали після завершення проєкту (студенти брали участь в організації та проведенні міжнародної конференції і викладання новогрецької як іноземної мови). Усі учасники-організатори пройшли відповідне опитування та мали можливість у письмовій формі описати свої враження від проєкту й оцінити свою діяльність. Наведемо деякі із відповідей в анкеті: *«Оскільки я вперше брав участь у такому проєкті, я виявив, що важко викласти тему і вільно говорити новогрецькою... Я вважаю, що найважливішою перевагою роботи в групах був той факт, що коли я допускав помилки, інші учасники мали можливість мене виправляти проєкт дав мені можливість шукати інформацію про грецьку історію та грецьку культуру, а потім презентувати матеріал у навчальній аудиторії. Тож я можу сказати, що зміг удосконалити рівень володіння новогрецькою...»* (Razvan, 17-річний студент) [3].

«Робота в групах допомогла мені бути більш відкритою і працювати з аудиторією, відмінною від тієї, яку я вже знала... Наприкінці конференції я змогла зробити більш повне порівняння між грецькою та румунською культурами» (Elena, 17-річна студентка) [3].

Підкреслимо, що викладачі кафедри грецької філології та перекладу Маріупольського державного університету активно співпрацюють із колегами з кафедри мови, філології та культури чорноморських країн факультету класичних та гуманітарних наук Фракійського університету ім. Демокрита (м. Комотині) в рамках договору про співробітництво з метою обміну досвідом у викладанні новогрецької мови як іноземної та територіальних різновидів сучасної новогрецької мови. Даний проєкт та результати його реалізації було презентовано викладачкою під час її візиту до Маріупольського державного університету та в рамках курсів підвищення кваліфікації (2020 р.), організованих для викладачів кафедри грецької філології та перекладу МДУ. Практика грецьких колег активно використовується викладачами кафедри грецької філології та перекладу Маріупольського державного університету під час викладання філологічного циклу дисциплін із новогрецької філології, таких як діалектологія новогрецької мови, історія грецької мови та її діалектів, фразеологія новогрецької мови та ін.

Висновки з дослідження. Результати здійсненого аналізу дають змогу зробити висновок, що метод проектів у процесі навчання іноземної мови вважається поліпшенням якості викладання та є гнучким навчальним середовищем, багатим стимулами та досвідом, що дає змогу іноземному студенту використовувати свій наявний потенціал та досвід інших. Він успішно сприяє соціальній інтеграції студента, водночас звільняючи викладачів від сітки суворо ієрархічної організації освіти та сприяючи просуванню ідеї освітньої системи, відкритої для широкого суспільства.

ЛІТЕРАТУРА

1. Μήτσης Ν. Η διδασκαλία της γλώσσας υπό το πρίσμα της επικοινωνιακής προσέγγισης. Αθήνα: Gutenberg, 2004. 318 σ.
2. Полікарпова Ю.О. Сучасні тенденції у викладанні англійської мови в Україні. *Народна освіта*. 2017. Вип. 2(32). URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=4870 (дата звернення: 15.03.21).
3. Μουζακίτη Α., Παπαευθυμίου Ε. Η διαθεματική προσέγγιση και η εφαρμογή της μεθόδου project στη διδασκαλία της νέας ελληνικής ως Γ1/Γ2/ΞΓ στους μαθητές και φοιτητές του Ιασίου. Η Νέα Ελληνική γλώσσα στον Παρευξείνιο Χώρο και στα Βαλκάνια: Ερευνητικές αποτυπώσεις και διδακτικές προσεγγίσεις, 2020, Σ. 739-757.
4. Ηλιοπούλου Κ.- Ρουσουλιώτη Θ. Διαδρομές στη Διδασκαλία της Νέας Ελληνικής ως Δεύτερης/Ξένης Γλώσσας. Κεφάλαιο 4. Εναλλακτική Αξιολόγηση. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, 2016. 220 σ.
5. Καφετζόπουλος Κ., Φωτιάδου Τ., Χρυσόχοος Ι. Φυσικές επιστήμες, επαγγελματικός προσανατολισμός, ξένες γλώσσες: διαθεματική προσέγγιση και πρακτικές εφαρμογές. Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, 2001. Σ. 190-204.
6. Μαρσαγγούρας Η. Η Διαθεματικότητα στη σχολική γνώση: εννοιοκεντρική αναπαλαίωση και σχέδια εργασίας. Αθήνα: Γρηγόρης, 2004. 327 σ.
7. Νικολάου Γ. Ένταξη και εκπαίδευση των αλλοδαπών μαθητών στο Δημοτικό σχολείο. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, 2006. 352 σ.
8. Σουλιώτη Ε, Παγγέ, Τ. Διαθεματική προσέγγιση και διδασκαλία. Η μέθοδος project. Νέα Παιδεία, 112, 40-50., 2004.
9. Φωτίου Π., Σουλιώτη Ευ. Η μέθοδος project στη διαπολιτισμική εκπαίδευση, Πρακτικά 1ου Εκπαιδευτικού συνεδρίου της Περιφέρειας Δ/σης Εκ/σης Ηπείρου με θέμα: «Το Ελληνικό σχολείο και οι προκλήσεις της σύγχρονης κοινωνίας». 2006, Ιωάννινα, URL: <http://srvipeir.pde.sch.gr/educonf/1/08.pdf>. (дата звернення: 10.03.21)
10. Рожкова І.Г. Використання цифрової платформи Moodle як інформаційно-комунікативної технології у викладанні новогрецької мови в МДУ. *Інформаційно-комунікаційні технології у викладанні новогрецької мови* : матеріали круглого столу, 27 грудня 2017 р. / за заг. ред. Н.Ю. Воевутко. Маріуполь : МДУ, 2018. С. 62–65.
11. Забелина Г.А. Обучение в языковом вузе будущих учителей иностранных языков с применением метода проектов. *Мир образования – образование в мире*. 2009. № 3. С. 165–176.

РЕЦЕНЗІЇ
REVIEWS

Ігор Корольов,

доктор філологічних наук, доцент,
професор кафедри полоністики,

Інститут філології

Київського національного університету імені Тараса Шевченка

<https://orcid.org/0000-0003-0436-5923>

м. Київ, Україна

**Рецензія на монографію Черхави Олесі Олегівни
«Реконструкція теолінгвістичної матриці
релігійно-популярного дискурсу
(на матеріалі англійської, німецької та української мов)»¹**



Принципи будь-якого дослідження віддзеркалюють, по-перше, засадничі основи відповідної науки і, по-друге, дослідницький світогляд автора. Тому вони набувають методологічного значення і відіграють роль своєрідних орієнтирів, основ кожної наукової роботи як дослідницького процесу.

На засадах принципів антропоцентризму, культурного детермінізму й дискурсоцентризму в монографічній праці О.О. Черхави досліджується такий феномен, як релігійно-популярний дискурс в його дотичності до місіонерського, протетичного та проповідницького дискурсів.

Відповідні принципи передбачають поєднання теоретичної бази лінгвістики й теології (О. Гадомський) і надають змогу по-новому вивчати зв'язок мови і релігії не лише з позицій теорії класичної реконструкції, а крізь призму методологічних засад сучасної когнітивної лінгвокомпаративістики. У рамках останньої й постулюється теза, що найглибший філософський смисл БУТТЯ закладено саме в релігійному типі дискурсу, зокрема в релігійно-популярному, концептуальний простір якого базується на гіперконцепті ЗАЛУЧЕННЯ

¹ Черхава О. О. Реконструкція теолінгвістичної матриці релігійно-популярного дискурсу (на матеріалі англійської, німецької та української мов) : монографія. Київ : Видавничий центр КНЛУ, 2017. 435 с.

ДО ХРИСТИЯНСЬКОЇ ВІРИ (шляхом популяризації релігійного вчення).

Реконструкція архетипного, ще дохристиянського підґрунтя сприйняття значень імен цього гіперконцепту сприятиме виявленню механізмів і схем поступового формування його біблійних (християнських) смислів у свідомості носіїв англійської, німецької та української мов, а також їхнього національно-культурного вираження. Власне така постановка проблеми засвідчує актуальність і своєчасність монографічної праці п. Черхави, яка є безперечно новаторським науковим продуктом як для царини нової когнітивної лінгвокомпаративістики, так і для традиційної – комунікативно-дискурсивної парадигми.

Як справедливо зазначає авторка монографії у Вступі, реконструкція витоків релігійної семантики ментальних концептів, відображених у текстових моделях архетипно-стереотипного взаємозв'язку метафоричних смислів (ПРАВЕДНЕ ЖИТТЯ, НАСЛІДУВАННЯ ВЧЕННЯ ХРИСТА, КАЯТТЯ, НЕБАЙДУЖІСТЬ, ОЧИЩЕННЯ, ПРОХАННЯ (ПРО ДОПОМОГУ), ФОРМУВАННЯ СИЛИ, ПОДЯКА) базового гіперконцепту ЗАЛУЧЕННЯ ДО ХРИСТИЯНСЬКОЇ ВІРИ, достатньо переконує в істинності біблійного вчення та його основної суті. Так, земні життєві кроки, які є індикаторами для здобуття життя вічного, описані в тексті Євангеліє, до якого можна звернутися або прямо, або за допомогою релігійної спільноти-посередника, яка декларує допомогу в розумінні біблійних смислів.

Обраний авторкою монографії підхід для вивчення сформульованої ідеї шляхом аналізу релігійно-популярного дискурсу є цілком аргументованим, адже ці тексти є теолінгвістичними конструктами матричної природи – продуктами колективної релігійної творчості різних етносів загалом і окремих релігійно-етнічних груп зокрема (стор. 10 монографії).

Новим науковим здобутком рецензованої праці з-поміж решти є вперше розроблена в дискурсології модель представлення дискурсу як динамічного ментально-мовного артефакту із поняттєвим дискурсоутворюваним ядром та параметровимірюваною (інваріантно-варіантною) периферією.

Кожен з англо-, німецько- та українськомовних текстів релігійно-популярного дискурсу – це біблійно-ціннісно-образний складник гіперконцепту ЗАЛУЧЕННЯ ДО ХРИСТИЯНСЬКОЇ ВІРИ, заснованого на неоднорідному й багатовимірному БІБЛІЙНОМУ ЗНАННІ, що має матричний формат. У його когнітивній структурі закладено інформаційний код теолінгвістичної матриці – ідеограму, в рамках якої актуалізується архетипно-стереотипний взаємозв'язок усіх метафоричних смислів із їх домінантністю/факультативністю в конкретному тексті інформативного й агітаційного типів. У цьому вбачається основний науковий результат рецензованої монографії.

Текстам інформативного характеру в трьох мовах властиве спільне безпосереднє індивідуальне звернення реципієнта до тексту Євангеліє (через нарації, дефініції, роз'яснення), тоді як агітаційним, створеним в англомовному середовищі, характерне відображення самопрезентації посередника, у німецькомовному – його розмежування/протиставлення, в українськомовному – єднання/кооперація.

Варто наголосити ще й на тому, що новизна методологічних положень дослідження полягає у вдалому й коректному поєднанні методів, які не є суто лінгвістичними, але завдяки яким авторці вдалося виконати реконструкцію складних філософсько-біблійних смислів людського буття. Це, зокрема, метод *дискурс-аналізу*, який ґрунтується на підходах Н. Феркло, Дж. Поттера, М. Уетерелла щодо загального розуміння культури як дискурсивного середовища та С. Відікомб й Р. Вуффіта про субкультурну ідентичність; на концепціях археології і генеалогії М. Фуко, на положеннях еволюційної платформи К. Поппера тощо. Із позицій цих підходів авторка аргументовано і логічно доводить, що теолінгвістична матриця релігійно-популярного дискурсу має модель віялового типу, в якій унаочнено семантичний розвиток лексем-вербалізаторів метафоричних концептів від первісної дохристиянської семантики їхніх імен до набуття релігійно-біблійних значень, актуалізованих як ціннісні світоглядні смисли.

Отримані теоретичні результати монографічної праці підтверджуються масштабною фактологічною базою ілюстративного й лексикографічного матеріалу. До аналізу залучено по 4 типи (з 6-ма різновидами) інформативних текстів релігійно-популярного дискурсу трьома мовами (англійською, німецькою й українською) і по 9 типів агітаційних текстів, які представлені 140 їхніми варіантами.

Прикладне значення монографії полягає насамперед у тому, що зібраний і систематизований фактичний матеріал можна використати для укладання мультимовного корпусу релігійно-популярних текстів.

Натомість окремі фрагменти монографії потребують подальших авторських уточнень. Так, наприклад, рисунок 3.1, на нашу думку, не відображає взаємозв'язок лексем-імен гіперконцепту/інваріанта ЗАЛУЧЕННЯ ДО ХРИСТІЯНСЬКОЇ ВІРИ на архетипному рівні його моделювання. Те ж саме стосується і демонстрації взаємозв'язку метафоричного концепту / варіанта ПРАВЕДНЕ ЖИТТЯ з іншими варіантними смислами гіперконцепту, представленого на рисунку 3.2. Варто також зацентувати увагу на виокремленні запозичень серед значень прагерманських і праслов'янських форм, яким відведено дещо другорядну роль.

Загалом зазначу, що рецензована монографія є новою в теоретико-методологічному плані як для лінгвістики, так і для теології, результати якої мають важливе соціокультурне й духовне значення для представників сучасних етноспільнот, зокрема в контексті усвідомлення важливості біблійних заповідей як констант цивілізаційного прогресу на тлі його технократизації й сучасних викликів.

ЗМІСТ

МОВОЗНАВСТВО

<i>Олена Беззубова.</i> Комуникативний простір німецькомовних соціальних медіа.....	7
<i>Olha Vydysheva, Hanna Tarasova.</i> L’ambiguïté du concept “Femme” dans les langues Française et Ukrainienne.....	17
<i>Наталія Герцовська, Тетяна Шпенік.</i> Підходи до класифікації англійських ідіом: тематичний аспект.....	27
<i>Анна Данильчук.</i> Англійська мова у Європейському Союзі в контексті брекзиту.....	40
<i>Вероніка Добродій.</i> Модус фамільярності комуникативної поведінки у когнітивно-дискурсивному висвітленні.....	49
<i>Kateryna Dudych Lakatosh.</i> The significance of scientific results in efficient native language education.....	61
<i>Світлана Козак.</i> Функції інтертекстуальності в англомовних пресрелізах.....	72
<i>Наталія Кузьменко.</i> Жанрово-стилістичні особливості перекладу науково-технічних текстів.....	81
<i>Тетяна Марчук, Ксенія Лисак.</i> Лінгвостилістичні засоби вираження ідіостилю Марини Левицької в оригіналі та перекладі (на матеріалі роману «Коротка історія тракторів по-українськи»).....	90
<i>Nazarii Nazarov.</i> Selected entries from the etymological dictionary of common Slavic poetic formulas against Indo-European background.....	99
<i>Nataliia Nod.</i> Language variability judgement among university students.....	109
<i>Олена Пожарицька.</i> Наративна комп’ютерна гра: типи вербальної комунікації.....	121
<i>Олександра Приходченко.</i> Невербаліка емоцій.....	135
<i>Ганна Приходько.</i> Когнітивні виміри категорії оцінки.....	143
<i>Аліна Сайк.</i> Аналіз волинсько-чеського діалекту з погляду міжмовної омонімії.....	153
<i>Наталія Талавіра.</i> Звернення британської королеви щодо пандемії: новинне висвітлення.....	163

<i>Тетяна Шундель.</i> Функціонально-семантичний потенціал синкретичних складнопідрядних речень із підрядними мети та умови.....	171
--	-----

ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

<i>Володимир Баняс, Наталія Баняс.</i> «Інші химери» Жерара де Нерваля як апофеоз літературного герметизму.....	182
---	-----

МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

<i>Анна Брутман, Тетяна Наумчук.</i> Формування іншомовної компетенції в майбутніх економістів на заняттях з іноземної мови за професійним спрямуванням.....	194
<i>Роман Бужиков, Вікторія Доній.</i> Соціальні мережі як сучасний інструмент навчання іноземної мови.....	202
<i>Ольга Загородня, Тетяна Лугова, Марина Михайлюк.</i> Автентичний текст – невід’ємний компонент формування комунікативної іншомовної компетенції студентів закладів вищої освіти.....	211
<i>Ірина Коробова.</i> Змішане навчання: до питання навчання іноземної мови в закладах вищої світи.....	221
<i>Таміла Кравченко, Наталія Іщук, Ірина Грачова.</i> Використання відеоматеріалів на заняттях ІМПС для розвитку навичок професійно орієнтованої дискусії.....	230
<i>Наталія Ленюк, Оксана Ізмайлова.</i> Формування лексичної німецькомовної компетентності у процесі самостійної роботи студентів.....	240
<i>Ольга Осова.</i> Цифрові наративи в методичній підготовці майбутніх учителів іноземної мови.....	247
<i>Ірина Рожкова.</i> Метод проєктів як засіб індивідуалізації навчання іноземної мови (на прикладі новогрецької мови та її діалектів).....	256

РЕЦЕНЗІЇ

<i>Ігор Корольов.</i> Рецензія на монографію Черхави Олесі Олегівни «Реконструкція теолінгвістичної матриці релігійно-популярного дискурсу (на матеріалі англійської, німецької та української мов)».....	266
---	-----

CONTENTS

LANGUAGE STUDIES

Olena Bezzubova. Communicative space of German-language social media.....	7
Olha Vydysheva, Hanna Tarasova. Ambiguity of the “Woman” concept in French and Ukrainian.....	17
Nataliia Hertsovska, Tetiana Shpenyk. Approaches to the classification of English idioms: thematic aspect.....	27
Anna Danylchuk. English language in the European Union in the context of brexit.....	40
Veronika Dobrodii. Familiarity mode of communicative behavior in cognitive-discursive lighting.....	49
Kateryna Dudych Lakatosh. The significance of scientific results in efficient native language education.....	61
Svitlana Kozak. Functions of intertextuality in English press releases.....	72
Natalia Kuzmenko. Genre and stylistic features of translation of scientific and technical texts.....	81
Tetiana Marchuk, Kseniia Lysak. Linguistic and stylistic means of expressing the idiodystle of Marina Lewycka in the original and translation (based on the novel “A Short History of Tractors in Ukrainian”).....	90
Nazarii Nazarov. Selected entries from the etymological dictionary of common Slavic poetic formulas against Indo-European background.....	99
Nataliia Nod. Language variability judgement among university students.....	109
Olena Pozharytska. Narrative videogame: types of verbal communication.....	121
Oleksandra Prykhodchenko. Nonverbal means of emotions.....	135
Hanna Prykhodko. Cognitive parameters of the evaluation category.....	143
Alina Saik. Analysis of the Volynsko-Czech dialect from the point of view of interlingual homony.....	153

Nataliia Talavira. The British Queen’s address on the pandemic: news coverage.....	163
Tetiana Shundel. Functional-semantic potential potential of syncretic complex sentences with contracted goals and conditions....	171

LITERATURE STUDIES

Volodymyr Baniias, Nataliia Baniias. “Other chimers” of Gerard de Nerval as the apopthesis of literary hermeticism.....	182
--	-----

METHODS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Anna Brutman, Tetiana Naumchuk. Formation of foreign competence in future economists at classes of foreign language for specific purposes.....	194
Roman Buzhykov, Viktoriia Donii. Social networks as a modern tool of teaching foreign language.....	202
Olha Zahorodnia, Tetiana Luhova, Maryna Mykhailiuk. Authentic text is an integral formation component of communicative foreign language competence in students of higher education institutions.....	211
Iryna Korobova. Blended learning: about the issue of foreign language learning at higher educational establishments....	221
Tamila Kravchenko, Nataliia Ishchuk, Iryna Hrachova. Using video materials at lessons “Foreign Language for Specific Purposes” to develop skills of professionally oriented discussion.....	230
Natalia Leniuk, Oksana Izmailova. Formation of lexical German language competence in the process of independent work of students.....	240
Olha Osova. Digital narratives in the methodological training of future foreign language teachers.....	247
Iryna Rozhkova. Project method as a means of individualization of foreign language learning (on the example of Modern Greek and its dialects).....	256

REVIEWS

Ihor Korolov. Review of the monograph by Cherkhava Olesia Olehivna «Reconstruction of Theolinguistic Religious Popular Discourse Matrix (Based on English, German and Ukrainian Languages)».....	266
---	-----

Наукове видання

**СУЧАСНІ ДОСЛІДЖЕННЯ
З ІНОЗЕМНОЇ ФІЛОЛОГІЇ**

Збірник наукових праць

Випуск 1(19)

**CONTEMPORARY STUDIES
IN FOREIGN PHILOLOGY**

Research Paper Collection

Issue 1(19)

Підписано до друку 28.05.2021 р. Формат 60×84/16. Папір офсетний.
Наклад 300 примірників. Гарнітура Times New Roman. Друк цифровий.
Ум.-друк. арк. 15,93. Обл. вид. арк. 16,33.
Замовлення № 0621/200.

Видавничий дім «Гельветика»
65101, Україна, м. Одеса, вул. Інглезі, 6/1
Тел. +38 (048) 709 38 69, +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08
E-mail: mailbox@helvetica.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 6424 від 04.10.2018 р.