

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ В.Н. КАРАЗИНА
ФАКУЛЬТЕТ ІНОЗЕМНИХ МОВ



КАРАЗИНСЬКІ ЧИТАННЯ: ЛЮДИНА. МОВА. КОМУНІКАЦІЯ

Тези доповідей
XVI наукової конференції
з міжнародною участю

3 лютого 2017 року



Харків 2017

УДК 81 (082)
ББК 81я43
К 22

Затверджено до друку рішенням Вченої ради
Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна
(протокол № 14 від 22 грудня 2016 р.)

Організаційний комітет конференції:

В.Г. Пасинок, доктор педагогічних наук, професор (голова)
Н.А. Оніщенко, кандидат філологічних наук, доцент (заступник голови)
І.С. Шевченко, доктор філологічних наук, професор
В.О. Самохіна, доктор філологічних наук, професор
В.П. Кривенко, кандидат філологічних наук, доцент
О.В. Ребрій, доктор філологічних наук, доцент
С.К. Криворучко, доктор філологічних наук, доцент
О.О. Чорновол-Ткаченко, кандидат філологічних наук, доцент
С.А. Віротченко, кандидат філологічних наук, доцент
П.Т. Гусєва, кандидат філологічних наук, доцент
С.Г. Машенко, доцент
В.С. Барило, А.С. Медведенко, А.В. Каленик (секретарі)

Адреса оргкомітету:

61022, м. Харків-22, майдан Свободи, 4,
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна,
факультет іноземних мов, тел. (057) 707-53-43

Каразінські читання: Людина. Мова. Комунікація. : Тези доповідей
К 22 XVI наукової конференції з міжнародною участю. – Х. : ХНУ імені
В.Н. Каразіна, 2017. – 164 с.

До збірника увійшли тези доповідей, присвячені проблемам іноземної
філології, методики викладання іноземних мов, перекладу, міжкультурної
комунікації, літературознавства.

Розраховано на наукових працівників, викладачів, аспірантів, студентів
філологічних спеціальностей.

УДК 81 (082)
ББК 81я43

ISBN 978-966-285-375-9

- © Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна, 2017
- © І.М. Дончик, макет обкладинки, 2017

ЗАСТОСУВАННЯ СТРУКТУРНИХ МОДЕЛЕЙ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ

Андрущенко А.О. (Харків)

Постійні елементи структури зразка мовлення (на рівні речення) можуть бути формалізовані й умовно позначені відповідними символами, утворюючи модель, яку можна вважати інваріантом конкретних висловлювань, що побудовані по аналогії з нею. Наприклад, модель структури безпосереднього минулого часу у французькій мові (*passé immédiat*) може бути показана так:



де трикутник означає особовий займенник (підмет), прямокутник – присудок (дієслово *venir* у теперішньому часі), коло – прийменник, а ромб – інфінітив.

Термін „модель” трактують [1, с. 360] як штучний об’єкт у вигляді схеми або знакових формул, що у простому вигляді відтворює структуру, властивості і взаємозв’язки між елементами об’єкта, який вивчається, та як засіб конкретизації, наочного пред’явлення абстрактного. Модель узагальнює способи побудови речень і вживання словоформ. Структурні моделі речень відображають комунікативні типи фраз. При цьому різноманітність мови зводиться до мінімуму структурних моделей, що включають різну лексику.

Використання моделей забезпечує зв’язок граматики з лексикою, дозволяє встановити оптимальне співвідношення аналізу та синтезу, розширює використання аналогії, скорочує кількість правил, обмежує використання дослівного перекладу, економить час [2, с. 243].

За результатами спеціальних досліджень [3], модель як тип навчальної інформації має відповідати певним вимогам: відповідність об’єкту, який вона моделює; забезпечення достатнього обсягу інформації про нього; наявність правил переходу від моделі до дії, що формується; наочність; відповідність рівню тих, хто навчається; динамічність (можливість перестановки елементів моделі); узагальненість; можливість зниження рівня узагальненості на окремих її елементах; можливість матеріалізації; можливість мимовільного запам’ятовування; вибірковість (можливість концентрації уваги на окремих елементах моделі [3, с. 410]).

Література

1. Демьяненко М.Я. Основы общей методики обучения иностранным языкам / М.Я. Демьяненко, К.А. Лазаренко, С.В. Мельник. – К. : Высш. школа, 1984. – 255 с.
2. Кондаков Н.И. Логический словарь-справочник / Н.И. Кондаков. – М. : Наука, 1975. – 720 с.
3. Черноватый Л.Н. Основы теории педагогической грамматики иностранного языка : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.02 / Черноватый Леонид Николаевич. – К., 2000. – 459 с.

NETIQUETTE AS A KEY TO SUCCESSFUL ELECTRONIC DISCOURSE AND COMMUNICATION

Байбакова І.М., Гасько О.Л. (Львів)

New Webster's Dictionary and Thesaurus of the English language gives the following definition of the word 'etiquette': 'the rules of behavior standard in polite society // the rules governing professional conduct, medical etiquette // court ceremonial or conventions of official life' [2]. The word is of French origin meaning 'ticket, label'. Hence, netiquette or network etiquette is treated as cyberspace discourse etiquette. In other words, it may be regarded as a set of rules of online proper behavior. Virginia Shea puts forward a set of general guidelines for cyberspace behavior including the list of core rules of some basic principles of interacting with real people keeping in mind not only 'characters on a screen, but live human characters' [3]. Rule 1 says 'Remember the human' which means not to be offensive, not to hurt other people's feelings, not to write anything you wouldn't say to the person's face. Besides, as electronic communication is deprived of body language, intonation and facial expressions it becomes quite easy to be misinterpreted. Thus, we come to rule 2 stating: 'Adhere to the same standards of behavior online that you follow in real life'. In this case one should not differentiate etiquette and netiquette. It is necessary just to be ethical in both cases.

The rule stating 'make your-self look good online' concerns the content of your writing as well as its spelling and grammar. The quality of the writing should be taken into consideration. The notes must be clear and logical and the language pleasant and polite.

One of the important points is not to be afraid to share expert knowledge but before doing that it is highly recommendable to check the mailing list and think who these copies may turn out to be interesting to. The latter requirement refers to the rule reading 'respect other people's time and bandwidth'.

Everyone dealing with on-line discourse should bear in mind the respect to other people's privacy. The last but not the least rule to be observed from the netiquette point of view is 'be forgiving of other people's mistakes' i.e. if you made up your mind to inform someone of his or her mistake better to do it politely and privately using email. One more common rule to be observed for e-mail and Usenet is avoiding spam as well as all caps typing which may be considered equivalent of shouting.

The language of Internet, social networks, netiquette, in particular, have revolutionized our culture and developed very much in joining our electronic communication. [1] "Emoticons" and other tools have become popular and we started to widely use them for the sake of communication clarification: for example:

- ☺ happy, pleased
- ☹ sad, displeased

The role of abbreviations in the netiquette language is also important as they become clichés designed in the context of polite behavior language. Here are the examples of abbreviations to be used in polite behavior language: LOL – laugh out loud, “I find this funny”; ROFL – rolling on floor laughing, really funny; *grin* – smiling; IMHO – in my humble opinion.

Many of us spend more and more time using e-mails, especially at work. Netiquette lexicon has penetrated into the e-mail language immensely, and to give you a taste of it here are some linguistic highlights to take into account:

1) You should keep your message brief and to the point. 2) Make sure the subject parts of your message are coherent enough. 3) Do not bother other people by sending them test messages. 4) Do not use flame, that is, emotionally charged, rude, often obscene messages. 5) Is e-mail secure? In a word no. So, try to be very careful concerning the information you present in a message [4].

Література

1. Baybakova I. Linguo-educational aspects of computer-mediated discourse and its learning feedback / I. Baybakova, O. Hasko // Філологічні науки : зб. наук. пр. – Кіровоград, 2015. – С. 170–174. 2. New Webster’s Dictionary and Thesaurus of the English Language. – Lexicon Publications, 1993. 3. Shea V. The core rules of netiquette / Virginia Shea. – Mode of access: <http://www.albion.com/netiquette/corerules.html> (29.09.2016). 4. Trask R.L. How to write effective e-mails / R.L. Trask. – Penguin Group, 2005. – 224 p.

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНOSTІ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Байбекова Л.О. (Харків)

Готовність майбутніх філологів до професійної діяльності передбачає не лише формування у студентів професійних знань, умінь і навичок, а й переконання їх в правильності вибору професії, стимулювання прагнення до самовдосконалення, що не завжди включається у професійну підготовку. Саме тому питання забезпечення професійної спрямованості студентів-філологів до майбутньої професійної діяльності є надзвичайно важливим і актуальним.

У психолого-педагогічній літературі існує декілька підходів до дослідження спрямованості особистості. Так, концепцію спрямованості особистості як динамічної тенденції С.Л. Рубінштейном визначено через установки,

потреби, інтереси та мотиви [3]. Основою спрямованості особистості за Б.Г. Ананьєвим є сукупність ціннісних орієнтацій, динамічних відносин, мотивів поведінки [1]. Е.Ф. Зеєр вважає спрямованість особистості передумовою розвитку професійної спрямованості, яка відображає людські, громадянські позиції; розуміння особистістю сенсу життя, свого місця в ній, особливості світогляду, життєвих ідеалів, потреб, прагнень [2].

Ми вважаємо спрямованість особистості системоутворювальним, багатогранним і динамічним утворенням. Під професійною спрямованістю майбутніх філологів ми розуміємо внутрішньо узгоджену систему потреб, мотивів, цілей та настанов щодо виконання завдань професійної діяльності.

Під час забезпечення професійної спрямованості студентів-філологів до майбутньої професійної діяльності, передусім, слід приділили увагу формуванню мотиваційної спрямованості на професійну діяльність, що має відбуватися поетапно:

- На першому етапі формування потреби у професійній діяльності здійснюється на репродуктивному рівні (передача професійних, методологічних знань, засвоєння відповідних знань і умінь).

- Другий етап – нормативний (оволодіння алгоритмами і прийомами професійної діяльності, формування потреби у нестандартному підході до розв'язання поставлених завдань).

- Третій етап (інноваційно-креативний) характеризується вираженою професійною спрямованістю, самостійністю у навчальній та практичній діяльності, формуванням особистісного досвіду професійної діяльності.

Під час формування професійної спрямованості майбутніх філологів у процесі вивчення філологічних дисциплін, доцільно враховувати: 1) усвідомлення мети професійної філологічної діяльності; 2) інтерес до процесу філологічної діяльності; 3) прагнення до успіху при вирішенні філологічних проблемних ситуацій; 4) рівень пізнавальних інтересів, потреб і прагнень; 5) прагнення до пошуку додаткової філологічної інформації; прагнення до комунікації; 6) прагнення до творчих досягнень; 7) генерування нових філологічних компетенцій.

Отже, питання забезпечення професійної спрямованості майбутніх філологів до професійної діяльності є нагальним, адже лише людина, яка чітко знає чого вона хоче, зможе правильно встановити цілі й успішно пройти тернистий шлях до поставленої мети.

Література

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. – СПб. : Питер, 2001. – 288 с.
2. Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития : учеб. пособие для студентов высших учебных заведений / Э.Ф. Зеер. – [2-е изд., стереотип.]. – М. : Издательский центр «Академия», 2007. – 240 с.
3. Рубинштейн С.Л. О мышлении и путях его исследования / С.Л. Рубинштейн. – М. : Изд-во Академии наук СССР, 1958. – 148 с.

ОСНОВНІ ПРИНЦИПИ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПРИ ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ

*Балацька Л.П., Морська Н.О.,
Олексів Г.Д. (Львів)*

У новому законі про вищу освіту відмічено, що вищі навчальні заклади зобов'язані: ...створювати необхідні умови для здобуття вищої освіти особами з особливими освітніми потребами. ...Науково-педагогічні, наукові та педагогічні працівники вищого навчального закладу всіх форм власності мають право: ... обирати методи та засоби навчання, що забезпечують високу якість навчального процесу ... Там же передбачена участь студентів у формуванні індивідуального навчального плану.

Питання інноваційності освіти у швидкозмінній інформаційній дійсності набуває першорядного значення саме з точки зору сукупності методів, методології освіти зі збереженням природних нахилів і мотивації особистості (диференціація освіти). Ці положення особливо актуальні при вивченні іноземної мови за професійним спрямуванням у вищих навчальних закладах, оскільки мова містить також культурну складову того чи іншого народу і є потужним виховним засобом як щодо розуміння власної ідентичності студента, так і засобом міжкультурного порозуміння.

Розглянуто деякі методологічні аспекти індивідуалізації освіти з точки зору їх використання в навчанні іноземних мов за професійним спрямуванням. Організація процесу навчання передбачає її впорядкування у цілісну систему з чітко визначеними характеристиками, логічною структурою і процесом її втілення.

Характеристики навчальної діяльності:

Навчання англійської мови спрямоване на освоєння самого процесу навчання – «навчитися вчитися». Основний акцент робиться на практичну діяльність – здатність порозумітися з іноземними фахівцями, використовувати культурні здобутки інших народів.

На відміну від інших видів людської діяльності навчальна діяльність спрямована на себе, на отримання внутрішнього стосовно суб'єкта результату, засвоєння нового досвіду у вигляді знань, умінь, навиків, розвитку здібностей, цінностей тощо.

Навчальна діяльність є завжди інноваційною. Тому вона є надзвичайно складною для осіб, які навчаються та постійно спрямована на засвоєння нового досвіду для учня.

Мета навчальної діяльності найчастіше визначається зовнішніми факторами – програмами, навчальним планом, викладачем, тощо, при дуже

малому акценті на необхідність навчальної діяльності. Свобода вибору учня обмежена в ранньому віці і зростає з подорослішанням.

Основні принципи навчальної діяльності виділимо з точки зору результату навчальної діяльності. Результатом навчальної діяльності завжди є новий досвід.

Перший принцип – принцип наслідування (передавання) культури. Основою розвитку стає сама Людина, її позиція, діяльність, культура, освіта. Це зміщує акценти в освіті з суспільних на особистісні компоненти в освіті.

Наступний принцип – принцип соціалізації. Кожна людина є твоїм вчителем, бо особою можна стати тільки у спілкуванні з іншими людьми.

Наступний принцип – принцип послідовності. Все наступне повинно базуватися на попередньому досвіді.

Наступний принцип – принцип самовизначення. Самовизначення розглядається як вибір життєвого шляху, свого місця у суспільстві, способу життя і видів діяльності, поведінки у конфліктних ситуаціях, що базується на вільному волевиявленні. Самовизначення студента в навчальній діяльності має вирішальне значення і важливе при вивченні саме англійської мови, оскільки один і той же навчальний матеріал різні люди сприймають та розуміють по-різному, що пояснюється їх різною мотивацією, а також початковою підготовкою.

Тому правом учня і обов'язком викладача має бути засвоєння змісту навчального матеріалу разом з його зовнішньою метою.

ЕВФОНІЧНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПОЕЗІЇ НАПРЯМКУ «НОВА ДІЛОВИТІСТЬ»

Бандурко З.В. (Херсон)

Мистецький напрямок «Нова діловитість» («Neue Sachlichkeit») виник на початку ХХ століття в Німеччині як реалістичний стильовий напрямок поруч з іншими течіями й напрямками та розповсюдився на всю культурну сферу. Доповідь присвячено аналізу евфонічних властивостей поезії цього напрямку.

Основними евфонічними рисами поезії «нової діловитості» є наявність звукових повторів та елізії (випадання звуків). Звукові повтори демонструють такі різновиди:

1. Алітерація – симетричне повторення однорідних приголосних звуків: *Er ging noch manche Straße mit mir mit.* (Kaleko); *Mir superior durch Herz und Hirn.* / <...> / *Wie tut ein wildes Wandern wohl...* (Ringelnetz).

2. Асонанс – симетричне повторення однорідних голосних: *Die Stadt riecht ganz und gar nach Braten / und auch ein bißchen nach Kompott* (Kästner).

3. Складоповтор – повторення складів у суміжних одиницях вірша: *Manchmal, mitten im freien Manhatten...* (Kaleko); *Den Herbst im Herzen, Winter im Gemüt* (Kaleko).

4. Парономазія – гра слів, близьких за звучанням (паронімів): *Daß Mücken stechen und daß Brummer brummen.* / <...> / *Daß Spatzen schwatzen. Und daß Fische schweigen* (Kaleko).

5. Внутрішня рима – звуковий повтор, де хоча б одна одиниця із наявних співзвуч розташована не у кінці віршів, а на початку або всередині: *Satiriker, Lyriker und Patriot* (Kaleko); *Es hat wohl seitdem kein deutscher Poet / So frei von der Freiheit geschrieben...* (Kaleko); *An Wolken lehnte ich gegen den Regen* (Kaleko); *Daß Amseln flöten und daß Immen summen...* (Kaleko).

Найпоширенішими різновидами елізії в поезії «нової діловитості» є такі:

1. Афереза – усунення певних звуків на початку слова задля уникнення їх збігу: *Zwar gibt's die Gesamtausgabe nicht mehr; / Auch zum Denkmal scheints nirgends zu reichen* (Kaleko); *Weil's wohltut, weil's frommt* (Ringelnatz); *So war's. Er hatte sich bis jetzt geirrt. / So war's, und es stand fest, daß es so blieb* (Kästner).

2. Синкопа – випадання звуку або групи звуків всередині слова: *Bist du ein andrer oder liegts an mir?* (Kaleko); *So kann es nun nicht weitergehn! / Das, was besteht, muss bleiben. / Wenn wir uns wieder wiedersehn, / Muss irgendetwas geschehn.* (Ringelnatz); *Und welche Blumen blühh auf den Balkonen* (Kästner).

3. Апокопа – випадання одного або кількох звуків наприкінці слова без приєднання до наступного слова: *Bleibt doch zuletzt, dass man hienieden / All' seine Fehler selbst begehen muss* (Kaleko); *Und was ich mit Augen seh / An schweigender Not, das tut weh* (Ringelnatz); *9 Stunden stand Schmidt schwitzend im Betrieb. / 4 Stunden fuhr und aß er, müd und dumm.* (Kästner); *Du wirst in meiner Seele lesen, / Wie mich ergreift dies harte Wort* (Ringelnatz).

Зустрічається також епітеза – виникнення в кінці слова під впливом певних фонетичних або морфологічних умов звука, що відсутній у початковій формі цього слова: *Ich sitze alleine beim Weine / Und vertreib mir die Jahreszeit...* (Kaleko); *Als ich zum ersten Male starb, / – Ich weiß noch, wie es war* (Kaleko); *Er stand, verkehrt, im Abendsonnenscheine.* (Kästner); *War einmal ein Bumerang; / War ein weniges zu lang* (Ringelnatz).

Серед зазначених засобів евфонічного увиразнення для М. Калеко найбільш характерним є використання елізії, а також сполучення алітерації та асонансу. В поетичних текстах Й. Рінгельнатца переважає синкопа. Натомість для Е. Кестнера використання евфонічних засобів є рідкісним.

Таким чином, у поезії «нової діловитості» наявні евфонічні характеристики, які сприяють її милозвучності, більшій зрозумілості для читача та становлять особливості ідіостилю кожного з авторів. Перспективним вважаємо дослідження інших мовних та прагматичних аспектів поезії цього літературного напрямку.

РИТОРИЧНІ ВИСЛОВЛЕННЯ У НІМЕЦЬКОМУ ТА УКРАЇНСЬКОМУ ДІАЛОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ

Безугла Л.Р. (Харків)

У лінгвістиці існує багата традиція вивчення риторичного питання (далі – РП) – питального речення, яке не є власне питанням. У найбільш загальному вигляді можна виокремити два напрями вивчення цього явища – стилістичний і прагматичний. Стилістичний напрям концентрується на ролі РП у розкритті стилістично значущих аспектів змісту. Прагматичний підхід дозволив встановити, що в діалогічному дискурсі РП слугує реалізації різних мовленнєвих актів (далі – МА). Крім того, окреслено концепцію риторичності, що дозволяє говорити про риторичні твердження (далі – РТ) і риторичні спонування (далі – РС).

У доповіді риторичність розглядається як властивість не речень або МА, а висловлень стандартизованої структури. Висловлення розуміється статично – як висловлене, актуалізоване речення. Метонімічне переосмислення цього терміну дозволяє назвати риторичним і МА: риторичний МА має місце, якщо він реалізований за допомогою риторичного висловлення. Тож риторичність є властивістю висловлень стандартизованої структури, які у дискурсі можуть спричинити переосмислення вираженої пропозиції (афірмативної в заперечну і навпаки), що зумовлює посилення або послаблення реалізованої іллокуції.

Риторичні висловлення включають РП, РТ і РС, які здебільшого являють собою специфічні стандартизовані риторичні формули, які можуть бути віднесені до фразеофаклонів (інакше – синтаксичних фразеологізмів, синтаксичних фразеосхем, фразеологізованих синтаксичних зразків, речень фразеологізованої структури), оскільки вони мають ідіоматичність і модельованість. Фразеошаблони становлять синтактико-семантичні структури, значення яких марковано незалежно від лексичного наповнення. Вони будуються не за активними правилами, а за ідіоматичними моделями, які закорінені в мові.

Риторичні висловлення є національно специфічним явищем, вони прив'язані до конкретної мови. РП в німецькій і українській мові мають широкий спектр моделей: *Ist es ein Wunder, dass ...?, Wen wundert es, dass ...?, Ist es verwunderlich, dass ...?, Kann man sich wundern, dass ...? Glaubst du..., Meinst du...?, Wer sagt, dass ...?, Warum / Wozu... (Inf.)?; Кому потрібно ... (Nomen)?, Хіба ... ?, (І) чого це ...?, Хіба можна ... ?, Невже треба ..., щоб... ?, (То) ... я (тобі) що, ...?; ... чи що / хто?; Щоб...?; Чи...?; Це...?; Чи ви всі думаете, що ... ?; Ну може ..., чи ні?; Чи не здається тобі, що ... ?; Навіщо ... ?; Куди тобі ... ?; А що мені, ... (Inf.)?; ... (N.) навіщо?; Що ти*

в ... (N.) розумієш?, Як той ... (N.) ... (Adj.), то чого це він ...?, І як це ви ... та ...?, Який же то ... (N.)? Поширені і мовленнєві кліше: *Wozu auch?, Warum (auch / denn) nicht?, Wo / Was (denn) sonst?, Was dann?, Wäre das nicht?, Wer weiß?, Was bringt's?, Was verlangst du mehr? Was soll's schon? Ist denn nicht?; А чому (б) ні?; Яке це має значення?; А хто його знає?; Який же ще?; Кому це потрібно?; А що я там не бачив?.*

РТ є менш вживаними: *Akkusativobjekt + möchte ich sehen (+ Relativs.); Als hätte / wäre + Sub. + Inf.; Als tät + Sub. + Inf.; Als ob + Sub. + Präd.; Gerade + Ob. + werde ich + Inf.; Jetzt musst Du mir nur noch empfehlen + Inf., Und das nennst Du + N.!.; Das will + Inf.!.; Und so was soll + Inf.!.; Und das soll + N. heißen!; Und das heißt (wohl) + N.!* Знайшов ... (N.), Мені саме менер до..., Можна подумати, що..., Він / вона ... (V)!, То ти / він що, ...?, Щось не бачив, щоб..., От що значить...!, Краще б спитав ..., У тебе / вас ... (V.), Теж мені ... (N.), Це ж треба так ...!

Найменше моделей демонструють РС: *Sagen Sie mir nur noch + Objektsatz; Sagen Sie das + Dativobjekt; Sag bloß + Objektsatz u.Ä.* Знайдіть / знайди хоч одного ..., який би ...!, Скажіть, будь ласка, ... !, Тільки не кажи мені, що б я..., Ти ще скажи мені ... (Inf.), Давай, ... (Imp.)!

Базові моделі риторичних висловлень можуть модифікуватися модальним частками й дієсловами, умовним способом дієслова, порівнянням, запереченням, парентезою, еліпсисом. Риторичність може виникати й тільки завдяки контексту.

Риторичні висловлення реалізують МА з асертивною, директивною, комісивною або експресивною іллокуцією, у тому числі іронічною.

ЛЕКСИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АНГЛО- І НІМЕЦЬКОМОВНИХ РЕКЛАМНИХ ТЕКСТІВ

Безугла Т.А. (Харків)

У доповіді розглядаються лексичні властивості вербальної частини сучасних англо- і німецькомовних друкованих рекламних текстів (далі – РТ) споживчої тематики. При цьому увага концентрується на заголовковому комплексі, який складається із заголовку, підзаголовку та слогану, і є найважливішим вербальним блоком РТ, оскільки саме тут зосереджені його змістові та мовні акценти [2, с. 16].

Порівняльний аналіз лексики англо- і німецькомовних рекламних заголовкових комплексів дозволив встановити загальні й специфічні характеристики. Загальною рисою англо- і німецькомовних заголовків є перевага загальноживаних слів. За ареалом вживання, модифікуючи данні

О.В. Медведевої [1, с. 30–32], поділяємо лексичний склад англо-німецькомовних РТ на 4 групи: 1) слова загальнолітературної мови, що вживаються у прийнятому значенні в текстах усіх функціональних стилів; 2) слова загальнолітературної мови, що вживаються у прийнятому в загальнолітературній мові значенні і зазвичай не зустрічаються у РТ, проте здатні слугувати аргументативним засобом і ілюструвати певні асоціативні зв'язки з товаром; 3) загальнонаукова лексика і спеціальна термінологія, пов'язана з видом товару, що рекламується, і є притаманною мові певної науки (економіка, хімія, медицина) або сфері господарської діяльності людини (техніка, парфумерно-косметична промисловість, модна індустрія; 4) просторіччя і сленг. Останню групу виокремлюємо, оскільки питома вага таких слів є доволі значною, особливо у англомовних РТ (21%).

Для німецькомовних РТ є також характерними оказіональні новоутворення та іншомовні слова і запозичення, насамперед, англіцизми й американізми (44%). Глобальна англізація, яка породжує штучну складоутворюваність термінів, вважається ключовою особливістю лексико-фразеологічної будови РТ в усіх мультикультурних спільнотах [3, с. 42].

Серед парадигматичних класів слів у обох масивах переважають антоніми. Проте, найяскравішим лексико-стилістичним прийомом є подвійна актуалізація значення омонімів і багатозначних слів, що зумовлює утворення імпліцитного смислового рівня РТ (вона є більш характерною для англомовних РТ). Подвійна актуалізація стосується і фразеології, коли відбувається паралельне сприйняття як переносного значення самої фразеологічної одиниці, так і прямого значення компонентів омонімічного їй вільного словосполучення. Щодо типів фразеологізмів, примітно, що в англомовних РТ переважають ідіоми (84% від загальної кількості фразеологізмів), у німецькомовних – фразеологічні єдності (79%).

Досліджуваний корпус підтверджує загальноновизнану образність, емоційність, суб'єктивну оцінність лексики РТ [2, с. 34]: частотними є експресивні номінації і атрибутиви, метафоричні номінації, квантори винятковості та універсалізації (*alle, jeder, only, always* тощо), слова із значенням найвищого вияву емоцій, атрибути у найвищому ступені порівняння. Питома вага експресивно-оцінної лексики в англомовних РТ і значно більше, ніж, у німецькомовних (63% і 39%). Натомість, німецькомовні тексти демонструють перевагу лексичного повтору.

Література

1. Медведева Е.В. Рекламный текст как переводческая проблема / Е.В. Медведева // Вестник МГУ. – (Сер. 19 : Лингвистика и межкультурная коммуникация). – 2003. – № 4. – С. 22–44.
2. Никитина С.В. Национальная специфика текста промышленной рекламы (на материале русскоязычных

и англоязычных периодических изданий по вычислительной технике): автореф. дис. на соискание учен. степени канд. филол. наук : спец. 10.02.19 «Теория языка» / С.В. Никитина. – Воронеж, 1998. – 19 с. 3. Пименов П.А. Изоморфизм визуальной рекламы в мультикультурном пространстве / П.А. Пименов // Вестник МГУ. – (Сер. 19 : Лингвистика и межкультурная коммуникация). – 2003. – № 1. – С. 35–49.

СУЧАСНІ ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Бігич О.Б. (Київ)

З-поміж складників системи навчання іноземних мов і культур чільне місце посідають засоби формування іншомовної комунікативної компетентності.

Поряд з комплексним чи частковим використанням готових електронних засобів навчання (освітній сайт) викладачі іноземної мови активно розробляють власні мультимедійні засоби навчання. М.М. Волошинова й О.М. Огуй розробили мультимедійні навчальні посібники «Документація транспортної логістики англійською мовою» й «*At the Customs*. Навчання професійно орієнтованого діалогічного мовлення» як засоби формування професійно орієнтованої англомовної компетентності; в письмі майбутніх логістів [4, с. 110–118] і в діалогічному мовленні майбутніх митників [4, с. 119–126].

Засобами формування професійно орієнтованої компетентності в діалогічному мовленні є розроблені Я.В. Окопною навчальна комп'ютерна програма-тренажер «*Deutsch nach Englisch*» [4, с. 127–137] для майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи й Т.І. Коробейніковою навчальна комп'ютерна програма «*Switch on Your English*» [4, с. 138–145] для майбутніх учителів англійської мови. Навчальні комп'ютерні програми «*Vive le Subjonctif!*» й «*Improve Your Listening Skills*» розроблено Д.А. Руснак й О.А. Мацневою як засоби формування у майбутніх учителів французької й англійської мов граматичної [4, с. 66–99] й аудитивної компетентності [4, с. 40–65].

З-поміж сучасних технологій навчання іноземних мов і культур активно застосовуються кейсові технології. О.В. Ярошенко [5] дослідила ефективність кейсу як засобу формування у майбутніх викладачів англійської мови компетентності в діалогічному мовленні. З-поміж інформаційно-комунікаційних технологій формування іншомовної комунікативної компетентності виокремлюються соціальні сервіси й служби Веб 2.0. Засобами формування у майбутніх учителів компетентності в англомовному письмі

М.С. Глазунов [3] обрав соціальну мережу *Facebook*, платформу *Wiki* й комп'ютерну програму *Quizmaker*.

Формування лінгвосоціокультурної компетентності потребує осучаснених засобів. Я розробила мультимедійний наочний посібник «Las Navidades en España» [1], який згодом модифікувала в однойменний мультимедійний сінквейн-колаж [2] як засіб унаочнення презентованих викладачем іспанської мови тематично дотичних лексичних одиниць.

Таким чином, поряд із використанням готових електронних засобів навчання викладачі іноземних мов самостійно розробляють мультимедійні посібники й навчальні комп'ютерні програми як засоби формування іншомовної комунікативної компетентності; оновлюють їх у процесі використання сучасних технологій навчання іноземних мов і культур; залучають мультимедійні засоби унаочнення мовного, мовленнєвого й лінгвокраїнознавчого матеріалу.

Література

1. Бігич О.Б. Мультимедійний наочний посібник “Las Navidades en España”: два користувачі – два формати / О.Б. Бігич // Іноземні мови. – 2015. – № 4. – С. 48–51.
2. Бігич О.Б. Мультимедійний сінквейн-колаж “Las Navidades en España” як сучасний засіб унаочнення країнознавчої лексики / О.Б. Бігич // Інноваційні технології у контексті іншомовної підготовки фахівця : матеріали III Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю (Полтава, 7 квітня 2016 р.). – Полтава : ПолтНТУ, 2016. – С. 127–130.
3. Глазунов М.С. Формування англomовної компетентності в писемному мовленні майбутніх учителів з використанням веб-технологій : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання» / М.С. Глазунов. – К., 2016. – 22 с.
4. Електронні засоби навчання іноземних мов студентів: досвід розробки й апробації : кол. монографія / [О.Б. Бігич та ін. ; заг. і наук. ред. О.Б. Бігич]. – К. : Вид. центр КНЛУ, 2012. – 160 с.
5. Ярошенко О.В. Формування англomовної професійно орієнтованої компетентності в діалогічному мовленні майбутніх викладачів на основі кейс-методу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання» / О.В. Ярошенко. – К., 2015. – 21 с.

ПЕРЕКЛАД ЛЕКСИЧНИХ КАЛАМБУРІВ НА МАТЕРІАЛІ ЛІТЕРАТУРНИХ КАЗОК Л. КЕРРОЛЛА

Богуславська Л.А. (Харків)

Перекладацький аналіз каламбурів-нонсенсів, як і аналіз слів-нонсенсів, базується на понятті комунікативної успішності перекладу, яка пов'язується з аналогічністю концептуальних структур, активованих оригіналом і перекладом. Дослідження зосереджується на перекладацькому аналізі

лексичних каламбурів. Матеріалом дослідження слугують п'ять англо-українських перекладів казки Л. Керролла "*Alice's Adventures in Wonderland*". У нашій роботі ми здійснюємо аналіз каламбурів, закорінених на порушенні лексичних норм на основі полісемії (різні значення одного слова / словосполучення), омонімії (тотожне написання / звучання різних слів) й паронимазії (схоже звучання різних слів / словосполучень)) і каламбурів, заснованих на порушенні фразеологічних мовних норм (різне значення слова у контексті фразеологізму і поза цим контекстом).

Лексичні каламбури на основі полісемії активують у свідомості інтерпретатора два вихідних ментальних простори, які, переважно, репрезентують пряме і переносне значення багатозначного слова або два його переносних значення. Для створення гумористичного ефекту ці значення мають бути інконгруентними. В інтеграційному ментальному просторі інконгруентність виступає тригером інференційних когнітивних процесів, продуктом яких є усвідомлення комізму описуваної ситуації. *Лексичні каламбури на основі омонімії* активують у свідомості інтерпретатора два вихідних ментальних простори, які репрезентують не пов'язані між собою значення різних слів, що мають тотожне звучання. Усвідомлення роз'єднаності і далекості значень омонімічних слів в інтеграційному просторі, як правило, створює ефект інконгруентності і додає каламбуру особливої гостроти і комічності словесного непорозуміння. *Лексичні каламбури на основі паронимазії* активують у свідомості інтерпретатора два вихідних ментальних простори, які репрезентують не пов'язані між собою значення різних слів або інших фрагментів мовлення, які мають не тотожне, але схоже звучання. Ефект інконгруентності тут створюється скоріше не через несумісність смислів, а через неочікуваність поєднання цих смислів в одному контексті. *Фразеологічні каламбури* активують у свідомості інтерпретатора два вихідних ментальних простори, один з яких репрезентує фразеологічне значення, яке неможливо розкласти на значення структурних компонентів, а другий – значення окремо взятого компонента фразеологізму. Як правило, ці значення семантично не пов'язані між собою. Ефект інконгруентності створюється порушенням мовних норм і неочікуваністю поєднання смислів, які утворюються в результаті порушення мовних норм в одному контексті.

Комунікативно успішний переклад каламбурів Л. Керролла має активувати два ментальних простори: фантазійний і реальний. У відібраних каламбурах два ментальних простори активуються двома різними вербальними одиницями. Гумористичний ефект є результатом усвідомлення інконгруентності елементів цих ментальних просторів, тобто невідповідності елементів фантазійного простору нормам (онтологічним, етологічним, лінгвоетологічним). Відтак одиниці, обрані для перекладу,

мають активувати інконгруентні смисли, які, зіштовхуючись в інтеграційному просторі, запускають інференційні процеси, продуктом яких є усвідомлення комізму описуваної ситуації. Парономазійні каламбури відтворюють гумористичний ефект оригіналу за допомогою аналогічного стилістичного прийому, а отже саме такі переклади є комунікативно успішними.

ФОЛЬКЛОРНИЙ КОНТЕКСТ У НІМЕЦЬКОМОВНИХ БУВАЛЬЩИНАХ

Бучіна К.В. (Харків)

Німецькомовна фольклорна бувальщина як жанр неказкового прозаїчного фольклору про зустріч людини з надприродним завжди конкретна, через те, що пов'язана простором і часом, в якому відбулась подія, тому вона має для слухачів більшу достовірність і ніколи не сприймається як „казка”, навіть якщо в неї і не повірять.

Для дослідження фольклорної картини світу, яка об'єктивується в німецькомовних фольклорних бувальщинах, необхідно виокремити ключові фрагменти фольклорного контексту, які відтворюють надприродні ситуації, що становлять центральний елемент цього типу текстів.

Надприродними елементами в німецькомовних фольклорних бувальщинах вважаються різноманітні духи (істоти помешкань, домашні духи, духи природи: лісу, води, неба й пекла): (*In der Gegend von Hohenkrähen kamen zwei wandernde Handwerksbursche zu einer Kegelbahn, auf welcher der Spukgeist Poppele, der ihnen unbekannt war, allein Kegel schob. (Poppele beschenkt Arme)* люди «з надприродними здібностями» (відьми, чаклуни): (*Am Tage der Gochsheimer Kirchweihe rief einmal eine dortige Frau, die allgemein für eine Hexe galt, ein kleines Mädchen zu sich und schenkte ihm ein Stück schönen, weißen Kuchens. (Hexenkuchen)*), різні видів мерців (*Zu Waldangelloch ließen einmal die Männer, welche bei einem Verstorbenen wachten, ihn in der Kammer dunkel liegen während sie in der Nebenstube Karten spielten. Da rief in der Kammer eine Stimme dreimal: «Einem Todten gehört ein Licht!» (Einem Todten gehört das Licht).*

З точки зору змісту спектр тематик, який охоплюють німецькомовні фольклорні бувальщини (серед яких вирізняють меморати, хроніки-нотатки та фабулати), досить широкий, в них нерідко пропонується пояснення причин виникнення певних назв місцевостей (*Ehe Boxberg diesen Namen führte, ward es einmal so lange belagert, bis es keine Lebensmittel mehr hatte. Da ließ ein kluger Schneider sich in eine Bockshaut nähen und schritt dann, auf allen Vieren, auf der Stadtmauer hin und her. (Boxberg's Name)*), особливостей ландшафту (*Auf dem großen Söller des Heidelberger Schlosses ist in einer Steinplatte eine ziemlich tiefe Fußstapfe. Sie wurde von einem*

Ritter bei der nächtlichen Entführung einer Pfalzgräfin Tochter eingedrückt, als er, diese auf dem Arme tragend, aus einem Giebelfenster glücklich herabsprang. (Fußstapfe im Stein), походження церков, каплиць, мостів (In dieser großen Noth rief letzterer: »O Maria hilf!« und augenblicklich stand das Fuhrwerk auf dem steilen Abhänge still. Wegen dieses Wunders ward im Thale eine Mariahilfskapelle erbaut, zu welcher bald von nah und fern Pilgerfahrten geschahen. (Die Entstehung der Wallfahrt zu Moosbronn), причин появу фольклорних звичаїв, певних подій (Als in einem kalten Winter der Bodensee zugefroren war, schrieben die Konstanzer dies Ereigniß, um es der Nachwelt kund zu thun, in die Eisdecke des Sees ein, die mit dem kommenden Frühjahr wieder zu Wasser wurde (Die Eisschreiber), окремих історичних або вигаданих особистостей (So gut auch Brigitte war, und obgleich sie dem Ritter zwei schöne Knäblein geboren hatte, verstieß er sie doch von sich und ihren Kindern, und nahm eine seiner Mägde zum Kebsweib. Gott ergeben wanderte die arme Frau in das Niederland und diente dort als Magd zwanzig Jahre. (Brigitte). Нерідко мова йде про спробу пояснення незрозумілих природних феноменів та подій.

Джерело ілюстративного матеріалу

1. Neugesammelte Volkssagen aus dem Lande Baden und den angrenzenden Gegenden / В. Вааер (Hg.) [Електронний ресурс] // Режим доступу : <https://www.gutenberg.org/files/27206/27206-h/27206-h.htm>

ФОРМУВАННЯ ОБРАЗУ АВТОРА СУЧАСНОГО НАУКОВО-ТЕХНІЧНОГО ТЕКСТУ

Венгриянок М.І., Мельник О.М. (Івано-Франківськ)

Науково-технічний текст має свої особливості щодо змістового і комунікативно-прагматичного наповнення. Автор передає читачеві важливу інформацію, пов'язану з розкриттям специфіки технологічних процесів, описуванням принципів роботи механізмів та установок, виявленням технічно значущих характеристик об'єктів та явищ. У зв'язку з цим прагматична настанова на продукування раціональних інженерських рішень визначає зміст науково-технічної комунікації.

Джерелом дослідження стали фахові статті науково-технічних журналів («Геолог України», «Розвідка та розробка нафтових і газових родовищ»).

У мовленнєвій канві тексту автор постає як інженер-дослідник, пізнавальна діяльність якого спрямована на технологічний добробут та науково-технічний прогрес. Таке відображення авторського «я» пронизує всі змістові і структурні рівні науково-технічного тексту: від формулювання теми дослідження, побудови анотації, визначення ключових слів, вступу, основної частини – до висновків. На змістовому рівні наголошено на словах,

пов'язаних зі значенням раціоналізації процесу, ефективністю впровадження технологій, застосуванням новітніх методів (*попередження забруднення продуктивних пластів під час їх розкриття; третій параметр, або новий підхід до визначення та інтерпретації водовіддачі бурового розчину; реалізація політики енергозбереження в НАК «Нафтогаз України»*).

Мовлення автора науково-технічного твору зазвичай логічно виважене і точне, безособове, відсторонено-споглядалне, безпристрасне, шаблонне. Раціонально-логічне домінує над почуттєво-емоційним та образним, а стереотипне стирає межі індивідуально-особистісного та суб'єктивного. Науково-технічний текст викристалізовує, на перший погляд, образ дослідника, який намагається вкластися в стереотипні мовленнєві рамки, усталену книжну традицію. Автор начебто намагається мінімізувати усі чинники (насамперед суб'єктивно марковані), які можуть відволікти читача від сприйняття поняттєво значущого.

Але чи означає це, що автор науково-технічного тексту позбавлений будь-якої емоційності? Можливо, вона має дещо інше вираження. Як стверджує сучасний дослідник П. Селігей, науковому мовленню властива інтелектуальна емоційність. Це означає, що всі етапи розв'язання наукової проблеми пронизує цікавість, любов до знань, почуття нового, відчуття важкості проблеми, невдоволення незрозумілим [3, с. 487]. Автор науково-технічного тексту може висловлювати сумнів, заперечення, здивування, упевненість, радість, захоплення, як-от: *таке формулювання не розкриває суті цієї категорії; очевидно, свердловина повинна мати якнайменшу довжину; звичайно, у довгостроковій перспективі відповідний процес буде гальмуватися; цікаво, що низькою (53%) виявилася залізистість біотиту із граніту Чигиринського масиву*.

На формування образу автора науково-технічного тексту впливають кілька чинників: комунікативна мобільність у створенні різножанрових науково-технічних текстів; ступінь авторизації, або рефлексії авторського «я» в тексті, доречність експресивних засобів, спрямованість тексту на читацьку аудиторію.

Отже, автор науково-технічного тексту – активний суб'єкт мовленнєвої взаємодії, що в умовах усталених жанрових і стилєвих рамок виявляє особистісні рівні комунікативної діяльності, інтелектуально-пізнавальну та емоційну сутність.

Література

1. Зелінська Н.В. Нова модель наукової комунікації і дискурс / Н.В. Зелінська // Стиль і текст. – 2004. – Вип. 4. – С. 19–27.
2. Непийвода Н.Ф. Автор наукового твору: спроба психологічного портрета / Н.Ф. Непийвода // Мовознавство. – 2001. – № 3. – С. 11–23.
3. Селігей П. Світло і тіні наукового стилю : монографія / Филип Селігей. – К. : Кієво-Могилянська академія, 2016. – 627 с.

ОСОБЛИВОСТІ ВИРАЖЕННЯ НЕГАТИВНИХ ЕМОЦІЙ ЗАСОБАМИ НЕВЕРБАЛЬНОЇ КОМУНІКАЦІЇ (гендерний аспект)

Віротченко С.А. (Харків)

Успішність комунікативної взаємодії безпосередньо пов'язана з володінням правилами використання як мови, так і невербальних засобів спілкування, тому однією з центральних проблем сучасної лінгвістики є дослідження невербальних компонентів комунікації у найрізноманітніших ситуаціях спілкування [1; 2; 3]. Невербальна комунікація залежить від різних факторів, в тому числі від гендерних відносин, які фіксуються в мові у вигляді культурно зумовлених стереотипів, що позначають мовну поведінку людини та процеси її соціалізації. Не менш важливим для вираження невербальних компонентів комунікації є емоційний фактор, який є невід'ємною частиною комунікативного акту, адже характеризує емоційний стан мовця та його ставлення до слухача [3].

У результаті дослідження, що проводилося з урахуванням гендерного принципу, виділено групи негативних емоцій та засоби їх вираження.

Серед прикладів, які відображають негативні емоції чоловіків, виділено наступну класифікацію: 1) злість/гнів (38%); 2) страх/знервованість (32,4%); 3) обурення/образа (20%); 4) відчай (10%). При розгляді даних жіночої групи відзначаємо інший порядок прояву негативних емоційних реакцій: 1) страх/знервованість (38%); 2) відчай (24%); 3) злість/гнів (20%); 4) обурення/образа (18%).

Отримані дані свідчать про те, що вираження емоцій **злості/гніву** за допомогою компонентів невербальної комунікації, переважає у чоловічій групі (чоловіки – 38%, жінки – 20%). Головним компонентом, що приймає участь у реалізації ситуації вираження гніву, є мімічний компонент, при цьому він переважає у чоловічій групі прикладів (37% – чоловіки, 27% – жінки).

Негативні емоційні реакції **знервованості/страху** значно переважають у жіночій групі прикладів (жінки – 38%, чоловіки – 32,4%). Різниця у використанні невербальних компонентів комунікації в чоловічій та жіночій групах спостерігається і серед мімічних та жестових компонентів. У чоловічій групі переважають номінації мімічних компонентів (41% – чоловіки, 30% – жінки), а у жіночій групі переважають жестові компоненти невербальної комунікації (жінки – 36%, чоловіки – 22%), до яких можна віднести такі групи: 1) індивідуальні звички, які людина використовує для зняття внутрішньої напруги; 2) тілесні жести; 3) рухи, спрямовані на якийсь предмет.

У групі негативних емоційних реакцій **обурення/образи** відзначається перевага чоловічих прикладів (20% – чоловіки, 18% – жінки). У чоловічих

прикладях переважає просодична складова (чоловіки – 30%, жінки – 25%), а у жіночій групі прикладів емоції цієї групи більш яскраво представлені мімічними компонентами невербальної комунікації (58,3% – жінки, 43,2% – чоловіки).

При розгляді прикладів, які виражають емоцію **відчаю**, перевага спостерігається у жіночій групі (жінки – 20%, чоловіки – 10%). Відзначається також різниця у вживанні мімічних та жестових компонентів невербальної комунікації. У чоловічій групі переважають жестові компоненти (45% – чоловіки, 30% – жінки), а у жіночій групі прикладів переважають номінації мімічних компонентів невербальної комунікації (43% – жінки, 28% – чоловіки).

Отже, саме невербальні засоби передають міжособистісні настанови та акцентують вербальні висловлювання. Якщо досконало пізнати всі невербальні сигнали, можна зрозуміти справжні почуття співрозмовника, його потаємні думки, а отже, досягти поставлену комунікативну мету.

Література

1. Кирилина А.В. Развитие гендерных исследований в лингвистике / А.В. Кирилина // Филологические науки. – 1998. – № 2. – С. 51–58.
2. Кнапп М.Л. Невербальные коммуникации / М.Л. Кнапп. – М. : Наука, 1978. – 308 с.
3. Солошук Л.В. Вербальні і невербальні компоненти комунікації в англomовному дискурсі : [монографія] / Солошук Людмила Василівна. – Харків : Константа, 2006. – 300 с.

ФЕНОМЕН ПРИСУТНОСТІ ЯК НЕВІД'ЄМНА СКЛАДОВА НАВЧАННЯ

Волкова А.Г. (Харків)

В даному повідомленні мова йдеться про роль навчання іноземної мови на немовних факультетах. на тлі наполегливих розмов про сучасну кризу культури загалом і гуманітаристики зокрема заявлена тема, як нам представляється, є особливо актуальною. на наше глибоке переконання, вивчення іноземної мови на немовних факультетах в змозі сприяти культурному оздоровленню суспільства, зміцнюючи «дружбу» між природно-технічними та гуманітарними дисциплінами. Але при цьому необхідно дотримання певних вимог.

Ми живемо в епоху нових дивовижних можливостей, коли за допомогою Інтернету можна дізнатися і вивчити практично все. Але залишається незнищенна значимість кваліфікованого, вихованого, культурно грамотного, відкритого до діалогу, етичного викладача.

У центрі уваги – постать саме такої людини та її взаємини зі студентами в процесі спільної роботи. Особливу увагу ми приділяємо присутності викладача в навчанні. Наше розуміння даного феномена ґрунтується на поглядах німецько-американського філософа, теоретика літератури та історика культури Ганса Ульріха Гумбрехта, викладених ним у книзі «Виробництво присутності: чого не може передати значення» («Production of Presence: what meaning cannot convey»). Згідно автору, присутність (presence) відноситься до «просторового відношення до світу та його предметів», в якому присутнє «може надавати безпосередній вплив на людське тіло» [2, с. 10]. Що ж стосується виробництва (production), воно означає висунення присутнього в просторі. Таким чином, під «виробництвом присутності», слідом за Х.У. Гумбрехтом, ми розуміємо події, що викликають або підсилюють вплив присутніх об'єктів на людей.

Ми вважаємо, що саме виробництво присутності сприяє створенню і зміцненню довірливого і емоційного контакту між студентами і викладачем, що сприяє підвищенню інтересу аудиторії до предмету з потенціалом розвитку культурної грамотності та духовного розвитку учнів.

Література

1. Гумбрехт Х.У. Производство присутствия: чего не может передать значение / Ханс Ульрих Гумбрехт. – М. : Новое литературное обозрение, 2006. – 179 с.

FAKE, FAKE DISCOURSE AND LINGUISTIC PERSONALITY

Грищенко О.В. (Київ)

In our modern world FAKE has become an integral part of life. A great number of neologisms and word combinations with 'fake' appear in the media: *a fake event, a fake identity, a fake look, a fake smile, a fake promise, a fake world, a fake business, a fake client, a fake look, fake science, a fake passport, a fake review, fake news websites, fake bank accounts, a fake life, a fake environment; antifake, fakerangements, fakeness, faked; to fake fake, death, thoughts, opinions, morality, perfection, language, confidence, sincerity, etc.* A lot of them deal with a person – *fake you, fake friends, fake personality, fake people, faker.* Fake is characterized as *misleading, horrible, deceptive, insulting, faceless, double-faced, infidel, masquerade-like, colourless, poor, poisonous, disguising, betraying, worthless.* It is called “*a new trend*”, it is like “*playing games with someone*”, “*soap bubbles that pop out*”. Fake “*hurts*” and “*stinks*”.

The main components of fake are “*lie*”, “*deceit*” and “*manipulation*” [1, с. 220]. Lying involves “*the illegitimate manipulation of knowledge in interaction and communication*” [3]. It is “*of concern to linguistics*” [5, с. 9].

Discourse is what is written, spoken, or thought about “a given social object, practice, or positioning” within definite historical limits [4, с. 681]. Nowadays a lot is written, said and thought in the format of fake, so there is every reason for systematic and detailed study of such a specific phenomenon as fake discourse.

The understanding of linguistic personality has changed greatly. The notion gains new characteristics and aspects of study inasmuch as the personality is in a constant process of change and transformation; linguistic, social, political, economic, historical and other factors impact on it.

Modern personality is involved in various discourse types and creolized discourses (advertising, medical, political, mass media, argumentative, gender, ecological, economic, educational, behavioral, personological, game discourse, news discourse, manipulation discourse, virtual, fake discourse, trolling discourse, etc.) which reflect the multiple nature of personality and facilitate multivariate manifestation of its linguistic styles, communicative and discursive competences.

Fake linguistic personality is an ‘actor’ of fake discourse. It is real and interacts in the real world. At the same time it produces ‘fake’ and interacts in fake communication, creates fake environment and virtual worlds. It is a multiple, many-sided, split personality that is able and ready to produce fake discourse, process it and sometimes interact in it. This specific language of deception is oriented to manipulation.

We believe that there are three factors which enabled the appearance of fake linguistic personality. They are: the variety of channels of communication and opportunities given by them; the diversity of rendering and representation of the same information which shows that truth can be different (different ‘types’ of truth or the ‘multiplicity of truth’ [2]); and the possibility of being different in different environments (worlds and spaces) and thus influence the process of something and manipulate somebody.

Література

1. Грищенко Е.В. Фейк-нюз как жанр новостного дискурса / Е.В. Грищенко // Науковий Вісник міжнародного гуманітарного університету. Серія «Філологія». Вип. 13. – Одеса, 2014. – С. 220–222.
2. Почепцов Г. Сегодняшний мир столкнулся с новой технологией – «множественностью правд» [Електронний ресурс] / Г. Почепцов // Хвиля. 11 вересня 2016. – Режим доступу : <http://hvylya.net/analytics/tech/y-mir-stolknulsya-s-novoy-tehnologiyey-mnozhestvennostyu-pravd.html>.
3. Dijk T.A. Contextualization in Parliamentary Discourse: Aznar, Iraq and the Pragmatics of lying / T.A. van Dijk // Congreso Discurso Oral, Almeria. November 25, 2005. – Available at : <http://www.discursos.org/unpublished%20articles/Contextualization%20in%20parliamentary%20discourse.htm>
4. McHoul A. Discourse, Foucauldian Approach / A. McHoul // Encyclopedia of Language and Linguistics / Editor-in-Chief : Keith Brown. – 2nd ed. – USA : Elsevier, 2006. – С. 680–686.
5. Weinrich H. The Linguistics of Lying and other essays / Translated and introduced by J.K. Brown & M. Brown // H. Weinrich. – University of Washington Press, Seattle and London, 2005. – 176 p.

ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ХУДОЖНЬОГО ДИСКУРСУ

Гужва О.О. (Харків)

У художній літературі мова реалізується в процесі мовлення і виражена у вигляді художніх текстів – художній дискурс. Проблема дискурсу є однією з найбільш актуальних і популярних у гуманітарних дослідженнях. Широкий спектр досліджень дискурсу у сучасній лінгвістиці демонструє велику кількість термінів «дискурс» та його відгалужень. Запропонований З. Харрісом у 1952 р. термін у значенні структурної одиниці мови, яку можна вивчати так само як і речення, протягом багатьох років набув значних переосмислень, доповнень і змін.

Під художнім дискурсом («literary discourse») зазвичай розуміють таке стильове середовище, що віддзеркалює культурно-мовний універсум відповідної епохи на основі валоризації комунікативних і лінгвостилістичних параметрів [3, с. 4]. У функціональному стилі художнього мовлення, абстракція «дискурс» актуалізується через конкретні тексти в усьому їх структурно-типологічному та жанрово-стилістичному розмаїтті. На думку І.А. Бехти, художній дискурс є мовою усієї художньої літератури, яка в процесі мовленнєвої реалізації постає у вигляді текстів художніх творів: «Це – система, яка функціонує в художній літературі як засіб відображення реальної чи вигаданої дійсності, як засіб передачі автором свого розуміння й сприйняття цієї дійсності, а також як засіб комунікації автора та читача, їх взаємотворчості. Читач переймається зображеною письменником дійсністю, долею героїв. Водночас кожен читач домислює, додумує, сприймає текст через своє розуміння, а отже, співпрацює із автором, надаючи твору нового значення, нового бачення» [1, с. 253].

У загальному художньому дискурсі представлені також інші типи дискурсів, оскільки система художньої мови включає елементи усіх літературних стилів. У межах загального художнього дискурсу розрізняють дискурси окремих художніх творів, в яких, у перше чергу, виділяють дискурс наратора (автора) та персонажний дискурс [2, с. 186]. Компонентами художнього дискурсу є конкретні висловлення діалогічної чи монологічної форми з наявними в них численними кореляціями історичного, соціального, психологічного, культурологічного змісту, які у структурі тексту реалізують часовий аспект інтеракції між партнерами відповідно до типу дискурсу, а також простір, в якому він відбувається, значення, які він експлікує, використовує, репродукує або перетворює [4, с. 252–253]. Кожен підхід до аналізу художнього дискурсу (інтерпретативний, наративний, когнітивний, семіотичний, феноменологічний, філологічний та ін.) має свої завдання. Кожен з них має певні обмеження, а тому доповнюють один одного [1, с. 252].

Сучасні лінгвісти відносять художній дискурс до різних типів дискурсів, у кожному з яких виконує певну функцію. Кожен підхід до аналізу художнього дискурсу має свої завдання, які втілюють особливі ознаки та представляють художню реальність. Перспективою наших розвідок вважаємо вивчення художнього дискурсу британських авторок з метою виокремлення ідеального героя, його мовлення, цінностей, над вербальних характеристик в історичній перспективі.

Література

1. Бехта І.А. Дискурс наратора в англomовній художній прозі / І.А. Бехта. – К. : Грамота, 2004. – 304 с. 2. Бехта І.А. Текст в парадигматичній системі наукових лінгвістичних концепцій ХХ – поч. ХХІ століття : актуальні та віртуальні стратегії розвитку // Дискурс іноземної мовної комунікації : концептуальні питання теорії та практики (кол. монографія). – Львів : ЛНУ ім. Івана Франка, 2001. – С. 164–192. 3. Бурбело В.Б. Художній дискурс в історії французької мови та культури ІХ–ХVІІІ ст. : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра філол. наук : спец. 10.02.05 «Романські мови» / В.Б. Бурбело. – К., 1999. – 32 с. 4. Комар Р.І. Авторська ремарка як засіб психологізації зображення в художньому дискурсі / Р.І. Комар // Дискурс іноземної комунікації (кол. монографія). – Львів : ЛНУ ім. І. Франка, 2001. – С. 252–253.

ХІЛАРІ КЛІНТОН : ТАКТИКА ДИСКРЕДИТАЦІЇ ОПОНЕНТА ПРЕЗИДЕНТСЬКИХ ПЕРЕГОНІВ

**(на матеріалі виступу в Рено, Невада,
від 25.08.16 р.)**

Гуменюк Н.Г. (Старобільськ)

Подана стаття присвячена розгляду політичного дискурсу Х. Клінтон, яка є претендентом на посаду президента США, в її виступі в Рено, штат Невада, перед американською аудиторією від 25.08.16 р. як дискредитуючого дискурсу, де дискредитація є «підрив довір'я до кого-, чого-небудь; применшення авторитету, значення когось, чогось» [2, с. 172]. На нашу думку, розгляд цього питання є достатньо новим і актуальним, а також є подальшим внеском в дискурсологію.

Як відомо, з самих перших хвилин свого виступу Х. Клінтон вдається до приховування справжньої мети свого виступу – дискредитації опонента президентських перегонів Д. Трампа. Експліцитно вона подає мету свого перебування, а також виступу в Рено як бізнес справу:

My original plan for this visit was to focus on our agenda to help small businesses.

Особливістю виступу Х. Клінтон в Рено є те, що її промова має форму монологу. Проте, претендентка на посаду президента США, використовуючи дейктичні маркери промовця спілкування *I, we* та співрозмовника спілкування *you*, вдається до тактики створення ефекту співбесіди, співрозмови [2, с. 106] у своєму виступі.

Таким чином, виступ Х. Клінтон є спробою створення штучного діалогічного спілкування, в якому розмовнику надається пасивна роль слухаючого, роль співрозмовника, не здатного реагувати, не здатного робити відповідні комунікативні кроки, надається роль співрозмовника, за якого все вирішують, який з усім погоджується. Така тактика створення штучного діалогічного спілкування дозволяє Х. Клінтон ставити питання в промові та давати на них готові відповіді, видаючи їх за відповіді співрозмовника – американської аудиторії.

У своєму виступі Х. Клінтон неодноразово запитує, яким же Д. Трамп буде президентом, і якою ж буде Америка за його президентство. І відповідь завжди негативна, що сприяє реалізації тактики дискредитації опонента Д. Трампа:

It's a disturbing preview of what kind of President he'd be. ...A man with a long history of racial discrimination, ..should never run our government or command our military. If he doesn't respect respect all Americans, he can't serve all Americans!

Для дискредитації опонента Д. Трампа Х. Клінтон не шкодує негативної лексики: *insulting, hate, poverty, rejection, horrible, harmful, racism, paranoid...*

Використання негативної лексики в такій кількості могло б мати ефект лайливої комунікації, якби не мало місце вдале аргументування Х. Клінтон, в якому вона апелює до американських цінностей та наводить низку доказів, які дискредитують Д. Трампа, які доводять, що він не гідний бути президентом:

From the start, Donald Trump has built his campaign on prejudice and paranoia... His disregard for the values that make our country great is profoundly dangerous.

Для надання своєму виступові певного ступеня авторитетності, для підтвердження своїх слів про непридатність Д. Трампа для посади президента США Х. Клінтон використовує цитати відомих постатей та прислів'я:

There's an old Mexican proverb that says «Tell me with whom you walk, and I will tell you who you are».

Таким чином, тактика дискредитації опонента у виступі Х. Клінтон досягається шляхом використання негативної лексики, аргументування, цитування, створення штучної діалогічної комунікації.

Література

1. Гуменюк Н.Г. Дейктические маркеры как фактор, влияющий на реализацию категории оценки (на материале англоязычной прессы и рекламы) : дисс. ... канд. филол. наук : 10.02.04 / Гуменюк Наталья Григорьевна. – К., 1996. – 169 с.
2. Словник української мови : в 11 тт. / [АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І.К. Білодіда]. – К. : Наукова думка, 1970–1980. – Т. 2. – 1971. – С. 172.

WEIRD FICTION: ЕТИМОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПРИРОДИ ЖАНРУ

Денісова Д.Д. (Суми)

Поява і популярність напрямку New Weird в англomовній літературі початку 2000-них одразу привернули до нього увагу читачів і дослідників. Незважаючи на новизну, заявлену в назві, New Weird не є абсолютно новим напрямком, але оновленим варіантом майже вікової традиції Weird Fiction (далі WF).

У WF завжди складалися непрості відносини з жанром. Спроби вписати в жанрові рамки ранні прояви WF 20–30-х років ХХ ст. закінчувалися співставним порівнянням з жанрами наукової фантастики, фентезі та готичного роману з зазначенням відмінних рис. Сучасні пошуки дефініції стикаються з тією ж проблемою невловимої природи WF, яка в її поточному варіанті розміщується на перетині жанрів фентезі, наукової-фантастики, літератури жахів, сюрреалізму і магічного реалізму, але в ключових аспектах відхиляється від їх типових протоколів. Наприклад, використовуючи принципи побудови замкнутої вторинної реальності фентезі, New Weird порушує одне з важливих її умов – заспокоїливого фіналу, залишаючи читача з почуттям схвильованості і тривоги (un-ease).

Іншими словами, WF постійно прагне до трансформації і модифікації, не вживаючись надовго в рамки певних жанрових кліше. За словами Г.Ф. Лавкрафта, перебуваючи в постійному прагненні до свободи художнього вираження (imaginative liberation) [цит. за 1, с. 27].

Мінлива природа жанру дуже точно відображається в глибинній етимології його назви, яку можна відстежити до прагерманських і праїндоевропейських коренів.

Д. Харпер простежує зв'язок сучасного слова “weird” з прагерманським *wurdhiz – “те, що приходить / настає” (“that which becomes”) і праїндоевропейським *wert – “повертати, витися” (“to turn, to wind”), які в свою чергу відбиваються в давньоанглійській слові “weorðan” – “бути, ставати”, утвореним від кореня *wer – повертати, згинатися (“to turn, to bend”) [2]. Таким чином, WF, як і закладено в етимології слова “weird”,

перебуває в неупинному процесі переходу від перетворення і зміни (turning into) в становлення (becoming).

Р. Лакхерст вказує також на зв'язок слова “weird” зі словом “wayward” (непередбачуваний, некерований, нестійкий, той, що збився зі шляху), що дозволяє зробити висновок про девіацію як його центральну характеристику [3, с. 101]. “Відхилення від курсу”, в свою чергу, є значенням латинського слова “delirare”, від якого походить сучасна англійське слово “delirium” (марення, розлад свідомості, крайнє збудження, екстаз) [3, с. 101]. Цікаво відзначити, що деліріумний стан дуже часто фігурує в сюжетах творів WF. Змінені стани свідомості зазвичай слугують доступом до Невідомого, яке досліджується WF, або є результатом зустрічі з ним.

Таємниці WF, у які звичайний стан свідомості проникнути не може, пов'язують його з іще одним, найбільш хронологічно близьким етимологічним пластом слова “weird” – давньоанглійським словом “wyrd”, яке виступає на позначення “долі, випадку або Норн” [2]. Жах WF, однак, полягає не в тому, який візерунок долі плетуть Норни, а в тому, що через стерте віками полотно долі з-за того боку за нами хтось спостерігає пильним поглядом [4].

Література

1. Joshi S.T. Unutterable Horror. A History of Supernatural Fiction, Volume 1 / S.T. Joshi. – New York : Hippocampus Press, 2014. – 365 p.
2. Harper D. Weird [Електронний ресурс] / D. Harper – Режим доступу : http://www.etymonline.com/index.php?term=weird&allowed_in_frame=0.
3. Luckhurst R. American Weird / R. Luckhurst // The Cambridge Companion to American Science Fiction, ed. by E.C. Link, G. Canvan / R. Luckhurst. – New York : Cambridge University Press, 2015. – С. 194–206.
4. Miéville C. The Weird: “The Efficacy of a Worm-eaten Dictionary” [Електронний ресурс] / Ch. Miéville – Режим доступу : <http://weirdfictionreview.com/2011/11/the-weird-china-mievelles-the-efficacy-of-a-worm-eaten-dictionary/>

НАВЧАННЯ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ЧЕРЕЗ МОВУ-ПОСЕРЕДНИК – АНГЛІЙСЬКУ

Довгополова А.О., Сліпченко О.В. (Харків)

Співробітники і викладачі Українсько-Німецького академічного центру при Центрі Міжнародних Співробітництв нашого університету, мої колеги, зіткнулися з проблемою вивчення німецької мови, інтерес до якої зростає не лише серед українських студентів, а й студентів з інших країн. Наш центр працює вже кілька років, він досить відомий серед студентства. Ситуація, яка зараз склалась у світі, вимагає знання декількох іноземних мов. Процеси міграції серед студентів продовжують зростати, міжнародний ринок праці вимагає з кожним роком все більше фахівців зі знанням іноземних мов.

Через недостатній рівень знань цими студентами української чи російської мов виникають труднощі викладання їм німецької мови українською чи російською. Переді мною, як викладачем цього Центру, постала задача – як краще вирішити цю проблему, бо існуючі методики викладання іноземних мов не завжди конкретно відповідали реальним умовам. Одне з рішень – це викладання мовою оригіналу, але воно викликає у студентів непорозуміння й вони часто потребують пояснення правила чи перекладу. Труднощі посилюються, коли група сформована з представників різних національностей. Викладання мови, яка вивчається без посередника має успіх серед дітей, але не в дорослій аудиторії. Вирішення проблеми на мій погляд стає подання матеріалу через мову-посередник – англійську.

Щоб це було можливим, студент повинен мати добру мовну підготовку з англійської, для сприймання матеріалу на необхідному рівні. З іншого боку, якщо англійська є рідною мовою, то студенту іноді складно сприймати граматичні відмінності, такі як: відмінювання дієслова в теперішньому часі, закінчення прикметників, категорію відмінків тощо.

Водночас викладання англійською мовою полегшує процес засвоєння німецької, дякуючи тому, що ці мови належать до германської групи мов і мають схожість на фонетичному, лексичному та граматичних рівнях.

Навчитися читати студенти зможуть уже на першому занятті, бо їм знайомі латинські літери. Вони не повинні вчити нову алфавітну систему. Викладач лише пояснює фонетичні відмінності в голосних та деяких сполучення літер (*ch* – [tʃ], *sch* – [ʃ], *sp* – [sp], *st* – [st] *ie* – [i:] тощо).

Якщо взяти до уваги лексикологію, то нам відомо, що вплив німецької мови на англійську був значний, тому не дивно, що так багато збігів у значеннях слів, наприклад: *learn* – *lernen* («навчатися»), *to drink* – *trinken* («пити»). Також інтернаціоналізми зазвичай суттєво сприяють засвоєнню нового матеріалу й не потребують перекладу. На початковому рівні вивчення мови студенти не так часто стикаються з «фальшивими друзями перекладачів». Це можуть бути лише окремі випадки: *kind* («рідновид») – *das Kind* («дитина»), *also* («також») – *also* («відтак»). Але в контексті такі складнощі майже не виникають.

На граматичному рівні можна помітити найбільше збігів. Такі допоміжні дієслова як: *to be* – *sein* («бути»); *to have* – *haben* («мати») наявні в обох мовах. Ще одним цікавим збігом є модальні дієслова: *must* – *müssen* («мусити»), *can* – *können* («уміти щось»). Тим, хто вивчав англійську мову, довелося зіткнутися з неправильними дієсловами, тому для них не дивина, що такі є й у німецькій. Лише вони називаються слабкими дієсловами. Будова минулого часу (Perfekt) у німецькій мові схожа з англійською де потрібні допоміжне дієслово та друге дієслово у формі Partizip II. Окрім дієслів, у цих обох мовах наявні означений та неозначений артиклі: *a* – *ein/eine*; *the* – *der/die/das*.

Викладене вище дозволяє зробити висновок, що викладання німецької мови з допомогою англійської для студентів-іноземців є оптимальним вирішенням проблеми. Схожість двох мов зберігає час на пояснення нового матеріалу. Через те, що граматичний матеріал пояснюється, а лексичний перекладається, вивчення другої іноземної мови проходить швидше й ефективніше. Проблема потребує глибшого вивчення, створення нових методик і посібників.

КОГНІТИВНО-ДИСКУРСИВНИЙ ПІДХІД В ДОСЛІДЖЕННІ ПОЛІНАЦІОНАЛЬНОЇ МОВИ

Домніч О.В. (Запоріжжя)

Полінаціональні мови значно поширені в сучасному світі завдяки їхній трансплантації й дистрибуції на нових територіях та політиці колоніальної експансії, що здійснюється наддержавами. Одним із репрезентантів полінаціональних лінгвосистем, які мають низку національно-територіальних варіантів у сучасному світовому просторі, є англійська мова.

Теоретичні догми й основні положення когнітивно-дискурсивної парадигми розроблено в наукових працях дослідників – як вітчизняних (Л.І. Белехова, А.Д. Белова, О.Л. Бессонова, О.П. Воробйова, І.О. Голубовська, С.А. Жаботинська, А.Е. Левицький, І.М. Колегаєва, О.І. Морозова, О.О. Селіванова, М.М. Полюжин, А.М. Приходько, І.С. Шевченко та ін.), так і зарубіжних (Н.Ф. Алефіренко, Н.Д. Арутюнова, С.Г. Воркачов, В.З. Дем'янков, В.І. Карасик, М.В. Піменова, Ю.С. Степанов, Г.Г. Слишкін, А. Wierzbicka, G. Lakoff, M. Johnson, M. Turner, T. A. van Dijk та ін.).

Коло проблем, пов'язаних із дослідженням когнітивно-дискурсивної парадигми, набуває все більшої популярності й актуальності в сучасних наукових розвідках. Існують два основні підходи її вивчення – когнітивний і комунікативний. Так, на думку О.С. Кубрякової, «згідно з теоретичними уявленнями в цій новій парадигмі, за суттю своєї парадигмі функціональній, при описі кожного мовного явища однаковою мірою враховуються ті дві функції, які вони неминуче виконують: когнітивна (за їх участю в процесах пізнання) і комунікативна (за їх участю в актах мовленнєвого спілкування). Відповідно, кожне мовне явище може вважатися адекватно описаним і з'ясованим тільки в тому разі, якщо воно розглянуто на перетині когніції й комунікації» [1, с. 3]. Поділяючи думку О.С. Кубрякової, А.М. Приходько відзначає єдність комунікативного та когнітивного і стверджує, що в цій парадигмі лінгвістичного знання окрема лінгвосистема вивчається як одиниця когнітивного рівня, що функціонує в мовній діяльності та має всю необхідну методологічну базу [2, с. 12].

Таким чином, у когнітивно-комунікативній або когнітивно-дискурсивній парадигмі релевантними є два ключові підходи: (1) когнітивно-семантичний аналіз лексики і (2) дискурс-аналіз, які тримають фокус уваги на таких питаннях як «мова і мислення / свідомість / знання» і «мова як засіб / інструмент комунікації» [2]. Вчений вважає, що в зазначеній парадигмі аналіз лінгвальних явищ відбувається від часткового («когніція, комунікація») до загального («гносеокомунікація, дискурсія»), внаслідок чого здійснюється єдність «пізнавальних і функціональних начал» [2, с. 12]. Автори колективної монографії [3] також розглядають когнітивно-комунікативну парадигму як таку, що об'єднує когнітивні і комунікативні напрямки, зокрема, функціональні та прагматичні підходи. Вчені тримають в фокусі своїх досліджень здійснення когнітивного аналізу дискурсу на підставі його прагматичного вивчення й когнітивних даних [3, с. 4].

Аналіз полінаціональної англійської мови, представленої поліваріантною комунікативною системою, повинен ґрунтуватися на взаємодії комунікативного й розумового. Таким чином, вивчення варіантів і різновидів відповідної полінаціональної лінгвосистеми необхідно здійснювати на засадах комбінованого підходу, що включає когнітивний і дискурсивний аналізи, які найбільш адекватно висвітлюють лінгвальні явища, що відбуваються в структурі певної мовної системи.

Література

1. Кубрякова Е.С. Об установках когнитивной науки и актуальных проблемах когнитивной лингвистики / Е.С. Кубрякова // Известия РАН. – Серия литературы и языка. – 2004. – Т. 63. – № 3. – С. 3–12.
2. Приходько А.М. Концепти і концептосистеми в когнітивно-дискурсивній парадигмі лінгвістики / А.М. Приходько. – Запоріжжя : Прем'єр, 2008. – 332 с.
3. Дискурс как когнитивно-коммуникативный феномен : [кол. монография / науч. ред. И.С. Шевченко]. – Харьков : Константа, 2006. – 356 с.

DER ANSCHLUSS: ВЗГЛЯД ПОД УГЛОМ ЗРЕНИЯ КОНТРАСТИВНОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИИ И ТЕОРИИ ПЕРЕВОДА

Донец П.Н. (Харьков)

При изучении и использовании иностранных языков, а также при переводе часто проявляются лингвокультурные контрасты взаимодействующих языков.

Одним из самых ярких немецко-русских лингвокультурных контрастов представляется пара нем. *der Anschluss* – *русские соответствия*.

Во-первых, обращает на себя внимание, что эта лексема была в свое время заимствована в русский язык в качестве алиенизма *аншлюс* (*аннексия Австрии гитлеровской Германией*). Причины, по которым предпочтение было отдано заимствованию-эвентониму, а не переводу через стандартные имена нарицательные *аннексия* или *присоединение* понять довольно трудно. Не исключено, что они заключались в том, что позднейшие Германия и Австрия почти тысячу лет состояли в одном государственном образовании Священной Римской империи германской нации; в том, что в 19-м веке достаточно долго оставался актуальным «великогерманский» вариант решения немецкого вопроса (объединение собственно Германии и Австро-Венгерской империи); в том, что в 1919 г. страны Антанты не позволили т. н. «немецкой Австрии» объединиться с Веймарской Германией.

В Большом немецко-русском словаре по общей лексике под общ. рук. О.И. Москальской (2004) приводится 9 значений слова *Anschluss*, объединяемых в тематическое поле «присоединение, подключение» и большое количество его дериватов. С точки зрения теории перевода наибольший интерес вызывает значение:

«7) *примыкание (железнодорожной линии, автомобильной дороги); удобное сообщение (при наличии пересадок); согласованность расписаний; пересадка; продолжение движения другим транспортом – einen Anschluss erreichen – прибыть вовремя на станцию [на пункт] пересадки, не опоздать на поезд [на паром, на автобус, на самолёт] (для продолжения пути) den Anschluss verpassen [versäumen, verfehlen] – не успеть к поезду [к пароходу, к автобусу, к самолёту] (при пересадке), опоздать на станцию [на пункт] пересадки; упустить возможность; отстать от других; dieser Zug hat (guten) Anschluss – с этого поезда удобно сделать пересадку; dieser Zug hat schlechten Anschluss – с этого поезда неудобно делать пересадку.*»

Обращает на себя внимание размытость и множественность приведенных русскоязычных эквивалентов для этого значения. Представляется, что сложности с подыскиванием соответствий объясняются его фреймовой неполноэквивалентностью. Последней отличаются элементы комплексных фреймов, отражающие крупные культурные подсистемы («образование», «здравоохранение», «транспорт» и т.д.). Переводить такие единицы нередко крайне сложно, поскольку их значение обусловлено совокупной семантикой соответствующего фрейма. Так, специфика нем. *Anschlusszug* вытекает из особого устройства германских железных дорог, предусматривающего возможность для транзитного пассажира в течение часа пересест в поезд нужного ему направления. В этой связи перевод «согласованный поезд (примыкающей линии)», предлагаемый в указанном словаре, вряд ли можно признать удачным. Гораздо более точным был бы аналоговый

(заимствованный из другого вида транспорта – воздушного) перевод «стыковочный поезд».

Немалые трудности при переводе может вызвать и спортивный термин *den (das) Anschlussstreffer (-tor) erzielen*, который чаще всего должен переводиться как «свести разницу в счете к минимуму», а иногда и «распечатать ворота соперника».

РОЗВИТОК МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ПРИ ВИВЧЕННІ ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ТЕХНІЧНОМУ ВУЗІ

Драпалюк Г.С., Пиндик Н.І. (Львів)

У нашому суспільстві відбуваються суттєві зміни, які пов'язані з інтеграцією України до загальносвітового культурного співтовариства. Геополітичне положення та сучасний економічний стан України, сусідство з Європейським Союзом, все тісніші політичні, економічні, культурні та інші суспільні контакти з усіма німецькомовними країнами, а також процес інтеграції в Європу вимагають знання іноземних мов, зокрема німецької мови як обов'язкового компонента в галузі вищої освіти [1, с. 8].

При вивченні студентами другої іноземної мови важливим є розвиток у студентів професійно орієнтованої міжкультурної комунікативної компетенції. В навчальних планах та програмах міститься культурологічна складова, на основі якої формується міжкультурна комунікативна компетенція. Важливим при цьому є ознайомлення з культурними цінностями, звичками та традиціями, способом життя країни, мова якої вивчається. Формування міжкультурної комунікативної компетенції при вивченні другої іноземної мови в технічному вузі пов'язане з багатьма факторами, основним з яких є поняття нерозривності мови та культури. Проблема взаємопов'язаного оволодіння іноземною мовою і, відповідно, культурою вивчається лінгвокраїнознавством. Лінгвокраїнознавство це, по-перше, аспекти методики викладання іноземних мов, в яких досліджуються питання відбору та прийомів подачі студентам відомостей про країну, мова якої вивчається, по-друге, це аспект навчання іноземної мови, який відображає національно-культурний компонент мовного матеріалу. Тексти країнознавчого характеру займають все вагоміше місце в процесі навчання іноземних мов, завдяки яким студенти знайомляться з реаліями країни, мова якої вивчається, одержують додаткові знання в галузі географії, освіти, культури, політики. Вдало підібрані підручники, матеріали та навчальні

програми для курсу другої іноземної мови для таких спеціальностей як журналістика, туризм, міжнародні відносини та міжнародна інформація показують хороший результат із засвоєння лінгво-країнознавчого матеріалу [2, с. 94], [3, с. 218–259].

Використання інноваційних технологій забезпечує підвищення ефективності навчального процесу. Для цього використовуються: інтерактивне навчання, проектна робота, рольові ігри, які дають змогу реалізувати основний методичний принцип – комунікативне спрямування навчання. Рольові ігри, зокрема, сприяють мотивації вивчення іноземної мови, а головне – моделюють ситуацію реального спілкування. Застосування інноваційних технологій сприяє вирішенню поставлених завдань, реалізації особистісних якостей студентів – креативних (творчих), когнітивних (пізнавальних), діяльнісних (сприяють соціалізації студентів). Їх використання допомагає також у формуванні творчої особистості, її розвитку в умовах педагогіки, створює сприятливий психологічний клімат на занятті, забезпечує свідоме засвоєння навчального матеріалу, урізноманітнює заняття застосуванням різноманітних завдань, вправ, тренувань, різних видів навчального контролю, розвиває інтерес до вивчення предмета і прагнення бути активною дійовою особою, співавтором заняття, вчить студентів самостійно здобувати знання, користуватися довідниковою літературою.

Робота з країнознавчими матеріалами показує, що їх використання залучає студентів до діалогу культур (іноземної і рідної), збагачує їх відомостями країнознавчого характеру, дає змогу дізнатися більше про культуру країни, мова якої вивчається. Це сприяє розвитку інтересу до вивчення іноземної мови, зокрема другої іноземної. Кінцевою метою розвитку міжкультурної комунікативної компетенції є формування у студентів лінгвокраїнознавчої компетенції.

Література

1. Амеліна С.М. Рамкова програма з німецької мови для професійного спілкування для вищих навчальних закладів України / [С.М. Амеліна, Л.С. Аззоліні та ін.]. – К. : Ленвіт, 2006. – 90 с.
2. Комунікативна німецька мова [Задорожний В., Зайферт Т., Шпітцер Ф., Весна М.]. – Львів : СП «Бак», 1998. – 164 с.
3. Смолій М.С. Німецька мова : навч. посібник для учнів та студентів / М.С. Смолій. – [Вид. 2-е]. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2007. – 304 с.

ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ КОНТЕКСТОЛОГИЯ: ПОСТАНОВКА ВОПРОСА И ПЕРСПЕКТИВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Ейгер Г.В. (Гамельн), Бабиц Е.Н. (Харьков)

Контекст – широко распространенное в литературоведении, лингвистике и философии понятие, однако даже об определении этого понятия до сих пор ведутся споры, не говоря уже о разработке классификаций. В докладе делается попытка дать приемлемую для многих наук дефиницию контекста, выделить его виды и наметить проблемы, решение которых сделало бы возможным создание общей и лингвистической контекстологии.

Контекст – это совокупность условий, в которых реализуется значение, функция, смысл или цель какого-либо объекта (в самом широком смысле этого слова). Наиболее полная классификация контекстов и описание их существенных характеристик дано в работе [1]. В частности, автор обосновывает такие тезисы:

1. Контекст существует как момент связи, отношения, взаимодействия.
2. Контекст характеризуется непрерывностью, смысловой организацией и гарантирует высший уровень осмысленности элементов структуры и ее самой в целом.
3. Контекст может модифицироваться по разным причинам.
4. Выделяются следующие виды контекстов: пространственный, темпоральный (контекст эпохи, времени создания, смыслового восприятия данного текста и «текстового времени»), социальный (ролевой, социокультурный, социального окружения и т.п.), философский (герменевтический, эпистемологический, эсхатологический), лингвистический (контекст слова, фразы, в том числе и устойчивые), грамматический, текстовый (текст в системе другого текста или в окружении других текстов), коммуникативный (ситуация, в которой происходит коммуникация).

Указанные контексты в определенных условиях взаимодействуют друг с другом. Представляется целесообразным различать также эксплицитный и имплицитный аспекты контекста; во втором случае имеется в виду самоорганизующаяся система установок, чувств, ожиданий, образов и мыслей, возникающих в коммуникативном процессе, формирующих его и обеспечивающие его функционирование. Для понимания высказывания (текста) требуется «погружение» лингвистических форм в тот или иной контекст (контексты) с учетом взаимодействия эксплицитных и имплицитных аспектов, это «погружение» может иметь разную глубину.

Дальнейшее исследование перечисленных положений может вестись в следующих направлениях:

1) Суммирование уже имеющихся результатов анализа и использование перечисленных видов контекстов.

2) Выделение возможных их новых типов.

3) Изучение взаимодействия контекстов и их аспектов.

4) Определение эффективных способов изучения контекстов.

В частности, представляет интерес психолингвистическое изучение процессов восприятия и анализа контекстов для целей разного вида (контент-анализа [2] – от ключевых слов, словосочетаний и их моделей до сложного анализа содержания текста в целом).

В результате таких исследований должна сформироваться имеющая теоретическое и практическое значение общая и лингвистическая контекстология.

Литература

1. Нестерак О.В. Принцип контекстуальності в методології сучасного літературознавства («Тіні забутих предків») : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.01.06 «Теорія літератури» / О.В. Нестерак ; НАН України, ін-т літ-ри ім. Т.Г. Шевченка. – К., 1997. – 22 с. 2. Паршин П.Б. Лингвистические методы в концептуальной реконструкции / П.Б. Паршин // Системные исследования. Методологические проблемы : Ежегодник. 1986. – М. : Наука, 1987. – С. 398–423.

ДІАЛОГІЗМ СУЧАСНИХ АДАПТАЦІЙ КЛАСИЧНИХ КАЗОК

Єфименко В.А. (Київ)

М.М. Бахтін основною характеристикою міжтекстових зв'язків називав діалогізм. На думку вченого, будь-який твір може розглядатись як діалог цього тексту з іншими текстами і набувати значущості та змісту при співвіднесенні з іншими творами [1, с. 369]. Діалогізм М.М. Бахтіна французька дослідниця Ю. Кристева трансформує в термін інтертекстуальність.

Німецький дослідник М. Пфістер [3] називає діалогізм одним з критеріїв інтертекстуальності, який передбачає наявність певних семантичних або ідеологічних рис, спільних в оригінальному та новому контекстах, при цьому із збільшенням кількості спільних елементів зростає інтертекстуальна «щільність» нового тексту.

Діалогізм повною мірою властивий творам з трансформованими казковими сюжетами, які мають діалогічні відносини з традиційними казками. На думку Л.П. Прохорової, літературна казка відноситься до жанрів, інтертекстуальних за своєю природою, тому що вона з самого початку

орієнтована на використання як основи прототипічної моделі фольклорної казки [2, с. 4]. Діалогізм у сучасних літературних казках виникає завдяки імпліцитним та експліцитним посиланням у заголовках та основному тексті твору (цитати, імена та характерні риси персонажів, функції персонажів, казкові мотиви).

Окремо хотілося б зупинитися на заголовках сучасних казок. Інформація, яка міститься в заголовку, є надзвичайно важливою, адже вона апелює до фонових знань читача і створює відповідні очікування. Заголовки сучасних казок можуть точно повторювати заголовки класичних казок (R. Coover “Briar Rose”, D. Barthelme “Bluebeard”) або містити пряме посилання на них (M. Atwood “Bluebeard’s Egg”, J.C. Oates “Blue-bearded Lover”). Часто в заголовках модифікуються імена або інші характеристики персонажів з класичних казок. Наприклад, у таких сучасних адаптаціях казки про Червону Шапочку, як L. Anholt “Little Red Riding Wolf”, S. Robbins “Little Ted Riding Good”, A. Sharpe “Not So Little Red Riding Hood”, саме заголовок вказує на пародійний характер творів, головними персонажами яких є, відповідно, вовк, хлопець Тед та вже доросла Червона Шапочка. Одним із прийомів, які використовують сучасні автори казок, є вживання антонімічних до оригіналу конструкцій, наприклад, J. Yolen “Sleeping Ugly”, J. Crone “No White and the Seven Big Brothers”, R. Doman “Black as Night”. Автори деяких творів з трансформованим казковим сюжетом стверджують, що саме їх варіант є точнішим та правдивішим, ніж попередні інтерпретації. Подібні твердження знаходимо, зокрема, у назвах таких казок, як J. Scieszka “The True Story of the Three Little Pigs”, J. Yolen “Curse of the Thirteenth Fey: The True Tale of Sleeping Beauty”. Інтертекстуальні посилання можуть міститися не лише в заголовках, а й у таких компонентах тексту, як підзаголовки, передмова та епілог.

Діалогізм сучасних казок на рівні тексту творів проявляється у вигляді маркованих і немаркованих цитат, квазіцитат, алюзій тощо. Сучасні письменники часто використовують квазіцитати для пародіювання відомих діалогів з класичних казок, зокрема, діалогу Червоної Шапочки з вовком. Щодо використання алюзій, то це може бути згадка назви прецедентного твору чи імені автора, імен персонажів, окремих казкових реалій.

Література

1. Бахтин М.М. Вопросы литературы и эстетики. Исследования разных лет / М.М. Бахтин. – М. : Художественная литература, 1975. – 407 с.
2. Прохорова Л.П. Интертекстуальность в жанре литературной сказки (на материале английских литературных сказок) : дисс. ... канд. филол. наук : 10.02.04 / Прохорова Лариса Петровна. – Кемерово, 2002. – 204 с.
3. Pfister M. Konzepte der Intertextualität / [ed. by U. Broich, M. Pfister] // Intertextualität : Formen, Funktionen, anglistische Fallstudien. – Tübingen : Niemeyer, 1985. – P. 1–30.

БИПОЛЯРНОСТЬ ЭТИЧЕСКИХ КОНЦЕПТОВ

Зми́ва И.В. (Харьков)

Полярность, прежде всего, фиксирует внутренние противоречия нравственного бытия человека и общества (добро – зло, честь – бесчестье, справедливость – несправедливость, и т.д.). Такая полярность не случайна, она выражает самую сущность возможности для человека осуществить выбор в направлении или положительного, или отрицательного.

Добро и зло – предельно общие понятия, дающие оценку с позиции интереса всего общества, они не могут существовать друг без друга. Добро может фигурировать как благо и польза, зло – это вред. Добро и зло – это фундаментальные категории, от содержания которых зависят все другие этические представления, а также и все другие важнейшие понятия и категории этики.

Самый факт существования в человеческой жизни таких прямо противоположных ориентиров как добро и зло свидетельствует о важнейших особенностях той ситуации, в которой находится человек. Известно, что человек в своих действиях различного плана, как правило, имеет возможность выбора, однако это может быть довольно разный выбор: не всегда и не обязательно выбор должен носить альтернативный характер, то есть это не обязательно должен быть выбор из двух противоположных позиций. С категориями добра и зла ситуация иная: здесь именно альтернатива, поскольку стороны отношения исключают одна другую. Кроме того, добро и зло касаются не столько конкретного содержания определенных действий, сколько их характера, направленности, отношения к человеку.

Добром и злом обозначают также определенные качества людей, их волю, моральный облик. Человек обладает знаниями, опытом, здоровьем, силой, волевыми качествами, однако, использование этих способностей и качеств зависит от направленности его воли. Эта воля будет доброй, если человек реализует свои качества на пользу людей и общества, и злой – если они направлены во вред им.

Следовательно, моральные качества, делающие волю доброй или злой, выступают как добродетели и пороки. Их классификация основывается на различных критериях: по мотивам чувств (сочувствие, верность, любовь и их противоположности), по мотивам разума (справедливость, правдивость и их противоположности).

Если взять всю совокупность основных этических концептов, можно проследить общую тенденцию их становления и развития: от самых широких по объему и общим – добра, зла, идеала – до глубинных внутренних контрольных механизмов сознания – совести, стыда, самооценки.

Итак, выбор между добром и злом – это выбор характера отношения к действительности, выбор, который имеет определенные последствия и результаты. Моральное добро и моральное зло являются универсальными противоположностями, которые взаимно отрицают друг друга и вместе с тем всегда существуют в единстве. Они выступают критерием различения морального и аморального в сознании и поведении человека.

ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧИЙ АСПЕКТ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ЕКОНОМІСТІВ

Льчишин Н.М., Колесник Г.О. (Львів)

Інтеграція України до світової економіки, зміцнення позицій на міжнародних ринках, прагнення вступу до Європейського союзу, глобалізація міжнародних зв'язків вимагає від майбутніх економістів не тільки володіння іноземною мовою на достатньому рівні, але й знання традицій і особливостей національного характеру ділових партнерів.

Мова «оживає» в устах неносія тільки за умови його максимальної адаптації до культурних, духовних, історичних цінностей країни, мова якої вивчається, особливостей розвитку її економіки та господарства. Таким чином, методика викладання іноземної мови студентам економічних спеціальностей повинна орієнтуватися на реальні умови комунікації. Процес засвоєння іноземної мови в немовних ВНЗ відбувається в умовах штучно створеного «мовного середовища», оскільки студенти не мають можливості спілкуватися з носіями мови в повному обсязі. За таких умов можна говорити про набуття навичок письма, читання, перекладу. Труднощі виникають саме під час усного мовлення, що ґрунтуються на дефіциті практики і змісту. Тому мова має сприйматися як система, занурюючись у яку, студент разом з опануванням лексико-граматичного матеріалу, засвоює інформацію лінгвокраїнознавчого змісту.

С.І. Ожегов розглядав мову як «орудие общения, обмена мыслями и взаимного понимания людей в обществе» [3, с. 794]. Професійний успіх економіста безпосередньо пов'язаний з вмінням вдало висловлюватися і розуміти іноземного партнера, не допускаючи курйозів, пов'язаних з недостатньою соціально-культурною обізнаністю. Необхідно враховувати численні нюанси особливостей ментальності, традицій, релігійних або політичних переконань ділових партнерів. Отже, для подолання психологічного і мовного бар'єру під час занять з майбутніми економістами перевага надається комунікативному підходу, що скерований на практику

спілкування. В умовах імітації мовного середовища студенти починають розглядати ситуацію з позиції носія мови. Ігрові моменти, диспути, робота з партнерами, висловлювання думок, обговорення суперечливої інформації спонукають студентів до підсвідомого подолання побоювання зробити помилку і прагнення до збагачення знань і пошуку додаткової інформації. Активність спілкування може стимулюватися ретельно підібраним матеріалом професійного змісту, який стане поштовхом для діалогічного і монологічного мовлення. Викладач створює ситуацію, у якій студент зможе і, головне, буде зацікавлений тим, щоб довести свої професійні здібності. Для реалізації цього завдання викладач може залучити численні ресурси мережі Інтернет: диспути політиків, теленовини, цікаві сюжети, фільми. Також в режимі онлайн можна обмінятися думками з пересічними носіями мови стосовно якоїсь події або сюжету. В такій ситуації студент усвідомлює необхідність у розширенні професійного і загального кругозору. Задача викладача викликати у студента бажання самостійно конструювати свої знання, вміння і навички. Цей підхід відомий як соціально-конструктивістський.

Отже, за умови застосування комунікативно-орієнтованого та соціально-конструктивістського методів викладання, складання навчальних планів і написання навчальних посібників, що містять матеріали лінгвокраїнознавчого характеру, можемо розраховувати на формування у студентів здатності співпрацювати з людьми різних національностей, не відчуваючи конфлікту культур.

Література

1. Красных В.В. «Свой» среди «чужих»: миф или реальность? / В.В. Красных. – М. : ИТДГЛ «Гнозис», 2003. – 375 с.
2. Мишко С.А. Лінгвокраїнознавчий аспект у вивченні іноземної мови як чинник розвиваючого навчання / С.А. Мишко. – К. : Вища школа, 2002. – 153 с.
3. Ожегов С.И. Словарь русского языка / С.И. Ожегов. – М. : Русский язык. – 1984. – 816 с.
4. McCarthy M. Discourse Analysis for Language Teachers / Michael McCarthy. – Cambridge : Cambridge University Press, 1991. – 213 p.

ХАРАКТЕРИСТИКИ САМОПРЕЗЕНТЕМ-ПОВІДОМЛЕНЬ В АНГЛОМОВНОМУ ДИСКУРСІ

Кабірі М.Х. (Харків)

Метою нашого дослідження є аналіз самопрезентації як локальної стратегії англomовного дискурсу, що передбачає, зокрема, встановлення набору мовленнєвих стратегій, за допомогою яких вона реалізується, та відповідних їм одиниць – самопрезентем.

Самопрезентему, на формальному рівні збіжну з простим реченням, визначаємо за функціональною ознакою, тобто кваліфікуємо за мовленнєвою функцією. Іншими словами, систематизація презентем здійснюється по мовленнєвоактових (іллокутивних, прагмасемантичних) параметрах. Виокремлення за цими параметрами групи самопрезентем передуює встановленню їхнього когнітивного підґрунтя, тобто з'ясуванню того, по яких пропозиційних схемах ідентифікаційного фрейму (С.А. Жаботинська) будуються ці самопрезентеми.

Аналіз фактичного матеріалу дозволив виокремити такі три групи самопрезентем: самопрезентеми-контактиви; самопрезентеми-повідомлення; самопрезентеми-оцінки.

Дослідивши характеристики самопрезентем-контактивів, на цьому етапі роботи розглядаємо самопрезентеми-повідомлення.

Ці самопрезентеми реалізують мовленнєву функцію, яка, за визначенням Дж. Сьорля, постає як фіксація відповідальності мовця за повідомлення про певний стан речей та істинність судження. У класифікації мовленнєвих актів автора ця мета кореспондує з таким типом як репрезентативи або асертиви. Д. Вундерліх також використовує термін «репрезентатив» для позначення цього типу мовленнєвих актів, до яких автор зараховує описи, констатації, твердження, пояснення, звіти, гарантії. Зауважуючи, що репрезентативи можуть використовуватися комунікантами в ініціальній або респонсивній репліках, К. Бах відносить до цього класу (у межах його класифікації цей клас має назву «констативи») твердження, підтвердження, об'яви, відповіді, визначення, згоди незгоди, заперечення, ідентифікацію, інформування, наполягання, передбачування, заяви тощо (виділено мною – М.К.).

Репрезентативи, на думку І.Є. Фролової, ґрунтуються на ментальній моделі *надавати інформацію – одержувати інформацію* або сценарії *«я вимовляю щось, надаючи тобі інформацію, щоб ти отримав її»*.

Диверсифікація, здійснювана з метою розподілу цього типу іллокутивних актів на прагмасемантичні підтипи, реалізується на підґрунті запропонованого І.Р. Гальперіним поділу інформації на фактуальну та концептуальну (або модальну). Зокрема, В.В. Богданов розрізняє *повідомлення* про речі, явища, дії та *твердження*. Самопрезентеми переважно належать до першого класу, оскільки у цьому висловлені мовець, як правило, повідомляє про себе фактуальну інформацію.

Таким чином, самопрезентеми-повідомлення кореспондують із іллокутивною функцією репрезентатива та належать до першого з прагмасемантичних підтипів цього типу мовленнєвих актів

Самопрезентеми-повідомлення, згідно даних нашого аналізу, ґрунтуються на такій пропозиційній схемі ідентифікаційного фрейму, як схема класифікації

(«щось-ідентифікатив є щось-класифікатор», класифікатор є членом певного класу), наприклад:

(1) *I'm not a goddamn Russian spy. (Salt)*

(2) *Well, I'm black, but he was closer. (House MD, Paternity)*

Інші схеми ідентифікаційного фрейму, а саме схема персоніфікації та схема характеристики, за даними нашого дослідження, не формують підґрунтя самопрезентем-повідомлень. Таким чином, між функцією та ментальною основою цієї групи самопрезентем існує лінійний зв'язок. Також можна стверджувати, що самопрезентем-повідомлення репрезентують відповідну мовленнєву стратегію самопрезентації (стратегію повідомлення).

ГРАДАЦІЯ ЯК ЗАСІБ СУГЕСТИВНОГО ВПЛИВУ В ДИСКУРСІ ІДЕАЦІЇ

Кайсіна Д.М. (Харків)

Дискурс ідеації є когнітивно-комунікативною взаємодією ідеатора (автора або носія ідеї) та реципієнта/-ів, метою якої є втілення у соціальну практику певної ідеї [1, с. 132]. Це стає можливим завдяки здійсненню комунікативного впливу через доведення, переконування, спонування та сугестію.

Сугестію визначаємо як процес впливу на сферу підсвідомості людини, який полягає у зниженні рівня раціональності і критичності при сприйнятті навіюваного змісту [3, с. 176–177]. При цьому стверджуємо, що сугестивний комунікативний вплив пов'язаний як з автоматизацією сприйняття мовлення, так і, навпаки, з висуванням навіюваного змісту у фокус уваги.

Сугестія здійснюється за допомогою сугестем. На мовному рівні сугестема корелює скоріше з оформленням висловлювання, аніж безпосередньо з його змістом і втілюється не в конкретних мовних виразах, а в синтаксичному аранжуванні мовлення [2, с. 164–165]. Прототиповим засобом сугестії є повтор. Синтаксичний повтор пов'язаний із таким прийомом, як градація, який спирається на повтор паралельних структур, де кожна наступна одиниця посилює значення попередньої, що дозволяє відтворити події, дії, думки та почуття в процесі розвитку від “малого до великого” (пряма градація) або від “великого до малого” (зворотна градація) [4]:

(1) *Fact: diet-related disease is the biggest killer in the United States, right now, here today. This is a global problem. It's a catastrophe. It's sweeping the world (1).*

Підкреслюючи нагальність проблеми дитячого харчування у США, ідеатор використовує два прийоми градації. Зосереджуючи увагу аудиторії

на тому, що проблему треба вирішувати не просто сьогодні, а тут і зараз, а також називаючи стан справ із дитячим харчуванням проблемою та катастрофою, що знищує світ, ідеатор на підсвідомому рівні підштовхує реципієнтів до рішучих дій задля вирішення цієї проблеми.

(2) *Huntington's Kitchen. Huntington, where I made this program, we've got this prime-time program that hopefully will inspire people to really get on this change. I truly believe that change will happen (1).*

Ця градація побудована на повторі номінації *change*, яка позначає ключовий концепт ідеаційної промови – ЗМІНИ (система харчування у школах США потребує змін): надії ідеатора на зміни переростають у переконання (*hopefully – truly believe*), що ці зміни сподобаються людям і обов'язково відбудуться (*to get on this change – change will happen*). Описаний прийом навіть аудиторії сприйняття запропонованого плану змін як позитивного, ефективного й необхідного.

(3) *They [the lunch ladies] 're doing the best they can do. They're doing their best. But they're doing what they're told, and what they're being told to do is wrong (1).*

За допомогою зворотної градації ідеатор навіть аудиторії думку, що ті дії, які здійснюються для вирішення проблеми харчування, є невірними. Оскільки вжитих дій недостатньо, його ідея стає більш релевантною як той план дій, що дійсно може спрацювати на краще.

Література

1. Кайсіна Д.М. Стратегії мовленнєвого впливу в англомовному дискурсі ідеації / Д.М. Кайсіна // Науковий вісник Дрогобицького держ. пед. ун-ту ім. І. Франка. Серія: «Філологічні науки» (мовознавство) : зб. наук. праць. – Том 1. – № 5. – Дрогобич, 2016. – С. 131–135.
2. Мартинюк А.П. Дискурсивний інструментарій аналізу англомовної реклами / А.П. Мартинюк // Лінгвістика ХХІ століття : нові дослідження і перспективи. – 2009. – Вип. 3. – С. 159–167.
3. Поршнев Б.Ф. О начале человеческой истории (проблемы палеопсихологии) / Б.Ф. Поршнев; [науч. ред. О.Т. Вите]. – СПб. : Алетей, 2007. – 720 с.
4. Словарь литературоведческих терминов [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://literary_criticism.academic.ru/75/градація.

Джерела ілюстративного матеріалу

1. Jamie Oliver: Teach every child about food [Електронний ресурс]. – Режим доступу : https://www.ted.com/talks/jamie_oliver

ПОВТОРНІ ПЕРЕКЛАДИ В УКРАЇНІ У 1920-і – 1950-і РОКИ

Кальниченко О.А., Зарубіна З.В. (Харків)

Повторний переклад позначає другий або черговий новий переклад одного й того джерельного тексту на одну й ту саму цільову мову (хоча на практиці, позаяк існують також майже одночасні переклади, буває іноді неможливо класифікувати один переклад, як перший, а інший – як другий). На пострадянському просторі замість «повторний переклад» багато дослідників вживають термін «перекладна множинність» («множинність перекладів»), під яким, слідом за Юрієм Левінім, розуміють «можливість існування в певній національній літературі кількох перекладів одного іномовного літературного твору, який в оригіналі має, як правило, одне текстове втілення». Дослідження повторних перекладів пов'язане з численними труднощами категоризації. По-перше, з часом джерельні тексти також змінюються (завдяки авторським, редакторським чи друкарсько-технологічним втручанням, або через політичні причини). По-друге, «та сама» мова не є сталою перемінною. Наприклад, дискусійним питанням є: чи переклад українською мовою для канадського ринку є повторним перекладом, якщо існує вже переклад українською в Україні. Аби пояснити ці відмінності Е. Пим назвав одночасні переклади для різних ринків «пасивними повторними перекладами» ('passive retranslations'), а ті повторні переклади, що конкурують за ту ж саму аудиторію – «активними повторними перекладами» ('active retranslations'). По-третє, класифікація також має враховувати адаптації. Оскільки повторні переклади нерідко є наслідком звернення до нової читацької аудиторії (напр., створення дитячої версії класичного тексту), то провести межу між перекладом та адаптацією є питанням далеко непростим. Повторні переклади літератури виявилися корисними даними для низки дослідницьких питань в перекладознавстві, адже коли джерельна та цільова мова є тими самими, то перемінна часу дозволяє вивчати такі питання як зміна перекладацьких норм та стратегій, стандартизація мови чи вплив політичного або культурного контексту. Одиниці, які використовуються для порівняння першого та нових перекладів, зокрема, включають синтаксис, лексичні вибори та реалії, форми звертання, одиниці виміру, розмовна мова, діалекти та сленг.

В українській традиції повторні переклади є чисельними, особливо при зміні домінуючого методу перекладу (напр., існує 11 перекладів «Тараса Бульби»). Особливо багато повторних перекладів та нових редакцій було виконано у 1930-і – 1950-і роки, у тому числі й з англійської мови, наприклад, «Мартін Іден» Дж. Лондона перекладали Дм. Лисиченко (1928) (заарештований 1930 р.) та М. Рябова (1936), «Роб Рой» В. Скотта (1930)

переклали Л. Скрипник та Ст. Гаєвський (останній репресований у 1932), а новий переклад цього роману виконав Ю. Корецький (1938), роман *Gadfly* Е.Л. Войнич виходив як «Гедзь» у перекладі М. Лисиченко (1929) та як «Овід» у перекладі М. Рябової (1935) тощо. І якщо одночасне видання у 1929 році двох перекладів роману Дж. Конрада *Almayer's Folly* як «Ольмейрова примха» у перекладі В. Петровського (К. : «Слово») та як «Олмейрова примха (Історія східної річки)» у перекладі М. Лисиченко (Х. : «ДВУ») можна пояснити конкуренцією між видавництвами, то решта повторних перекладів, а в Україні з 1930 р. всі видавництва були державними і видання здійснювалися в умовах планового господарювання, пояснюються політичними, ідеологічними та поетологічними причинами (домінуванням різних методів перекладу, коли на початку 1930-х рр. орієнтація на джерельний текст та культуру змінилася орієнтацією на цільову культуру і нового радянського читача).

ДО РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОГО ДІАЛОГУ: ХУДОЖНІЙ ПЕРЕКЛАД (1917 – 1956)

Кальниченко О.А., Кальниченко Н.М. (Харків)

Те, що діалог культур супроводжується наростанням неприязні приймаючою культурою до того, хто над нею домінує, та гострою боротьбою за духовну незалежність – важлива типологічна риса, як стверджує Юрій Лотман. Діалог італійської та французької культур XIV – XVII ст., французької та німецької культур XVIII – початку XIX ст., російської та української культур XX ст. у сфері художнього перекладу може служити гарним прикладом діалогу культур, коли активність учасників цього діалогу є перемінною.

Сьогодні переклад російської художньої прози українською мовою майже відсутній, частково завдяки українсько-російському білінгвізму (попри численні автопереклади в обох напрямках та неявне використання російських перекладів в перекладах українською з третіх мов). Переклади російської художньої літератури не були численними і на початку XX ст., коли українська мова виставлялася як діалект російської, а Емський наказ Олександра II від 1876 року забороняв друк і розповсюдження перекладів «малоросійським діалектом». Та вже у 1929 року Олександр Білецький, оглядаючи стан перекладацтва в Україні, писав, що погляд на художнє значення перекладів українською мовою докорінно змінився: якщо недавно якийсь читач дивувався «бесцельной трате сил и средств», яку він бачив у виданні українською мовою класиків, «которых можно прочитать по-русски», і якщо сама думка про можливість передати великі твори світової літератури «простою» і «бідною» українською мовою здавалася дикою,

то вже на 1928 – 1929 роки поява багатьох безперечно цінних перекладів застала цього самого читача визнати, що він неабияк помилявся. Та незважаючи на підйом перекладацької справи на початку (1917 – 1926) російська проза перекладалася мало. Хоча переклади з російської були чисельні в інших сферах (наприклад, у діловодстві та ЗМІ). На цьому етапі переважали переклади російської поезії («Вибрані твори» О. Пушкіна (за ред. П. Филиповича, 1927), «Антологія російської поезії в українських перекладах» (за ред. Б. Якубського, 1925), «Валерій Брюсов. Вибрані твори» (1925) у перекладі М. Зерова, М. Рильського та П. Филиповича.

Наступний період з перекладів російської (1927 – 1932) характеризується чисельними перекладами прози, включаючи й багатотомні видання. Українська мова виявилася цілком на рівні вимог, які перед нею ставили тематика та стиль перекладених творів. З початку 1930-х динаміка публікацій перекладної літератури в УРСР починає демонструвати переважання перекладів з російської, а визнання Сталіним низки культурних фігур з минулих часів сигналізує про новий напрямок перекладів з російської – класиків російської літератури, хоча лише тих, хто включений до сталінського канону (переклади Достоевського, наприклад, виключаються). Багатотомники Гоголя та Чехова перекладені з надзвичайною майстерністю з передачею стилістичних особливостей оригіналів. Природно, що багато видається творів Горького та сучасних авторів, а також нерідко за російського посередництва видаються твори книжок з колоніальних країн. Середина 1930-х – 1950-х – третій етап українських перекладів з російської літератури характеризується чималою кількістю повторних перекладів та нових редакцій творів, які атестуються також зусиллями очистити їх від європеїзмів, незнаних у російській мові, та «архаїзмів» та заміною їх на «інтернаціоналізми», суто російські слова і конструкції, що призводить до буквалізму в перекладах з російської мови. Відтепер Сталінський режим прагне до відвертого регулювання художнього вислову, відтепер, за словами Степана Ковганюка, переклади з російської позначаються *«всесковуючою тяжкою печаттю буквалізму»*. Переклади з російської мови не тільки займають провідне положення в українській літературній полісистемі, але й створюють нові контексти для покоління нових «оригінальних» українських творів згідно із каноном соціалістичного реалізму – «радянською літературою, написаною українською мовою». Опір русифікації набуває форму боротьби з буквалізмом та створенням теорії перекладу з близькоспоріднених мов.

ШЛЯХИ РОЗВИТКУ АВТОНОМІЇ СТУДЕНТІВ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Каминін І.М., Тучина Н.В. (Харків)

Перенесення центру уваги з навчання на вивчення, на самостійну роботу студентів з оволодіння мовою призвело до вагомих змін у навчально-виховному процесі і до визнання студента суб'єктом цього процесу. Такі зміни відображають загальні тенденції демократизації суспільства в цілому і освіти зокрема та потребують більш повної навчальної автономії студента, тобто від студента очікується, що він захоче і зможе брати на себе відповідальність за планування, реалізацію і контроль виконання навчальних завдань. Розвиток навчальної автономії не є новим методом або технологією навчання, це невід'ємна складова навчального процесу. Успіх у реалізації автономії залежить від взаємодії викладача і студента, взаємоконтролю і самоконтролю, рефлексії обох учасників навчального процесу.

Більшість дослідників зазначають, що розвиток навчальної автономії відбувається поступово [1; 2]. Існує декілька важливих чинників, які забезпечують успішність реалізації цього процесу.

З самого початку роботи зі студентами викладачеві важливо привертати їх увагу до мети кожного завдання і очікуваних результатів. Це допомагає студентам уточнювати власну мету і усвідомлювати власні потреби, що, в свою чергу, привчає підбирати найбільш ефективні матеріали, вправи і завдання, визначати способи і строки виконання.

Навчальний процес обов'язково має містити альтернативи у його плануванні і організації. Студентів поступово привчають до вибору і до відповідальності за власний вибір, а також до корекції своєї діяльності за даними зворотного зв'язку.

Комунікативний характер завдань також сприятиме розвитку автономії, при чому бажано включати завдання, які моделюють процес як індивідуального, так і групового навчання. Мета виконання завдання має усвідомлюватися студентом і віддзеркалювати процес майбутньої професійної діяльності.

Автономія пов'язана з вибором навчальних стратегій для найбільш ефективного виконання завдань. Вона розвивається завдяки тому, що студенти привчаються визначати власні навчальні стратегії та стилі, усвідомлювати їх переваги і недоліки, оцінювати власні досягнення та досягнення інших студентів, розвивати нові стратегії для успішного навчання.

Систематичне застосування критичного мислення – ще один чинник, який сприяє розвитку навчальної автономії. Завдання, що стимулюють

студентів розмірковувати над метою і результатом їх виконання, допомагають глибше усвідомити хід процесу навчання і краще спланувати власні подальші дії.

Створюючи навчальну атмосферу, що сприяє розвитку автономії студентів, викладач допомагає їм стати більш свідомими і наполегливими, більш зацікавленими у процесі навчання й у його оптимізації, тобто підвищує мотивацію до навчання. Студенти стають спроможними самі адаптувати і розробляти вправи і завдання, висловлювати свою думку і вносити пропозиції щодо організації і проведення навчального процесу.

Звичайно, така активна автономія, коли студенти беруть на себе відповідальність за навчання, самі визначають власні цілі, обирають методи і прийоми навчання і контролюють результати, не виникає одразу, а формується поступово. Спочатку виникає реактивна автономія, коли студенти ще не самі формулюють завдання, а, отримавши його від викладача, можуть самі віднайти необхідні ресурси і визначитися зі способами виконання. Це й є першим кроком на шляху розвитку навчальної автономії.

Література

1. Benson P. Teaching and researching autonomy in language learning / P. Benson. – Harlow : Longman, 2001. – 360 p.
2. Cotterall S. Promoting learner autonomy through the curriculum : Principle for designing language courses / S. Cotterall // ELT Journal. – 2000. – 54(2). – P. 109–117.

СИНТАКСИЧНІ ТА ЛЕКСИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДИСКУРСУ ПРЕЗИДЕНТСЬКИХ ДЕБАТІВ У США

Карпусенко М.В. (Харків)

Одним з яскравих проявів демократії є президентські дебати. Для науковців вони цікаві, зокрема, тим що вони дають змогу вивчити особливості спонтанного мовлення політиків, адже питання учасникам заздалегідь невідомі.

Розглянемо синтаксичні та лексичні особливості мовлення кандидатів на посаду президента США Д. Трампа і Х. Клінтон на матеріалі перших дебатів 26 вересня 2016 р. Тривалість дебатів приблизно 93 хвилини.

Загалом Х. Клінтон зробила 93 репліки і вимовила 6431 слово (тобто у середньому 69 слів на репліку). Вона вибудовує довгі речення (в середньому 16 слів). Для порівняння середня довжина речень у романі В. Гюго *Знедолені* – 22 слова. Її найдовше речення налічує аж 64 слова. Подібно до багатьох політиків, вона вживає велику кількість риторичних питань (всього 21 або приблизно 5% від загальної кількості речень).

Наприклад, *Will they create jobs in America? Will they raise incomes in America?*

Для більшого впливу на виборців Х. Клінтон використовує повтори. Наприклад, *I think it is a part of it, and I've said what I'm going to do. I'm going to have a special prosecutor. We're going to enforce the trade deals we have, and we're going to hold people accountable.*

Лексика Х. Клінтон вирізняється відносною різноманітністю, за час дебатів вона вживає 1360 унікальних слів, тобто слів, які вона вживає лише одного разу.

Х. Клінтон часто вживає ім'я свого опонента (29 разів – *Дональд* і 3 рази *Дональд Трамп*). В п'ятірку найуживаніших нею слів (за винятком слів-сполучників) входять такі слова, як *would* (№ 35 у списку найуживаніших слів англійської мови), *think* (№ 136), *well* (№ 97), *people* (№ 101), *going* (№ 216).

Натомість Д. Трамп виявляє значну активність в тому, що стосується кількості реплік. Загалом він зробив їх набагато більше, ніж суперниця, – 129. Переважає він й за загальною кількістю слів (8703). При цьому його репліки були такі ж за довжиною, як і у його опонента (в середньому 67 слів на репліку). Для Д. Трампа не властиве вживання довгих речень (в середньому 12 слів). Проте у найдовшому реченні аж 60 слів. Він вживає багато риторичних питань (41 або 5,5% від загальної кількості речень). Наприклад, *Is this a war-torn country? What are we doing?* Характерною ознакою мови Д. Трампа є повтори як засіб впливу на адресата (*They're the best, the best ever at it. What they're doing to us is a very, very sad thing. So we have to do that. We have to renegotiate our trade deals*).

Д. Трамп використовує трохи менше неповторюваних слів (1247). Він часто вживає ім'я свого опонента, але робить це по-іншому (22 рази він говорить *Секретар Клінтон* і 8 разів *Хілларі*). Найуживаніші слова Д. Трампа це *very* (№ 113 у списку найуживаніших слів), *because* (№ 101), *country* (№ 249), *going* (№ 216), *look* (№ 152).

Перспективами подальшого вивчення мовленнєвих особливостей даних політиків є аналіз їхнього мовлення під час подальших дебатів, співставлення їхнього підготовленого та непідготовленого мовлення, порівняння використаних ними стратегій і тактик впливу на виборця.

ТИПИ ВИСУНЕННЯ ЯК СИСТЕМА ВЗАЄМОЗВ'ЯЗАНИХ ЗАСОБІВ ВИРАЗНОСТІ У НАУКОВО-ЛІНГВІСТИЧНИХ ТЕКСТАХ

Карпусенко Н.В. (Харків)

Дослідження стилістичних засобів виразності та окремих мовних одиниць є лише початковим рівнем розуміння повного смислу тексту. Стилiстичнi засоби виразностi ми розглядаємо в нiмецькомовних науково-лiнгвiстичних текстах (НЛТ) у своєрiднiй системi – системi типiв висунення.

За I.В. Арнольд пiд висуненням розумiються «способи формальної органiзацiї тексту, що фокусують увагу читача на певних елементах повiдомлення та встановлюють семантично релевантнi спiввiдношення мiж елементами одного або частiше рiзних рiвнiв». У цiй роботi представленi рiзнi типи висунення, якi виконують у тексті спiльнi функцiї: конвергенцiя, зчеплення, ошукане очiкування [1, с. 51].

Попри призначення цих типiв висунення здебiльшого для дослідження художнього тексту, на нашу думку, вони вiдiграють велику роль у створеннi НЛТ.

Пiд конвергенцiєю розумiється використання в одному мiсцi одночасно цiлої групи стилiстичних прийомiв, що беруть участь в єдинiй стилiстичнiй функцiї. Дiючи одночасно, вони вiдтiняють один одне та не можуть залишитись непомiтними для адресата [1, с. 51].

Проiлюструємо це явище в НЛД наступним прикладом:

Weint nicht die UNESCO alljährlich jenen Sprachen nach, die unter dem Anprall der Weltsprachen ihren Geist aufgeben, zumal in der Dritten Welt? Und das Deutsche wachzuhalten sollte sich nicht lohnen? Leute, lernt Englisch! Und dann trennt die beiden großen Sprachen so sauber, wie jeder Schriftsteller, jeder Dolmetscher, jedes Kind es kann! (2, с. 35).

У цьому прикладі автором одночасно використовуються два риторичних запитання, побудовані у формі певної іронії. Прийом уособлення міжнародної організації ЮНЕСКО, що порівнюється з матінкою, яка плаче за своїми дітьми, поєднується з прийомом евфемізму *Geist aufgeben*.

Пiд зчепленням розумiється використання подiбних елементiв у подiбних позицiях, що надає цiлiснiсть тексту. Зчеплення вiдбувається на будь-яких рiвнях мови: фонетичному, морфологiчному, граматичному, синтаксичному та лексичному, а також на рiзних рiвнях тексту [1, с. 53].

Про реалiзацiю цього явища в НЛТ свiдчить наступний приклад:

Die Abstraktion ist notwendig, weil nicht jeder einzelne Gegenstand in der Welt einen eigenen „Namen“ bekommen kann. Man will ja oft eine Vielzahl von individuellen Objekten zu einer Klasse zusammenfassen und muss dabei von vielen ihrer besonderen Eigenschaften absehen. Man kann fast beliebig weit abstrahieren ...

Die Differenzierung ist notwendig, weil wir oft auch kleinere Klassen bilden, d.h.

Man kann auch beliebig weit differenzieren – im äußersten Fall bildet man gar keine Klasse mehr, sondern bezieht sich auf ein Etwas als ganz Individuelles...

Man kann nicht nur beliebig weit abstrahieren bzw. beliebig fein differenzieren, vielmehr kann man im Prinzip auch auf beliebige Art differenzieren. ... (1; 66).

Вживання тотожних та синонімічних лексичних і синтаксичних конструкцій у цьому уривку є свідченням використання засобів виразності у певному взаємозв'язку. В останньому реченні окрім паралелізму, ми можемо говорити ще й про подвійну тавтологію: *beliebig fein differenzieren – auch auf beliebige Art differenzieren*.

Використання перерахованих вище типів висунення в НЛТ простежується у вигляді вживання лексичних та синтаксичних стилістичних засобів виразності та логічної експресивності.

Література

1. Арнольд И.В. Стилистика. Современный английский язык : учебник [для студентов вузов] / И.В. Арнольд. – [5-е изд., испр. и доп.]. – М. : Флинта : Наука, 2002. – 384 с.

Джерела ілюстративного матеріалу

1. Adamzik K. Sprache: Wege zum Verstehen / Kirsten Adamzik. – Tübingen : A. Francke Verlag Tübingen und Basel, 2. Auflage. – 2004. – 344 S. 2. Schneider W. Speak German! Warum Deutsch manchmal besser ist / W. Schneider. – Rowohlt Verlag GmbH, 2008. – 192 S.

ТЕСТИ ЯК ФОРМА КОНТРОЛЮ КОМУНІКАТИВНОЇ ГРАМОТНОСТІ СТУДЕНТІВ

Кібенко В.А., Кібенко Л.М. (Харків)

Проблема визначення рівня комунікативної грамотності студентів не втрачає своєї актуальності. Про це свідчать різні публікації в нашій країні і за кордоном, потік яких постійно росте – дослідження проводяться як в області методики, так і психології, соціології, педагогіки [1; 2]. Важливе місце серед них займає питання контролю в навчанні, тому воно володіє багатьма функціями, які стимулюють навчальний процес і роблять його більш результативним.

Обов'язковою умовою для досягнення якісного рівня комунікативної грамотності є знання іноземної мови, рівень якої може визначатись шляхом

проведення мовного тестування. Цей стандартизований вид контрольної роботи, який здатний виявляти рівень мовної компетенції студентів, є на даний момент найбільш ефективним способом контролю. Він надає можливість об'єктивно та економічно за часом виявити якісні та кількісні параметри засвоєння матеріалу, а також діагностувати рівень сформованості мовленнєвих навичок у певному виді мовної діяльності [3].

Найбільш часто в якості інструменту вимірювання рівня сформованості мовних знань і умінь особистості використовують тести. Завдяки своїй економічності й однозначності тести мають за мету систематичну й об'єктивну перевірку знань, і цим самим можуть підвищити стимулюючу роль оцінки.

Оцінка знань – це системний процес, який полягає у визначенні ступеня відповідності наявних знань, умінь та навичок, попередньо планованим. З цього випливає наступне: перша необхідна умова оцінки – це планування освітніх цілей, без цього не можна робити висновки про досягнуті результати, і друга умова – встановлення фактичного рівня знань і співставлення його із завданням.

Усім цим умовам повністю відповідає тестова методика. Дана методика добре зарекомендувала себе відносно всіх видів мовної діяльності – продуктивних (мовлення та аудіювання) та рецептивних (читання та письмо). Це пояснюється самим суттєвим характером тестів, особливістю роботи з ними, під час якої в окремих випадках вербальна активність може зводитися до мінімуму, а інтелектуальна активність студентів у всіх випадках знаходиться на високому рівні.

Тестовий контроль відрізняється від інших методів контролю (модульна, контрольна робота, залік, усний та письмовий іспит тощо) тим, що він представляє собою певний набір контрольних завдань, який здатний надійно й якісно оцінити знання за допомогою статистичних методів.

Специфіка тестів зумовлена тим, що вони є одночасно діагностичними тестами і тестами учбових досягнень, і тому мають властивості контролюючого і навчального тесту. Інакше кажучи, двоїста сутність тестового контролю, полягає в тому, що він покликаний не тільки оцінювати ступінь сформованості навичок і умінь мовленнєвої діяльності, але й сприяти їх формуванню.

Апробація та аналіз результатів тестування дозволяють нам сформулювати основні вимоги до змісту і форми тестів для перевірки рівня сформованості навичок та умінь при навчанні різними видами мовленнєвої діяльності.

Таким чином, різні форми тестових завдань дозволяють оцінити усі рівні сформованості комунікативної грамотності як на різних етапах засвоєння навчального матеріалу, так і мовної компетенції студентів в цілому. Тести здатні забезпечити оцінку ототожнення вивченого матеріалу, конкретних знань та комунікативної обізнаності студентів.

Література

1. Майоров А.Н. Теория и практика создания тестов для системы образования: Как выбирать, создавать и использовать тесты для целей образования / А.Н. Майоров. – М. : Интеллект-Центр, 2002. – 296 с. 2. Омельченко В. Инновационні форми тестових завдань при комп'ютерному тестуванні / В. Омельченко // Технологічна освіта: досвід, перспективи, проблеми. – 2010. – № 5. – С. 157–163. 3. Осідак В.В. Комплексний контроль рівня сформованості англomовної граматичної компетенції майбутніх філологів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 / В.В. Осідак. – К., 2005. – 21 с.

ПЕРЕКЛАДАЦЬКА СТРАТЕГІЯ КАЛЬКУВАННЯ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ

Ковальчук Н.М. (Харків)

Перекладацьку стратегію в межах даного дослідження розуміємо як певний регулятивний принцип перекладу конкретного тексту оригіналу (ТО) чи його фрагмента. Порівнюючи стратегію, яка орієнтована переважно на поверхневу структуру ТО (*sign-oriented renderings*) та стратегію, що більше орієнтована на його глибинну структуру (*sense-oriented renderings*), тобто, на його зміст, на даному етапі роботи ми зосередимо нашу увагу на першому виді [1].

Для забезпечення поступового перенесення орієнтації з поверхневої на глибинну структуру ТО постає необхідність встановлення чинників, що впливають на вибір згаданих стратегій у різних видах перекладу. Можемо припустити, що студенти вдаються до стратегії, орієнтованої переважно на поверхневу структуру ТО, вимушено, оскільки мають труднощі із процесом передачі змісту ТО мовою перекладу (МП). Такі труднощі можуть бути пов'язані з рівнем володіння мовою оригіналу (МО) та МП або ступенем сформованості перекладацьких навичок, тобто способів переносу змісту ТО у ТП, що частіше спостерігається у студентів другого чи навіть третього курсів.

Найбільш очевидними поміж інших потенційних труднощів є структура ТО, а також вид та напрям перекладу. Вірогідно у випадках, коли текст постійно знаходиться перед очима перекладача (письмовий переклад та переклад з аркуша), вплив структури ТО на перекладача може бути сильнішим, спричинюючи більш активне використання стратегії, що ґрунтується на орієнтації на поверхневу структуру ТО, в той час як в усному

послідовному та синхронному перекладі цей вплив структури ТО є меншим і, відповідно, застосування згаданої стратегії є менш частотним. Так само недостатньо високий рівень володіння МП може змушувати студентів триматися якомога ближче до ТО, з причини відсутності мінімально необхідного діапазону структур і лексику. Проблеми з володінням МО можуть породжувати проблеми з розумінням окремих фрагментів ТО, внаслідок чого студенти змушені переходити на послівний переклад.

Усі перелічені труднощі змушують студента у якості головного способу перекладу вдаватися до калькування, на застосуванні якого ґрунтується стратегія, орієнтована переважно на поверхневу структуру ТО, в той час як стратегія, що більше орієнтована на глибинну структуру ТО, ґрунтується на трансформаціях.

В межах даної роботи калькування розуміємо як копіювання структури (тобто послідовність елементів) речення МО у МП. Наприклад, при перекладі навчального речення (*Фактично відбулося у рамках форуму ще кілька різного формату повноцінних самітів, а також серія ціла важливих кулуарних зустрічей і переговорів*), побудованого спеціально для того, щоб спонукати студентів використати ту чи іншу перекладацьку стратегію, були отримані наступні варіанти перекладу: 1) переважне калькування структури речення і порядку слів (*In fact, in the framework of the forum, there were some different summits and a number of important unofficial meetings and negotiations.* б) *Virtually there were, within the framework of the forum some summits of different complete formats and a great amount of important unofficial meetings and negotiations*); 2) трансформація структури речення, використання прямого порядку слів (*In fact, within the framework of the forum, several more different complete summits were held together with a series of unofficial meetings and negotiations. Some other summits of various formats and also a series of important backroom meetings and negotiations also took place* (прикладі наведено з [2]).

Виходячи із результатів досліджень [1; 3], майбутні перекладачі у галузевому перекладі у більшості випадків орієнтуються на поверхневу структуру ТО, в той час як професійні перекладачі переважно спираються на його глибинну структуру, що забезпечує вищий ступінь однозначності і нормативності тексту перекладу (ТП). Таким чином, поступове перенесення орієнтації з поверхневої на глибинну структуру ТО є необхідною умовою для розвитку фахової компетентності перекладача.

Література

1. Черноватий Л.М. Методика викладання перекладу як спеціальності : підручник для студентів вищих закладів освіти освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр» за спеціальністю «Переклад» / Л.М. Черноватий. – Вінниця : Нова книга, 2013. – 376 с.
2. Черноватий Л.М. Співвідношення вправ для навчання професійно

спрямованого письмового перекладу / Л.М. Черноватий, М.Д. Волчанська // Вісник Харків. нац. ун-ту ім. В.Н. Каразіна. – 2012. – № 1022. – С. 158–166.
3. Lörcher W. The Translation Process: Methods and Problems of its Investigation / W. Lörcher // Meta. – Vol. 50. – N2. – 2005. – P. 597–608.

DEICTIC DEMONSTRATIVES IN TYPOLOGICAL AND SEMIOTIC PERSPECTIVES

Kozlova T.O. (Zaporizhzhya)

Resemblance among languages has been traditionally established on genetic, areal, structural, and less popularly social / functional criteria. Being objective and grounded on mass comparisons (G. Greenberg, M. Ruhlen), these approaches are still current and almost exhaustive. Firstly, they integrate linguistic and extralinguistic factors leading to meaningful similarities (common ancestry, historical changes, contact and culture diffusion, scope of communicative functions, etc.). Secondly, linguistic types are addressed from the structural and semantic perspectives. On the other hand, many typologies are partial and confined to specific domains, for instance, word order or some other syntactic feature.

These approaches have been successfully extended by contensive (G. Klimov) and cognitive (A. Kibrik) classifications which advanced language typologists from descriptive or structural perspectives towards the study of elasticity and interdependence between linguistic and cognitive structures. According to cognitive linguists, “the detailed analysis of subtle variations in syntactic behaviour and semantic interpretation give rise to a different model of grammatical representation that accomodates idiosyncratic as well as highly general patterns of linguistic behaviour” [1, p. 4]. Looking into distinctive cognitive-conceptual domains such as resultatives, possession and so on (V. Litvinov, V. Nedjalkov, H. Seiler) leads to implicational hierarchies based on cross-linguistic occurrences of cognitive structure encodings.

This paper discusses typological and semiotic aspects of deictic demonstratives that are used universally to encode the distance (relative proximity) from the referent to the deictic centre (the speaker’s location at the time of utterance).

From the point of view of typology, the form and number of deictic demonstratives vary across languages in order to encode more or less specific distance contrasts: a widely-spread simple opposition ‘proximal/distal’ (English), a less frequent differentiation of ‘proximal/medial/distal’ (Hunzib), a quite rare complex contrast ‘proximal/distal + speaker/hearer’ orientation (Japanese), or ‘proximal/distal + speaker/hearer + visible/invisible’ orientation. In addition, there

are languages with neutral orientation towards the distance between the referent and the deictic centre (French, German) [2].

In cognitive light, languages exhibit different models of distance interpretation that depend on the degree of communicative space segmentation and agree with the way space is visualized by the interlocutors.

From the semiotic approach, deictic signs are simple and indexical, that is they are involved into the situation and directly point to the referent. However, they also appear highly iconic as their forms resemble what they stand for. Thus, distance-oriented languages (with a fixed deictic centre) prefer a perspective type of encoding (longer distance between the speaker and the entity is mimed by longer forms, or the smaller image of a distanced entity is iconically represented by a shorter form). In person-oriented systems (with a flexible/movable deictic centre) the contrasts are projective, i.e. linguistically encoded my means of mapping a set (a speaker's point of view) into a sub-set (a hearer's point of view).

To sum up, the systems of deictic demonstratives are cross-linguistically variable to exhibit distinctive patterns of spatial interpretation determined by the flexibility of a deictic centre. However, there are meaningful similarities in the way languages encode distal/proximal distinctions that allow to generalize about two particular types of imagic and diagrammatic representation of 'distance/proximity' by means of deictic demonstratives.

References

1. Croft W. Cognitive Linguistics / William Croft, D. Alan Cruse. – Cambridge : Cambridge University Press, 2004. – 356 p.
2. Diessel H. Demonstratives: Form, Function, and Grammaticalization / Holger Diessel. – Amsterdam : John Benjamins, 1999. – 203 p. (Typological Studies in Language, 42).

КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ МЕТАМЕТАФОРА В НЕМЕЦКОЯЗЫЧНОМ ХУДОЖЕСТВЕННОМ ДИСКУРСЕ

Коринь С.Н. (Харьков)

Метаметафора представляет собой иерархическую структуру самостоятельных метафор, объединенных единой семантикой и целью. Метаметафора обеспечивает смысловую связность художественного дискурса, принимая участие в формировании основных художественных образов, концептов и обеспечивает связь между пространственно-временными структурами дискурса. Функция метаметафоры заключается в иносказательном представлении различных сторон объекта описания в художественном дискурсе. Отдельные самостоятельные метафоры

в составе метаметафоры создают иерархический код, позволяющий адресату воспринимать объект описания как цельную систему [1, с. 127; 3, с. 16]. Наш подход к изучению метаметафоры в аспекте классификации опирается на концепцию Н.А. Фатеевой [4, с. 78]. Метаметафора как комплекс метафор, распределенных по художественному тексту, но объединенных одной целью, имеет безграничные возможности для введения в художественный дискурс концептов и образов с глубокой имплицитной семантикой. Организация знаний о концептах и художественных образах может быть показана во фреймовых схемах, существенной частью которых является фрейм метаметафоры.

В семантическом аспекте метафора, как составная часть метаметафоры, рассматривается как явление, вызванное наложением на прямое значение слова добавочного смысла, который у этого слова становится главным в контексте художественного произведения. При этом прямое значение слова служит только основой для ассоциаций автора. Метафора – это базис для совмещения ментальных пространств говорящих; сложная когнитивная структура, представляющая собой не только стилистический элемент языка, но и универсальный познавательный механизм, способ познания мира с помощью познанного ранее [2, с. 13]. Концептуальные метаметафоры создают из отдельных референциально-мыслительных комплексов целостную картину мира, которую описывает художественный текст [4, с. 73]. Средствами метатропов создается концепт в том смысле, в каком его понимают в когнитивной лингвистике. Понятие, концепт или художественный образ, вводимый в дискурс с помощью метаметафоры, имеют повышенный семантический объем по сравнению с тем, который образуется без привлечения тропов. Введение в дискурс большого семантического объема нуждается в обширном описательном тексте. Увеличение семантического объема с помощью метаметафоры имеет ряд преимуществ. Это – несомненная экономия в текстовом описании за счет имплицитного привлечения фоновых знаний читателя и возможность выразить семантику, которая не поддается иному выражению. Метаметафора формирует концепт прежде всего в образно-ассоциативном слое. Обогащая образы художественного текста в образно-ассоциативном слое, метафора увеличивает семантический объем в его смысловом слое и способствует рекурсивному уточнению информации о концепте в его предметно-чувственном слое.

Литература

1. Коринь С.Н. Метаметафора как объект исследования в лингвистике / С.Н. Коринь // Проблемы лингвистики и лингводидактики : международный сб. науч. ст. / [под ред. С.А. Моисеевой, Л.Г. Петровой]. – Белгород : ИПЦ «ПОЛИТЕРРА», 2013. – Вып.1 – С. 123–129.
2. Моисеева С.А. О когнитивной

природе метафоры во фразеологическом пространстве / С.А. Моисеева, И.А. Волошкина // Вісник ХНУ імені В.Н. Каразіна. – Харків : Константа, 2009. – № 866. – С. 6–14. 3. Піхтовнікова Л.С. МЕТАМЕТАФОРА: уточнення терміну та підходи до аналізу (на матеріалі україномовних та німецькомовних байок і притч) / Л.С. Піхтовнікова // Вісник філологічного факультету ХНУ імені В.Н. Каразіна. Сер. : Філологія. – Харків, 2012. – № 994, Вип. 64. – С. 15–18. 4. Фатеева Н.А. Контрапункт интертекстуальности, или интертекст в мире текстов / Н.А. Фатеева. – М. : Агар, 2000. – 280 с.

词汇教学应注意的难点 *Ковшелева І.В. (Харків)*

词汇作为语言三要素之一，在汉语课中起着重要作用。在教学生语法的同时，还应有大量的词汇做基础。刚开始教汉语时，汉语词汇教学的基本原则是注重出现频率高、使用范围广、构词能力强的常用词。

词汇教学有些应注意的难点。

1 有些词语与外语没有准确的一对一的对译关系，很难准确翻译。这是由于不同民族在不同社会历史发展中对主客观的认识方式有差别，分类和概括的范围有所不同，所以具体词语的含义就有差别。比如：“玩儿”——

“play”；“去公园玩儿”和“邀请我有空儿到他家去玩”，“去老师家玩儿”。“玩儿”是汉语中的常用口语词，它包含的意思比较宽泛。可以表示“玩耍”，如：“这孩子不爱读书，就喜欢玩”；可以表示“游览、参观”，如：“我们去海南玩儿玩儿吧”；也可以表示“做一些使自己精神愉悦的活动或者做某种文体活动”，如：“孩子爱去公园玩儿”；“他们一下课就在院子里玩起足球来”；“玩电子游戏”。至于“有工夫到我家来玩儿”含有邀请对方来家做客的意思。

词汇有一词多义现象，多个义项不要一股脑都教给学生，只教本课出现的义项。

利用语素，从构词法的角度解释词义。汉语有些复合词的语义完全或基本上由语素义直接体现出来，所以利用语素复合关系加以解释。例如：“出土（文物）”，“出”是“出来、出现”，“土”是“土地、地理”；“出土”就是“从地里挖出来”的意思。

提倡“词不离句”，词在句中显义。比较：“这两种手机，我更喜欢这种”；“你买的这几件衣服，蓝色的最漂亮”。

词语教学应与语境挂钩。

2 文化词——

直接反映中国独特文化的词语，是记录中国文化的载体。在初级汉语中常见的是：太极拳、功夫、四合院、胡同、饺子等。这些文化词反映汉民族

特有的事物，外国人很难通过翻译或中文解释理解，最好的方法是用实物、图画，或者多媒体展示的直接法。

3近义词也是留学生学习汉语的难点。比如：“头儿”——“领导”——“head, leader, boss”。

“头儿”在非常随便的口语中用，如：“这是我们头儿”，“领导”一般用在比较正式场合。教近义词时可以通过汉语解释，通过翻译、反义词的利用、例子等给学生介绍词语的准确用法。可以对比构词能力和构形能力：一组近义词，一个可以构成其他词，一个不能。比如：“北方”可以说“北方人”，而“北边”不说“北边人”。可以对比近义词的搭配对象。讲清每组近义词可以和哪些词语搭配组合，从中体会其不同之处，这对提高词语运用的准确性很有好处。例如：“游览”可以说“游览长城，游览黄山”，而“旅行”不能说*“旅行长城”，可以说“到海南旅行，到欧洲旅行”。

ЛЕВ ТОЛСТОЙ ЯК РЕЦЕПЦІЯ У ФРАНЦУЗЬКІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Криворучко С.К. (Харків)

Творчі здобутки і біографія Льва Миколайовича Толстого (1828–1910) стали предметом дослідження та осмислення французьких письменниць Сімони де Бовуар (1908–1986) і Мюриель Барбері (1969 р. н.), вплинули на концепцію їхніх творів і оформилися рецепцією у французькій літературі. С. де Бовуар як рецепцію сприйняла сімейні стосунки Л.М. Толстого із його дружиною Софією з точки зору стану жінки в маскуліному світі. Спираючись на щоденники Софії Толстої, письменниця проаналізувала досвід і відчуття цієї жінки, які розкрила в есе «Друга стаття» (1949). Ідею, втілену фігурою сімейного любовного трикутника, яку утворив Л.М. Толстой у романі «Анна Кареніна» (1873–1877), ім'я героїні, проблеми існування жінки, яка втратила кохання, що була сенсом її життя, С. де Бовуар перемістила в обставини 2 пол. XX ст. у романі «Мандарини» (1954). Специфіку стосунків здорових людей із помираючими, які Л.М. Толстой реалізував у повісті «Смерть Івана Ілліча» (1884–1886), С. де Бовуар втілила у повісті «Дуже солодка смерть» (1964). Образи Л.Н. Толстого із роману «Анна Кареніна» у прийомі завуальованої інтертекстуальності використала М. Барбері у романі «Елегантна їжачиха» (2008).

Рецепція Л.М. Толстого у французькій літературі має дивовижну конструкцію, яка схожа на відповідний удар, «аливерди» або відображення дзеркала в дзеркалі. Це пояснюється історичними причинами. Інтерес до західної культури, який насильно нав'язувався Петром I на межі XVII–XVIII ст., трансформувалася в абсолютне схилення перед французькою

культурою в аристократичному середовищі на межі XVIII–XIX ст. у добу романтизму й відобразився в літературі 2 пол. XIX ст. у творах критичного реалізму, серед яких «Війна та мир» (1863–1869) і «Анна Кареніна» Л.М. Толстого. Майже половина текстів цих романів написана французькою мовою. Французька культура і мова на рівні рецепції відбилася у творчості Л.М. Толстого. Фактично, інтерес самозакоханих шовіністів французів до російської літературної традиції, яка відображує їхню культуру, є закономірним. У XX ст. ця тенденція простежується у популяризації А. Жідом (1869–1951) творчості Ф.М. Достоєвського, втіленні С. де Бовуар ідей і образів Л.Н. Толстого. На межі XX–XXI ст. також закономірно у творчості Ф. Бегбеде (1965 р. н.) і М. Уельбека (1956 р. н.) розкривається як троп фігура Ф.М. Достоєвського, у творчості М. Барбері роман Л.Н. Толстого «Анна Кареніна» на рівні алюзій утворює духовний зв'язок між Францією і Японією.

«Дзеркало» – Лев Толстой, що відображує французькі цінності, стало об'єктом у «дзеркалах» С. де Бовуар і М. Барбері. Софія Толстая, її біографія і екзистенціальні відчуття використовуються С. де Бовуар як доказ теорії «Іншої» в есе «Друга стаття». Л.М. Толстой, як рецепція у французькій культурі, відображається, коли С. де Бовуар виокремлює комплекс «Іншої» в світовідчутті його дружини Софії, розбирається в їхніх сімейних стосунках, для чого звертається до її щоденника. Цей матеріал письменниці використовує як показовий для вирішення нею суто специфічної мети: С. Толстая є типом класичної дружини, яка не здатна самореалізуватися як екзистант. С. де Бовуар намагається розвінчати «міф» ідеального шлюбу, який утворив Л.Н. Толстой в романі «Війна та мир», звертає увагу на особистість письменника, а не на автора як суб'єкта свідомості. На її думку, якщо Л.М. Толстой не був щасливий у сімейному житті, то його герої також не можуть бути щасливими. С. де Бовуар порушує проблему драматизму заміжжя, суть якого полягає в тому, що очікуване щастя так і не приходить.

ПРОТОТИПОВИЙ СЦЕНАРІЙ МОВЛЕННЄВОГО АКТУ ЗАСТЕРЕЖЕННЯ

Крупкіна Т.В. (Харків)

Доповідь присвячено побудові прототипового сценарію мовленнєвого акту (далі – МА) застереження в сучасному німецькомовному діалогічному дискурсі.

Застереження розглядається як гібридний МА, який має прояв у сполученні двох іллокуцій – асертивної (повідомлення) і директивної (поради). Має місце обов'язкова сумісна реалізація обох іллокуцій, які можуть бути виражені як експліцитно, так і імпліцитно. Асертивна складова –

це інформація, яка зрозуміла з контексту ситуації, або стає зрозумілою зі слів мовця, а директивна складова ґрунтується на перлокутивній цілі мовця змусити адресата виконати певну дію, невиконання якої може призвести до несприятливих для адресата наслідків [1].

Визначення МА застереження пов'язане із встановленням прототипової ситуації його реалізації. В основі побудови когнітивного сценарію певного МА лежить послідовність декількох фаз, яка складається з причин дії, власне дії та її наслідків [2]. У цьому зв'язку категорію застереження доцільно розглядати як організовану навколо прототипу, який описується як послідовність певних подій, станів або дій. Вербальна реалізація емоціонально-подієвих сценаріїв, за спостереженням В.З. Дем'янова та ін. [3], має два різновиди: 1) повний сценарій, який являє собою причинно-наслідковий ланцюжок із трьох подій: подія, яка викликає дію – власне дія – реакція; 2) скорочений сценарій, де присутня лише дія. Беручи за основу вищезазначене, будемо повний прототиповий сценарій успішного МА застереження у такий спосіб:

- 1) Ситуація, що зумовлює необхідність для мовця певної дії з боку адресата;
- 2) усвідомлення мовцем того факту, що адресат знаходиться у небезпеці;
- 3) стурбованість мовця щодо інтересів адресата або адресата і його власних;
- 4) формування у мовця потреби прояву застереження у бік адресата;
- 5) повідомлення мовця адресатові про небезпечну ситуацію;
- 6) порада мовця адресатові вжити відповідних заходів, щоб попередити небезпечну ситуацію або протидіяти ній;
- 7) сприйняття адресатом слів мовця як таких, що відповідають дійсності;
- 8) реакція адресата на застереження (вербальна – згода виконати дію, відмова, емотив, подяка, або невербальна – власне дія).

Власне застереження (вербальне, невербальне або комплексне) становлять фази 5 і 6. У цьому сценарії відображено гібридний характер МА застереження: директивний компонент знаходить прояв у фазах 1, 2, 4, 6, 8, асертивний – у фазах 1, 2, 4, 5, 7, емотивний компонент (який є факультативним) – у фазі 3. Про гібридність МА застереження свідчить і його перлокутивний смисл: мовець має дві перлокутивні цілі, одна з яких (змусити адресата повірити, що пропозиція є істинною) підпорядкована іншій (змусити його вжити заходів).

Цей МА є успішним, оскільки адресат правильно інтерпретує іллокуцію мовця. Проте, він може бути вдалим, коли адресат повірив мовцеві й дотримався поради (принаймні, пообіцяв це зробити), або невдалим, коли адресат не вірить мовцеві або вірить, але відмовляється виконати відповідну дію.

Література

1. Безугла Л.Р. Когнітивно-прагматичні характеристики імпліцитних смислів у німецькомовному дискурсі : дис. ... доктора філол. наук : 10.02.04 / Безугла Лілія Ростиславівна. – Харків, 2008. – 570 с. 2. Быщенко Т.А. О динамике прагмасемантических разновидностей речевого акта экспрессива 18 и 20 вв. // Підготовка фахівців у галузях філології та лінгводидактики у вищих навчальних закладах : матеріали Всеукр. наук.-метод. конф. з пробл. вищ. освіти (10–11 жовт. 2002 р.) / ХНУ ім. В.Н. Каразіна. – Х., 2002. – С. 8–9. 3. Демьянков В.З. Лингвopsиxология как раздел когнитивной лингвистики, или Где эмоция – там и когниция / [В.З. Демьянков, Л.В. Воронин, Д.В. Сергеева, А.И. Сергеев] // С любовью к языку. Посвящается Е.С. Кубряковой : сб. науч. тр. / РАН. Ин-т языкознания, Воронеж. гос. ун-т. – М., Воронеж, 2002. – С. 29–36.

КОМІЧНИЙ ІДЮДИСКУРС ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ДЕЙВА БАРРІ

Кузнєцова О.В. (Харків)

Письменник є мовною особистістю, ідіюдискурс якого є зразком вербальної та невербальної поведінки компетентної, креативної, дотепної мовної особистості-професіонала у комунікативному просторі з урахуванням соціокультурних, психологічних та мовностилістичних факторів. Креативні здібності дозволяють письменникам знаходити оригінальні сюжети, новаторські підходи, неординарні теми. Креативність – це особлива риса, що дозволяє автору ефективно займатися творчою, новаторською діяльністю [1, с. 88]. До креативних особистостей належать актори, дизайнери, музиканти, архітектори, журналісти та письменники.

Прикладом творчої особистості є сучасний американський письменник-гуморист Дейв Баррі, до базових ідіюдискурсивних характеристик якого належать:

Творчість та самоіронія. Дейв Баррі влучно поєднує вербальні та візуальні компоненти, через які адресант звертається до своєї цільової аудиторії, апелюючи до моральних, етичних, духовних цінностей адресата. Прикладом можуть слугувати креолізовані обкладинки його книжок. Так, у повісті “*Dave Barry Turns 50*” комізм полягає у пародійному самоіронічному порівнянні чоловіків похилого віку з 50-річним, ще не старим Дейвом Баррі. Він тут інтенціонально виглядає набагато старішим, ніж оточуючі його пенсіонери

Інтелектуальність та тонке почуття гумору. В ідіюдискурсі Дейва Баррі активно вживаються екзотизми, які надають творам певної колоритності, а їх спонтанна поява в його комічних текстах приводить до комічного ефекту. Наприклад, у книзі “*Dave Barry Does Japan*” автор висміює свої намагання

вивчити японську мову, при цьому, вживає екзотизми типу *sakura, kimono, geisha* тощо. Глибоко розуміючись на японській культурі, Дейв Баррі ще й обіграє англомовну форму “*I am lost*”, порівнюючи її з комічним висловленням:

“Fortunately, my inability to learn Japanese was not much of a problem, thanks to a little pocket-sized reference card that came with Japanese at a Glance, entitled THE 32 MOST USEFUL JAPANESE PHRASES. I carried this card everywhere. On the left-hand side it listed 32 English phrases, such as “Do you speak English?”; “I’m lost”; “Where’s the rest room?”; etc. On the right-hand side, the card told you how to pronounce these phrases in Japanese. Here, for example, with no exaggeration, is how you’re supposed to pronounce “I’m lost”: *Mee-chee nee, mah-YOHT-the shee-mah-ee-mah-shtah*”.

3. Високий рівень володіння мовою. У комічній тематиці художніх творів Дейва Баррі превалюють елементи мовної гри. У композиції часто поєднуються ненормовані за обсягом розділи, в яких порушуються норми створюючи інконгруентність (фонетичну – *The Plastic, Fantastic Cover*; лексичну – *TV or Not TV*; синтаксичну – *Look Back in Horror*).

Отже, дослідження ідіодискурсу Дейва Баррі як носія англійської мови передбачає цілісне вивчення усіх його складових на основі комічних текстів автора. Творча особистість Дейва Баррі представлена в ідіодискурсі динамічно і розкриває специфічні ознаки творчої індивідуальності.

Література

1. Самохина В.А. Креативная личность Linguisticus-шутника, или ученые-лингвисты смеются [Электронный ресурс] / В.А. Самохина // Когниция, коммуникация, дискурс : междунар. электрон. сб. науч. ст. – Харків : ХНУ імені В.Н. Каразіна. – 2016. – № 12. – С. 84–97. – Режим доступа : <http://sites.google.com/site/cognitiondiscourse/home>

ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ ЛЕКСИКЕ

Кузьмина В.С., Ивануза А.В. (Харьков)

*Vocabulary building in any language,
including one’s own, is a never-ending jo*

George P. McCallum

Владение лексикой несомненно является одним из важнейших компонентов речевой деятельности. По определению С.Ф. Шатилова, «Лексические языковые навыки – это навыки интуитивно-правильного образования, использования и понимания иноязычной лексики на основе

языковых лексических связей между слухо-речевой и графической формами слова и его значением, а также связей между словами иностранного языка» [3, с. 129].

Формирование лексических навыков у учащихся является одной из главных задач в преподавании иностранного языка. Отсюда следует вывод, что необходимо постоянно и регулярно работать над формированием лексических навыков у учащихся за счет непрерывного накопления и расширения словарного запаса и практики в разных видах речевой деятельности – аудировании, говорении, чтении и письме.

Процесс усвоения лексического материала обычно разделяют на 3 этапа:

1) Этап ознакомления учащихся с новыми лексическими единицами – семантизация, т.е. раскрытие значения слова и фразеологического сочетания, показ особенностей его употребления (с использованием переводных или беспереводных способов);

2) Этап автоматизации действий учащихся с новыми лексическими единицами (т.е. выполнение различных лексически направленных упражнений);

3) Этап автоматизации на сверхфразовом уровне, т.е. выход на монологическую и диалогическую речь.

Далее следует усовершенствование действий учащихся с лексическими единицами и, как результат, ситуативное использование лексических единиц при высказывании своих мыслей в устной (говорение) или в письменной (письмо), формах, а также контекстное понимание лексических единиц при чтении и аудировании [2, с. 95].

При работе со студентами 2-3 курсов как специализированных, так и неспециализированных вузов все эти этапы могут иметь место в рамках одного-двух занятий по аспекту «устная практика». Мы предлагаем использовать *интегративный* подход для работы над лексикой. «Под этим термином подразумевается взаимодействие четырех комплексных интегрированных умений (чтения, аудирования, говорения и письма) в процессе их становления и функционирования на иностранном языке. В отечественной методике это фундаментальное положение формулируется как принцип взаимосвязанного обучения всем видам речевой деятельности» [1, с. 91].

Работа над новым лексическим материалом на занятиях со студентами может быть организована следующим образом.

На первом этапе студентам предъявляется список из 10-15 новых слов, к которым даются определения на английском языке. Для лучшего понимания каждая новая лексическая единица представлена и в предложении. Затем преподаватель читает студентам вслух небольшую историю, содержащую новые лексические единицы. Контроль понимания

осуществляется с помощью подготовленных преподавателем утверждений (True/False). После этого студенты получают текст истории и выполняют устные и письменные упражнения к нему.

На заключительном этапе студентам предлагаются вопросы для обсуждения, как связанные с содержанием истории, так и относящиеся к личному жизненному опыту обучаемых. Следует отметить, что преподаватели должны очень серьезно относиться к составлению данного вида заданий. Мы разделяем мнение В.Н. Солововой о том, что «вопрос не столько запрашивает информацию, сколько несет ее. Если вопрос примитивен, таким будет и ответ» [2, с. 97]. Вопросы должны быть интересными для учащихся и способствующими их активной мыслительной деятельности.

Опыт преподавания показывает, что в результате такой работы над лексикой новые лексические единицы хорошо запоминаются и надолго остаются в памяти. При условии, что предлагаемая история представляет интерес для студентов и ставит какие-то важные философские вопросы, на занятии создается хорошая рабочая атмосфера, студенты проявляют заинтересованность, работают активно и хорошо усваивают новый материал.

Литература

1. Колесникова И.Л. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков / И.Л. Колесникова, О.А. Долгина. – СПб. : Русско-Балтийский информ. центр БЛИЦ : Cambridge University Press, 2001. – 224 с.
2. Ніколаєва С.Ю. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах / С.Ю. Ніколаєва – К. : Ленвіт, 2002. – 328 с.
3. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций / Е.Н. Соловова. – М. : Просвещение, 2009. – 239 с.

ДОЦІЛЬНІСТЬ КОМПАРАТИВНОГО АНАЛІЗУ ІСНУЮЧИХ КЛАСИФІКАЦІЙ МОВНИХ СТРАТЕГІЙ І ТАКТИК

Кушніров М.О. (Київ)

На сьогоднішній день у лінгвістиці не існує єдиної та уніфікованої класифікації мовних стратегій. Не вирішеною у лінгвістичному просторі залишається і проблема класифікації мовних тактик. Така ситуація зумовлюється можливістю виникнення безмежної кількості комунікативних ситуацій, а також існуванням різних підходів та критеріїв до класифікації мовних стратегій і тактик. Створенню узагальненої класифікації мовних

стратегій і тактик передусе вивчення існуючих класифікацій. Саме тому, актуальним постає компаративний аналіз існуючих класифікацій мовних стратегій і тактик.

Серед існуючих класифікацій мовних стратегій і тактик класичною та найзагальнішою вважається класифікація запропонована Т.А. ван Дейком та Вальтером Кінчем. Вчені виокремили такі основні типи комунікативних стратегій: пропозиційні стратегії, стратегії локальної когерентності (зв'язності), макростратегії, схематичні стратегії, продукційні стратегії, стилістичні стратегії, риторичні стратегії та конверсаційні (розмовні) стратегії [1].

Сучасний вітчизняний лінгвіст С. Дацюк застосовує інший підхід до класифікації мовних стратегій. Вчений виділяє два загальних типи стратегій: змістові стратегії та комунікативні стратегії [2]. Дана класифікація ґрунтується на меті їх використання. Так, метою змістових стратегій є встановлення змістової мети комунікації. Успішність досягнення змістової мети залежить як від основної мети комунікації, так і від використовуваного мовного матеріалу. Комунікативні стратегії, на думку вченого, визначають правила та послідовність комунікативних дій у процесі мовлення. Такі стратегії визначають загальний стиль мовлення, а також набір лінгвальних (мовних та мовленнєвих) засобів які використовуються для досягнення мети комунікації.

Поняття мовної тактики є вужчим по відношенню до поняття мовної стратегії адже стратегія й тактика співвідносяться як рід та вид. На прикладному рівні це зумовлює те, що у межах однієї стратегії можуть застосовуватися різні тактики. При цьому вони можуть бути унікальними для кожної стратегії. Очевидною є велика кількість мовних тактик, різноманіття яких збільшується з виокремленням нових мовних стратегій. Виходячи з цього, на початковому етапі створення узагальненої класифікації мовних стратегій і тактик доцільною є класифікація мовних тактик в межах кожної окремої стратегії.

Створення єдиної та уніфікованої класифікації мовних стратегій і тактик ускладнюється й тим, що їх застосування залежить від конкретних комунікативних ситуацій, а також від виду та жанрів дискурсу, у межах якого вони виникають. Так, наприклад, у політичному дискурсі класифікація мовних стратегій і тактик варіюється в залежності від застосованого жанру. При цьому спостерігається використання різних мовних стратегій і тактик у політичній промові, політичній рекламі, теледебатах, політичному інтерв'ю, тощо. На більш глибокому рівні, у межах одного жанру, використання мовних стратегій і тактик залежить від мети комунікації.

На основі вищевикладеного матеріалу очевидним є те, що створенню узагальненої класифікації мовних стратегій і тактик передусе крпіткий аналіз комунікативних ситуацій. Необхідним при цьому є компаративний аналіз існуючих класифікацій мовних стратегій і тактик.

Література

1. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики / Ф.С. Бацевич. – К. : Академія, 2004. – 344 с. 2. Ван Дейк Т.А. Стратегии понимания связного текста / Т.А. Ван Дейк, В. Кинч // Новое в зарубежной лингвистике. – М. : Прогресс, 1988. – Вып. 23. – С. 153–211. 3. Дацюк С. Коммуникативные стратегии [Электронный ресурс] / С. Дацюк // Сетевой проектний журнал XYZ: Программные статьи. – 1999. – Режим доступа : http://www.uis.kiev.ua/xyz/discussion/communicative_strategy.html

ДІАЛОГІЗМ У СУЧАСНОМУ НАУКОВОМУ ПРОСТОРИ

Ленська О.О., Ступницька Н.М. (Харків)

Діалогізм стає домінантною складовою розвитку сучасного суспільства, «діалог» є поняттям полісемантичним, яке широко використовується для позначення таких явищ сьогодення, як діалог культур, діалог когнітивних практик та філософських напрямів, діалог міжособистісний, міжнаціональний, міжетнічний та міжконфесіональний. Враховуючи інтертекстуальність культурного дискурсу, проблема діалогу є багатоаспектною: наукова, культурологічна, світоглядна, філософська та соціально-політична.

Актуальність обраної теми обумовлена наявністю фундаментальних проблем, вирішення яких неможливе без застосування принципу діалогізма. В той же час, вирішення нагальних фундаментальних проблем неможливе без теоретичного осмислення сутності людини, її комунікативної природи, її суспільного становища, та аналізу умов розвитку особистості, через що, особливої значущості проблема діалогу набуває у антропології, особливо для розуміння антропологічної сутності освіти.

Вивчення концепцій діалогізма визначається необхідністю дослідження питань сучасної епістемології: становлення парадигми гуманітарного знання, пошуку нової раціональності на основі діалогу природничо-наукового та гуманітарного знання, науки і культурної спадщини.

Відродження зацікавленості ідеями засновників діалогізма на теренах нашої країни розпочалося у 80-х років ХХ століття, з поширенням російськомовних перекладів робіт західних дослідників. Вперше у російськомовному науковому просторі загальну характеристику діалогічного принципу у західній філософії здійснив В.Л. Махлін [2], зобразив суттєві риси діалогізма та виявив значення робіт М. Бубера, Ф. Розенцвейга та Ф. Ебнера для формування та становлення філософії діалогізма.

Найбільша увага приділяється науковцями дослідженням різних аспектів діалогічної концепції М.М. Бахтіна [1], про характер сприйняття його робіт на заході свідчать багато джерел, нині доступних вітчизняним дослідникам.

Одним з перших значущих досліджень, яке дає західному читачеві цілісне уявлення про життєвий і творчий шлях мислителя, стає монографія К. Кларк та М. Холквіста [5]. Про значення концепції діалогізму М.М. Бахтіна для морального зближення людства, духовного розвитку особистості, та усвідомлення її ключової ролі для суспільного життя пишуть Г.С. Морсон [3] та К. Фрідріх [4].

Неспроможність концептуального протиставлення світу культури і реального життя, природничого та гуманітарного знання стає все більш очевидним у науковому середовищі і визначає необхідність дослідження проблем сучасної епістемології, таких як пошук нової раціональності на основі діалогу природничого та гуманітарного знання, розробка методології соціально-гуманітарного знання, включення у процес наукового дослідження проблем культури.

Література

1. Бахтин М.М. Собрание сочинений : в 7 т. / М.М. Бахтин. – М. : Русские словари, 1996. – Т. 6 : Проблемы поэтики Достоевского. Работы 1960-х –1970-х годов. – 2002. – 800 с.
2. Махлин В.Л. Я и другой : к истории диалогического принципа философии XX века / В.Л. Махлин. – М. : Лабиринт. – 1997. – 247 с.
3. Морсон Г.С. Бахтин и наше настоящее / Г.С. Морсон // М.М. Бахтин : pro et contra. Творчество и наследие М.М. Бахтина в контексте мировой культуры. – Т. 2. – СПб. : Изд-во Русского Христианского гуманитарного института, 2002. – С. 202–228.
4. Фридрих К. Идея открытой этики у М.М. Бахтина и Ханны Арендт / К. Фридрих // От Я к Другому: проблемы социальной онтологии в постклассической философии. – Минск : Пропилеи, 1998. – С. 97–104.
5. Clark K. Michail Bakhtin / K. Clark, M. Holquist. – The Belnap Press of Harvard University Press : Cambridge, Massachusetts and London, England. – 1984. – 484 p.

ВІДНОШЕННЯ СИГНІФІКАТИВНОГО І ДЕНОТАТИВНОГО ЗНАЧЕНЬ ПРИ СИНТАКСИЧНІЙ СИНОНІМІЇ У МОВІ І МОВЛЕННІ

Лепетюха А.В. (Харків)

Моно-та поліпредикативні висловлення з синтаксичною синонімією (далі – СС), що являють собою складні мовно-мовленнєві знаки, характеризуються асиметрією сигніфікативного і денотативного значень у мовленні, оскільки у мові синтаксичні синоніми мають різне семасіологічне (сигніфікативне) та схоже семантичне (денотативне) значення. Схематично відношення мовного і мовленнєвого змістів знаку при СС виглядають так:



Рис. 1. Відношення змістів знаку у мові і мовленні при СС

На вісі оперативного часу у процесі каузації мовно-мовленнєвого акту у системі (мові) формуються синонімічні синтагми / пропозиції завдяки феноменологічній редуції і деструкції пізнання та конструювання буття і його категорій. На ранньому етапі усвідомлення мовця породжується первинна синтагма з певним змістом, тобто стрижнева структура (деномінативний центр), в основі побудови якої лежать механізми потенційної організації, або «сублінгвістичні» схеми, що знаходяться у глибині мовної системи [1, с. 371] та становлять ментальні сутності, котрі можуть бути визначені як мінімальні одиниці ментальної інформації [2, с. 48]. На етапі пізнішого усвідомлення реалізуються складні мовні знаки-синоніми (синтагми або пропозиції) другого рівня з іншим семасіологічним значенням, але зі схожою семантикою, серед яких мовець обирає преференціальну для певного ко(н)тексту синонімічну конструкцію, тобто «сателіт», синонімічний центр. Між первинним лінгвістичним знаком і його системними варіантами виникає асиметрія семасіологічних значень, що актуалізується у мовленні синонімічними синтагмою або висловленням з асиметрією сигніфікативного і денотативного значень, наприклад:

(1) *Avant de se rendre compte de ce qui lui arrivait, il se trouva devant le directeur* (B. Vian)

У поданому поліпредикативному висловленні інфінітивна конструкція *avant de se rendre compte* є схожою за смисловим значенням синонімічною синтагмою мовної стрижневої суб'юнктивної побудови *avant qu'il se fût rendu compte*. Вони становлять різні за семасіологічним значенням знаки, оскільки первинна синтагма містить дієслово у складному минулому часі та прономінальний референт *il* (він), що вказує на експліцитну референтну орієнтацію цієї структури. Референтна спрямованість вторинної синтагми залишається імпліцитною (зворотній займенник *se* може маркувати референти *il, elle, ils, elles*).

(2) *Vous me semblez avoir un grand usage* (J. Freustié).

У цій монопредикативній структурі з преференціальною опцією-предикатом (*semblez avoir*), котра актуалізує стрижневу поліпредикативну пропозицію *il me semble que vous avez...*, спостерігається відмінність

у семасіологічному значенні та фокалізація різних референтів (безособовий предикат (*il semble*) та *vous*), що у ко(н)тексті виявляється в асиметрії сигніфікату і денотату.

Отже невідповідність у мовленні денотативного і сигніфікативного значень моно- і поліпредикативних висловлень з СС свідчить про інтенціонально-ко(н)текстуальну природу дискурсивного феномена синтаксичної синонімії.

Література

1. Boone A. Dictionnaire terminologique de la systématique du langage / A. Boone, A. Joly. – P. : Harmattan, 1986. – 443 p. 2. Gineste M.-D. De la phrase à la proposition sémantique: un point de vue de la psychologie cognitive du langage / M.-D. Gineste // L'information grammaticale. – P. : Peeters, novembre 2003. – № 98. – P. 48–51.

Джерела ілюстративного матеріалу

1. Freustié J. La Maison d'Albertine / J. Freustié. – P. : Bernard Grasset, 1977. – 208 p. 2. Vian B. L'écume des jours / B. Vian. – P. : Société Nouvelle des Editions Pauvert, 1998. – 320 p.

ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ІЛЮСТРАЦІЙ ТА ВІДТВОРЕННЯ ЇХ ІНТЕРТЕКСТУАЛЬНОСТІ У РІЗНИХ КУЛЬТУРАХ

Лукьянова Т.Г. (Харків)

Мистецтво є важливим засобом комунікації між двома чи більше індивідами. Митець не нав'язує свою точку зору, а пробуджує у глядачеві/читачеві власну думку і таким чином здійснює певний вплив на його подальшу діяльність.

Якщо образ є візуальним знаком, то можемо припустити, що він має спільні характеристики з іншими типами знаків, зокрема, мовними. Можна навіть казати про існування особливої «мови» знаків, що є комунікативним засобом, діалогом між автором та аудиторією, у перебігу якого знак вступає у складні комунікативні відносини з інтерпретатором. Процес комунікації залежить від можливості перекласти образотворче повідомлення за допомогою почуттів та розуму людини. Тож, ілюстрація, яку ми розглядаємо у якості матеріалу дослідження, є візуальним образотворчим повідомленням, яке інтерпретатор ймовірно у змозі перекласти хоч і до певної межі, залежно від його розуміння, знання та досвіду спілкування з мистецтвом.

Візьмемо для прикладу серію ілюстрацій під назвою *ARCHICINE* відомого архітектора та ілюстратора Федеріко Бабіні із зображенням арт-будівель, які з'являються у кадрах кінофільмів всесвітньо відомих режисерів. Такий зв'язок вважаємо проявом своєрідної інтерсеміотичної інтертекстуальності між творами образотворчого мистецтва та кінематографа,

що цілком вписується у проголошену постмодерністами тезу про «світ як текст».

Ілюстрація представляє вигаданий та уявний світ технік, стилів та форм; вона є способом розповісти, описати, візуалізувати та зберегти у пам'яті думки, почуття і емоції автора за допомогою багатства різноманітних форм, фігур, ліній та кольорів; вона є образотворчим повідомленням.

Глядач/читач несвідомо формує загальне уявлення про форми, фігури, лінії та кольори, аналізує зображення, створюючи асоціативні взаємозв'язки та смислові/логічні ланцюги. Глядач/читач формує своє загальне враження від ілюстрації в цілому та від її окремих елементів словами природної мови, яка є мовою опису, або метамовою. Глядач/читач бачить в ілюстрації відображення власного світу, а також світу ілюстратора та режисера.

Семіотична інтерпретація ліній, форм та фігур насичена емоційними характеристиками; навіть найпростіші лінії викликають різноманітні почуття, емоції та асоціації. Колір є засобом спілкування, викликає емоції. Кольори впливають не лише на очі, але й на інші органи почуттів: ми відчуваємо смак, запах, температуру, відстань, чуємо звук, відчуваємо на дотик.

Метою дослідження є спроба зрозуміти чи можливо для людини, яка мало знається на кіно та мистецтві, сприймати ідею закладену автором; порівняти особисті загальні враження від досліджуваних ілюстрацій українського глядача/читача та рецензії знаних кінокритиків на відповідні кінофільми; знайти загальне в емоційній оцінці особистих відчуттів щодо ілюстрацій представників англійської та української культури; проаналізувати можливість навчання інтерпретувати авторську ідею, виражену у формі ілюстрації, за допомогою семіотичних трактовок символіки ліній, форм, фігур та кольорів людей, мало обізнаних у сфері кінознавства.

**КОНЦЕПТ BOOK SCULPTURE
(КНИЖКОВА СКУЛЬПТУРА)
У ДИСКУРСІ МИТЦІВ
(на матеріалі сучасної англійської мови)**

Луньова Т.В. (Полтава)

Концепт BOOK SCULPTURE (КНИЖКОВА СКУЛЬПТУРА) можна віднести до естетичних концептів [1, с. 21], оскільки він є репрезентацією знань мовців про новий вид мистецтва – створення скульптур шляхом вирізьблення зі старих книг. У сучасному англійському дискурсі для вербалізації цього концепту виникла регулярно відтворювана розчленована номінативна одиниця *book sculpture*. Матеріалом даного дослідження послужили висловлювання сучасних митців про книжкову скульптуру,

розміщені на вебсайтах та блогах. Метою розвідки є простежити спосіб конструювання концепту BOOK SCULPTURE як ментальної одиниці, котра нещодавно з'явилася в концептосфері мовців, та виявити складники цього концепту.

У дискурсі митців концепт BOOK SCULPTURE зустрічається у висловлювання трьох типів: 1) представлення книжкової скульптури як мистецького об'єкта, 2) пояснення свого творчого підходу до вирізьблювання скульптур з книг і 3) вмотивування правомірності цього різновиду мистецтва.

У контексті представлення книжкової скульптури концепт BOOK SCULPTURE актуалізується за допомогою активації фрейму ART (ми розуміємо фрейм як “уніфіковану конструкцію знання чи пов'язану схематизацію досвіду” [2, с. 54]), підпорядкованого йому концепту SCULPTURE, а також концепту BOOK, напр.: *I transform books into art by sculpting them* [3]. Поруч з мовним текстом використовуються фотографії книжкових скульптур, котрі супроводжуються назвами їх як мистецьких об'єктів, напр.: *This is one of my first book works. It's called “Alternate Route to Knowledge”* [4].

У контексті пояснення свого творчого підходу до вирізьблювання скульптур із книг митці розтлумачують такі основні аспекти: а) розуміння книги як матеріалу, тобто фізичного об'єкта, придатного для створення скульптур, напр.: *and think about the material of the book* [4]; б) наявність складної взаємодії між книжним словом і образом, напр.: *We're sort of creating images when we're reading text, and when we're looking at an image, we actually use language in order to understand what we're looking at* [4]; в) трансформацію ролі друкованої книги у сучасному цифровому суспільстві, напр.: *Books, physical objects and repositories of information, are being displaced by zeros and ones in a digital universe with no physicality* [3].

У контексті вмотивування правомірності використання книг як матеріалу для різьблення митці вказують на те, що для скульптур вони, по-перше, відбирають лише вже нікому не потрібні книги, і, по-друге, дають книгам шанс нового життя, напр.: *[...] nobody really wants to throw away a book, [...] but they also have the potential to continue to grow and to continue to become new things* [4].

Здійснене дослідження дозволило виділити такі складники концепту BOOK SCULPTURE: “матеріал – друкована книга”, “форма – тривимірна”, “цінність – естетичний об'єкт”, “новизна – переінтерпретація ролі друкованої книги”.

Література

1. Концептология в Украине: обзор проблематики // Лингвоконцептология: перспективные направления : монография / [А.Э. Левицкий, С.И. Потапенко, О.П. Воробьева и др.]; под ред. А.Э. Левицкого, С.И. Потапенко,

И.В. Нейдановой. – Луганск : Изд-во ГУ «ЛНПУ имени Тараса Шевченко», 2013. – 624 с. – С. 10–37. 2. Филлмор Ч. Фреймы и семантика понимания / Ч. Филлмор // Новое в зарубежной лингвистике. – Вып. XXIII. Когнитивные аспекты языка. – М. : Прогресс, 1988. – С. 52–92.

Джерела ілюстративного матеріалу

1. Barer Cara Fine Art Photography [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://www.carabarer.com/about/> 4. Dettmer Brian Old books reborn as art [Електронний ресурс] – Режим доступу : https://www.ted.com/talks/brian_dettmer_old_books_reborn_as_intricate_art?language=en

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КОМПОНЕНТОВ ДВИЖУЩЕЙСЯ РЕАЛЬНОСТИ – ЕДИНЫЙ КОММУНИКАТИВНЫЙ ПРОЦЕСС

Маевская Л.Д. (Харьков)

Вся наша реальность – это динамика нашей жизни, это информационный текст со структурным членением на более мелкие тексты, неограниченный в пространстве и движении. Большая насыщенность смыслом влияет на повышенную работу памяти, усиливает мышление, организует социальную жизнь. Лингвистическая активность важна не только как сама по себе, но она преследует цель вписаться в единый культурный процесс. Коммуникация заложена в сути самого языка.

Возьмем два таких понятия, как «сфера общения» и «сфера коммуникации». «Сфера общения» – это антропологическое понятие. Не следует забывать, что в философско-социологической литературе последних лет во главе стоит социальный фактор, антропоцентричность. «Сфера коммуникации» включает предметный мир, средства, вспомогательные по отношению к языку, способствующие передаче информации и взаимодействию с реальностью, т.е. коммуникация – это взаимосвязь всего, что движется. Коммуникацию можно рассматривать как социальный, лингвистический, философский процесс. Реализация владения языком – это чисто лингвистический подход к языку коммуникации. Философский подход к языку несколько иной, т.к. философы в понятие языка включают молчание. Кстати, Аристотель был первым античным философом, кто обратил внимание на ценность молчания. Молчание в применении языка он рекомендовал использовать в предпочтении высказыванию ложных истин: кто отрицает высший принцип бытия, должен молчать. И, наконец, социальный процесс. К сожалению, мы достаточно долго уходили от слов

«социальный», «социум», забывая, что социальная информация, социологическое знание и образование присутствуют в самых разных видах деятельности. Оно помогает нам войти в мировое образовательное пространство. Социальная и психологическая природа всего человеческого заставляет нас учиться эффективному взаимодействию. Это касается и личной, и профессиональной сферы. Нынешнее информационное общество учит поколение нового 21 века формировать картину мира самостоятельно и в соответствии с конкретными целями и потребностями. Известная триада «мышление – коммуникация – язык». То, что язык многоплановый социальный феномен и то, что степень свободы языкового поведения человека чрезвычайно высока – мы помним, но далеко не всегда. С помощью масс-медиа, рекламы в нашу речь вползают слова-заменители: кнопкодавы, грантоеды, любимый → партнёр, толерантность – равнодушие, юзеры и др. – результат того, что за новый язык взялись некие закулисные копирайтеры, незаметно подправляя значение слов или придавая им пренебрежительный оттенок. Философия «кликни» внесла тоже свою лепту в этот процесс. Пресса ставит под удар базовые смыслы социума, прицел наведен на личную жизнь индивида.

Проблема языкового творчества не только проблема академиков-лингвистов, но и нас с вами, говорящими на иностранных языках. Изменения в мире социумов, межкультурные взаимопроникновения, лингвокреативность относятся к положительным тенденциям не только в славянских языках, но и в германских: биорегион, экоресурс, пробанд, Mopping, book-crossing, Biosocken, Eurogeld. Большой популярностью пользуются сейчас усеченные слова, сокращения, слова с латинским mega: фаны, демо, пак, Cosmo, Fest, Spa-продукт, Doku, Karriereknick, Warte-Profi, Comicet, мегааптека – они экономичны, аттрактивны, вошли в разговорную речь. То же самое можно сказать о лексике, обслуживающей сферы «Рынок», «Косметика», «Канцелярское дело», «Банковское дело», сферу IT. В большинстве случаев это единицы английского языка, без изменения транслитерации: Image Scincare, desk organizer, trend, Chefetage. В данном случае взаимодействие языков отражает новую философию бытия, новый слой культуры с новыми особенностями, взаимоотношениями, новыми возможностями карьерного роста. Это определяется социальностью самого языка, учетом человеческого фактора в лингвистике.

ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПИСЬМОВОМУ ПЕРЕКЛАДІ

Максименко Л.О. (Київ)

У сучасних умовах розширення міжнародної торгівлі, зростаючої міграції населення, розвитку технологій і засобів масової інформації перекладацька діяльність набуває особливої ваги. Саме тому актуальність використання дидактичних підходів до підготовки перекладачів не викликає сумнівів.

Наразі освітні програми з підготовки перекладачів мають досить різноманітні форми: від повного курсу бакалаврату тривалістю три, чотири або навіть п'ять років (наприклад, в Німеччині, Бельгії, Іспанії, Канаді) до магістратури тривалістю в один або два роки (у Франції, США і Великобританії).

Результати досліджень зарубіжного досвіду дають підстави стверджувати, що у парадигмі університетської освіти існують певні тенденції. Перша пов'язана з мовними комбінаціями. Студентів готують до праці з двома іноземними мовами, що відображено у програмах, які передбачають навчання перекладу уже на рівні бакалаврату. Друга основна тенденція полягає у розробці програм, які складаються з модулів або курсів з різних дисциплін: лінгвістики, культури або цивілізації, письмового й усного перекладу, автоматизованого перекладу, вивчення документації і термінології, вибору предметної галузі. Третя тенденція полягає в тому, що вивчення спеціалізованого перекладу відбувається наприкінці навчання, що засвідчує його складність у порівнянні з загальним курсом перекладу. Класифікація спеціалізованого перекладу відповідає основним предметним галузям, у яких відбувається перекладацька діяльність: науково-технічна, комерційна, правова і, рідше, літературна. Вводяться нові галузі спеціалізації, які диференціюються за видом середовища, через яке тексти доводяться до відома громадськості. Серед них локалізація, мультимедійний та аудіовізуальний переклад [2, с. 295].

Особливого значення набуває питання про співвідношення у навчанні письмового й усного перекладу. Навчальні програми більшості шкіл передбачають окрему підготовку за двома спеціалізаціями: усний перекладач і письмовий перекладач. Проте існує можливість отримати кваліфікацію з обох спеціалізацій. Загалом прослідковується тенденція, що найбільш поширеною моделлю є підготовка усних перекладачів на рівні магістратури, а письмових – здебільшого на рівні бакалаврату.

Намагаючись підготувати студентів до професійної перекладацької кар'єри, викладачі перекладу зосередились на формуванні компетентностей. Оскільки кожна компетентність побудована на поєднанні знань, навичок

і вмінь, а також ставлень, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів, тобто усього того, що можна мобілізувати для активної дії [1, с. 12]. Тоді всі види перекладацької діяльності разом роблять свій внесок на шляху до інтегрованого накопичення перекладацької компетентності. Однак визначення її компонентного складу все ще залишається актуальним питанням, незважаючи на той факт, що його дослідженням займалося достатньо багато науковців.

У світовій практиці навчання перекладу відбувається перехід від підходів, які спрямовані на викладача і лише передають знання, до особистісно-діяльнісних підходів. Навчання перекладу відбувається за моделями, у центрі уваги яких: 1) перекладацький аналіз тексту; 2) переклад, як процес і професійна діяльність; 3) формування компетентностей майбутнього фахівця. Слід зазначити, що вони не є взаємовиключними, а насправді доповнюють одна одну. У моделях навчання перекладу, прослідковується тенденція до застосування основних дидактичних підходів: особистісно-діяльнісного, компетентнісного, рефлексивного і професійно-орієнтованого.

Література

1. Николаева С.Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу / С.Ю. Николаева // Іноземні мови. – К. : Ленвіт. – 2010. – № 2. – С.11–17.
2. Kelly D. Training and Education / D. Kelly and A. Martin // Routledge Encyclopedia of Translation Studies / [edited by Mona Baker, Gabriela Saldanha]. – [2nd Edition]. – Routledge. – 2009. – P. 294–300.

БАЗОВЫЕ ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ КОГНИТИВНО-КОММУНИКАТИВНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Мартынюк А.П. (Харьков)

1. Коммуникативная деятельность ингерентна стратегична, поскольку она всегда подчинена целям, мотивированным истинными социально-биологическими потребностями человека.

2. Этот взгляд вводит в фокус внимания исследователей коммуникации стратегию, придавая ей статус базового понятия коммуникации и единицы структурирования коммуникативной деятельности. Коммуникативную стратегию следует представлять в терминах паттернов коммуникативного поведения, связанных с решением задач, возникающих по ходу разворачивания коммуникативного взаимодействия – в текущий момент

реального времени, и контролируемых сознанием лишь на уровне рациональной оценки происходящего.

3. Коммуникативное взаимодействие обеспечивается «концептуальной сетью», представляющей собой модель нейронной сети мозга. Смысл единицы языка, актуализирующийся в акте коммуникации, не заключен в самой единице языка. Роль единицы языка состоит в: а) активации конвенционального концептуального содержания («лексического концепта»), являющегося частью сложно организованной «концептуальной сети» и б) «запуске» когнитивных операций инференционной природы, позволяющих осмыслить это конвенциональное концептуальное содержание на базе «концептуальной сети».

4. Смысл единицы языка, актуализирующийся в акте коммуникации, есть продуктом инференционной деятельности коммуникантов. Продуктом инференционных операций, осуществляемых в ходе коммуникативной деятельности, есть не только достижение интерсубъективности или простыми словами взаимопонимания, но и новое знание, получаемое коммуникантами в результате переосмысления имеющейся информации на основе нового опыта, приобретаемого в каждом новом акте коммуникации. Для реализации такого рода задач «концептуальная сеть» не может мыслиться как стабильное образование, хранящееся в памяти и ожидающее активации в «готовом виде». Более адекватным представляется толкование ее как структуры, образующейся/преобразующейся непосредственно в момент активации с целью обеспечения конкретных задач коммуникативной деятельности в реальном времени.

5. «Концептуальная сеть», обеспечивающая коммуникативную деятельность, с необходимостью включает не только когнитивный опыт (т.е. энциклопедические знания разного типа), но также и аффективный, перцептивный и волеизъявительный опыт, участвующий в инференционной деятельности. Характер инференционной деятельности также определяется фокусом внимания коммуникантов. Разумеется, следует учитывать, что большая часть инференционной деятельности протекает в подсознании.

6. Инференции мыслятся как осознаваемые / неосознаваемые психические операции получения интроспективного выводного знания в акте интерпретации высказывания и как продукты этих психических операций.

7. Инференции могут иметь когнитивную рациональную причинно-следственную основу, когда они делаются на основе энциклопедических знаний разного типа (онтологических – о законах мироздания; аксиологических – о ценностных ориентирах; этологических – о нормах социального поведения; лингвоэтологических – о принципах коммуникативного поведения); аффективную основу, когда они есть

результатом определенного эмоционального состояния / переживания; волевую основу, когда они есть продуктом волеизъявления; перцептивную основу, когда они возникают как результат непосредственного сиюминутного перцептивного опыта. Кроме того, инференции зависят от фокуса внимания коммуникантов. Следует учитывать, что осознаваемые инференции представляют собой лишь «вершину айсберга» инференционной деятельности.

СИНЕРГЕТИЧНИЙ ПІДХІД ДО АНАЛІЗУ ФАТИЧНОЇ МЕТАКОМУНІКАЦІЇ

Матюхіна Ю.В. (Харків)

Фатична метакомунікація охоплює ритуалізовані форми мовленнєвої поведінки, контакт в яких є самоцінним. Мовленнєвий вплив мовця на слухача полягає у виклику відповідних прогнозованих соціальних дій з урахуванням прийнятих соціально-культурних конвенцій поведінки. Відповідно до загальної теорії систем в її сучасному розвитку в напрямку синергетики, найважливішим об'єктом вивчення є дисипативна система – відкритий динамічний функціональний комплекс, який обмінюється інформацією та енергією з навколишнім середовищем [4]. Фатичну метакомунікацію як систему відрізняє наявність діалектичного протиріччя, асиметрія, дискурсивність, інтерактивність, здатність до саморозвитку.

У діахронічному дослідженні принципи суперечності і саморегуляції дозволяють розглядати окремі синхронні стани системи як результат попереднього розвитку, як «діахронію синхроній» [1], що служить виявленню історичних постійних і змінних фатичної метакомунікації. Вивчення фатичної метакомунікації як системи в історичній прагмалінгвістиці акцентує увагу дослідника на системних відносинах, що виникають між ними в певний період часу (вісь синхронії), і на їх історичному варіюванні (вісь діахронії). Синергетичний підхід, заснований на ідеях системності, нелінійності, глибинного взаємозв'язку хаосу і порядку [2, с. 8], дає можливість пояснити це історичне варіювання принципом нелінійності – множинності вибору, альтернативності шляхів розвитку, і зосередитися на механізмах самоорганізації систем – їх утворення і руйнування, переходу від хаосу до порядку і назад, простежити стадії їх еволюції.

Системність фатичної метакомунікації можна глибше зрозуміти з урахуванням одного з принципів сучасної парадигми знань – експансіонізму [3, с. 205], який розкриває природу взаємодії системи і середовища як вплив на комунікацію факторів, що не входять в систему

мови – історичного розвитку культури, суспільства, етосу (стилю спілкування в суспільстві). Ця взаємодія має великий пояснювальний потенціал для аналізу історичного варіювання постійних і змінних елементів фатичної метакомунікації в дискурсі лінгвокультурної спільності Великої Британії XVI–XX ст. Синергетика також проголошує міждисциплінарну орієнтацію досліджень, що обумовлює інтерес до психологічних і соціально-культурних аспектів мовленнєвого спілкування в поєднанні з власне лінгвістичними. Дискурсивна орієнтація діяльнісної системи свідчить про важливість контексту для формування змісту висловлення. Використовуючи ієрархію типів контексту, запропоновану О.В. Тарасовою, виходимо з існування міжособистісного «мікроконтекста», що характеризує мовця як конкретну мовну особистість з його конкретною комунікативною інтенцією; «макроконтекста» – більш широкого соціокультурного контексту, що характеризує мовця як представника свого соціуму; і «метаконтекста» думки і знання, що характеризує концептуальну картину світу мовця [5, с. 273]. В аналізі фатичної метакомунікації найбільш релевантні мікро- і макроконтекст, що дозволяють визначити статус і роль комунікантів, їх цілі та стратегії їх взаємодії.

Література

1. Гийом Г. Принципы теоретической лингвистики / Г. Гийом ; [пер. с франц.] – М. : Прогресс, 1992. – 224 с. 2. Князева Е.Н. Случайность, которая творит мир (Новые представления о самоорганизации в природе и обществе) / Е.Н. Князева // Знание. Серия: Философия и жизнь. – 1991. – № 7. – С. 3–31. 3. Кубрякова Е.С. Эволюция лингвистических идей во II половине XX века (опыт парадигмального анализа) / Е.С. Кубрякова // Язык и наука конца XX века / [под ред. Ю.С. Степанова]. – М. : Ин-т языкознания РАН, 1995. – С. 144–238. 4. Пригожин И.Г. Природа и новая рациональность. В поисках нового миропонимания / И.Г. Пригожин // Философия и жизнь. – 1991. – № 7. – С. 5–21. 5. Тарасова Е.В. Речевая система в терминах лингвопрагматики / Е.В. Тарасова // Вісник ХНУ імені В.Н. Каразіна. – Х. : Константа, 2000. – № 471. – С. 273–279.

АСОЦІАТИВНЕ КАРТУВАННЯ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ

Медвідь М.М., Касьянова В.Г. (Харків)

Створення та використання асоціативних карт (асоціативне картування) у навчальному процесі є одним із способів активної пізнавальної діяльності і чинник забезпечення дієвості отриманих знань. Технологія використання асоціативних карт була запропонована у 60-х роках минулого століття американським професором Д. Новаком, який виходив із важливості

використання старого знання (досвіду) для формування нового знання. Пізніше британський психолог Тоні Бьюзен використав ідеї Д. Новака для розроблення методики організації мислення та запам'ятовування, в основі якої є створення та використання асоціативних карт (mind maps) як засобу представлення та зв'язування ідей. У вітчизняній літературі використовують низку перекладів оригінального терміну mind maps – інтелект-карти, карти усвідомлення, карти розуму, карти пам'яті, ментальні карти і інші. У своїй практиці ми використовуємо термін асоціативні карти, оскільки вважаємо, що саме такий переклад відбиває суть цієї технології.

Асоціативна карта є діаграмою для представлення завдань, лексичних одиниць, понять, організованих навколо центральної ідеї. Це спосіб зображення процесу мислення за допомогою схем. Асоціативна карта є нелінійним зображенням, що дозволяє перетворити великий обсяг інформації або довгий перелік лексичних одиниць на яскраву, пам'ятку, доцільно структуровану візуальну репрезентацію.

Робота з асоціативними картами не має суворої регламентації, а тому відкриває широкий простір для творчості щодо їх використання. У навчальному процесі асоціативні карти можуть бути у нагоді як для планування та презентації матеріалу викладачем, так і для активізації процесів переробки, аналізу та запам'ятовування інформації студентами.

Технологія асоціативного картування розвиває у тих, хто навчається, асоціативне мислення, уяву, допомагає у формуванні цілісної картини світу через встановлення зв'язків між предметами та явищами екстралінгвістичної дійсності, сприяє розвитку навичок і здібностей не тільки відтворювати інформацію, а й аналізувати.

У процесі навчання іноземних мов вважаємо за доцільне використовувати створення асоціативних карт для роботи з лексикою за темами. Для прикладу візьмемо підтему *Christmas*. Це поняття буде центральною ідеєю-концепцією карти і «стовбуром» дерева, яке буде намальовано на аркуші паперу або дошці. В залежності від рівня підготовки студентів викладач може сам запропонувати назви «гілок дерева», або дати завдання студентам, у якості першого етапу роботи, проаналізувати список лексичних одиниць і визначити поняття – майбутні «гілки», на яких будуть знаходитися «листки» – слова, що асоціюються з певною категорією. «Гілками» «стовбуру» – центральної ідеї-концепції *Christmas* – можуть бути такі: *decoration, entertainment, presents, wishes, food, celebrations, nativity, activities, time*. Далі на «гілочки» «навішуються» «листочки» – слова, що асоціюються з тим або іншим поняттям. Наприклад, *decoration – Christmas tree, Christmas lights; presents – Santa's bag, gift boxes, the stockings; food – chestnuts, cranberry sauce, eggnog; celebrations – go caroling, family reunion, pageant, jingle bells; nativity – Christ Child, Joseph,*

Mary; activities – shopping, going to church, sleighing; time – Christmas eve, December 25th; wishes – may peace be your gift at Christmas and your blessing all through the year; may the glow of Christmas candles warm your day.

Студенти можуть працювати індивідуально або у групах. В останньому випадку робота над створенням асоціативної карти може бути потужним механізмом формування навичок роботи у команді для вирішення проблем, підготовки спільних проєктів у динамічний, мотивуючий, креативний спосіб, що також сприяє розвитку навичок критичного мислення, а усвідомлення кожним конкретним учасником команди важливості саме його вкладу у досягнення результату (створення асоціативної карти) сприяє формуванню упевненості у собі, самоповаги, а також відповідальності.

ЭПИСТЕМОЛОГИЯ ЯЗЫКА И ЕГО ОНТОЛОГИЯ

Минкин Л.М., Лембик С.А. (Харьков)

В сообщении рассматривается, прежде всего, эпистемология языка, которая нашла свое отражение в лингво-философской теории Г. Гийома и которую можно охарактеризовать как антипозитивистскую.

Эпистемологическая конструктивистская парадигма основывается на независимости анализируемого объекта от наблюдателя, который обращает внимание, в первую очередь, на конструктивные особенности объекта, на знания о нем. Такие знания релевантны с момента установления отношений наблюдателя и изучаемого объекта. В этом случае процесс предшествует результату.

Новая конструктивистская аксиоматика исследования еще в середине прошлого века заинтересовала биологов и нео-кибернетиков.

Предпосылками конструктивистского исследования, в частности в языке, являются данные чувственного восприятия, так и опытное наблюдение. Воспринимая реальные речевые акты, нам «трудно уловить, что происходит внутри нас. В большей мере эта трудность следует из того, что мы начинаем наблюдать с опозданием» (Г. Гийом), когда речевой акт реализован без учета оперативного времени его каузации. «Наш внутренний мир – это мир мысли» (Г. Гийом). В результате первой эпистемологической операции – редукции, предшествующей операции конструкции, выявляется, что онтологической основой лингвистической реальности является двуединая онтологическая пара язык/речь, соответственно их скрытое и видимое бытие (существование). Первооснова, сущее этой дихотомии – язык, представляющий потенциальную систему, которая имплицитруется в конструкциях речи. Реальное, видимое бытие языка обнаруживается

в речи. Интеграция языка и речи берет свое начало в привербальный период, основой которого являются диалектическое отношение языка и мышления.

Язык, кроме изучения его собственной структуры, используется в своей инструментальной функции, ибо все окружающее питается через язык, который является «первой наукой» (Г. Гийом).

О ПОЛЬЗЕ НЕОГРАФИЧЕСКИХ ИЗДАНИЙ

Молодчая Н.С. (Харьков)

Регистрацией новой лексики занимается неография, относительно новая отрасль языкознания, появившаяся в русле лексикографии, граничащая с лексикологией и неологией.

Современная неография развивается в двух основных направлениях: создание приложений или дополнений к нормативным словарям и создание специализированных словарей инновационной лексики. Статус инновации в языковой системе определяет ее место в том или ином неографическом издании. Неологизмы, обозначающие новые объекты современной культуры, и принятые языковым коллективом, составляют корпус приложений или дополнений к нормативным словарям; окказиональные инновации заносятся в специализированные неографические издания. Критерии регистрации окказионализмов формулируются с учетом их системных характеристик и включают следующие: единичное или минимальное употребление, ограниченность употребления вне контекста, однообразие источников, в которых окказионализм зарегистрирован, отсутствие словообразовательных дериватов разного рода, которые могли бы свидетельствовать об освоении инновации языковым сознанием, принятии ее социумом.

Исследование литературы по вопросам лексикографической фиксации инноваций и знакомство с опубликованными словарями, регистрирующими окказиональные инновации, в процессе разработки собственного англо-русского словаря семантических окказионализмов (с лингвострановедческими комментариями) (2014) показали, что среди лингвистов нет единого мнения относительно целесообразности создания словарей окказиональной лексики.

Между тем, неографические издания дают языковедческой науке ценный материал для решения таких вопросов, как: определение времени вхождения инноваций в словарный фонд языка; выяснение причин их возникновения; установление периода появления определенной словообразовательной модели; выявление роли конкретной языковой личности в обогащении

словарного состава языка и других вопросов для более подробного описания лексической системы языка. Систематизация новых понятий позволяет конструировать концептосферы и концептуальную систему языка. Анализ зарегистрированных инноваций, отражающих положительный и отрицательный опыт общества, может оказывать воспитательное воздействие, формируя систему этических ценностей аудитории словаря. Словари инновационной лексики также улучшают понимание между поколениями в мировоззренческой и профессиональной сферах. Отраслевые словари новых слов полезны для учебных целей и повышают квалификацию специалистов в различных областях. Переводные словари новых слов определенной отрасли интегрируют знания смежных областей, разных культур, обеспечивая специалистов авторитетной справочной литературой, кроме того, они позволяют совершенствовать переводческие стратегии и компетенции. Неографическое издание выступает очевидцем современной культуры, оно фиксирует новое в мировоззренческой, научной, экономической, культурной жизни общества, и поэтому может рассматриваться как справочное издание по современной культуре, культурологии, лингвострановедению. Не менее интересно и то, что словари новых слов также дают возможность исследовать опыт знакотворчества, лингвокреативного подхода к вербализации новых явлений и вещей, выражению отношения к ним.

Исходя из вышесказанного, отметим, что неографические издания выполняют задачи по систематизации словарного фонда, аккумулярованию нового знания, интегрированию смежных отраслей, формированию переводческих и межкультурных компетенций, а также этических ориентиров. Поэтому представляется целесообразным расширять каталог неографических изданий, учитывая потребности пользователей, что в свою очередь будет способствовать совершенствованию научно-методической базы неогрaфии и вдохновит новые исследования в области лексикологии, лексикографии, теории и практики перевода, культурологии.

VICTORIAN FEMALE DISCOURSE

Morozova I.I. (Kharkiv)

The paper attempts to underpin the form and content of the communicative politeness principle in the stereotypic communicative behaviour of the Victorian woman. Our analysis is based on the stereotype and the communicative politeness concepts [1], which makes it possible to reconstruct the stereotype of the Victorian woman's communicative behaviour as seen by Victorian men (playwrights) in certain discursive situations.

The stereotypic Victorian woman is a representative of the middle or the upper class, the bearer of the Victorian morals, mentality, and values. Stereotypic characteristics of her communicative behaviour are: employing numerous politeness strategies, discussing trivia, hedging, expressing emotions, and being committed to traditions. The Victorian woman demonstrates preference as to using implicit means of communication. Linguistic and extralinguistic characteristics of the woman under study make for immediate analysis of politeness strategies in the Victorian woman's discourse.

We define the Victorian woman's discourse as the process and the result of her communicative activity that reflects her social position and the mentality of the Victorian Age. The attribute Victorian can be used not only to refer to the period in the history of the UK when Queen Victoria reigned, but also – and it is of special interest to a sociolinguistic kind of research – it can refer to the behaviour, moral standards, values and beliefs esp. being or pretending to be very respectable, religious, pure, inherent in the middle class of the age and apprehend by the queen, her family, the court and by the aristocracy at large. Victorian values are considered to be the background knowledge; they determine the choice of communicative politeness strategies. The following communicative situations are inherent in the Victorian female discourse: outpouring of feelings, small talk, discussions (of morals, matrimonial problems, activity beyond the family circle, financial standing of the family), gossip, flirtation, orders and instructions (the stereotypic Victorian woman does not have any access to any career advancement outside home) [2].

In the stereotype of the Victorian woman's positive politeness – regardless of the woman's addressee – prevails in communicative situations of feelings outpouring (P2, P12, P13 strategies), small talk (P7) and flirtation (P2, P7, P8, P10, P11). In the other communicative situations variability of politeness strategies depending on the situation is neutralized and is determined by the context. The monogender communication is dominated by negative politeness in the situations of discussions (N2, N6, N9 strategies are recorded) and in the situation of gossiping (N2); positive politeness occupies the foreground position in the communicative situation of giving directions and instructions (P2, P12, P13 strategies). The cross-gender communication is dominated by positive politeness in the situations of discussions (P4, P5, P11 strategies are recorded) and in the situation of gossiping (P5, P7); negative politeness dominates in the communicative situation of giving directions and instructions (N2).

On the whole, the Victorian woman's discourse is dominated by positive politeness strategies, and most frequently used is the strategy of including the speaker and the hearer into activity; among less frequently employed negative politeness strategies is that of questioning/hedging. The politeness strategies do not show systematically significant variation according to the context and

are mediated by the communicative situation. In prospect, it is necessary to analyze stereotypes of female communication presented by English authors in their works and to establish the diachronic changes that the stereotype has undergone for centuries.

References

1. Brown P. Politeness: Some Universals in Language Use // P. Brown and S. Levinson. – L., NY, etc. : CUP, 1987. – 345 p.
2. Victorian Values: Personalities and Perspectives in Nineteenth Century Society. – L., NY : Longman, 1992. – 232 p.

ДІАПАЗОН РОЛЕЙ У НЕКООПЕРАТИВНІЙ КОМУНІКАТИВНІЙ СИТУАЦІЇ «БЕСІДА ДРУЗІВ»

Мусаєва Р.Ш. (Харків)

Досліджуючи специфіку актуалізації ролей суб'єкта в комунікативній ситуації «Бесіда друзів» ми застосовуємо еколінгвістичний підхід, який дає підстави припускати, що саме роль суб'єкта конструює взаємини, зокрема збегіраючи й укріплюючи дружбу, або створюючи для неї певні труднощі чи перешкоди. У першому випадку доцільно вести мову про кооперативну, а в другому – про некооперативну «Бесіду друзів».

Ролі, актуалізовані в кооперативному типі комунікативної ситуації «Бесіда друзів» відповідають неписаному «кодексу дружби»: суб'єкти виявляють один до одного увагу і приязнь, демонструють довіру, готовність до підтримки й допомоги, спілкуються заради взаємного приємного проведення часу тощо. У той самий час, ті ролі, які актуалізуються в некооперативному типі комунікативної ситуації «Бесіда друзів» маніфестують відхилення від правил дружньої поведінки чи навіть повне порушення цих правил. У першому випадку (тобто відхилення) актуалізація таких ролей спричиняє наявність такого підтипу некооперативної «Бесіда друзів» як *конфліктонебезпечна*, а в другому випадку (тобто порушення) – як *конфліктогенна*.

У *конфліктонебезпечній* ситуації один з друзів може бути невдоволений поведінкою, способом життя, ставленням свого друга і висловлювати йому/їй це невдоволення, актуалізуючи роль ДРУГ-критик; у той самий час, той самий суб'єкт може спонукати друга позбутися недоліків, переглянути свої вчинки, ставлення тощо, реалізуючи тим самим роль ДРУГ-наставник. Ці ролі є адресантними, тобто Я-ролями; їхня актуалізація є одночасною реалізацією ролі іншого, тобто адресатної чи Ти-ролі-ДРУГ-недостойна ОСОБА.

Під час реалізації цих ролей має місце порушення таких правил дружньої поведінки / дружнього спілкування як демонстрація позитивного ставлення та рівність: адже критика кореспондує з негативною оцінкою, а той, хто надає таку оцінку або спонукає, тим самим присвоює вищий статус. Проте, вплив реалізації цих ролей на дружні взаємини є лише потенційно небезпечним, він залежить від позиції того, кому приписується недостойна поведінки. Якщо суб'єкт вважає, що він/вона дійсно в чомусь неправий, а надто, що критика й спонукування до змін спричинені саме загальним позитивним ставленням іншого, взаємини друзів можуть залишатися без змін. У іншому випадку у фокус уваги суб'єкта можуть потрапляти не власні недоліки (які він/вона, можливо, й не сприймає як такі), а дії іншого, які не відповідають нормам і правилам дружнього спілкування. З цієї причини, може виникати ефект образи, який негативно позначається на дружніх взаєминах, ці взаємини можуть погіршуватися, або навіть тимчасово перериватися.

У *конфліктогенній* ситуації один із друзів з якоїсь причини повністю порушує правила дружньої поведінки й дружнього спілкування: він/вона може відмовлятися, наприклад, надати другові допомогу й до того ж вдаватися до його негативної оцінки. У цьому випадку дії суб'єкта кореспондують зі стереотипами конфронтаційної поведінки, що визначає роль суб'єкта – НЕ ДРУГ чи навіть ВОРОГ. У цьому випадку має місце сварка друзів, яка, як правило, призводить до припинення дружніх взаємин. Залежно від індивідуально-особистісно визначеного характеру цих взаємин, їхнє припинення може бути тимчасовим, із послідуочим примиренням і поновленням дружби, або ж може означати повний розрив, розчарування в партнері, а відтак кінець дружби. Проте, в будь-якому випадку, актуалізація суб'єктом ролей, які не відповідають стереотипним уявленням про друга, маргіналізує цей підтип комунікативної ситуації «Бесіда друзів», тобто визначає її конфліктогенну іпостась як периферійну зону.

Отже, діапазон ролей суб'єкта, актуалізованих у некооперативній «Бесіді друзів», дозволяє виокремити такі підтипи цього типу зазначеної комунікативної ситуації як БЕСІДА ДРУЗІВ-критика, БЕСІДА ДРУЗІВ-незгода (конфліктонебезпечний підтип) та БЕСІДА ДРУЗІВ-сварка (конфліктогенний підтип).

ADMINISTERING ASSESSMENT

Nabokova D.O., Nabokova I.Yu. (Kharkiv)

Specialists in any field must be competent in the tasks they are assigned. Competence is gained through a combination of training and experience, with adequate assessment being an important and indispensable part of the former.

Assessment is the instrument for instructors to assure themselves, their students, the institution, the workforce and society more generally that the students are effective and safe in whichever field they will be working. This makes the problem of designing and administering quality assessment utterly important.

Test results may be affected significantly by several factors, which require a careful consideration [1]. Among these factors are:

- **Scheduling tests.** Ideally, any assessment should be scheduled at a time that allows students to do their best work. Make sure the test date does not coincide with special events like assemblies. Avoid arranging tests just after lunch as it is a time when energy levels are down and fatigue starts to set in.
- **Providing Information to Students.** Make sure students know exactly where to go for the test, when to be there and what to bring with them.
- **Physical Setting.** The setting of a test should provide an atmosphere that is conducive to student learning. The test room should be free from interruptions and background noise, and have adequate ventilation and proper lighting. Make sure you have an accommodations policy for students who have medical problems or are physically challenged in some way.
- **Test Assembly.** All tests should be professionally put together. This means that they should be typed, nicely formatted and free of typos.
- **Answer Sheets.** When recording their answers students can either record answers on the test paper itself or transfer them to an answer sheet. The latter is a better option as it will decrease the amount of time to mark the test.
- **Test Materials.** To prevent disasters, prepare test materials well in advance. If you spot a last minute typo or problem with a question, inform students taking the test immediately. If you are doing a listening or speaking test that requires specialized equipment, make sure this equipment is checked out beforehand.
- **Time.** Be sure to include timing information on the test paper itself. It is important that you give students adequate time to finish their tests and that you build in transfer time if you're using an answer sheet and admin time for passing out and collecting papers.
- **Test Administrator.** It is recommended that the test administrator maintain a friendly but stern demeanour.
- **Transparency.** After the test inform students when their results will be available.
- **Test Security.** When passing out papers personally hand each student his/her own copy. Do not pass piles of test papers up and down rows. Remind students about the test conditions. Before the test begins remind them of the penalty for cheating.
- **Feedback.** Since many tests given throughout the school year are formative, the feedback they provide to students is very important. For feedback to be effective it should be timely.

References

I. Coombe C. A Practical Guide to Assessing English Language Learners / C. Coombe, K. Folse, N. Hubley. – MI : The University of Michigan Press, 2007. – 232 p.

КОМІЧНИЙ ПЕРСОНАЖ ЯК СТРУКТУРНИЙ ЕЛЕМЕНТ ГУМОРИСТИЧНОГО НАРАТИВУ

Найдіна Є.С. (Харків)

Автори літературних творів часто презентують знайомі об'єкти у незвичній формі, щоб таким чином маніпулювати схемами знань у свідомості читача. Схеми ми розуміємо за Ф. Бартлетом як фонові знання, що акумулюються протягом життя у свідомості людини [1]. У негумористичних творах такий прийом може призвести до оновлення схеми, тобто читач отримує можливість інакше дивитися на звичні речі. Що ж до гумористичних текстів, то таке маніпулювання частіше за все призводить до порушення схеми (disrupted schemata), яке тягне за собою стикання двох скриптів, а це зазвичай провокує гумористичний ефект. Порушення схем може відбуватися на різних рівнях тексту, це може бути:

- порушені час та місце дії твору (disrupted settings),
- порушені об'єкти всередині твору (disrupted objects),
- порушені ситуації всередині твору (disrupted situations),
- порушені персонажі (disrupted characters).

Письменники можуть використовувати у своєму творі ситуативний гумор, але вони також можуть прив'язати гумористичну ситуацію до певного персонажу. Комічний персонаж є важливим структурним елементом гумористичного світу. Останній термін розуміємо за А. Маршалек, тобто як «нарративний світ, метою створення якого було справити гумористичний ефект на читача» [5]. Важливість таких персонажів також підкреслює Кристіна Л. Галіньянес. Вона пропонує, що такі персонажі у гумористичних нарративах стають стереотипними у процесі читання: «лише згадування імені персонажу провокує певний скрипт у свідомості читача» [4; с. 101]. Кожного разу, коли читач стикається з інконгруентною ситуацією, в якій присутній комічний персонаж, він зможе зрозуміти (розв'язати) її завдяки схемам про останній, які він вже має у свідомості. Такі схеми можна назвати вслід за К. Еммот специфічними знаннями про текст, що читається, та саме їх використовує читач замість загальних фонових знань [3]. Щоб повністю оцінити комічний персонаж, читач має накопичити достатню кількість знань про персонаж, щоб сформуванати так званий скрипт про персонаж.

За словами Дж. Кулпепера скрипт про комічний персонаж може сформуватися через низку порушень *соціальних схем*. Під цими схемами

ми розуміємо фонові знання про людей, що належать до цієї чи іншої соціальної групи. Внаслідок цього сформувалися наступні прийоми створення комічного персонажу:

- перебільшення стереотипу, що склався у певній соціальній групі (exaggerated social group stereotypes);
- зміна соціальної ролі (social role reversals);
- невічливі персонажі або такі, що не дотримуються жодної соціальної ролі (characters who are impolite or do not adhere to social roles) [2].

Комічні персонажі є лише одним з багатьох типів порушених елементів всередині гумористичного наративу. Вони вносять інконгруентність в гумористичний світ твору та провокують комічну ситуацію. Оскільки схеми про персонаж можна накопичити лише в процесі читання наративу крупної форми, цей структурний елемент також є складовою парадигми нашого дослідження гумору в текстах крупних форм.

Література

1. Bartlett F. Remembering: A Study in Experimental and Social Psychology / F. Bartlett. – London : New Psychological Linguistics, 1932. – P. 32–46.
2. Culpeper J. Language & Characterisation: People in Plays and Other Texts / J. Culpeper. – Harlow : Pearson, 2001. – 328 p.
3. Emmot C. Narrative Comprehension / Catherine Emmot. – Oxford : Oxford University Press, 1997. – 340 p.
4. Larkin Galicanes C. Relevance theory, humour and the narrative structure of humorous novels / Christina Larkin Galicanes. – Revista Alicantina Ingleses, 2000. – P. 95–106.
5. Marszalek A. Humorous Worlds: a Cognitive Stylistic Approach to the Creation of Humour in Comic Narratives / Agnes Marszalek. – University of Glasgow, 2012. – 32 p.

КОНТРОЛЬ РІВНЯ ЗАСВОЄННЯ ЗНАТЬ, НАБУТИХ СТУДЕНТАМИ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ КУРСУ «ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ПЕРЕКЛАДАЧА»

Ольховська А.С. (Харків)

Контроль виступає обов'язковим компонентом будь-якого курсу, як з практики, так і з теорії перекладу. На користь важливості цього компоненту в структурі методики навчання перекладу свідчить значна увага до згаданої проблеми зарубіжних та вітчизняних дослідників [2–5]. У перелічених працях розглядаються питання контролю рівня сформованості фахової компетентності як в усному, так і письмовому перекладі, проте побудова нових теоретичних курсів, присвячених засвоєнню низки

теоретичних знань, вимагає опрацювання окремого підходу до методики оцінювання, який повинен забезпечувати потреби саме цього курсу. Як зазначають дослідники [3], в методиці навчання перекладу контролю підлягають перекладацькі навички та вміння, а також знання з теорії перекладу, які, у широкому контексті, розглядаються як будь-які знання про перекладацьку діяльність. Контроль практичних навичок та вмінь перекладу доцільно здійснювати шляхом розробки контрольних перекладів, у той час як контроль теоретичних знань найдоцільніше організувати шляхом побудови тестових завдань. У методичній літературі тест визначають як «короточасне технічно просте випробування, яке проводиться в рівних для всіх іспитників умовах і оформлене у вигляді завдання, розв'язання якого придатне для кількісного обрахування і слугує показником ступеня оволодіння іспитником певними знаннями на момент перевірки» [1]. Виходячи з класифікації тестів, запропонованої фахівцями в галузі методики навчання перекладу [4], ефективним форматом контролю в рамках розробленого нами теоретичного курсу «Основи професійної майстерності перекладача» може виступати тест типу *multiple choice* (множинний вибір). Зокрема, створений нами тест складається з 24 запитань, присвячених ключовим аспектам кожної з дев'яти тем курсу. Складність тесту такого типу можна регулювати шляхом зміни кількості правильних відповідей у запитаннях. У нашому випадку складність була максимально можливою, адже кількість правильних відповідей була відкритою по кожному запитанню тесту, а бали нараховувались студентам лише у випадку якщо вони обрали усі правильні відповіді по запитанню.

Відповідно до концепції, висунутої представниками *action research* («дослідження в дії») [5], окрім кількісного оцінювання студентських досягнень, яке супроводжується виставленням відповідних балів (оцінок), контроль має виступати джерелом інформації, що здатна допомогти встановити шляхи вдосконалення розробленої методики (якісне оцінювання), що в межах розробленого нами курсу було реалізовано шляхом заповнення студентами анкети, в якій вони мали оцінити розроблену методику навчання за заданими параметрами, а саме: ставлення до вибору тем курсу, результати навчання (набуття професійно важливих знань, підвищення вмотивованості до перекладацької діяльності, зростання рівня фахової компетентності), а також якості та характеристики прослуханих лекцій (інформативність, доступність, повнота охоплення матеріалу, змістовність, чіткість структури).

Література

1. Паращенко Л.І. Тестові технології в навчальному закладі / Л.І. Паращенко, В.Д. Леонський, Г.І. Леонська. – К. : Майстерня книги, 2006. – 217 с.
2. Черноватий Л.М. Методика викладання перекладу / Л.М. Черноватий. –

Вінниця : Нова Книга, 2013. – 376 с. 3. Defeng L. Making Translation Testing More Teaching-oriented: A Case Study of Translation Testing in China / L. Defeng // *Meta: Translators' Journal*. – 2006. – Vol. 51, № 1. – P. 72–88. 4. Goff-Kfourri C. A. Testing and Evaluation in the Translation Classroom [Electronic resource] / C. A. Goff-Kfourri // *Translation Journal*. – 2004. – Vol. 8. – № 3. – Available from : <http://translationjournal.net/journal/29edu.htm>. 5. Rodríguez-Inés P. Assessing Competence in Using Electronic Corpora in Translator Training / P. Rodríguez-Inés, H. Albir // *Global Trends in Translator and Interpreter Training*. – London & New York : Continuum International Publishing Group, 2012. – P. 96–126.

ЕПТОНІМИ О. ВАЙЛДА В НІМЕЦЬКІЙ МОВІ: ЕКОЛІНГВІСТИЧНИЙ ПІДХІД

Оніщенко Н.А. (Харків)

Природа мови є багаторічною темою наукових розвідок. З одного боку, мова повністю є надбанням людства і функціонує в людському суспільстві. Однак не можна відкидати і синергетичні, біоморфні ознаки мовних систем. «Жива мова – це частина екосистеми, вона потрібна для творчого діалогу людини і природи» [2, с. 97].

Результатом такого досвіду пізнання мови стало виникнення напрямку еколінгвістики. Американський лінгвіст Е.І. Хауген, що започатковував її традиції, стверджує, що мови можуть бути зіставленими з тваринами та рослинами, оскільки вони можуть мати або рівний статус, або конкурувати одна з одною. Вони мають ознаки живої природи – живуть, вмирають, змінюються у взаємодії з оточенням та іншими видами власного порядку [5].

А. Філл пропонує термін «еколінгвістика» як узагальнюючий для всіх досліджень, що об'єднують екологію та лінгвістику [4], з конкретизацією окремих її галузей в залежності від векторів дослідження: екологія мов (досліджує взаємодію між мовами для збереження мовної варіативності), екологічна лінгвістика (використовує методи екології для вивчення мови); лінгвістична екологія (вивчає взаємодію мови та екологічних проблем).

З огляду на перспективи погляду на мовні явища, традиційно виділяються три аспекти [1, URL]:

1) інтралінгвальний, пов'язаний з культурою мови, стилістикою, риторикою, включає дослідження порушень правильності, ясності, логічності, виразності та інших комунікативних якостей мови.

2) інтерлінгвальний, багатомовність як середовище існування окремої етнічної мови і проблеми зникнення мов та зменшення лінгвістичної різноманітності на Землі.

3) транслінгвальний, пов'язаний з використанням одиниць, засобів, реалій однієї мови, культури в контексті іншої мови, що належить до іншої культури в художній літературі, фольклорі, публіцистиці. Це – цитування іноземних мікротекстів, практика перекладу.

Динаміка екосмислів у перекладацькому просторі виявляється у послабленні (адекватність), збереженні (еквівалентність), прирощенні (гармонія) смислів, негативна динаміка (втрата смислів) характеризується дисгармонією, нульовою актуалізацією текстових концептів [3, с. 5].

Цитати британського письменника О. Вайлда набули широкого вжитку в німецькомовній комунікації і є яскравим зразком транслінгвальної адаптації мікротекстів однієї мови в іншій. Порівняння вихідного та кінцевого тексту показує основні механізми адаптації, властиві цитатам О. Вайлда німецькою мовою: експансія (зустрічається найчастіше), редукція, номіналізація (типове для сучасної німецької мови явище), генералізація/спеціалізація, граматична адаптація, реверсія теми та реми. Серед дисгармонійних перекладацьких процесів спостерігається: втрата мовної гри (через меншу багатозначність/омонімію німецької лексики), послаблення прагматичного ефекту, зміна стилістичного реєстру.

Перспективи дослідження транслінгвальних адаптацій з позицій еколінгвістичного підходу включають залучення методик когнітивного перекладознавства з метою виявлення когнітивних механізмів текстопородження та текстосприйняття в перекладацькому екопросторі.

Література

1. Бернацкая А.А. О трех аспектах экологии языка [Электронный ресурс] / А.А. Бернацкая – Режим доступа : <http://www.russian.slavica.org/article433.html>
2. Бессмельцева О.В. Язык и воспитание личности / О.В. Бессмельцева // Экология языка на перекрестке наук : материалы 2-й междунар. науч. конф.: в 2 ч. Ч. 2 / под ред. докт. филол. наук, проф. Н.Н. Белозеровой. – Тюмень : Изд-во ТюмГУ, 2012. – С. 91–99.
3. Пылаева Е.М. Актуализация ключевых концептов перевода : эколлингвистический подход (на материале романа А.В. Иванова «Географ глобус пропил» и его перевода на французский язык) : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.20 / Пылаева Екагерина Михайловна. – Пермь, 2015. – 215 с.
4. Fill A. The ecolinguistics reader: language, ecology, and environment / Alwin Fill, Peter Mühlhäusler. – New York, 2001. – 291 P.
5. Haugen E. The Ecology of Language / Einar Haugen. – Stanford, CA : Stanford University Press, 1972. – P. 324–329.

ЛЕКСИЧНІ ІНДИКАТОРИ ІМПЛІКАТИВ У ПОЕТИЧНОМУ ДИСКУРСІ Р.М. РІЛЬКЕ

Останченко В.О. (Харків)

Дискурсивний погляд на поезію передбачає аналіз художніх текстових концептів – одиниць індивідуальної свідомості, когнітивного стилю [1, с. 73], авторської картини світу [4, с. 97] або концептосфери [3, с. 17], що вербалізуються у текстах письменника та актуалізуються в свідомості читача на основі значень мовних одиниць, які формують у дискурсі певні смисли.

Художні концепти поетичного дискурсу Р.М. Рільке (DING, LEERE, EINSAMKEIT, DUNKELHEIT, LICHT, GOTT, LIEBE, NATUR, GEMÜHT, STILLE, MUSIK, BEZUG) демонструють два типи актуалізації: експліцитну та імпліцитну. В першому випадку текстовий концепт є експлікатом, у другому – імплікатом, інакше кажучи, експлікати вербалізовано в художньому тексті в експліцитний спосіб, імплікати – в імпліцитний. Тож під імплікатом розуміємо художній концепт, який, будучи імпліцитно вербалізованим у художньому тексті, актуалізується на основі мовних індикаторів та дискурсивного контексту.

Лексичні індикатори імплікатів вивчаємо в двох взаємно пов'язаних напрямках: 1) аналіз лексичного наповнення поетичних текстів із виявленням частоти лексичних (повнозначні частини мови) і фразеологічних одиниць, що дозволяє встановити ключові слова і на їх ґрунті – інвентар художніх концептів, притаманних авторській картині світу Р.М. Рільке; 2) ономасіологічний аналіз лексичних одиниць, які є ключовими словами, що уможливує структурування картини світу автора у вигляді парцел – мережі тематично близьких концептів [2, с. 5]. Ономасіологічний аналіз включає аналіз лексичного значення та внутрішньої форми слова, виявлення синонімічного ряду лексеми та визначення способів вторинного переосмислення лексеми у метафорах і метоніміях.

Лексичними індикаторами імплікатів у поетичному дискурсі Р.М. Рільке виступають лексичні й фразеологічні одиниці, що формують номінативне поле концепту та тим самим виступають засобами його вербалізації. Конкретизуємо ці засоби на прикладі концепту LIEBE, ними є: а) безпосередні номінації концепту (*Liebe, Minne*); однокореневі номінації концепту (*Liebesgefühl, Beliebtheit, Liebschaft*); похідні лексеми (*Geliebte, Liebende, verliebt, lieben, liebkosen, Liebste*); контекстуальні синоніми (*Sehnsucht, Süßigkeit, Schönverbundnes, Zärtlichkeit, Eros*); okazionalні індивідуально-авторські номінації (*mein süßes Lieb, süßes Liebchen, Sehnsüchten, sich verflüstern*); лексеми, що номінують ознаки концепту (*Gefühl, Zuneigung, Wertschätzung, Verbundenheit, Begehren, Frau, sich sehnen, (sich) fühlen*);

лексми, що позначають концепти-асоціати (*Glück, Leid, Herz, Traum, Wunder, Erregung, Atemzüge, Brüste, Lippen, Scham, besitzen, begehren*); фразеосполучення (*in Treu, mein Schatz*); метафоричні номінації (*Flamme, die Augen auf j-n legen, nur ein Lächeln lang*). Сталі висловлення з ключовим словом та вільні словосполучення, які номінують ознаки концепту, відносимо до синтаксичних індикаторів імплікатів.

Імплікати поряд із імплікатурами формують імплікативний простір поетичного дискурсу Р.М. Рільке, створення якого відбувається у свідомості читача на основі асоціативних відношень між концептами.

Література

1. Белехова Л.І. Образний простір американської поезії: лінгвокогнітивний аспект : дис. ... доктора філол. наук : 10.02.04 / Белехова Лариса Іванівна. – К., 2002. – 461 с.
2. Жаботинская С.А. Модели репрезентации знаний в контексте различных школ когнитивной лингвистики : интегративный подход / С.А. Жаботинская // Вісник ХНУ ім. В. Н. Каразіна. – № 848. – 2009. – С. 3–10.
3. Маслова В.А. Когнитивная лингвистика / В.А. Маслова. – Минск : ТетраСистемс, 2004. – 256 с.
4. Semino E. A Cognitive Stylistic Approach to Mind Style in Narrative Fiction / Elena Semino // Cognitive Stylistics: Language and Cognition in Text Analysis. – Amsterdam : John Benjamins. – 2002. – P. 95–122.

ВЕРБАЛІЗАЦІЯ КОНЦЕПТУ *FEAR* У РОМАНІ-АНТИУТОПІЇ ВЕРОНІКИ РОТ “DIVERGENT”

Павлюк Х.Т. (Івано-Франківськ)

Сучасні лінгвокогнітивні студії активно проводять дослідження концептосфер художніх творів, де основне місце відведено концепту. Концепт має складну, багатовимірну структуру, що включає, окрім поняттєвої основи, соціо-психо-культурну частину, яка не стільки мислиться носієм мови, скільки переживається ним; вона включає асоціації, емоції, оцінки, національні образи і конотації, притаманні певній культурі. Із концептів складається семантичний простір конкретної мови, а за семантичним простором можна судити про структури знань у їх конкретно-національному відображенні [2, с. 3].

Когнітивною структурою представлення знань про емоцію «страх» виступає емоційний концепт FEAR, під яким розуміється складний, динамічний смисловий конструкт людської свідомості, сутність якого обумовлюється єдністю етнічного, соціокультурного та особистісного досвіду конкретного мовця про цю емоцію. Страх у його концептуально-мовному представленні – це знання про стан, який переживається або вже був

пережитим. Йому завжди передує певна ситуація, яка категоризується індивідом як небезпека. Інша концептоутворююча ознака страху – інформація про те, що з нами відбувається під час переживання цієї емоції [1, с. 1].

У роботі розглянемо концепт *FEAR* у романі-антиутопії Вероніки Рот “Divergent”. У творі концептуальною ознакою концепту *FEAR* є не просто присутність жаху, а нервова паніка, коли головна героїня відчуває прив’язаність, що потім переростає в почуття любові: *My fear is being with him. I have been wary of affection all my life, but I didn't know how deep that wariness went. But this obstacle doesn't feel the same as the others. It is a different kind of fear – nervous panic rather than blind terror* [3]. Концепт *FEAR* набуває нової концептуальної ознаки, реалізованої в художньому просторі роману – ‘страх віддатися почуттю закоханості’. Авторка ототожнює відчуття страху з переживаннями закоханості на основі спільних емоційних проявів. Крім того, страх викликає у героїні відчуття провини, наприклад, коли вона боїться стати причиною смерті своїх рідних: *My worst fear: that my family will die, and that I will be responsible* [3], таким чином активізуючи концептуальну ознаку ‘страх перед відповідальністю за чуже життя’.

Концептуальною ознакою емоційного концепту *FEAR* у романі є ‘страх перед війною’: *It has been this way since the beginning of the great peace, when the factions were formed. I think the system persists because we're afraid of what might happen if it didn't: war* [3]. Головні герої переживають екзистенційну кризу, розуміючи, що все їхнє життя нічого не варте у вирі війни, яка може розпочатися.

Проте найбільший страх для героїв роману “Divergent” пов’язаний з перспективою стати безфракційним: *The silence that follows his words is heavier than other silences. It is heavy with our worst fear, greater even than the fear of death: to be factionless* [3]. Звідси виокремлюємо ще одну концептуальну ознаку ‘страх опинитися поза соціумом, стати вигнанцем’.

У творі автор вказує не лише на емоційні та психологічні, але й на фізіологічні ознаки страху: *I feel the trademark symptoms of fear: sweaty palms, racing heart, tightness in my chest, dry mouth, a lump in my throat, difficulty breathing* [3].

Отже, емоційний концепт *FEAR* представлений у романі-антиутопії Вероніки Рот “Divergent” концептуальними ознаками, які відтворюють авторське осмислення цієї емоції. Отримані результати дозволять змодельовати концептосферу концепту *FEAR*, експлікованого у молодіжних романах-антиутопіях XXI ст., що є перспективою нашого дослідження.

Література

1. Борисов О.О. Невербальні маркери вираження емоційного концепту «СТРАХ» (на матеріалі сучасної англійської художньої прози) // Вісник Житомирського держ. ун-ту імені Івана Франка. – Вип. 16. – Житомир : Редакційно-видавничий

відділ ЖДУ імені Івана Франка, 2004. – С. 130–134. 2. Маслова В.А. Лингвокультурология : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М. : Изд. Центр «Академия», 2001. – 20 с. 3. Roth V. Divergent. / V. Roth [Електронна версія]. – Режим доступу : http://royallib.com/read/Roth_Veronica/Divergent.html#0

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ В САМОРАЗВИТИИ ФИЛОЛОГА

Пасынок В.Г. (Харьков)

Компетентная личность способна применять знания и опыт в различных профессиональных сферах; это – профессионал, лично заинтересованный в результатах своей деятельности. Важным фактором формирования компетентности, по нашему утверждению, является образование.

Компетентность – комплексный личностный ресурс, обеспечивающий возможность эффективного взаимодействия с окружающим миром с помощью соответствующих компетенций (Р.П. Мильруд). *Компетенция* – это особый тип организации предметно-специфических знаний, позволяющий принимать эффективные решения в соответствующей области деятельности (М.А. Холодна). Анализ определений позволяет сделать вывод, что они включают в себя сложные сочетания социальных, психологических, личностных, профессиональных и педагогических характеристик.

Сегодня современная жизнь диктует условия высшей системе образования повышать свой уровень знаний. Прежде всего, это связано с важной ролью *инновационных технологий* и применения их в учебном процессе. О.В. Урсова считает необходимой и важной подготовку компетентного педагога, преподавателя и студента самостоятельно овладеть информационно-коммуникационными технологиями и использовать их в профессиональной деятельности для широкого круга образовательных задач. Знание *иностранных языков* становится необходимым условием образованности в новом информационном обществе.

Применение элементов информационных технологий в учебном процессе напрямую связано с повышением профессиональной компетентности специалистов (С.М. Рабаданова).

Информационная компетентность современного преподавателя иностранных языков определяет такие слагаемые его профессиональной деятельности как:

- 1) владение навыками работы с информацией, представленной в электронном виде;
- 2) способность представить информацию в Интернет;

3) владение навыками проводить занятия с использованием телекоммуникационных технологий;

4) умение организовать самостоятельную работу студентов посредством интернет-технологий;

5) умение использовать методы поиска, хранения информации и т. д.

Одним из видов работы, по мнению Ю.В. Шустровой, является технология *веб-квест*. Как новая технология формирования иноязычной коммуникативной компетенции, которую можно использовать как вид самостоятельной работы, веб-квест включает: проекты с использованием интернет-ресурсов (перед созданием проекта преподаватель дает студенту список веб-сайтов, соответствующих тематике проекта и уровню их знаний).

Веб-квесты состоят из следующих блоков:

1) введение (предназначено для привлечения интереса студентов);

2) задание (описывает конечный продукт деятельности);

3) процесс (пошаговое описание процедуры того, что студенты должны сделать для реализации проекта; здесь также приводится список веб-сайтов, на которых содержится необходимая информация);

4) оценка (в этой части приводятся критерии оценки работы);

5) заключение (подведение итогов проектной деятельности).

По сравнению с такими заданиями на основе ресурсов интернета как тематический список ссылок (Hotlist), мультимедийный альбом (Multimedia Scrapbook), поиск «сокровищ» (Treasure/Scavenger Hunt) и коллекция примеров (Subject Sampler) веб-квест является наиболее сложным как для студентов, так и для преподавателя. Веб-квест направлен на развитие у студентов навыков аналитического и творческого мышления; преподаватель, создающий веб-квест, должен обладать высоким уровнем предметной, методической и инфокоммуникационной компетенции. Тематика веб-квестов может быть самой разнообразной, проблемные задания должны отличаться степенью сложности. Результаты выполнения веб-квеста, в зависимости от изучаемого материала, могут быть представлены в виде устного выступления, компьютерной презентации, эссе, веб-страницы и т.п. (см. подр. Н.Ф. Коряковцева).

Новые информационные технологии влияют на формирование новой компетентной личности, т. е. в процессе осуществления различного вида деятельности, в том числе и в виде самостоятельной работы, осваиваются все новые и новые компетентности. Быть компетентным означает быть способным мобилизовать полученные знания и опыт в той или иной ситуации.

ПРОСОДИЧНА СКЛАДОВА АНГЛОМОВНОГО ДИТЯЧОГО АВТОРИТАРНОГО ДИСКУРСУ

Пахаренко А.В. (Харків)

Реалізація унікальності особистості кожної дитини в дискурсивній ситуації, так само як і дорослого комуніканта, відображається за допомогою органічного поєднання її вербальних та невербальних комунікативних компонентів.

Останні супроводжують, доповнюють або ж замінюють мовленнєві висловлення партнерів по взаємодії. Більш того, вони відіграють велику роль у розвитку соціальної спрямованості дитини, оскільки дозволяють встановити особистісні, емоційні стосунки між дитиною та оточуючими, під впливом яких виникає потреба у спілкуванні, створюються умови, які забезпечують оволодіння мовленням в подальшому [3, с. 130]. Тому вважаємо актуальним простежити зв'язок невербального компоненту із вербальним у дитячому авторитарному дискурсі, обравши за об'єкт дослідження просодичну складову дитячого авторитарного дискурсу.

Для дитини, яка схильна виявляти авторитарні риси у своїй мовленнєвій поведінці, невербальні компоненти виступають одним із засобів репрезентації власного «Я» [1, с. 32]. За їх залучення у процес спілкування мовець полегшує своє завдання чинення міжособистісного впливу та регуляції відносин.

Чи не найбільш вагомим є вплив просодичних компонентів у мовленні авторитарної дитини, особливості варіювання яких обрано за предмет дослідження. Просодичне оформлення висловлення додає йому значущості, переконливості, змушує співрозмовника прислухатись до слів та намагатись зрозуміти їх експліцитний/імпліцитний смисл. Інтонація, так само як і ритм, інтенсивність, темп, логічний та фразовий наголос, дозволяє виражати думки та почуття не лише наряду зі словом, а й всупереч йому [2, с. 94].

З поміж функцій, реалізованих за допомогою просодичного варіювання, найбільш комунікативно-значущими є такі: привертання уваги до певної деталі розмови або ситуації (інтонаційне виокремлення одного чи кількох слів висловлення); встановлення довірчих стосунків (зниження гучності голосу, перехід на більш низькі тональності, шепіт); приниження партнера комунікації (крик, викрикування для загальної публіки інформації, призначеної лише для певної людини); вираження погрози чи залякування (полярно різкий перехід від напівшепоту до крику); засіб втілення дитячої примхи. Сан'я, 10-річна дівчинка-мусульманка, не приймає квіти від її друга Джеймса у якості вибачення за нанесену образу:

She snatched the flowers out of my hand and threw them on the floor. Then she stamped on them as hard as she could and dragged her foot back so the

petals smeared all over the playground. 'I do NOT want your stupid flowers or your stupid chocolate,' she shouted, and I was stuck 'cos I couldn't think of anything else to give her. So I said 'Well, what do you want then?' and she yelled. 'For you to SAY SORRY' [1, p. 51]. Перехід до крику та акцентування окремих слів допомагають дівчинці більш переконливо донести до Джеймса ступінь її образи та змусити його вибачитись.

Таким чином продемонстровано роль просодичних комунікативних компонентів, за допомогою яких проявляються авторитарні якості дискурсивної особистості дитини. **Перспективним** вважаємо дослідження втілення авторитарних стратегій у ситуації заміщення вербального складника невербальним.

Література

1. Ахьямова И.А. Невербальное общение в социально-педагогической деятельности с детьми / И.А. Ахьямова // Педагогическое образование в России. – 2010. – № 1. – С. 31–38. 2. Клюев Е.В. Речевая коммуникация / Е.В. Клюев. – М. : ПРИОР, 1998. – 224 с. 3. Лобач С.А. Особенности невербального общения детей старшего дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью / С.А. Лобач // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. – Серия: Гуманитарные и социальные науки. – Архангельск, 2010. – № 6. – С. 130–134.

Джерела ілюстративного матеріалу

1. Pitcher A. My sister lives on the mantelpiece / A. Pitcher. – London : Orion Children's Books, 2011. – 93 p.

DISCOURS LITTERAIRE COMME ESPACE DE LA LANGUE HORS-POUVOIR (à la lumière de la conception de R. Barthes)

Pessotska D.L. (Kharkiv)

Selon Barthes, la langue est une structure imprégnée initialement du pouvoir qui représente non seulement un phénomène politique mais aussi idéologique. La structure de la langue comporte une certaine aliénation, car le sujet est obligé de choisir entre une telle ou telle signification sans avoir la possibilité d'avoir une position neutre. L'acte de communication qui est considéré dans le discours traditionnel comme un processus de communication entre les sujets parlants dissimule le fait de la soumission de celui qui écoute. En général, la langue représente la forme obligatoire de la soumission.

La capacité de parler implique le savoir de reconnaître les signes qui forment la langue. Comme les signes se répètent, ils perdent leur autonomie et forment des stéréotypes ce qui détermine le fait que, premièrement, le sujet parlant est

limité dans son choix des faits de langue et, deuxièmement, il réprime l'autrui par son langage. Comme la littérature contemporaine représente la langue d'autrui, l'auteur qui cherche à avoir son style individuel d'écriture, se trouve limité dans le choix des faits de langue et est obligé d'employer des clichés lui imposés par la langue. Comme le pouvoir est inhérent de la langue même, Barthes considère n'importe quel discours comme le discours du pouvoir. Donc, il ne reste qu'à tricher avec la langue en créant la langue hors-pouvoir. La seule activité humaine où il est possible d'«entendre» la langue hors-pouvoir est la littérature. La langue littéraire est entraînée dans différentes interpénétrations du vrai et du faux ce qui ne signifie pas leur destruction comme signes sémiotiques. Leur interaction rappelle plutôt le jeu, le théâtre où le faux nous révèle son sens vraisemblable caché.

Littérature

1. Barthes R. Le bruissement de la langue: Essais critiques IV / R. Barthes. – Paris : Editions du Seuil, 1984. – 317 p. 2. Barthes R. Le plaisir du texte / R. Barthes. – Paris : Editions du Seuil, 1973. – 265 p. 3. Barthes R. Sur la littérature / R. Barthes. – Grenoble : Presse universitaire, 1998. – 234 p.

СИНЕРГИЯ УРОВНЕЙ КОМПОЗИЦИИ РЕЧЕВОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ

Пухтовникова Л.С. (Харьков)

Нами принята универсальная модель композиции речевого произведения, состоящая из четырех иерархических уровней. С синергетических позиций наиболее мощным стимулом самоорганизации композиции являются противоречия, свойственные каждому из ее уровней. Самоорганизация этих уровней есть разрешение таких противоречий. Формальный уровень композиции задает распределение по абзацам, строфам, главам и т. п. всей информации речевого произведения, устанавливает порядок подачи информации. На данном композиционном уровне вся информация речевого произведения раскладывается на относительно завершенные по содержанию части, оформленные как формальные единицы этого уровня. Здесь возникает противоречие между завершенностью блока информации в единице формального уровня композиции и необходимостью нарушить эту завершенность с целью связать блок с другими единицами. Разрешить это противоречие с наименьшими затратами (на поиск связи) – это пометить одинаковыми маркерами то, что должно быть связано. Установление маркеров – наиболее свободная, подвижная процедура, поэтому с синергетической точки зрения маркеры претендуют быть одним из параметров порядка при самоорганизации речевого сообщения.

Формально-содержательный уровень композиции выявляет авторские способы построения сообщений. Способы воплощаются в композиционно-речевых (КРФ) и архитектонико-речевых формах (АРФ). Одни способы более пригодны для передачи динамического содержания, другие – для более статичного; вместе они отражают избранный автором модус изложения, тип повествования, и исходя из этого – авторскую речевую стратегию. На формально-содержательном уровне связь, установленная на предыдущем уровне между блоками сообщения, обретает содержательные ориентиры. Это план выражения смысла с учетом внешнего или создаваемого в сообщении контекста. Множество способов передачи информации формально-содержательного уровня представляет собой тщательно отработанную систему. Системный набор способов позволяет передать в языке и речи многие смыслы и контекст благодаря тому, что у языково-компетентных коммуникантов передача и восприятие определенного смысла закреплены (хотя и неоднозначно) за постоянным и узнаваемым в сообщении способом. Богатство распределения содержания по способам на формально-содержательном уровне композиции имеет оборотную сторону, создающую для коммуникантов противоречие. Его суть состоит в изначальной несогласованности адресанта и адресата. Адресанту требуется надежно и однозначно реализовать свои коммуникативные цели, передать смысл сообщения. В свою очередь, адресат может не соответствовать адресанту своими представлениями, тезаурусом, языковой компетенцией. Интерактивное взаимодействие коммуникантов есть синергетический по своей природе процесс. В нем стандартность/ритуализация речевых форм способствует, по мере их узнавания адресатом, направлению его ожидания получить определенный тип смысла и его модус выражения. Выбор адресантом той или иной речевой формы для сообщения обусловлен модусом его высказывания. В свою очередь, тот или иной модус соответствует определенному типу повествователя.

С иерархической точки зрения содержательный уровень композиции является последним подготовительным уровнем для передачи адресату авторских концептуальных и/или образных сущностей. «Изготовление» образов и концептов на содержательном уровне происходит как постепенное введение в текст/речи атрибутов концептов и характеристик образов. Глубокое представление адресату авторских концептов и образов требует описания альтернативных и противоречивых свойств каждого из них. Ассоциативно-образный (или концептуальный) уровень является высшим и результирующим уровнем композиции произведения. Концепт или образ становится аттрактором в сознании адресата и всегда может быть актуализован при повторном обращении к тексту или даже к отдельным напоминающим маркерам в тексте.

СЦЕНАРНИЙ ПІДХІД ДО ДОСЛІДЖЕННЯ АРГУМЕНТАЦІЇ

Пірог І.І. (Харків)

Аргументація – це когнітивно-дискурсивний процес, розумово-мовленнєва діяльність з урахуванням невербального та екстралінгвального контекстів, комплекс когнітивних операцій, спрямованих на обґрунтування певної змістової позиції, що реалізується у відповідних мовних і мовленнєвих одиницях.

Міждисциплінарність теорії аргументації обумовлює різноманітність аргументативних моделей, які знаходяться між полюсами формальної логіки з одного боку, і риторичного переконання та впливу на адресата, з іншого. У руслі когнітивно-дискурсивної парадигми, для дослідження аргументації варто залучити теорію сценарного підходу, оскільки вона дає можливість виявити та описати когнітивну структуру, що типізує подію у свідомості комунікантів.

У найзагальнішому розумінні сценарій – це динамічна послідовність можливих, розгорнутих у часі, взаємопов'язаних подій, операцій, процесів чи сцен, що фіксують увагу на причинно-наслідкових зв'язках між ними й точками прийняття рішень, які здатні змінити траєкторію руху в часі усєї досліджуваної системи чи її окремих частин. У когнітивній лінгвістиці сценарій визначається як концептуальна структура процедурного представлення знань щодо типізованої ситуації. Від статичних структур представлення знань (фрейм, схема та ін.) динамічні когнітивні структури відрізняються наявністю дії, темпоральних і каузальних зв'язків між компонентами.

З одного боку, сценарії мають досить жорстку структуру і здатність до регулярного відтворення, з іншого – в цій структурі передбачається можливість вільного вибору тактик і стратегій та мовленнєвого репертуару їх втілення у залежності від контексту, умов та обставин. За своєю сутністю сценарії конвенціональні.

Типовий сценарій аргументативної діяльності має включати такі компоненти:

- адресанта і адресата;
- дискурсивний контекст;
- етапи виконання сценарних завдань (сцени);
- когнітивні операції, що задіяні у ході сценарію;
- дискурсивні стратегії і тактики;
- аксіологічне поле адресанта й адресата;
- репертуар мовних та мовленнєвих одиниць;
- візуальні компоненти;

- умови виконання сценарію;
- обмеження на виконання сценарію.

Отже, аргументативних сценарій – це динамічна послідовність сцен, організованих у відповідності до поставленої мети, регульованих за допомогою когнітивних операцій та керованих стратегіями / тактиками, з урахуванням дискурсивного контексту. Важливою характеристикою аргументативного сценарію є його культурна маркованість.

Сценарії можуть мати структури, у яких встановлюються умови переходу до тієї чи іншої стратегії, або ж можливі альтернативи відображаються без зазначення умов. Вимоги до зв'язності компонентів є не жорсткими, оскільки вони встановлюються на основі суб'єктивних суджень і визначаються специфікою формулювання цілей.

Залучення сценарного підходу до дослідження аргументації має значні перспективи, оскільки розширює коло можливих рішень, презентуючи та ілюструючи їх, акцентує увагу на соціально-психологічних чинниках, випрацьовує стрижневу стратегію моделювання аргументативної діяльності в різних типах дискурсу.

МЕТОДИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ВИКОРИСТАННЯ АНГЛОМОВНИХ МУЛЬТИПЛІКАЦІЙНИХ ФІЛЬМІВ У ФОРМУВАННІ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Подосиннікова Г.І., Кісльова М.В. (Суми)

Комунікативна спрямованість сучасної іншомовної освіти зумовлює інтерес до активного використання в процесі навчання іноземних мов *автентичних відеофонограм (АВФ)*, які є видом аудіовізуальних засобів навчання, розрахованим на одночасне зорове та слухове сприйняття навчального матеріалу [1, с. 37]. Питанням типологізації, потенціалу та технології використання АВФ у формуванні іншомовної комунікативної компетентності присвячено багато методичних досліджень (Е.Г. Азімов, О.І. Близнюк, Т. Бахрані, Л.В. Волошинова, Л.Г. Котнюк, М.В. Ляховицький, В.С. Пашук, Г.І. Подосиннікова, А.М. Щукін, Т.О. Яхнюк тощо).

Відносно новим та перспективним різновидом АВФ є *автентичні мультиплікаційні фільми (АМФ)* – АВФ, які зроблені із використанням серії малюнків, комп'ютерної графіки або фотографій неживих предметів, що стимулюють рух невеликими прогресивними змінами в кожному кадрі [5].

Зупинимось на проблемі використання АМФ у формуванні англомовної *лексичної компетентності* старшокласників – здатності людини до коректного оформлення своїх висловлювань і розуміння мовлення інших, яка базується на динамічній взаємодії відповідних навичок, знань і усвідомленості [2, с. 92–94]. Наслідком інформативності зорово-слухового ряду, динамізму, яскравості і достовірності є *високий комунікативний, лінгвосоціокультурний, морально-етичний потенціал АМФ*, який дозволяє комплексно досягати мети уроку іноземної мови в усіх її аспектах. АМФ здійснюють значний мотиваційний вплив: стимулюють концентрацію уваги, емпатію, уяву, розуміння зв'язку мови та спілкування, зацікавленість в процесі та результаті навчальної діяльності, спонукають до іншомовної комунікації та творчості [4]. *АМФ та їх фрагменти підвищують ефективність вправ на всіх етапах формування лексичних навичок*: так, на етапі ознайомлення з новим лексичним матеріалом АМФ дозволяють демонструвати його інтегровано, в комунікативному контексті, привертати увагу учнів до функціональних особливостей лексичних одиниць. На етапі автоматизації іншомовних лексичних навичок АМФ можуть стати цінним джерелом і засобом створення вербальних і невербальних опор та стимулів – комунікативних ситуацій, мовленнєвих зразків використання нової лексики у комунікативно значущому контексті тощо.

Література

1. Азимов Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М. : Икар, 2009. – 448 с.
2. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах : підручник для студентів вищих навчальних закладів / [О.Б. Бігич, Н.О. Бражник, С.В. Гапонова та ін.] ; за загальн. ред. С.Ю. Ніколасвої. – К. : Ленвіт, 1999. – 320 с.
3. Подосиннікова Г.І. Методична типологія фрагментів автентичних художніх відеофільмів для навчання студентів-філологів англійського ідіоматичного розмовного мовлення / Г.І. Подосиннікова // Міжнародна науково-практична конференція «Україна і світ: діалог мов і культур» (Київ, КНЛУ, 03–05 квітня 2013 р.). – Режим доступу: www.knlu.kiev.ua/research/conferences
4. Bahrani T. Audiovisual news, cartoons and films as sources of authentic language input and language proficiency enhancement [Electronic resource] / T. Bahrani, T.S. Sim // Turkish Online Journal of Educational Technology. – 2012. – № 11. – P. 56–64. – Access mode : <http://www.tojet.net/articles/v11i4/1145.pdf>
5. Webster's Dictionary of English Usage [Electronic resource] // Edward Gilman. – 1989. – Access mode : <http://jhqedu.com:1042/upload/books/Book1012/20140320054342915.pdf>

ОСОБЛИВОСТІ ВЕРБАЛІЗАЦІЇ КЛЮЧОВИХ КОНЦЕПТІВ АНГЛО-ІРЛАНДСЬКОЇ ЛІНГВОКУЛЬТУРИ

Полгородник Д.В. (Запоріжжя)

Аналіз картин світу, особливостей їх репрезентації у різних мовах, формування універсальних та відзначених етнокультурною специфікою концептів є пріоритетним в сучасній лінгвістиці й стимулює інтерес до явища білінгвізму. Багатомовність досліджується у різних ракурсах (психолінгвістичному – Ф. Грожан, Дж. Кролл, соціолінгвістичному – Дж. Фішман, Х. Клосс, лінгвокультурологічному – О.В. Ніколаєва, С.Т. Тер-Мінасова). Функціонування декількох мов та апеляція до різних ментальностей, картин світу зумовлює актуальність розвідок, присвячених мажоритарній та міноритарній мовам в ситуації полілінгвальності (М.В. Солженіцина, Д.В. Ісаєв, О.Б. Грішаєва).

Англо-ірландська двомовність виявилася незбалансованою внаслідок впливу низки екстралінгвальних чинників (експансія англо-саксонської культури; релігійні настрої та домінування протестантизму над католицизмом). Престиж англійської мови визначив її функціональну пріоритетність (мажоритарність). Ірландська (автохтонна) мова перетворилася на міноритарну, оскільки залишилася основним засобом спілкування лише в окремих регіонах Ірландії (Gaeltacht). Проте, цей факт не перешкоджає активному запозиченню лексики кельтського походження в англійську мову. Багато з таких явищ залучаються до процесів вербалізації “ключових концептів культури” (А. Вежицька) й утворення концептів, імена яких формуються як на англійській, так і на ірландській основах.

Гіпотеза дослідження: в концептосфері ірландців сформовано “двовершинний” [1, с. 142] концепт ІРЛАНДІЯ (*Ireland/Eire*) внаслідок взаємодії двох картин світу (англо-саксонської та кельтської за походженням). Припускаємо, що у свідомості білінгвів концептуальні ознаки неоднаково співвідносяться зі сферами IRELAND та EIRE.

Це теоретичне положення може бути верифіковано шляхом асоціативного експерименту, націленого на з'ясування психолінгвістичної реальності цього ключового для ірландської лінгвокультури концепту та виявлення особливостей кореляції концептуальних ознак зі сферами IRELAND та EIRE. Методом інтерв'ю від інформантів (200 осіб, які народилися та мешкають в Ірландії, а також визнають англійську мову рідною) було отримано реакції на слова-стимули *Ireland* та *Eire*.

Систематизація даних підтвердила, що одні й ті самі ознаки концепту ІРЛАНДІЯ можуть бути вербалізованими як одиницями на англійській

(*country, Ireland, home, state*), так і одиницями на ірландській основі (*Eire, Leprechaun, rua, Taoiseach*). З'ясовано, що ознаки концепту корелюють як зі сферою IRELAND, так і EIRE. Хоча одні ознаки ('land', 'home', 'political organization', 'legal system') тяжіють до сфери IRELAND, а інші ('heritage', 'nature', 'native language') більше пов'язані зі сферою EIRE (тобто з реаліями традиційної ірландської культури, кельтськими традиціями тощо). Сфера EIRE виявилася найбільше пов'язаною з використанням кельтського культурного компоненту у процесі вербалізації концепту ІРЛАНДІЯ й експлікації культурної ідентичності комунікантів.

Вищезазначене дозволяє зробити висновок про те, що двовершинність концепту IRELAND/EIRE вмотивована складними історичними умовами контактування та взаємодії англійської та ірландської лінгвокультур. Попри міноритарний статус кельтської за походженням культури, її складники не втрачають актуальності. Це пояснюється відродженням автохтонних елементів, важливістю історичного минулого Ірландії для сучасних носіїв культури. Гібридизація концепту, віддзеркалена в номінативних процесах, є результатом етнокультурної та соціальної консолідації білінгвального суспільства Ірландії.

Література

1. Козлова Т.О. Лингвокультурные концепты в их специфике и взаимодействии / Т.О. Козлова // *Единицы языка и их функционирование : межвуз. сб. науч. тр. / отв. ред. С.П. Хижняк. – Саратов : Научная книга, 2006. – Вып. 12. – С. 137–146.*

АКАДЕМІЧНА ТА НАУКОВА ДОБРОЧЕСНІТЬ ОЧИМА СТУДЕНТІВ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ

Полоцька О.О., Пшикова О.Г. (Харків)

Починаючи з другої половини ХХ сторіччя і по теперішній час перед вищими навчальними закладами постає проблема адаптації до провідних тенденцій глобалізації освіти та науки, швидкого розвитку засобів відкритого поширення інформації, забезпечення конкурентоспроможності освітніх послуг, можливості вести активний діалог з колегами. Вимоги суспільства до професійної підготовки кваліфікованих спеціалістів неспинно зростають, а паралельно з ними зростає і рівень відповідальності вишів за якість та зміст навчання студентства, за створення відповідного психологічного підґрунтя, на якому формується стала система етичних норм та громадянської позиції майбутніх професіоналів. Такі перетворення є психологічно важкими для усіх учасників науково-освітнього процесу, але в той же час надають шанс

створити нову ментальність чесності, справедливості, відповідальності та прозорості.

Принципи академічної та наукової доброчесності відіграють базову роль у підготовці генерації майбутніх професіоналів-практиків та науковців, які у перспективі стануть основою соціального прогресу та моделюватимуть суспільні відносини. Питання дотримання означених принципів вже стало пріоритетним напрямком державної освітньої політики, що задекларовано в новій редакції Закону України «Про вищу освіту» у 2014 році [1].

Аналіз стану дотримання/недотримання цих принципів доводить, що намагання освітніх закладів та суспільства побудувати сталу модель етичної поведінки студентства у сучасних умовах в Україні знаходяться на початковому етапі: проблему оголошено, окреслено напрямки роботи, але системного характеру означена діяльність досі не набула.

На цьому етапі робимо гіпотетичне припущення, що існує значна кількість об'єктивних причин того, чому учасники освітнього процесу порушують принципи наукової та академічної етики. Одну з них вбачаємо у тому, що вони не мають достатньої інформації щодо концептуальної будови, компонентів та принципів академічної та наукової доброчесності, а також щодо можливого покарання за недотримання етичних норм співіснування в університетському середовищі.

Для підтвердження/спростування зазначеної гіпотези ми обрали метод анонімного анкетування студентів та аспірантів різних спеціальностей, які навчаються в Харківському національному університеті імені В.Н. Каразіна. До анкетування було залучено 86 студентів та 32 аспіранта різних галузей знань (загалом 118 осіб) в період з 2014 по 2016 рік. Результати дослідження підраховувались у відсотковому еквіваленті.

Проведення опитування з подальшим аналізом типових відповідей засвідчило, що обізнаність студентів та аспірантів з питань академічної та наукової доброчесності є фрагментарною та несистемною. На фоні тої інтенсивності, з якою в останні 15 років в освіті та суспільстві ведеться активна дискусія щодо того, як сформувати сталу систему дотримання етичних норм в освітньому середовищі, студенти не володіють достатньою інформацією про змістовне наповнення, форми, актантів такої системи. Задля досягнення кінцевої мети – розбудови такого підґрунтя, на якому спроби порушення норм етики в освіті просто ставали би психологічно, морально та технічно неможливими – сучасний університет мусить виконати першочергове завдання: експлікувати принципи академічної та наукової етики для кожного учасника науково-освітньої діяльності та провести масову роз'яснювальну кампанію щодо вмотивованості цих принципів.

Література

1. Закон України «Про вищу освіту» від 09.08.2016 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>

ОСОБЛИВОСТІ МОВНОГО ВИРАЖЕННЯ ПОГРОЗИ В АНГЛОМОВНОМУ ДІАЛОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ

Пономаренко О.О. (Харків)

Доповідь присвячено дослідженню висловлень погрози відповідно до типів речень, що слугують їх реалізації в сучасному англomовному діалогічному дискурсі.

Погроза розглядається як гібридний мовленнєвий акт, що є проміжною ланкою між директивом і комісивом. Він суміщає у собі риси двох іллокутивних типів, поєднуючи дві рівноправні інгенентні складові іллокутивної сили – спонукальну (вимогу адресата здійснити деяку дію) і комісивну (зобов'язання мовця виконати деяку дію у майбутньому в разі невиконання вимоги) іллокуції. Директивна складова виражається перлокутивною ціллю мовця змусити адресата виконати певну дію, а комісивна – вираженням у пропозиції зобов'язанням мовця виконати дію, яка може призвести до несприятливих для адресата наслідків.

Масив емпіричних даних демонструє кількісну перевагу мовленнєвих актів погрози, які реалізуються в дискурсі за допомогою висловлень, що мають форму умовних речень, які побудовані на основі конструкцій «*If... (then)*», при цьому сполучники *if* і *then*, які маркують причинно-наслідкові відношення між пропозиціями, зазвичай опускаються – цей логічний зв'язок в подібних висловлюваннях імплікується, що відображається у прототипових пропозиційних моделях цього мовленнєвого акту:

1) Якщо ти виконаєш певну дію *x*, я виконаю дію *y*: *If you touch her, Ill kill you myself.*

2) Виконай певну дію *x*, або я виконаю дію *y*: *So you better take care of business or I will take care of you.*

В обох прикладах дія *y* є небажаною для адресата та виступає погрозою для нього. Тож комунікативною інтенцією мовця є змусити адресата виконати певну дію *x* та взяти на себе зобов'язання виконати дію *y* у разі невиконання дії *x* адресатом.

В залежності від кількості предикативних одиниць, що входять до речення, виокремлюємо прості (що складаються з однієї предикативної одиниці): *I'm gonna kill you*; та складні (що складаються з двох і більше предикативних одиниць): *Next inmate that opens his mouth goes into the hole*. Спостерігається велика частотність еліптичних речень різних типів, які здебільшого стосуються директивного компоненту погрози.

Вказані пропозиційні моделі маркують експліцитне вираження гібридної іллокуції погрози. Така послідовність висловлень відбиває логіко-семантичну структуру мовленнєвого акту погрози (повідомлення про небажані для адресата майбутні події з метою вплинути на його поведінку, викликати певні його дії або запобігти їм) – відношення ексклюзивної диз'юнкції між директивом і комісивом [1, с. 173].

Якщо один із пропозиційних компонентів мовленнєвого акту погрози не експліковано, він перебуває в імплікатурі, тож такий мовленнєвий акт кваліфікується як імпліцитний, зокрема поліімплікативний, тобто такий, що має і пропозиційну, й іллокутивну імплікацію. Експлікація директивного компоненту передбачає імплікацію комісивного компоненту та навпаки [1, с. 174].

Крім того, мовленнєві акти погрози можуть мати супутню іллокуцію експресивності, тобто емоційну colloquation або тональність. З цією обставиною пов'язане широке використання невербальних компонентів комунікації, які супроводжують погрозу, а також можуть повністю замінювати вербальні засоби.

Література

1. Безугла Л.Р. Вербалізація імпліцитних смислів у німецькомовному діалогічному дискурсі : монографія / Л.Р. Безугла. – Харків : ХНУ ім. В.Н. Каразіна, 2007. – 332 с.

ПРАГМАТИЧНІ АСПЕКТИ ЕПІСТОЛЯРНОЇ ПОВЕДІНКИ ВОЛОДИМИРА НАБОКОВА: ДО ПРОБЛЕМИ ВИВЧЕННЯ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ

Радзівська Т.В. (Київ)

Епістолярні тексти виступають одним із важливих ресурсів, які дають досліднику багатий матеріал для реконструкції мовної свідомості автора тексту, його мовленнєвих звичок, стилістичних уподобань, номінативних пріоритетів, без чого навряд чи можливе повноцінне вивчення мовної особистості. Не менш важливим тут є й урахування інтерактивної природи епістолярного дискурсу, що пов'язано з обміном кореспондентів текстами, зокрема, за принципом «стимул – реакція» [1, 3]. У свою чергу інтерактивність епістолярного дискурсу зумовлює таку його ознаку, як експліцитна діалогічність, яка, крім іншого, впливає на внутрішню структуру епістолярного тексту, межі якого, за жанровим каноном, визначають формули етикетного типу – звертання (ініціальна позиція)

та прощання (фінальна позиція). Проте, епістолярні тексти, як і епістолярний дискурс в цілому, крім діалогічності, формально канонізованої в структурі листа, можуть характеризуватися і за параметром інтенсивності урахування фактора адресата (М.М. Бахтін), що може становити певний орієнтир при вивченні конкретної мовної особистості в аспекті прагматики мовленнєвої поведінки.

Звертаючись до постаті письменника-білінгва Володимира Набокова, слід наголосити на тому, що вивчення його мовної особистості передбачає аналіз як його художніх текстів [2], так і текстів інших жанрів – критико-аналітичних есе, рецензій, наукових розвідок, а також його епістолярію, серед якого виділяється його листування з відомим американським критиком Е. Вілсоном [5]. Це листування, що тривало 24 роки – з 1940 по 1964 р., охоплює різноманітну тематику: у листах представлені міркування обох кореспондентів щодо творів американської, європейської, російської літератури, в них обговорюються спільні видавничі плани, робота кожного над новими творами (художніми, критичними), перекладами, а також і певні економічні та життєві проблеми, сімейні новини тощо. Листування має динамічний характер і відбиває розвиток взаємовідносин між комунікантами. Саме тому при вивченні мовної особистості одного з кореспондентів варто зважувати і на особливості мовної поведінки другого.

Для характеристики мовної особистості корпус листів, що представляє епістолярний діалог «Nabokov – Wilson» (321 лист), може бути розглянутий в таких аспектах: 1) вироблення полілінгвістичного узусу впродовж листування; 2) спільні ознаки мовної поведінки обох комунікантів, реалізація яких пов'язана з категорією контакту; 3) індивідуальні характеристики мовної поведінки. Для узусу листів обох кореспондентів, які були носіями кількох мов, характерні численні внутрішньофразові та інші перемикання кодів у діапазоні English – French – Russian, утворення, що ґрунтуються на мовній грі з використанням лексичного та графічного ресурсу різних мов [4], напр.: *...wishing you and your wife mnogo, mnogo samovo lucheznarovo shchast'ia* (27.11.46). *This money comes at un moment très propice. I had to borrow 200 from the society for помощи нусателям...* (9.06.44). Серед спільних ознак епістолярної поведінки обох кореспондентів слід назвати, передовсім, чітку структурованість текстів листів, у яких переважає однозначна абзацно-тематична кореляція.

Література

1. Гиндин С.И. Биография в структуре писем и эпистолярного поведения // Язык и личность. – М. : Наука, 1989. – С.63–77.
2. Карауц-Бородин Л.А. Языковая личность Владимира Набокова как автора художественного текста: Лексический аспект : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.01 «Русский язык» / Л.А Карауц-Бородин. – Уфа, 2000. – 20 с.

3. Радзівська Т.В. Текст як засіб комунікації / Т.В. Радзівська. – К. : Інститут української мови, 1993. – 192 с. 4. Радзівська Т.В. Міжмовна взаємодія крізь призму епістолярного дискурсу Володимира Набокова та Едмунда Вілсона / Т.В. Радзівська // Мовні і концептуальні картини світу. – Вип. 55. – К., 2015. – С. 304–310. 5. Dear Bunny, Dear Volodya. The Nabokov–Wilson Letters, 1940–1971 / Ed.S. Karlinsky. – Berkley, Los Angeles : University of California Press, 2001. – 388 p.

НЕВЕРБАЛЬНІ ЗАСОБИ РЕАЛІЗАЦІЇ СТРАТЕГІЇ НЕЗГОДИ В НЕКОНФЛІКТНИХ ІНТЕРАКЦІЙНИЙ АКТАХ

(на матеріалі англomовного кінодискурсу)

Рубакова О.В. (Харків)

1. Комунікативна стратегія незгоди є інтерактивною реалізацією комунікативного наміру мовця висловити відмінність думки стосовно певної сутності, властивості / дії чи ситуації на основі спільного суспільного досвіду й індивідуальних потреб учасників комунікації. Реалізація комунікативного наміру здійснюється як вербальними, так і невербальними засобами.

2. Одиницею аналізу комунікативної стратегії незгоди є *інтераакційний акт (ІА)*, який являє собою фрагмент усної комунікативної взаємодії, що включає висловлення незгоди, а також усі параметри лінгвального та екстралінгвального контексту (перцептивного і психічного (когнітивного, афективного, волітивного)), які впливають на вербальне та невербальне втілення й інтерпретацію висловлення незгоди [1, с. 25].

3. Конфліктні стосунки мають місце у випадках, коли комунікація ведеться при розходженні інтересів комунікантів, що виявляється в комунікативній конфронтації, яка втілюється у порушенні лінгвоетологічних норм, зокрема у виборі категоричних / неввічливих лінгвальних засобів вираження незгоди та відповідній невербальній поведінці. Неконфліктні стосунки не передбачають конфронтації й, комунікація ведеться в рамках лінгвоетологічних норм.

4. До невербальних засобів комунікації відносимо набір компонентів немовного характеру, які мовець створює в результаті фізичної (а саме жестово-рухової та голосової) діяльності під час комунікації та використовує поряд із вербальними засобами через набуття ними комунікативної значущості в процесі спілкування [2, с. 14].

5. **Кінесичні засоби** невербальної комунікації є найбільш поширеними у неконфліктних ІА незгоди (95,5 %). Кінесичні засоби невербальної комунікації включають: міміку комуніканта (95,8 %), жестикуляцію (78,9 %) та пильний контакт очима (4,7%). **Просодичні чинники** невербальної

комунікації зустрічаються у 52,8% неконфліктних ІА незгоди. У багатьох випадках саме просодичні засоби невербальної комунікації розкривають зміст висловлення. Серед просодичних засобів комунікації у неконфліктних ІА були виявлені підвищення тону голосу (46%) та прискорення темпу мовлення (25,7%). **Проксемічні засоби** невербальної комунікації присутні у 21,6% ІА та представлені у двох варіаціях: супроводжувальні та самостійні проксемічні ходи. Наприклад: Chandler: *So what are you gonna do?* Ross: *What can I do? One person wants to break-up, you break-up.* Chandler: *Hey, no way! Come on, this is you guys, call her and work it out.* Ross: *Oh come on, we just had this huge fight, all right, don't I have to wait a while?* Chandler: *Hey, this isn't like swimming after you eat, pick up the phone!!* [Ross goes to call her] (Friends, Season 3)

6. Невербальні комунікативні ходи можуть підсилювати зміст вербального висловлення або заперечувати його. На відміну від конфліктної інтеракції, де невербаліка частіше слугує вираженню ворожого ставлення комунікантів один до одного, в неконфліктній інтеракції невербальні засоби комунікації надають вербальному висловленню різноманітного емоційного .

Література

1. Мартынюк А.П. Когнитивно-коммуникативная лингвистика: в поисках базовых принципов и методик анализа / А.П. Мартынюк // Когниция. Коммуникация. Дискурс. – 2016. – № 12. – С. 17–35. 2. Солошук Л.В. Взаємодія вербальних і невербальних компонентів комунікації у сучасному англomовному дискурсі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора філол. наук : спец. 10.02.04 «Германські мови» / Л.В. Солошук. – Х., 2009. – 42 с.

Джерела ілюстративного матеріалу

1. Friends. Season 3. Episodes 1–25. Transcript. [Electronic resource]. – Access : <http://www.livesina.com/friends/season3.shtml>.

СТУДЕНТСЬКИЙ СЛЕНГ США В ІНТЕРНЕТ КОМУНІКАЦІЇ

Рубцов І.В. (Харків)

Загальновідомо, що сленг є комунікативно важливим елементом лексичного та стилістичного оформлення мовлення американської студентської молоді [2]. З'ясовується, що завдяки інтенсивному розвитку сучасних технологій, не є винятком і сфера Інтернет-комунікації.

Аналіз матеріалу свідчить про широке використання студентами сленгових одиниць під час спілкування у мережі Інтернет і надає можливість вважати сленг лінгвістично релевантною ознакою студентської Інтернет-комунікації. Можна зазначити, що студентському сленгу притаманні наступні функції: фактична, емотивна та ідентифікаційна.

Говорячи про реалізацію *фактичної функції*, слід зазначити, що роль сленгових одиниць не обмежується лише встановленням контакту; вони використовуються для розвитку акту спілкування, допомагаючи підтримувати та завершувати комунікацію. Наприклад: *wassup, a-yo, howdy*. Деякі сленгові звертання з негативною конотацією можуть використовуватись у жартівливій формі між представниками однієї статі (*butthead, skunk* – серед чоловіків; *moll, ratchet* – серед жінок); в той же час, звертатись таким чином до протилежної статі треба з великою обережністю, тільки якщо є впевненість у адекватній інтерпретації такого привітання. Використання універсальних звертань *dude* або *chick* допомагає уникнути конфліктних ситуацій.

Переходячи до *емотивної функції*, слід згадати, що емотивність відносять до лінгвістичної характеристики слова, речення, яка допомагає здійснити емоціогенний ефект, викликати у мовної особистості відповідні емоції [1, с. 227]. Не дивно, що під час Інтернет-комунікації американські студенти удаються до неї не тільки для реакції на отриману інформацію, але і для висловлення накопичених почуттів та емоцій. Прояви емоцій можна спостерігати у блогах або в чатах. Наступне висловлювання, наприклад, відображає емоційний настрій автора, коли він описує відчуття захоплення від гарної вечірки: “*Gee wiz that was awesome! There was plenty of booz and bosker grub.*”

Під час реалізації *ідентифікаційної функції* сленгові одиниці використовуються комунікантами для ідентифікації представників свого соціуму. За допомогою сленгізмів відбувається реалізація компонента таємничості, тобто успішне шифрування інформації, що не призначена для представників інших соціальних груп. Володіючи певним набором лексичних одиниць, людина може з легкістю визначити представника свого студентського соціуму.

Цікаво зазначити, що компонент ціннісних пріоритетів студентів США, відбитий в Інтернет-комунікації, відрізняється від системи цінностей пересічного американця. Він відображає аспекти, найбільш актуальні для сучасної американської студентської молоді. Ці відмінності яскраво відображені у неформальному стилі мови, виборі тематики та стилістичних засобів для передачі емотеми висловлювань. Цікаво, що ціннісні пріоритети студентів під час Інтернет-комунікації майже не відрізняються від пріоритетів в усному мовленні. Аналіз студентського спілкування в мережі Інтернет показує, що основні позиції серед ціннісних пріоритетів займають «дозвілля», «алкоголь та наркотики» і «гендерні відносини». Той факт, що проаналізована сфера цінностей реалізується в мові студентського соціуму за допомогою великої кількості сленгових номінацій, підтверджує, що у авторів таких висловлювань сформовано свій світогляд, система цінностей та засоби їх маніфестації в Інтернет-комунікації.

Література

1. Маслова В.А. Когнитивная лингвистика: [учеб. пособ.] / В.А. Маслова. – 2-е изд. – Мн. : ТетраСистемс, 2005. – 256 с. 2. Eble Connie C. Slang & Sociability: In-group Languages among College Students / Connie C. Eble. – Chapel Hill : University of North Carolina Press, 1996. – 228 p.

МЕТАФОРА У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВИ

Рубцова М.А. (Харків)

Загально визнано, що метафора є одним з основних знарядь пізнання, яке дозволяє розкрити лексику внутрішнього світу людини. Механізм створення метафори являє собою концептуальний феномен, що бере початок в більш глибокому когнітивному процесі творчого характеру та дозволяє відкрити нові можливості розширення та розвитку значень [2, с. 377]. Метафора є невід’ємною частиною «культурної парадигми носіїв мови» (термін Дж. Лакоффа) і їх «концептуальної системи».

Говорячи про місце метафори в навчанні англійської мови, відзначається, що процеси метафоризації обумовлені певним набором культурних домінант. Саме метафори, пов’язані з системою національно-культурних цінностей, викликають найбільші труднощі у сприйнятті та адекватному розумінні. Здатність створювати метафори є фундаментальною властивістю свідомості з якою пов’язані когнітивні операції засвоєння, перетворення, зберігання та передачі знань. Саме тому світ, концептуалізований у різних мовах у вигляді метафор, відображається по-різному. Навіть мовно доступні автентичні тексти можуть бути складними у смислово-плані з причини необізнаності з основами англійської когнітивної бази та несформованості соціокультурного компонента комунікативної компетенції [1]. Однак, такі проблеми можна подолати під час виконання певних завдань. Інтерпретування метафори з опорою на контекст допомагає відкрити нові смисли в значенні метафори. Такий підхід розширює межі вивчення метафори, інтегруючи лінгвістичні, когнітивні та екстралінгвістичні уявлення.

Метафору також слід практикувати у мовленні у різних видах групової діяльності. Студенти можуть перефразувати ствердження використовуючи метафори. Сприяє використанню метафор робота з графічним образом об’єкту, для якого студент не знає еквівалента у мові перекладу. Студенти описують зображення партнеру, який повинен вгадати предмет. Для правильного виконання такого завдання обидва студента повинні використовувати свою «метафоричну» уяву. Більш того, слід згадати, що аргументативні тексти часто засновані на концептуальних метафорах,

наприклад «argument is war». Студентам надається ряд коротких текстів, де вони виділяють концептуальну метафору і пояснюють її значення. Студенти можуть описати той же самий концепт, використовуючи альтернативні метафори. Такі завдання сприяють розвитку у студентів критичного мислення.

Крім того, метафори можуть використовуватися для розширення словникового запасу. Дослідження свідчать, що формування метафоричного сприйняття покращує запам'ятовування слів [3]. Студентам можна запропонувати ряд концептуальних метафор (“*society is a vehicle*”, або “*love is a disease*”) і попросити їх навести окремі приклади цих метафор, наприклад: “*society is a fast train*” або “*love is a fever*”. Можна попросити студентів поміркувати над значенням виразів “*ideas hamster*” або “*cash cow*”, використаних у відповідних текстах.

Іншим способом подання метафори є створення реклами. Студенти готують яскраву презентацію певного продукту використовуючи образні фігури мови; інші студенти обговорюють її, дають рекомендації та висловлюють думки. Такі види діяльності дозволяють розширювати метафоричний вокабуляр і тренувати критичне мислення. Вищесказане свідчить, що крім розвитку основних навичок у різних видах комунікативної діяльності, необхідно надавати знання про позамовні фактори, включаючи використання метафори, без якої неможливо зрозуміти культуру, представлену іноземною мовою.

Література

1. Азимов Э.Г. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков) [Текст] / Э.Г. Азимов, А.Н. Шукин. – СПб. : Злагоуст, 1999. – 472 с.
2. МакКормак Э. Когнитивная теория метафоры / Эрл Мак Кормак // Теория метафоры : сб. ; [пер. с англ.]. – М. : Прогресс, 1990. – С. 358–386.
3. Boers F. Metaphor Awareness and Vocabulary Retention / F. Boers // Applied Linguistics. – 2000. – Vol. 21, No. 4. – P. 553–571.

DIDACTISER LE REPORTAGE WEB POUR CREER UN LIEU D'INTERACTIONS MULTIMODALES DANS UN CONTEXTE D'APPRENTISSAGE DU FLE A L'ECOLE SUPERIEURE

Rousnak D.A. (Tchernivtsi)

Avec l'émergence des technologies numériques, les contenus médiatiques imprègnent et influencent tous les aspects de notre vie. Le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR) recommande la fréquentation des médias présents à la fois dans les domaines personnel et public [1].

L'utilisation des médias à des fins éducatives, notamment dans l'enseignement / apprentissage des langues étrangères à l'école supérieure, a pour but de développer un apprentissage moderne de la langue et de la culture françaises. Parmi les nombreux médias (imprimé, radio, télévision, vidéo) intégrés en classe de français langue étrangère (FLE), notre intérêt particulier suscite **le reportage web** comme support de communication polyvalent. En fait, *le reportage web c'est un document multimédia qui intègre texte, photos, vidéos, sons et animations* [2]. Ce texte multimodal rassemble toutes sortes de supports: verbal, auditif, visuel ou audio-visuel ce qui ne peut avoir que des avantages dans un contexte pédagogique. Comme nous savons des travaux consacrés à la psychologie cognitive, plus de modes sensoriels sont impliqués à la perception d'une information, meilleurs en seront le traitement et la mémorisation.

En effet, en travaillant avec un reportage web en classe de langue, l'apprenant est confronté à des images faisant appel au sens de la vue et de l'ouïe. En plus, les activités et tâches à effectuer à partir des différents constituants du reportage web incitent l'apprenant à diverses interactions, que nous appellerons, après Anne-Laure FOUCHER [3], les interactions multimodales. De cette manière, le reportage web crée un lieu d'interactions entre les modes et mène l'apprenant à l'acquisition de certaines compétences en FLE, parmi lesquelles citons, en premier lieu, les compétences de compréhension orale / écrite / visuelle et audio-visuelle.

Didactiser le reportage web, c'est l'intégrer en cours de langue au moyen de différentes activités, toutes répondant au principal objectif du développement de la communication en français. De manière générale, le travail en classe avec le reportage web peut être réparti en 3 étapes : 1) le travail avec une image fixe qui a pour but la compréhension iconographique et fait émettre des hypothèses sur le contenu du document ; 2) le travail avec le texte écrit qui vise la compréhension écrite et facilite la compréhension orale ultérieure; 3) le travail avec la vidéo / ou la séquence sonore qui a pour vocation la compréhension orale et/ou audio-visuelle. L'étape de synthèse pour généraliser les informations reçues sera aussi nécessaire.

En guise de conclusion, notons que le reportage web est une organisation multimodale qui comprend tous les contenus nécessaires à l'acquisition de la compétence de communication en créant un lien entre la compréhension et l'expression. L'utilisation de reportages web participera *de facto* à une éducation aux médias tout en étant intégré au projet d'apprentissage qui fait largement appel à des documents authentiques. En didactisant le reportage web, il est important de prendre en compte sa spécificité en tant que document multimédia et de prévoir les étapes de travail relatives aux objectifs d'apprentissage concrets.

Références

1. Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. – Strasbourg : Conseil de l'Europe, 2003. – 192 p. 2. L'écriture web, c'est quoi? / [Ressource électronique] – Accessible à : <http://www.24hdansuneredaction.com/web/4-lecriture-web-cest-quoi/> 3. Foucher A.-L. Réflexions linguistiques et sémiologiques pour une écriture didactique du multimédia de langues // Alsic. – Vol. 1, Numéro 1, juin 1998. – P. 3–25. – Accessible à : <http://alsic.u-strasbg.fr>

ДОСЯГНЕННЯ ЕФЕКТИВНОГО КОНТРОЛЮ ЗА ПРОЦЕСОМ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ

Рябих М.В. (Харків)

Дослідження, що висвітлюється, проводилось з метою деталізувати модель поведінки викладача у навчальній аудиторії, змоделювати його діяльність та окремі дії. Таким чином, що має робити викладач коли він уперше зустрічається з новою аудиторією?

1. Викласти вимоги до роботи студентів.
2. Пояснити чого викладач очікує від студентів і що вони мають очікувати від себе.
3. Пояснити процедурні питання. Обговорити механізми роботи, форми роботи.

Завдання викладача – привчити студентів до думки, що саме вони мають бути найактивнішими учасниками навчального процесу. У рамках теорії управління процесом навчання має діяти принцип: «студенти навчаються самі, а роль викладача організувати роботу, допомагати де є у цьому потреба, та організувати систему контролю сформованості набутих навичок та вмій».

Ефективний контроль за процесом навчання студентів також передбачає увагу на речі, які, на перший погляд, можуть показатися дріб'язковими. Нижче наведемо деякі з них.

1. Перевірка усього домашнього завдання, яке було надане студентам.
2. Поведінка викладача під час написання студентами контрольних робіт. Відомо, що під час написання таких робіт, а також в період їх збирання викладачем, може відбуватися дуже відомий, а можливо і природний процес (англійці часто називають його «cheating», тобто обдурювання). Саме це слово мабуть свідчить про те, що такі дії студентів не зовсім адекватні, тобто викладач не повинен з цим миритися. Чому це досить важливо? По-перше, коли студенти однієї групи мають можливість вдаватися до таких дій, а студенти іншої не мають такої можливості,

викривляється порівняльний аналіз успішності навчання серед студентів, скажімо, одного курсу. По-друге, студенти які мають можливість вдаватися до списування втрачають почуття необхідності наполегливої роботи і, відповідно, не отримують достатньої якості знань. По-третє, можливість «дурити» під час контролю знань негативно впливає на рівень тривожності студентів, який, як було доведено у ході відповідного дослідження автора, дуже сильно корелює з успішністю навчання. Постає питання як звести до мінімуму негативну поведінку студентів під час контролю їх знань.

3. Існує необхідність того, щоб студенти відчували вимогливе ставлення викладачів до виконання як своїх обов'язків так і до виконання обов'язків самих студентів упродовж усього періоду навчання. Як відомо (і це мабуть психологічно детерміновано), до поганого звикають набагато швидше, ніж до позитивного.

Таким чином, процес навчання може проходити ефективно, коли викладач розуміє принципи, за якими відбувається формування іншомовних механізмів у свідомості тих, хто навчається, і адекватно керує їхньою діяльністю.

«ИНТЕРТЕКСТОВОЕ» ПИРАТСТВО В НАУКЕ

Самохина В.А. (Харьков),

Дмитренко Ю.А. (Версаль, Франция)

«Чужой голос» в научном тексте – явление довольно распространённое. Два крайних полюса – 1) цитирование, ссылки на конкретных авторов для подтверждения своих идей, концепций, выводов, и 2) присвоение чужого текста, прямое посягательство на научную собственность учёного, другими словами, – плагиат, или плагиаторство. «Диалогические отношения» одного текста с другим во втором случае рассматриваются как воровство, как «контрафактная продукция» (Н. Пьеге-Гро), ибо плагиат (от фр. *plagiat*) определяется как «ограбление, похищение» (от лат. *plagiatus* – похищенный, *plagiare* – «грабить», *plagium* – «похищение»; от др. греч. – «бок», «задняя мысль», «хитрость») (цит. по: Википедия). В нынешнем значении в европейских языках слово «плагиат» стали употреблять в 17 в. В римском праве словом *plagium* (букв. похищение) обозначалась преступная продажа в рабство свободного человека, которая наказывалась бичеванием (*ad plagas*) (там же). Викисловарь приводит синоним «плагиаторство», гипероним «воровство», гипоним «автоплагиат». «Креативность» некоторых авторов диссертаций доходит иногда до того, что их «создатели» без зазрения

совести используют такой «интертекстуальный» приём дословно, перенося в свойopus позаимствованные чужие мысли с вступительной фразой «Мы полагаем», «По нашему мнению», тем самым выдавая чужие «муки творчества» за свои.

Относя плагиат к интертекстам, лингвисты будто иронически отмечают, что современные направления лингвистической аналитики интертекста формируются вокруг основных проблем: а) источника «чужого текста»; б) способа его «встраивания» в авторский текст (Б.Н. Головкин). Отличительными признаками интертекстуальности является наличие в тексте «голоса» другого текста (М.П. Боднар, Белорусский гос. пед. ун-т). Этот «голос» часто узнаваем, поскольку «узнавание голоса» другого текста зависит непосредственно от личности читателя, уровня его тезауруса, окружающей его действительности.

Н. Пьеге-Гро считает, что «плагиаторство расценивается как подлинное посягательство на литературную собственность, или своего рода мошенничество, ибо оно не только ставит под сомнение честность плагиатора, но и нарушает правила нормальной циркуляции плагиата». Присвоение чужого текста – «пиратство» – становится плагиатом при неправомерном использовании результатов интеллектуального труда и присвоении публикующим лицом авторства (Википедия).

Выделяются разновидности плагиата: 1) открыто-наглый плагиат – простое приписывание себе авторства чужого произведения; 2) самовольное переписывание чужого произведения на свой лад, после чего – публикация его под своим именем с иным нарушением авторских прав; 3) заимствование фрагментов чужого произведения, напр., для «затыкания дыр» в своёмopusе). В особо запущенных случаях произведение может на 100% состоять из фрагментов, украденных у разных авторов [rosmotre.li / плагиат]. Это же интернет-издание говорит о недопустимости плагиата, т.к. это:

- криминал (нарушение закона)
- аморальность (отступление от общепринятой этики)
- антихудожественность (профессиональный позор для автора).

Вместе с тем, отрадно отметить, что с появлением Интернета плагиат превратился в серьёзную проблему. Попав в Интернет, знание становится достоянием всех (Википедия). «Потерпевший от плагиата автор может прибегнуть к гражданско-правовым мерам защиты нарушенного права авторства» (там же).

КАРНАВАЛЬНЕ СВІТОВІДЧУТТЯ В СУЧАСНОМУ НОМОСІ

Самохіна В.О. (Харків)

*A Carnevale ogni scherzo vale!
(Во время карнавала проходит любая шутка!)*

Карнавал, фундаментально вивчений М.М. Бахтіним, є феноменом культури, модусом комічного. Це – «друге життя народу, яке організоване на початку сміху, його святкове життя» (М.М. Бахтін). Бахтінський карнавал включає маскарadi, театралізовані ігри, танці, ходи і характеризується як «інверсія двійчних протиставлень» – усе міняється місцями: глядачі стають учасниками; починають грати (переходять у стан карнавальності, тобто гри); перевтілюються в виконавців. Тобто, карнавал є діалогічним процесом емоціонально-експресивного спілкування, в основі якого перебуває сміхова стихія, карнавальне світовідчуття, яке, на наш погляд, може розглядатися і як трагедійне. Трагедійна карнавальність – суть діалектичного процесу взаємозв'язку з комедійним (карнавал об'єднує трагічне і комічне), адже сміх ґрунтується не тільки на комізмі, але й на трагізмі (пор. тематику жартів). Цю ідею так висловила Ю. Мориц: «Благословенна передышка, Когда хохочешь, как мартышка, Над роком, смертью и судьбой, Над женщиной и над мужчиной. Проверка вольностью бесчинной – Осталась ли душа с тобой!» («Памяти Франсуа Рабле»). Таким чином, карнавал постає як діалектична модель, побудована на контрасті свята і страждання Номо Festivus, який оптимістично оцінює реальність суспільства, засобами карнавальності опозиціонує себе в номосі – сфері порядку і закону і грає, тому що «природа гри – карнавальна природа» (М.М. Бахтін).

У сучасному суспільстві карнавальне світовідчуття – це постійний діалектико-діалогічний процес розповсюдження карнавальної енергії, яка формує карнавально-маскарадне середовище самореалізації мовної особистості, її комунікативних умінь, вирішування стресових проблем, катарсис від можливості асоціалізації і перевтілювання в блазня, дурня, трикстера, яким «жартувати дозволено». Таким чином, ми можемо виділити так званий «карнавальний тип свідомості». Його основним представником є діалогічна особистість жартівника, яка заграє з адресатом, з універсумом, «переодягаючись» у блазня, використовуючи елементи театральної гри, маски, демонструючи карнавальну семантику, що виявляється в свободі висловлення, інконгруентності, амбівалентності, порушенні норм, тобто перевертанні світу догори ногами. Жартівник створює своєрідну «пастку» і заманує адресата в своє карнавальне «дійство», змушуючи його грати за правилами карнавальності, яке є колективним явищем. Карнавальна

символіка – це карнавальний простір «навиворіт», це бурлеск, травестія, гротеск, пародія як найпоширеніші карнавальні прийоми.

На сьогоднішній день карнавальна свідомість може розглядатися як свято, яке не обмежене часовими межами, воно начебто розтікається в повсякденності. Це карнавальне світовідчуття ніколи не скінчується, воно не має меж, його можна назвати «карнавалом, що затягнувся». Як писав К.Г. Юнг, «карнавал являє собою безмежну широчінь, нечувано невизначену». Ми би додали, що це – діалогізм, відкритий у просторі. Тому теорія карнавалізму – це закономірне продовження теорії діалогізму. В карнавальній семіосфері зароджуються різні сміхові форми, жанри, які відображають ігрову поведінку: бардовські фестивалі, жартівливі обряди, карнавальний туризм, телевізійні розіграші, стендап-комедії, концерти зірок естради, шоу-програми тощо. Карнавальні елементи можна знайти на Інтернет-сайтах та на телебаченні. Карнавальні дієства – це дискурсивне життя. Карнавальна свідомість виявляється у наслідуванні традицій блазнівства, фольклору, усіх можливих свят та форм карнавального типу; вона значно ширше, ніж карнавал як святкова маскарадна процесія. Карнавальна свідомість – поняття всеосяжне, багатолике, яке об'єднує мистецтва і є синтезом діалогу культур у міжособистісній, груповій і автокомунікації.

ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ ПЕЙОРАТИВІВ У КОМУНІКАТИВНИХ СИТУАЦІЯХ З АСИМЕТРИЧНИМ СТАТУСОМ МОВЦІВ

Скриннік Ю.С. (Харків)

Ознака соціального статусу людини є компонентом оцінних слів [1, с. 298]. Оцінно-мотивуючий компонент у семантиці англійських пейоративів представлений двома основними типами: онтологічна негативна оцінка – характеристика статусу людини, та етична – вноситься людям, які проявляють активну чи пасивну неповагу до інших людей [1, с. 290–291]. Більшість пейоративів в англійській мові складають образливі висловлювання з приводу національних та расових ознак, що пояснюються історичними подіями та фактами. Деякі з них є табуованими, а деякі – жартівливими, такі пейоративи виділяються в окрему групу етнічних пейоративів [1, с. 287]. При асиметричній ситуації спілкування *вищий – нижчий*, зазвичай негативну оцінку висловлює комунікант з вищим соціальним статусом та домінуючою соціальною роллю. **Актуальність** цього дослідження полягає у виявленні ролі пейоративів в організації процесу комунікації мовців, що є не рівними

за статусом. **Об'єктом** є висловлювання, що містять пейоративи, які мовці з вищим статусом використовують при спілкуванні з мовцями нижчого соціального статусу; **предметом** виступають особливості використання пейоративів для оцінки комунікативних партнерів з нижчим соціальним статусом. **Метою** є визначення особливостей використання пейоративів комунікантами у комунікативних ситуаціях «вищий нижчому».

Пейоративи мають спільні характеристики з оцінними словами, для них характерними є розмитість семантики, образність, експресивна градуйованість і маркованість соціального статусу людини. Розмитість семантики пейоративів виражається в їх сигніфікативній нечіткості та імплікативній насиченості [1, с. 289]: *“Hungry? Muffins. Perfectly tasteless. The English adore them.” Balsan says as everybody starts laughing. “Boy, what about all that coal you had me buy? Because with all due respect... war is brewing.” “I hope so. I’ll resell it for a fortune.” “Buying coal? I think Mr. Capel would do anything... to become England’s leading businessman. Sell my coal. I pay you well. Without his advice... I’d have to work, like Montlaur. Montlaur, what a clod. Work is a vile word.” “Worse ways to make a living.” “Yes, but none more tiring” [1].*

Представник вищого соціального класу та статусу використовує нейтральний прикметник *tasteless*, говорячи про мафіни. Саме по собі словосполучення *tasteless muffins* не несе ніякої негативної конотації щодо співрозмовника, але наступною фразою *The English adore them* адресант наголошує на нерівності американців та англійців, добре знаючи про те, що адресат – англієць. Пейоративи, що акцентують походження комунікативного партнера, його приналежність до певної нації, виділяються в етнічну групу негативних оцінок. Пейоратив *clod* відноситься до онтологічної негативної оцінки, тому що стосується розумових характеристик людини (*clod* [2]: 1) ком, глиба; 2) прах; мертвоє тіло; 3) дурень, йолоп). Будь-яка оцінна кваліфікація містить відомості про суб'єкт оцінки. Якщо суб'єкт оцінки вступає у протиріччя з превалюючою думкою суспільства, то на перший план виступає автохарактеристика суб'єкта. Тобто, стаючи у протиріччя з усталеною думкою «робота – позитивне слово, а роботязця людина – хороша людина», суб'єкт оцінки дає собі самому автохарактеристику як людини, що не цінує чесний заробіток; у дослідженні цього аспекту пейоративів убачаємо **перспективу** – аналіз особливостей використання пейоративів як надання автохарактеристики суб'єкту висловлювання, тобто самому собі.

Література

1. Карасик В.И. Язык социального статуса / В.И. Карасик. – М. : ИТДГК “Гнозис”, 2002. – 334 с. 2. Мюллер В.К. Большой англо-русский словарь. Изд. 7-е – М. : Цитадель-трейд: РИПОЛ КЛАССИК: Дом. XXI век, 2007. – 832 с.

Джерела ілюстративного матеріалу

1. Coco Avant Chanel [Електронний ресурс]. – Screenplay by Anne Fontaine and Camille Fontaine. – Режим доступу: http://www.springfieldspringfield.co.uk/movie_script.php?movie=coco-avant-chanel.

ДО ПИТАННЯ ДИСКУРСИВНОГО АНАЛІЗУ НЕВЕРБАЛЬНИХ КОМПОНЕНТІВ КОМУНІКАЦІЇ

Солощук Л.В. (Харків)

Здатність невербального знака функціонувати на рівні вербального відзначали ще в давнину. Саме слово виникло у складі інстинктивної міміки. І вже в інстинктивній міміці люди відкрили засіб взаємного спілкування: людина завдяки жесту іншої людини дізнавалася про почуття, яке ту хвилювало, – передчуття небезпеки або радість знахідки. Соціальний інтерес вимагав знеособлення звука, тому що звук суто особистий не є придатним для спілкування. Звук, що вміщує родове ядро почуття, стає зрозумілим усім. Природа почала семіотичну діяльність, а людина її продовжила [1]. Історія підтверджує нерозривний зв'язок вербальних і невербальних компонентів комунікації, бо, як відзначав ще У. Шекспір у багатьох творах, відтворюючи діалогічну взаємодію своїх героїв, *“there was speech in their dumbness, language in their every gesture”*.

Відсутність невербального оформлення висловлення може спровокувати комунікативний брак у відповіді. Але до другої половини ХХ століття дослідження значущої невербальної поведінки були розрізненими й несистемними. У 1952 році з'являється “Вступ до кінесики” Р.Л. Бердвістелла [4], де він пише про необхідність розглядати комунікацію як цілісно організовану континуальну систему, компоненти якої не можна поділяти на центральні і другорядні, надлишкові, модифікаційні, і пропонує вважати роль невербальних засобів у комунікативному акті самостійним і високозначущим явищем. Спочатку дослідження у цій галузі було сконцентровано на емоційній складовій. І це природно, тому що емоційність лежить на поверхні, а комунікативність невербальних компонентів має глибинний характер через їх двоїсту природу як у плані виконання, так і в плані інтерпретації. Той факт, що невербальні компоненти комунікації стали об'єктом лінгвістичних досліджень тільки в кінці ХХ ст., незважаючи на те, що вони належать до невід'ємної сутності людини, не є парадоксальним. Для того, щоб будь-яке явище стало об'єктом дослідження, мають скластися умови, за яких таке дослідження виявиться необхідним та актуальним. Саме з середини ХХ ст. починається бурхливий розвиток нових галузей економіки,

науки, техніки, культури, бізнесу. Активізація досліджень невербальної складової комунікації збігається з періодом інтенсифікації студій у сфері теорії мовленнєвої діяльності, лінгвістичної прагматики, теорії мовленнєвих актів. Сьогодні нагальною потребою є створення загальноприйнятих методик, правил та процедур збирання, подання та опису невербальних компонентів комунікації, тому що існуючі системи не позбавлені суб'єктивізму. Складно запобігти так званому “парадоксу спостерігача” під час записування реального діалогу. Мовці, які знають, що за ними спостерігають, не здатні уникнути підвищеного самоконтролю вербальної та невербальної діяльності, у результаті чого мовлення набуває штучного характеру. Фіксування ж діалогу без дозволу його учасників порушує етикетні та правові норми, що існують у суспільстві.

На наш погляд, комунікативні ситуації, відображені в художніх творах, можна розглядати як детальні транскрипти комунікативних подій, а письменника варто сприймати як кваліфікованого інформатора, що відобразив не тільки вербальну взаємодію комунікантів, але й невербальні варіації їхньої поведінки. У художньому тексті комунікативна взаємодія персонажних антропоцентрів є максимально вербалізованою, підвищується інформативна місткість тексту, в якому засобами вербальної мови цілісно відтворюється комунікативний процес [3]. Перспективним напрямом дослідження стає вивчення закономірностей номінування невербальних компонентів комунікації в діалогічному дискурсі на матеріалі художніх творів різних жанрів, включаючи аналіз невербального втілення концептів [2]. Усвідомлення закріплених у матеріалізованій формі невербальних компонентів комунікації, представлених у художніх творах, дає можливість адекватно проаналізувати їх функціонування.

Література

1. Арутюнова Н.Д. Наивные размышления о наивной картине языка / Н.Д. Арутюнова // Язык о языке (под ред. Арутюновой Н.Д.). – М. : Языки русской культуры, 2000. – С. 7-19.
2. Приходько А.Н. Концепты и концептосистемы / А.Н. Приходько. – Днепропетровск : Белая Е.Ф., 2013. – 307 с.
3. Селиванова Е.А. Основы лингвистической теории текста и коммуникации / Елена Александровна Селиванова. – К. : ЦУЛ, “Фитосоциоцентр”, 2002. – 336 с.
4. Birdwhistell R.L. Introduction to Kinesics: An Annotation system for Analysis of Body Motion and Gesture / R.L. Birdwhistell. – Washington DC : Foreign Service Institute, U.S. Department of State/Ann Arbor, MI, 1952. – 368 p.

ПЕРЕКЛАД ГРАФОНІВ У СВІТЛІ ФУНКЦІОНАЛЬНОГО ПІДХОДУ

Статівка А.О. (Харків)

Для характеристики мовлення літературного персонажу автори використовують різноманітні стилістичні засоби виразності, що сприяють посиленню експресивно-емоційного ефекту першотвору. До таких засобів ми зараховуємо, зокрема, й порушення нормативного правопису, або графон, яким позначаються індивідуальні особливості мовлення. Графон, як потужний засіб впливу на читача, може займати і провідне, і навіть домінуюче значення у стилістичній структурі художнього твору. Тому перекладачі мають чітко усвідомлювати, що знехтування графонами при перекладі може призвести до порушення цілісності першотвору. Взагалі питання щодо перекладності графонів досить довгий час залишалось невирішеним. Теоретики й практики перекладу радянської доби спростовували ідею їх перекладності, проте сучасні перекладознавці палко закликають створювати функціональний аналог у мові перекладу. У будь-якій ситуації основне завдання перекладача – створити текст, який би мав однаковий функціональний вплив з першотвором. А при перекладі графонів ця вимога ускладнюється відсутністю рекурентного відповідника у мові перекладу, що спонукає перекладача застосовувати нестандартні рішення. Власне, говорячи про можливий однаковий функціональний вплив тексту перекладу й оригіналу, ми звертаємось до праць відомого американського перекладознавця Ю. Найди, який запропонував два різновиди еквівалентності – формальну і функціональну. Якщо формальну еквівалентність ми можемо ототожнювати з буквальним перекладом, то функціональна має на меті створення такого тексту перекладу, сприйняття якого б дозволило читачам перекладу зрозуміти текст так, як його сприймають читачі оригіналу. Функціональна еквівалентність є максимально наближеною до стратегії «одомашнення», оскільки її метою є створення природного перекладу, тому культурологічні особливості оригіналу можуть нівелюватися у процесі перекладу. Проте такі порушення оригіналу є цілком обґрунтованими для максимального впливу на читача, який представляє іншу культуру. Власне, щоб переклад графонів виглядав природно, перекладачі дедалі частіше вдаються до стратегії одомашнення. І наступний приклад слугує цьому доказом: в ньому проілюстровано переклад графону на позначення мовлення малоосвіченої емігрантки з України, яка погано володіє англійською мовою, тому у її мовленні наявні українські вкраплення. *“Tak tak. Yes, yes, I know. Passport. Visa. Vork permit. So vat?” – “Так, так, знаю. Паспорт. Віза. Дозвіл на працю. То й шо?”*

Вона не вимовляє [w] тому, що його немає в українській мові, та навіть не здогадується як цей звук може вимовлятися, і робить типову фонетичну помилку, замінюючи його на [v], що близький українському [в]. А при перекладі потрібно знайти такий відповідник, який би демонстрував аналогічну проблему в перекладі, а перекладач цього не робить. Єдине його рішення – це використане просторічне *шо* замість літературного *що*, яке лише підкреслює неграмотність персонажу. Тому ідея неграмотності відтворена, а засіб її створення деформовано. Отже, робимо висновок, що функціональність графону при перекладі втрачена. Проте, в іншому прикладі, на нашу думку, функціональність графону збережено: автор зображує мовлення людини, хворої на астму, яка супроводжується постійним задиханням, тому послідовно замінює у мовленні *s* на *th*: *My voithe ith a little huthky, Thquire, and not eathy heard by them ath don't know me.* Україномовний перекладач намагається відтворити мовлення хворого на астму відповідно до тих норм, що сформувались в уяві українського читача, тому скрізь *s* замінює на *x*: *Вибачайте, мохъпане, голох у мене хрипкий, і хто не звик, тому нелегко бува мене розуміти.*

Таким чином, у світлі функціонального підходу при перекладі, враховуючи професійність та креативність перекладача, графони можуть як втрачатись, так і зберігатись.

**ПРОБЛЕМА ХУДОЖНЬОЇ
КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЇ СВІТУ
(на матеріалі поезії
французького модернізму)
Тарасова О.А. (Київ)**

Сучасний етап розвитку лінгвопоетологічних студій визначився із установкою у дослідях на прояснення унікальної специфіки індивідуально-авторських проявів художнього концептуалізації (і)реального світу. Доведено, що концептуальна система володіє принципом голографічності (концепти-складники представляють сукупність ознак, необхідних і достатніх для ідентифікації фрагментів світу, які за ними стоять, кожна ознака концепту є самостійним концептом, тобто в ознаки є свої ознаки [3, с. 17]); це дозволяє говорити про сутність концепту через його розуміння як тоталізатора власних елементів [2, с. 503]. Застосування названого принципу голографічності до есеїстичного (у термінології О.П. Воробйової [1, с. 23]) концепту «modernité» надає змогу розглядати в середині/поряд нього такі концепти, що їх можна назвати визначальними для естетики французького модернізму: «esprit fin de siècle» та «esprit nouveau», «poésie pure», «voyance». Так,

концепт «voiance» є базовим для французької естетичної традиції помежів'я 19–20 століть, котра популяризує ідеї надпотужності креативного начала («la puissance créatrice») на шляху до невідомого («l'inconnu») та відмову від попередніх традицій («la révolte contre toutes les traditions») у творенні акту радикально нового поетичного письма. До ключових ознак концепту «voiance» відносимо, зокрема:

- «illumination»: *La terre est bleue comme une orange* (Eluard, *La terre est bleue*) – запропонований концепт не є заданим ані власне ім'ям, ані заголовком, його репрезентовано конвергентно; тут маємо справу із «епіфанічним прозрінням», «художнім передбаченням» (О.П. Воробйова [1, с. 17]) митця, коли у свідомості поета виникають «нові концептуальні вузли» та відбувається осмислення обрисів планети Земля з космосу через зовнішній вигляд коханої жінки-Музи: встановлюється аналогія між жінкою та всесвітом, коли перша є дзеркалом останнього, блакитний колір відсилає до очей, а помаранчевий – до волосся;

- «intoxication»: *Il faut être toujours ivre. Tout est là : c'est l'unique question. [...] Mais de quoi ? De vin, de poésie ou de vertu, à votre guise. Mais enivrez-vous* (Baudelaire, *Ides*) – так у Шарля Бодлера відчувається пропагування стану сп'яніння (через вино, поезію та чесноти), котре сприймається почасти як спроба втечі («tentative d'évasion» [4, с. 89]) від реальності, що спрямовує перспективи світобачення та світовідчуття. При цьому наголосимо, що сп'яніння, генероване творчими потугами, володіє, на думку поета, найбільш потужною силою у плані відходу від реалій, що дорівнює у модерністській перспективі негативній буттєвій практиці, до світу ідеального: *L'ivresse de l'Art est plus apte que toute autre à voiler les terreurs du gouffre* (Baudelaire, *Ides*).

Література

1. Воробьєва О.П. Концептологія в Україні: обзор проблематики // Лингвоконцептологія: перспективне напрямлення : монографія / под. ред. А.Э. Левицкого, С.И. Потапенко, И.В. Недайновой. – Луганск : Изд-во ГУ «ЛНПУ им. Тараса Шевченко», 2013. – С. 10–37.
2. Новейший философский словарь / сост. А.А. Грицанов. – Минск : Книжный Дом, 2003. – 1280 с.
3. Пименова М.В. Концептуальный мир – основа ментальности / М.В. Пименова // Образ мира в зеркале языка : сб. науч. статей / отв. соред. В.В. Колесов, М.В. Пименова, В.И. Теркулов. – М. : Флинта, 2011. – С. 16–25.
4. Machado A. Baudelaire: entre aube et cripuscule / A. Machado. – P. : Fernand Lanore, 2009. – 222 p.

Джерела ілюстративного матеріалу

1. Baudelaire Ch. *Intégral des œuvres* / Ch. Baudelaire. – Режим доступу : www.grandsclassiques.com
2. Eluard P. *La terre est bleue* / P. Eluard. – Режим доступу : <http://www.poetica.fr/poeme-868/paul-eluard-la-terre-est-bleue/>

ЛЕКСЕМА «FOOL» В АНГЛОМОВНІЙ КАРТИНІ СВІТУ

Тарасова С.О. (Харків)

– Сэр, вы умный человек!
– Нет, дурак, но я достаточно соображаю,
чтобы распознать умного человека.
(из фильма «Лоуренс Аравийский»)

Людина є центральним фігурантом процесу пізнання світу, мірою всіх речей, вона є центром конструювання універсаму. Найбільш розповсюдженою характеристикою, яка знаходить своє відображення в менталітеті людства є його інтелектуальні складові – розумність та дурість, які знаходяться у парадоксальній опозиції одне до одного. Цікавим підтвердженням такого співвідношення є історичний вислів часів Північної війни імператора Петру 1, який викарбовано на його постаменті у Петрозаводську: «*Небувале буває. Дурні перемогли розумних*». Цей незвичайний вислів, який майже перевертає інтелектуальні норми догори дригом, змушує замислитися про об'єктивізацію поняття «дурості» у сучасному світі. Найбільш суперечливі уявлення стосовно цього поняття виявляємо в англійській мові, в якій для вираження поняття «дурень» існує лексема **FOOL** (дурень, дивак), що є полісемічною та має ряд лексико-семантичних варіантів.

За допомогою словникових дефініцій установемо логічний зміст поняття FOOL і розкриємо його істотні та відмінні ознаки. Наведемо нижче найбільш прототипові значення цього слова, використовуючи семантичні інтерпретації з найбільш авторитетних лексикографічних джерел англійської мови (*Collins COBUILD Advanced Learner's English Dictionary, Oxford Dictionary of English, Cambridge Dictionary of English*).

ЛСЗ 1 номінує «fool» як найменування для людини з обмеженими розумовими здібностями. В якості ілюстрації можна навести прислів'я, що містять у собі наше поняття: *A fool and his money are soon parted* (Дурень – ворог грошей); *Fools rush in where angels fear to tread* (Дурня вчити – що мертвого лікувати). **ЛСЗ 2** маркує узусне вживання лексеми – як форму опису людини, що здійснює вчинки заради забави, веселощів та повинна здаватися смішною для соціуму, що обумовлено його соціально-професійною позицією. В англійській лінгвокультурі ЛСЗ актуалізується через клоунів – смішних виконавців у гротескному вигляді: кольорові перуки, загримоване обличчя, яскравий одяг і т.п. Клоуни мають право порушувати певні табу, висміювати владу та суспільство, звичай та повсякденність, і зазвичай все це на межі, а частіше за межею пристойності. **ЛСЗ 3** висловлює більш вузьке значення лексеми – професійний блазень, який живе

в королівському або знатному домашньому господарстві. ЛСЗ 4 маркує реляційне значення як наївна та простодушна людина, з котрої часто кепкують. Її наївність та природні почуття протиставляються неприродної для людської природи системі цінностей. Герой англійського фольклору Жак-простак бідний, але щасливий. Він простий, тому що йому не властиві жадібність і прага нажитися. Він ділиться всім, що має. Такі персонажі найчастіше виступають героями побутових казок, є об'єктом глузувань і невдахами. Їх ще називають «іронічними щасливчиками» [П.С. Шакулина]. ЛСЗ 5 споріднене за значенням з юродивим. Здійснюючи дурні дії, дурень-юродивий критикує неправду світу «нормальних», виступає проти несправедливості і порушення базових для свого часу законів «божих». Дуже яскраво описаний дурень як юродивий в приказці *Fools never know when they are well*. – Дурні ніколи не знають, коли їм гарно, демонструючи свою основну ад'єктивну характеристику – невдоволення. ЛСЗ 6, ЛСЗ 7 та ЛСЗ 8 реалізуються в стійких сполученнях: *form the fool* – «поводитися дратівло, корчити з себе дурня», *no fool* – «мудра людина, нема дурних», *play the fool* – «свідомо діяти нерозважливо; впадати в блазнювання».

Таким чином, лексема «FOOL» характеризується багатшаровим номінативним полем та є амбівалентною: з одного боку – образа, інквєтива; але, з іншого, – дурні – це високоосвічені люди, які лише грають роль недолугих, щоб донести соціуму та оточуючим прописні істини.

ПОЛПАРДИГМАЛЬНИЙ ПІДХІД ДО ПЕРЕКЛАДУ ПРЕЦЕДЕНТНИХ ІМЕН

Тащенко Г.В. (Харків)

Прецедентні імена (ПІ) становлять групу лінгвокогнітивних феноменів як вербального, так і невербального рівня, що фіксують культурно-історичний досвід народу, його світогляд та домінуючі цінності. Відтак проблематика відтворення ПІ у перекладі вимагає врахування цілої низки факторів, що вимагає залучення широкого спектру наукових галузей. У цьому ПІ відбивають міждисциплінарний характер перекладознавства. На сучасному етапі розвитку перекладознавча наука інтегрує здобутки багатьох галузей, таких як літературознавство, когнітивна лінгвістика, культурологія, етнографія, психологія, історія тощо, користуючись їх методами дослідження та термінологічним апаратом. Це дало вченим можливість по-новому поглянути на вже знайомі явища та надати їм комплексне пояснення. Зокрема розширилося коло аспектів ономастики, доступних для вивчення перекладознавцями.

Вживаючи ПІ, автор прагне до збагачення мови свого твору, забезпечення високого рівня образності, однак водночас він влаштовує своєму читачеві своєрідну перевірку, розраховуючи на аудиторію «своїх». Водночас, незалежно від джерела прецеденту, ПІ нерозривно пов'язані з національно-культурним простором, де концептуалізовано інформацію, що є найбільш релевантною для відповідної нації, тому належне відтворення імені вимагає від перекладача якнайглибшого вивчення історії та культури соціуму, до якого належить автор. Переклад художнього тексту передбачає створення картини світу, що була б максимально близькою до картини світу оригіналу та розкрила б національні особливості вихідної культури без шкоди для розуміння в результаті культурної асиметрії.

Сама сутність ПІ як засобу експресивної оцінки дійсності вказує на притаманний їм прагматичний потенціал, що вимагає від перекладача глибинного розуміння мети, яку переслідував автор при написанні художнього твору, того, що власне ПІ покликаний привнести до його комунікації із читачем. Їх призначення полягає у тому, щоб викликати з когнітивної бази фрагменти колективного досвіду, що здатні чинити максимальний емоційно-експресивний вплив на реципієнта. У такий спосіб ПІ з одного боку можуть модифікувати картину світу читача, а з іншого звертатися до його емотивної сфери через встановлення системи цінностей та антицінностей. Відтак найбільшого значення під час інтерпретації оригіналу набуває здатність пов'язати ПІ із текстом або ситуацією, що утворила прецедент. Саме цей стійкий асоціативний зв'язок є визначальним для прагматично вірного відтворення ПІ, що забезпечить активацію необхідного ментального образу, який супроводжуватиметься відповідними конотаціями, а відтак і комунікативний ефект, еквівалентний оригіналу.

Так само органічно пов'язане вивчення ПІ із психологією соціуму, що їх створив. Оскільки ПІ входять до одиниць, позначених етнічною специфікою, їх вживання визначається психотипом автора повідомлення, процес формування якого зазнає впливу історичних, географічних, культурних, соціальних чинників, тощо. Вибір ПІ є органічним поєднанням індивідуально-психологічних характеристик мовця та колективного несвідомого нації. Перекладач відповідно постає перед непростим завданням збереження етнічної специфіки ПІ, його зв'язку із джерелом прецеденту та функціональності у новоствореному контексті художнього твору.

Таким чином, дослідження факторів, які впливають на відтворення ПІ у перекладі, вимагає інтегративного підходу. Сутність ПІ потребує всеохоплюючого врахування таких аспектів, як: ментальна природа, культурно-історичне значення, психологічна обумовленість та прагматичний потенціал. Кожен із зазначених чинників відіграватиме свою роль у перекладі, однак лише їх комплексне збереження дозволить досягти адекватної передачі ПІ у всьому різноманітті його характеристик, кожна з яких має рівне значення.

ЕКОЛІНГВІСТИКА: ЗАКОНОМІРНІСТЬ РОЗВИТКУ

Ткаля І.А., Черкашина Н.І. (Харків)

Сучасний розвиток еколінгвістики є абсолютно закономірним явищем. Саме це твердження лежить в основі даного повідомлення. Все більш далеким стає той час, коли вперше голосно прозвучав термін «еколінгвістика» у виступі американського лінгвіста Е.Хаугена під назвою «Екологія мови». З того часу лексема «екологія», яку ми використовуємо у доповіді, надійно вкоренилася у назвах таких наук, як екологія спілкування, екологія культури, екологія інформації, екологія свідомості, екологія людини, і все більше розповсюджує свій вплив на сфери життєдіяльності людини, а значить і світу навкруги. Підтвердженням актуальності еколінгвістики і її розвитку є створення «Асоціації еколінгвістики», діяльність дослідників з просування пов'язаних з еколінгвістикою ідей, заходів, публікацій.

Серед недавніх робіт в рамках еколінгвістичної проблематики можна виділити дослідження з еколінгвістики в міжнародному контексті (Arran Stibbe), екопоезії (Mary McGinnis), екологічному аспекті дискурсу (Craig Fraunce), еколінгвістиці в традиційних і нових медіа (A. Japhet), концептуалізації мови в рамках екоцентричної перспективи (Keith Moser), використання природних метафор в урядовій пресі (Douglas Ponton). Важливо відзначити, що до активних учасників просування еколінгвістичних ідей можна віднести представників різних країн, різних культур.

Переконливим підтвердженням закономірного розвитку еколінгвістики є факт появи видань, які можуть слугувати навчальними посібниками для студентів навчальних закладів. До числа таких видань відноситься недавно видана книга «Ecolinguistics: language, ecology and the stories we live by» (2015), яку написав Arran Stibbe з Університету Глостершира.

Еколінгвістичні ідеї знайшли своє відображення й у навчанні іноземних мов. У сучасному світі засвоєння лише граматичної системи мови перестає бути запорукою вдалого оволодіння мовою. На перший план виступає комунікативна компетентність, тобто вміння ефективно спілкуватися з іншими людьми. Формування такої компетенції неможливе без знання позамовних характеристик комунікації, а саме: індивідуальних особливостей мовців, соціально-культурного контексту, мети спілкування тощо. Таким чином, ми спостерігаємо змінення, а точніше розширення мети навчання іноземних мов. У навчанні мова повинна сприйматися як система відносин між людьми і світом і вивчатися лише в контексті, через процес соціалізації, на основі завдань, які відтворюють реальні ситуації спілкування. Визнання суперечливості, інтерактивності, контекстуальності й функціональності як основних ознак процесу оволодіння іноземною мовою характерне для еколінгвістичного підходу до навчання іноземних мов.

В даний час «Асоціація еколінгвістики» налічує більше чотирьохсот дослідників з Великобританії, Сполучених Штатів, Канади, Австрії, Мексики, Бразилії, Іспанії, Польщі, Португалії, Сінгапуру, і багатьох інших. Коло питань, що досліджуються, постійно розширюється. Це стосується представників як екологічної лінгвістики, так і лінгвістичної екології. Найперспективнішими напрямками еколінгвістичних досліджень є загальні дослідження мовної картини світу (питання мовного та біологічного розмаїття, аналіз процесу зникнення мов тощо), вивчення закономірностей функціонування екологічного дискурсу, розгляд дискурсів різножанрової типології з позицій еколінгвістичної парадигми, виховання еко-грамотності, дослідження взаємодії еколінгвістики з іншими галузями лінгвістичної науки та з іншими гуманітарними науками (зокрема, застосування еколінгвістичного підходу в навчанні іноземних мов).

Таким чином, можна відзначити, що постійне розширення сфери предметних інтересів еколінгвістики сприяє остаточному оформленню еколінгвістики в окрему галузь науки про мову, що, відповідно, знаходить своє відображення у збагаченні її понятійно-термінологічного апарату.

ОГЛЯД СУЧАСНИХ ПІДХОДІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Українська О.О. (Харків)

Підходом називаємо методологічну основу дослідження в методиці викладання іноземних мов (ІМ), яка відбиває певну точку зору на сутність формування в майбутніх учителів ІМ професійної компетентності в цілому або її окремих компонентів та окреслює способи його реалізації.

У пошуках шляхів підвищення ефективності формування тих чи інших професійних якостей учителя ІМ науковці звертаються до різноманітних підходів чи то їх комбінацій залежно від мети дослідження для розробки відповідних теоретичних засад. Розглянемо декілька прикладів такого їх застосування.

Так, Л.І. Морська (2008) описала аспекти підготовки до використання інформаційних технологій у професійній діяльності на засадах системного, компетентнісного, технологічного, особистісно-орієнтованого, діяльнісного й модульного підходів. У свою чергу, І.П. Задорожна (2012) застосувала особистісно-діяльнісний, компетентнісний, рефлексивний та рівневий підходи до організації самостійної роботи з оволодіння англомовною комунікативною компетенцією. Тоді як В.В. Черниш (2015) обрала

провідними до формування професійно орієнтованої англійської мовної компетенції в говорінні компетентнісний, рівневий і рефлексивний підходи. Н.В. Майер (2016) розробила методiku формування методичної компетентності в самостійній роботі з позицій компетентнісного, особистісно-діяльнісного та рефлексивного підходів. Культурологічний підхід широко застосовують до формування соціокультурної компетенції (напр., О.О. Смирнова (2001), Ю.Л. Вторушина (2007), Л.О. Риченкова (2008) та ін.).

Загалом у сучасній методиці викладання ІМ застосовують широке коло методологічних підходів, таких як: аксіологічний, антропологічний, діяльнісний, інтегративний, компетентнісний, контекстний, культурологічний, міждисциплінарний, особистісний, полісуб'єктний, рефлексивний, рівневий, синергетичний, системний, ситуаційний, соціокультурний. Однак з огляду на сучасні тенденції в освіті серед провідних підходів, в межах яких ведеться професійна підготовка майбутніх учителів ІМ, найбільшої ваги набули: компетентнісний, рівневий, діяльнісний та рефлексивний.

Компетентнісний підхід передбачає формування низки компетенцій (ІМ комунікативної, професійної та загальної) в структурі професійної компетентності учителя ІМ як кінцевий результат навчання. Таким чином, методичні навички, вміння та знання виступають об'єктами навчання. Але, на жаль, на сьогоднішній день дослідники не дійшли згоди щодо вичерпного переліку методичних умінь.

Рівневий підхід набув значущості завдяки дескрипторам рівнів володіння ІМ у «Загальноєвропейських Рекомендаціях з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання», що надає змогу, по-перше, сформулювати точніше цілі кожного етапу навчання, а, по-друге, об'єктивно оцінити сформованість компетенцій. Вважаємо перспективним виділення рівнів сформованості методичної компетенції.

У свою чергу, компетентнісний підхід тісно пов'язаний з діялісним, адже компетенції формуються шляхом виконання студентами відповідної діяльності в навчальному процесі. А атрибутом будь-якої діяльності є рефлексія, що зумовлює успішність чи неуспішність оволодіння предметом. У межах рефлексивного підходу передбачається, що суб'єкти навчання аналізуватимуть свої дії, оцінюватимуть результати власної діяльності відповідно до встановлених норм, робитимуть відповідні висновки та переосмислюватимуть застосовані навчальні стратегії. Для вчителя ІМ важливо вміти оцінити свої методичні вчинки.

Останнім часом все більшої популярності в галузі набуває синергетичний підхід, оскільки він відповідає вимогам сучасних педагогічних теорій, спрямованих на виховання творчої самостійної мислячої особистості, бо передбачає сукупний цілісний ефект цілеспрямованої взаємодії викладача та власне студента, розвиток здібності до самоорганізації та саморозвитку.

Адже оволодіння методичними вміннями – це не лише знання теорії, а й творчий підхід та професійна інтуїція.

У подальшому слід обрати найбільш релевантні підходи для уточнення стратегій формування тих чи інших методичних умінь.

КОНЦЕПТУАЛЬНА КОМПОЗИЦІЯ ДИСКУРСИВНОГО ФРАГМЕНТУ ЯК ІНТЕРСЕМІОТИЧНЕ УТВОРЕННЯ: ЛІНГВОДИДАКТИЧНИЙ ВИМІР

Уткіна Г.Ф., Шамаєва Ю.Ю. (Харків)

Розуміння фрагменту дискурсу («будь-якої функціонуючої у мовленнєво-мисленнєвій реальності завершеної послідовності знаків, що несе певний смисл» [2, с. 73]) з необхідністю охоплює створення емоційно-рецептивної концепції композиції, тобто розуміння експерієнцером тих принципів, які лежать в основі мотивованості розташування складників у певному цілому, бо єдність дискурсу як інтегративного знаку забезпечується всіма рівнями його організації, але особливо – композицією [1], що на сучасному етапі є важливим аспектом як навчання іноземним мовам, так і мистецтвознавства, емотіології, музичних, інженерних та природничих студій, проектування та дизайну, реклами, що також можуть репрезентуватися засобами іноземної мови. При цьому предметна царина лінгвосеміотичного аналізу сприйняття композиції фрагменту іншомовного дискурсу тільки формується (М.М. Болдирев, О.С. Кубрякова, Ю.С. Степанов, R. Barthes, A. Perret) у міждисциплінарному річизі лінгвокогнітології, теорії (гіпер)текста, лінгвосинергетики, тощо. У цьому зв'язку, у фокусі нашої роботи – розробка авторської емотіолого-лінгводидактичної програми, що є актуальною для галузі, що вивчається, принципи якої сформувалися в ході лінгводидактичного дослідження процесів міжсеміотичного перекладу композиції дискурсивних фрагментів (графічного і вербального), особливо при опрацюванні такої теми, як «Живопис/Painting/ Peinture»

Зазначимо, що під композицією графічного фрагменту дискурсу ми розуміємо розташування зображених об'єктів у просторі візуально та вербально репрезентованої картини; під композицією вербального дискурсивного фрагменту-деривату – локалізацію денотатів, позначених через номінації об'єктів графічного фрагменту, по відношенню один до одного у лінійному концептуальному просторі. Звідси, проблема може бути сформульована наступним чином: як композиція простору однієї розмірності перетворюється на композицію простору іншої розмірності та природи, і при цьому які загальносистемні, специфічні знакові (графічні,

вербальні, ментальні) інструменти використовуються у процесі міжсеміотичного перекладу?

Отже, аналіз численних дискурсивних фрагментів-описів на основі картин дозволяє говорити про наявність механізмів трансформації композиційного простору іншомовного вербального світу. Виявлені закономірності міжсеміотичної трансформації можуть розглядатися як явища самоорганізації у просторі мовленнєво-мисленнєвої діяльності, оскільки: 1) характеризуються вірогіднісною природою (але можуть бути перевірені статистично); 2) створюються підсвідомо, поза вольовими та розумовими проявами особистісної активності; 3) корелюють з певними універсальними закономірностями, що існують у природі та мистецтві (наприклад, золоті пропорції, базові дихотомії).

Концептуалізація кожного об'єкта картини та її композиції дає можливість порівняти дискурсивний фрагмент-оригінал (картину) з його проєкціями. В результаті спостерігаємо збереження просторових контурів дискурсивно актуалізованого графічного фрагменту (центр – периферія, верх – низ), що свідчить про те, що частина композиційного простору графічного фрагменту в процесі емоційно-забарвленої вербалізації стає складником концептуального простору вербального фрагменту (на рівні єдиного розуміння) і компонентом концептуальної композиції графічного фрагменту, що аналізується засобами іноземної мови, у сукупності усього розмаїття похідних інтерпретацій. Це уможливорює пізнання як окремого графічного фрагменту (твору), так і наближення до розуміння складної природи сприйняття емотіологічних композиційних універсалій, до розробки теорії концептуальної інтерсеміотичної композиції у лінгводидактиці, що є перспективою нашого подальшого дослідження.

Література

1. Лотман Ю.М. Культура и взрыв. Семиосфера / Ю.М. Лотман. – СПб. : Искусство-СПБ, 2010. – 248 с. 2. Linguistics Encyclopedia | [ed. by K. Malmkjaer]. – NY : Routledge, 2012. – 687 p.

ІНСТИТУЦІЙНІ КОНТРАДИКТНІ ДІАЛОГОВІ СТРАТЕГІЇ В ДИСКУРСІ АМЕРИКАНСЬКОГО СЛІДСТВА

Фещенко О.В. (Харків)

Дослідження інституційності дискурсу американського слідства (ДАС) у нашій роботі здійснюється у двох площинах:

- в аспекті відповідності тематики спілкування учасників цього дискурсу загальній діяльній меті інституту слідства;
- у плані відповідності діалогових стратегій учасників цієї меті.

До інституційних стратегій відносимо ті, які кореспондують зі скерованістю дій учасників взаємодії на реалізацію головної мети інститут слідства – розкриття злочину. Діалогові стратегії розглядаємо в термінах конверсаційного аналізу, як мовленнєві акти/ходи, які сприяють розгортанню діалогу або гальмують чи переривають його перебіг. Залежно від того, чи акти/ходи, продуковані різними учасниками, сприяють розгортанню діалогу або тимчасово гальмують його з метою подальшого продовження чи загалом переривають, діалогові стратегії суб'єктів ДАС підрозділяємо на унісонні та контрадиктні. Інституційні унісонні діалогові стратегії, реалізовані учасниками ДАС, демонструють узгодженість їхніх мовленнєвих дій, що виявляється у (а) розвитку спільної теми; (б) відкритті однією мовленнєвою дією можливості здійснення наступної. Частина цих стратегій є типовими для будь-якої мовленнєвої взаємодії, інша частина відбиває специфіку спілкування учасників ДАС.

Інституційні контрадиктні діалогові стратегії характеризуються такою спільною рисою, як скерованість мовленнєвих дій учасників на розкриття злочину, що й визначає їх як інституційні. Іншою спільною рисою цих стратегій є неузгодженість мовленнєвих дій, продукованих різними учасниками, що характеризує їх як контрадиктні.

Відмінності між цими стратегіями, які обумовлюють їхній розподіл на *дві* групи полягає у тому, чи скеровані діалогові стратегії на функціонально навантажене гальмування взаємодії, або ж таке гальмування не є функціональним та перешкоджає розвитку діалогу, до цієї ж групи належать і стратегії, спрямовані на переривання діалогу.

Розгляд *першої* групи засвідчив, що функціонально навантажене гальмування виявляється у тому, що один із учасників взаємодії не виявляє бажання розвивати певну (інституційну) тему, а натомість намагається ввести іншу тему, котра теж є інституційною. У межах цієї групи зареєстровані діалогові стратегії, які (1) реалізуються у взаємодії слідчих, один з яких вважає важливим для розкриття злочину одну тему, а другий – іншу тему, тобто у взаємодії основних агентів ДАС; (2) реалізуються у взаємодії слідчого(-их) із адвокатом або учасником події, які обговорюють інституційну тему, але адвокат чи учасник події відхиляється від цієї теми, вдаючись натомість до обговорення правової основи слідчих дій, тобто ці стратегії наявні у взаємодії основних і другорядних агентів або агентів і клієнтів ДАС.

Ці інституційні контрадиктні діалогові стратегії складають абсолютну більшість (за даними пілотного дослідження – 83,5%).

Аналіз стратегії *другої* групи продемонстрував, що нефункціональне відтермінування пов'язане з тим, що один із учасників вважає спілкування недоречним у поточний момент: він/вона може бути зайнятий практичною роботою, а саме: інформаційним пошуком, проведенням експертиз або

здійсненню інших слідчих дій. Вдаючись до функціонально ненавантаженого відтермінування, слідчий повідомляє своєму колезі про небажання спілкуватися у непрямий спосіб, у той час як вдаючись до переривання діалогу він/вона робить це прямо. Незначна кількість реалізацій інституційних контрадиктних діалогових стратегій цієї групи (6,5% за даними пілотного дослідження), на наш погляд, обумовлена тією обставиною, що усі ці реалізації зафіксовані у взаємодії слідчих, тобто основних агентів, які є членами одного професійного колективу й добре розуміють у який момент вербальна взаємодія є доречною/недоречною.

Перспективою роботи є дослідження реалізацій не інституційних діалогових стратегій у дискурсі американського слідства.

ПРИНЦИПИ КОМУНІКАТИВНО-ДИСКУРСИВНОГО АНАЛІЗУ

Фролова І.Є. (Харків)

У комунікативно-орієнтованих студіях – теорії комунікації, комунікативній лінгвістиці, мовленневоактовому й прагмасемантичному аналізі – головним дослідницьким принципом є функціоналізм. Відповідно, об'єкти мовознавчих розвідок вивчаються з огляду на ту функцію, що вони виконують у комунікації. Разом із безсумнівними перевагами такого підходу, визначеними тією обставиною, що кожна сутність існує саме задля виконання певного цільового призначення (функції), існують і певні недоліки й проблемні моменти.

По-перше, рамки деяких теорій обмежують дослідника аналізом мовленнєвої функції вербальних одиниць, що не дає можливості повною мірою зв'язувати їхнє цільове призначення у комунікативному процесі. По-друге, у намаганнях дослідити позамовленнєву функцію, дослідник наштовхується на брак пояснювального апарата: встановлення цієї функції здійснюється з опорою на контекстні чинники та їхню інтерпретацію. Як результат, стає можливим з'ясувати функцію окремої мовної одиниці в конкретній конфігурації контекстно-ситуаційних чинників, що унеможлиблює встановлення переліку інших одиниць, котрі виконують те саме цільове призначення, а також виявлення усіх можливих конфігурацій контекстно-ситуаційних чинників, в яких це призначення може бути реалізоване.

Із розвитком дискурсивної парадигми відкриваються нові можливості застосування принципу функціоналізму, в основі яких лежать: (1) поєднання когнітивного й комунікативного векторів аналізу вербальної комунікації;

(2) розуміння вербальної комунікації як інтерактивної смислотворчої діяльності.

Спрямування дослідницької уваги на когнітивну складову комунікації дозволяє врахувати усі шари знання суб'єктів взаємодії: їхні культурно й соціально специфічні уявлення, норми, цінності, правила поведінки, прийняті в суспільстві/групі, включно із стандартами їхнього вербального втілення.

Це структуроване знання міститься в свідомості учасників взаємодії у вигляді лінгвокультурних концептів, частина з яких може набувати статусу комунікативних, тобто таких, що пов'язані із досягненням певних цілей комунікації. Частину поняттєвого змісту цих концептів складає комунікативно-актуальне знання, яке кореспондує із інформацією про те, що являє собою якесь комунікативне призначення та якими є способи його досягнення. Відповідно, структуру поняттєвого змісту комунікативно-актуального знання доцільно розуміти як прототипне знання (узагальнена й згорнута інформація про якесь комунікативне призначення), стереотипне знання, зокрема стереотипи-уявлення (інформація про конкретні складники прототипного знання) та стереотипне знання, подане стереотипами-поведінки (сценаріями можливого застосування прототипного/стереотипного знання). Таким чином, принцип функціоналізму доповнюється принципами експанціоналізму та експанаторності: комунікативна (позамовленнева) функція вербальної одиниці визначається з урахуванням культурних і соціальних чинників, а досягнення цільового призначення пояснюється наявністю в суб'єкта декларативного знання (прототип, стереотипи-уявлення) та процедурального знання (стереотипи поведінки).

Тракування вербальної комунікації як спільної смислотворчої діяльності є другим невід'ємним складником комунікативно-дискурсивного аналізу, адже якщо комунікативно-актуальне знання є колективним і відносно сталим, його вербальна об'єктивація, тобто омовлення поведінкових сценаріїв, є індивідуально позначеним процесом, що обумовлює мінливість і широку різноманітність використовуваних суб'єктом мовних засобів. Навряд чи можна стверджувати, що кожна вербальна одиниця може виконувати будь-яке цільове призначення, але й намагання встановити повний перелік мовних засобів, які здатні реалізувати певну функцію, так само неможливо. Доцільним, натомість, виглядає розгляд мовленнєвої функції вербальної одиниці як співвіднесеної у свідомості комунікантів із позамовленнєвою функцією, тобто відповідність мовленнєвих характеристик та поведінкового стереотипу.

GENDER ASPECT OF PROVOCATIVE TACTICS IN INTERVIEWS

Tsapro G.Yu. (Kyiv)

Gender studies have been one of main topics of recent linguistic researches. Gender is considered to be a mixture of biological sex on the one hand, and social status and roles, on the other, with social aspect prevailing over biological one.

The material of the study is the discourse of interviewees participating in Larry King Live television show on the CNN channel (2005-2010). Television interviews prove to be indicative to demonstrate gender peculiarities of participants' communicative strategic choice.

The modelling communication strategy consists of several tactics: cooperative, confrontational, provocative and defensive. All strategies and their tactics are not used by interviewees on their own but as a unity of intermingled communicative actions, pre-planned design of some maneuvering games of interaction with the interviewer.

Thus the provocative tactics is homogender male tactics and it correlates with the homogender male tactics that comprise the topic control strategy: new topic introduction tactics, topic deviation tactics, and with heterogender topic rejection tactics.

Provocative tactics is used by communicators in order to change the accentuation of discussed issues in the interview, to attract the audience attention and to make the audience got interested in facts and events the interviewees find important at present.

KING: Back to things more current. Can Bush bounce back?

RUSSET: Every politician can bounce back. You know, we've seen people go up and down. This is a tough, tough set of circumstances because he cannot control the situation on the ground in Iraq. You have a new government in place, a new prime minister. Can they secure that country? Larry, everybody has the same view in Washington about an exit strategy. When the Iraqis are able to secure their country, the Americans come home. The question is, are there enough Iraqis who are willing to shed their blood to give their life for this new democracy? Or, do they prefer to sort themselves off in gangs, the Shiites versus the Sunnis, sectarian violence? That's the unanswered question and I believe that by this fall we'll have a very good idea whether this new government, this new prime minister, can get control of that nation and resist the insurgency and start leading us on a path where the Americans can come home because patience is running out all across this country (23.05.06 M).

In the given example Tim Russert's communication planning is provocative, based on topic rejection tactics, addressing the interviewer, asking him questions and at the same time appealing to the audience. The interviewee stresses the complication and painfulness of the political predicament in Iraq and in this way he makes the interviewer and the audience think this question over again as he himself is rather sceptical about the government actions.

Provocative tactics consists of explicit moves such as direct addressing the interviewer, direct addressing the audience and questions to the interviewer; and of an implicit move such as creating positive image.

Homogender provocative tactics are realized by interviewees not following Cooperation Principles of communication but this enables guests of the programme to deviate from and avoid topics imposed by the interviewer and to guide the conversation in the preferable for them direction.

NONCE WORDS IN ENGLISH POSTFEMINIST NOVELS AT THE BEGINNING OF THE 21ST CENTURY

Tsygankova Z.M. (Kyiv)

The study deals with research of new words in postfeminist literature at the beginning of the 21st century. On the basis of a great number of lexicographic sources and so-called qualitative papers, main criteria of determination of a new word and its volume have been given, differentiation between the notions «new words» (neologisms) and «nonce words» (author's neologisms) has been undertaken.

Various ways of word building have been thoroughly considered. In chick lit nonce words are created with the help of standard (97.5 % of all cases) and nonstandard (2.5 % of cases) methods of word-formation. It means according to the norm or against it.

Affixational nonce words represent 15 %. Suffixes *-ish*, *-y*, *-esque*, *-less*, *-ness*, *-er* and prefixes *super-*, *over-*, *über-*, *ultra-* are considered to be the most productive.

Word composition is also a productive method of nonce words' formation and is represented by 21 %. The most productive models of complex nonce words are N+PI – Adj. and N+PII – Adj, N+N – N, N+N+ed – N and Adj+N – N. Less productive are models N+Adj – Adj, N+V – V [1, c. 68].

Conversion is the most productive way of nonce word formation in chick lit novels and is stated as 55.5 %. Mainly they are represented by complex constructions while one- and two-word conversions are only 2 %. Complex

adjectival and nominal nonce constructions are represented by wholophrasal constructions, among which adjectival phrases prevail.

Adjectival and idiomatic phrases, narrative, negative and interrogative sentences are used to form complex adjectival constructions. These constructions characterize an object according to the following parameters: time, size, color, condition, place, sound, appearance, manner of behavior.

Syntactic functions, which are peculiar to noun word combinations and sentences, comply with traditional functions of a noun. In a sentence they may function as a subject, object, attribute, nominative part of a complex predicate.

Nonce words with syntactic structure describe such notions: characteristics of people, household items, items of clothes, territory, condition of a person, activity.

Nominative nonce constructions are words that name whole situations or events. In fact, they identify not a separate fragment of reality as such but a hidden situation, an event of an object. Naming a situation they add high expressiveness to the language. The level of expressiveness of a nominative nonce construction depends on “unexpectedness” of coordination of its components [2, c. 13].

Authors’ adjectives of different structure comprise the largest group of nonce words (about 75% of all nonce words). They function as bright epithets with dominant pejorative evaluation. It proves the thesis about excessive expressiveness and “pressurization” of stress being typical to women.

Nonce nouns are created to make an expressive description of abstract notions and people and are a huge tool to make a comic effect.

Among functions, which nonce words perform in the texts, we distinguish: emotional influence on a reader, economy of language tools and creation of hidden senses.

The perspective of the study is seen in comparative research of neologization in different linguacultural environment.

Література

1. Циганкова З.М. Словоскладання як спосіб творення okazіоналізмів у англomовних романах жанру «чикліт» / З.М. Циганкова // Science and Education a New Dimension. Philology, II (4). – Budapest, 2014. – Issue: 24. – P. 67–70.
- Циганкова З.М. Лексичні інновації в англomовному просторі постфеміністичних романів початку ХХІ ст. : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.04 «Германські мови» / З.М. Циганкова. – Київ, 2016. – 20 с.

АВТОБІОГРАФІЯ ЯК ЖАНР ЛІТЕРАТУРИ NON FICTION

Черкашина Т.Ю. (Харків)

Автобіографію небезпідставно вважають одним з найбільш парадоксальних і полемічних жанрів. Одне тільки ХХ століття, за словами Віталія Безрогова, «породило багато дивних форм автобіографічного дискурсу, які інколи точніше було б назвати псевдо-, квазі- і навіть антиавтобіографіями. <...> Є „автобіографії”, повністю вигадані своїми укладачами, а є справжні спомини, сховані під неавтобіографічною назвою. Є „автобіографії в автобіографії”, де автор робить предметом дослідження себе під час написання автобіографії. Є спогади, що являють собою ніби „розрізану” й перемішану з іншими текстами автобіографією» [1, с. 147].

Основними жанроутворювальними рисами є ідентичність образів автора, наратора та головного персонажа; провідною сюжетною лінією має бути опис справжнього життєвого шляху автора, еволюція (зокрема й внутрішня) його особистості; персонажами оповіді мають бути лише люди, які існували або існують реально і т. п.

Зважаючи на те, що йдеться про реконструкцію життя реально існуючої особистості, відтвореної в літературному вигляді нею особисто, то обов'язковими умовами автобіографічного життєпису є фактографічність, ретроспективність оповіді, подвійна перспектива бачення (тоді – тепер). Багатьом автобіографічним текстам властива також психологічність, самоаналітичність, саморефлексивність та ін.

Усі ці характеристики дали можливість французькому науковцю Філіппу Лежену ще на початку 1970-х років сформулювати канонічне визначення жанру, яке залишається актуальним і в наш час: «Автобіографія є текстом з ретроспективною установкою, шляхом якого реальна особистість розповідає про власне існування, роблячи акцент на своєму особистому житті, особливо на історії становлення своєї особистості» [2, с. 14].

Традиційною схемою побудови автобіографічного тексту є логічно послідовний, хронологічний, прозаїчний опис життєвого шляху автобіографа від моменту його народження до певного етапу його життєдіяльності.

Одним із стійких жанроутворювальних елементів є наявність у тексті автобіографії загальноприйнятих тематичних блоків, які у своїй сукупності відтворюють більш-менш цілісне уявлення про життя автобіографа, про еволюцію його внутрішнього та зовнішнього Я.

Згідно з теорією французького науковця Філіппа Лежена, обов'язковим структурним елементом будь-якої автобіографії є «автобіографічний договір» (*le pacte autobiographique*), що прямо вказує на автобіографічні

наміри автора. В автобіографічному договорі автор зазвичай декларує ідентичність трьох текстових інстанцій – автора, наратора та головної дійової особи. Автор зобов'язується говорити тільки правду про своє життя, хоча доволі часто й робляться авторські примітки про те, що в кожній людині своя правда, та у випадку автобіографії йдеться більше про суб'єктивне авторське розуміння того, що є правда; у низці випадків прописується обіцянка не брехати, принаймні, свідомо.

Автобіографічний договір імпліцитно або експліцитно властивий всім без винятку автобіографічним текстам. Саме наявність цього виду договору допомагає виокремлювати автобіографії із загального потоку автодокументальних і просто художніх текстів, написаних від першої особи.

Література

1. Безрогов В.Г. Автобиография и история : некоторые комментарии историка к автобиографическим исследованиям / В.Г. Безрогов // Хеннингсен Ю. Автобиография и педагогика / Ю. Хеннингсен ; [пер. с нем. В.А. Волкова]. – М. : Изд-во УРАО, 2000. – С. 133–180. 2. Lejeune P. Le pacte autobiographique / P. Lejeune. – Paris : Seuil, 1975. – 355 p.

СИРОТЫ И ИХ ПОИСКИ ОТЦОВ В ПРОЗЕ А. ПЛАТОНОВА

Чи Цзиминь (Сычуань, КНР)

Тема сиротства является одной из самых ярких тем в произведениях А. Платонова. Он создал свою басню о семье, путем которой писатель выразил свое сомнение о реальности, память о прошлом и раздумье о будущем Родины. Его сироты подразделяются на 3 типа: первые ясно помнят своих отцов и всю жизнь их ищут; вторые совсем не помнят своего происхождения, отцы существуют в их смутной памяти; а третьи – «новые люди» в большой социальной семье. Эти 3 типа сирот каждый своим путем ведут поиски своих отцов. Автор изобразил 3 утопические попытки: в будущем, прошлом и настоящем. Тема сиротства образовала самую важную метафору в произведениях А. Платонова: Россия (СССР) и есть сирота, которая бродит между Западом и Востоком, прошлым и будущим, мечтой и реальностью.

Первый тип сирот можно считать спасателями, они ищут души отцов. К таковым следует отнести Дванова, Маркуна, Вогулова, Чагова, Бакжанова, Кирпичниковых и др. Они всегда пытаются переделать Землю и творить благополучие для народа. Но, как говорит Ю.М. Лотман, они – герои зла. Они антиподы Фауста, который «вечно хочет зла и вечно совершает благо». Они умные, стремительные, жесткие, готовы потерять все ради своей цели.

Но они и несчастные, потому что наряду с высокими целями у них пустое сердце. В конце концов, они поняли, что причина их поражений именно в том, что они потеряли «сердца других людей». Они любят «далекое», игнорируют, даже ранят близких. Такое глубокое одиночество царит во всех произведениях А. Платонова. Люди летят в космос просто для того, чтобы увеличить расстояние до других, любовь к «далекому» стала для них поводом для игнорирования близких, а писатель пишет о далеких темах просто потому, что в его время эти темы запрещены.

В более поздних произведениях сироты начали изменяться, осознавая, когда оборвется связь между сердцами людей, наступит хаос. Мечта об Общем доме в «Котловане» показывает, что они хотят построить дом, чтобы люди в нем жили с ДУШОЙ.

Второй тип – естественные люди, как «Прочие» в «Чевенгуре», Ядич в произведении «О многих интересных делах», Филат в «Ямской слободе», слабый народ Джан в «Джан» и др. В отличие от первого типа, это слабоумные люди. Они не живут, а существуют, как растения. Их жизнь не имеет смысла, даже глаза «не выражали ни внимания, ни силы собственного зрения». Есть другие «естественные люди», такие как Воцев в «Котловане», Сарториус в «Счастливой Москве», у которых была душа, но жизнь ее съела.

Эти сироты ищут отца по своей памяти. Для этого они выбрали странствие. Это традиционная тема в русской литературе. Как Гоголь посадил Чичикова на русскую тройку, Платонов послал своих сирот в путь поиска и раздумья. Они ищут свою связь с историей, как советский народ.

Третий тип сирот появился в «Счастливой Москве» и «Джан», написанных в 1935–1936 гг. Эти сироты имеют специфику «новых людей» в литературе социалистического реализма. Они стали членами большой социальной семьи. У них главный отец – Сталин. С его помощью Назар Чагатаев вырос от сироты до спасателя других людей. Хотя А. Платонов тоже влился в «Сталинский миф», но он выразил свое беспокойство. Сироты увидели новую жизнь, о которой мечтали их предки, но Москва (девушка-сирота) потеряла ногу в строительстве, ее поиск отца потерпел поражение. Писатель беспощадно разбил всю утопию о Москве.

46 лет спустя после смерти писателя, в 1997 г. фильм «Вор» дописывал басню о семье Платонова. По структуре повествования, системе символов и политической метафоре этот фильм во многом много напоминает произведение Платонова. Это тоже рассказ о поиске отца. Герой Саня также выполнил свой процесс поиска отца души, отца в памяти и главного отца народа. Его общее с Москвой в том, что их мечты поиска отца рухнули, но разница в том, что Москва получила ранение, а Саня убил отца. Это значит, во время Москвы отец был так силен, что народу пришлось остаться подавленным, а в постсоветское время народ уже овладел правом суждения.

**ВИВЧЕННЯ ЕВФЕМІЗАЦІЇ
КОНЦЕПТІВ-СТИГМАТИВ
В СУЧАСНІЙ ІНШОМОВНІЙ
ЛІНГВОКУЛЬТУРІ
ЧЕРЕЗ КОМУНІКАТИВНЕ
ПРОЕКТУВАННЯ**

Чорновол-Ткаченко Р.С. (Харків)

У ХХІ столітті завдання когнітивно-комунікативного проектування, зокрема проектування дискурсивного простору високої концептуальної щільності, гостро стоять у діловій комунікації, консультуванні (створення суб'єктивної реальності), рекламі, медіалінгвістиці та у лінгводидактиці. Концепти як комплексні одиниці свідомості формують концептосферу нації [2], і зростаюча зацікавленість спеціалістів гуманітарного напрямку до їх дослідження зумовлена як їхньою структурно-змістовною організацією, непов'язаністю з конкретним мовним знаком, неможливістю їх вичерпного опису в силу їхньої динамічної багатовимірності та наявності невербалізованих фрагментів змісту, так і потенціалом розвинення мисленнєво-мовленнєвих навичок у процесі їх дослідження через проектування при навчанні іноземним мовам. Все це, а також недостатня на сьогодні вивченість евфемістичної об'єктивації саме стигматичних концептів [1], в основі яких лежать антицидності, експлікує актуальність нашої роботи.

Об'єктом розвідки обрано актуалізований у дискурсі сучасних німецькомовних друкованих медіа лінгвокультурний стигматичний концепт KRIEG, який у сучасному медіадискурсі евфемізується найчастіше, а його предметом є способи евфемістичної лексикалізації зазначеного концепту у дискурсі англomовних друкованих ЗМІ, вивчення яких реалізується у форматі комунікативного проектування у процесі навчання іноземній мові.

Мета комунікативного проектування іноземною мовою при цьому полягає у виявленні специфіки природи евфемістичної об'єктивації стигматичних концептів у сучасній німецькомовній культурі друкованих медіа. Її реалізація передбачає розв'язання наступних завдань: уточнити сутність механізму виникнення евфемізму як засобу непрямой комунікації через виявлення його дистинктивних ознак; визначити специфіку фреймової організації лексикалізованого у дискурсі німецькомовних друкованих ЗМІ стигматичного концепту KRIEG та ступінь заповнення евфемізованим концептуальним змістом його слотів з урахуванням статусу досліджуваного концепту у функціональній таксономії евфемізмів-вербалізаторів стигматичних концептів; виявити основні тенденції динаміки концепту KRIEG, актуалізованого у друкованому медіадискурсі німецькомовної лінгвокультури.

Новітність проекту полягає в авторській гіпотезі про те, що фреймова організація концепту зумовлюється характером його понятійного змісту – чим гомогеннішим є понятійний складник концепту, тим меншою є ймовірність членування концепту на субконцепти, тобто коли понятійний зміст включає статичний та динамічний компоненти, для виявлення сутності концепту необхідно побудувати не тільки фрейм, але й сценарій, або сценарний фрейм.

Виявлена багатогранність евфемістичної репрезентації концепту KRIEG свідчить про те, яку значну роль відіграє цей концепт в національних свідомостях. Багатопланова природа війни обумовлює фіксацію і зберігання в мові як декларативного знання про це (війна в її ретроспективному аспекті, як факт історії), так і процедурного (війна як явище, що складається з певної кількості змінюючих один одного етапів). Результати проекту доводять, що концепт KRIEG повільно, але неухильно змінюється, при чому його еволюція йде в наступних напрямках. По-перше, у зв'язку зі зміненними реаліями життя відбувається корінна перебудова категоріальної організації концепту, в основі якої лежить частотність актуалізації субконцептів. По-друге, деякі евфемізми переходять до розряду архаїзмів, бо лише іноді носії мови використовують їх в стилістичних цілях.

Перспективу дослідження вбачаємо в залученні до комунікативного проектування більшого числа стигматичних концептів і в здійсненні психолінгвістичного аналізу структурно-змістовної архітектоники концептуалізованих стигматів у реальній мовній свідомості представників східних та західних лінгвокультур для точнішого виявлення універсальних та національно-специфічних характеристик евфемістичної репрезентації стигматів.

Література

1. Приходько А.М. Концепти і концептосистеми в когнітивно-дискурсивній парадигмі лінгвістики / А.М. Приходько. – Запоріжжя : Прем'єр, 2008. – 332 с.
2. Evans V. Cognitive Linguistics. An Introduction / V. Evans, M. Green. – Edinburgh : Edinburgh University Press, 2006. – 851 p.

ПЕРФОРМАТИВНИЙ МОВЛЕННЄВИЙ АКТ ВИБАЧЕННЯ У НІМЕЦЬКОМОВНОМУ ДІАЛОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ XV–XXI СТ.

Шевченко В.М. (Харків)

У доповіді розглядаються особливості перформативних експресивних мовленнєвих актів (далі – МА), зокрема перформативного МА вибачення на матеріалі драматичних творів німецьких авторів XV–XXI ст.

Перформативні МА реалізуються за допомогою висловлень перформативної форми – таких, що одночасно реалізують певний іллокутивний акт і називають його за допомогою перформативного дієслова.

Вслід за Дж. Серлем, розглядаємо вибачення як експресивний МА, за допомогою якого мовець висловлює свої почуття. Його іллокутивна мета – передати психологічний стан, що задається умовою широті відносно стану речей [2, с. 183]. С. Мартен-Кліф називає вибачення симпатизуючими експресивами. В основі дій цього типу – спільна для мовця і слухача негативна оцінка дії, виконаної мовцем. Тому МА вибачення може бути реалізований лише тоді, коли мовець висловлює свій жаль із приводу скоєного ним учинку, оскільки він виконав дію, яка не була позитивно сприйнята ані ним, ані слухачем [1, с. 302].

Розмежовуємо еспліцитні та імпліцитні перформативні МА вибачення. Для здійснення експліцитного МА вибачення, поряд із визнанням відповідальності за скоєний учинок, надзвичайно важливими є почуття жалю та каяття, важливу роль відіграє також соціальний статус мовців. Імпліцитні перформативні МА вибачення утворені без використання лексичних одиниць із семою 'вибачатися'.

Для дискурсу XV–XVI ст. типовими є форми 1-ї ос. одн. / мн. теперішнього часу акт. стану дійсн. способу, форми наказового способу, номіналізовані словосполучення, модальні дієслова в різних часових формах, форми умовного стану, віддієслівні перформативні іменники *Verzeihung*, *Entschuldigung*, а також вживання у сполученні з дієсловами-інтенсифікаторами *tun/haben*. У дискурсі XX–XXI ст. вони не вживаються з дієсловами-інтенсифікаторами, але, на відміну від інших груп перформативних МА, вони можуть містити окрім зазначених форм перформативне дієслово у 2-й ос. однини / множини чи ввічливої форми наказового способу *Entschuldigung*, *Verzeihen Sie*, зворот *es tut mir leid* та вживатися поряд із іншими типами МА (прохання, обіцянка). Зворот *es tut mir leid* часто вживається в ситуації вибачення, проте може означати не лише вибачення, а й співчуття. Тому визначити його як мовний засіб вибачення можна лише в контексті конкретної комунікативної ситуації. Висловлювання вибачень, функція яких полягає у тому, щоб показати комунікативним партнерам знання про дотримання загальних норм поведінки, можна назвати псевдовибаченнями, які характерні тільки для дискурса XX–XXI ст.

Форма звертання в якості «пом'якшення» прямого вибачення, також зазнає історичних змін. На кінець XV – початок XVI ст. у функції етикетизації часто використовувалась форма *gnädiger Herr*, *gnädige Frau*, *mein Herr*, *meine Frau*, яку зараз майже не вживають. У зазначений період використовувалися звертання *durchlauchtiger König*, *großmächtiger König*,

edle Königin, die königliche Majestät, які вказували на нижчий соціальний статус адресанта, а також інтенсифікатори іллокутивної сили, що оперують поняттями ‘Бог’, ‘віра’, ‘довіра’ та ін.: *Euer Gnaden, himmelischer Vater mein, Herr Gott, allmächtiger Gott, Vater Himmel unser, O lieber Herr, großmächtiger Herr*. Ці маркери обумовлені екстралінгвістичними факторами вище зазначеної історичної епохи та не живаються у дискурсі ХХ–ХХІ ст.

Таким чином, історичні зміни в сфері перформативних мовленнєвих актів вибачень стосуються не тільки частоти та форм вживання перформативних дієслів вибачення, але й їх прагматичних маркерів.

Література

I. Martin-Cleef S. Gefühle ausdrücken. Die expressiven Sprechakte / S. Martin-Cleef. – Goppingen : Kummerle, 1991. – 371 S. 2. Searle J.R. Ausdruck und Bedeutung / J.R. Searle. – Frankfurt am Main : Suhrkamp, 1982. – 211 S.

ТЕКСТ І ДИСКУРС В ОБ’ЄКТИВІ УКРАЇНСЬКИХ СТУДІЙ 2016 РОКУ

Шевченко І.С. (Харків)

Докторські дисертації, захищені в Україні у 2016 році свідчать, що вітчизняна наука збагатилась новими теоріями і практичними даними у галузі лінгвістики тексту й дискурсу. Це розвідки з когнітивістики, когнітивної поетики, прагмалінгвістики, наратології, етнолінгвістики, семантики, синтаксису та семіотики дослідників із спеціальностей 10.02.04 – германські мови, 10.02.05 – романські мови, 10.02.17 – порівняльно-історичне і типологічне мовознавство. Усіх їх об’єднує провідна когнітивно-дискурсивна парадигма лінгвістики, а своєрідність її витлумачення в окремих роботах збагачує загальну наукову палітру.

Серед напрямів, що домінують в романських і германських студіях – когнітивна поетика, започаткована в Україні проф. О.П. Воробйовою та її послідовниками. Подальшою розбудовою цього підходу стали запропонований Н.Г. Філоненко когнітивно-лінгвосинергетичний напрям та когнітивно-семіотичний ракурс (Р.І. Савчук). Не менш вагомим виявився дослідницький інтерес до етнокультурних проблем, що втілюється у розробці нових дослідницьких напрямів когнітивно-дискурсивної парадигми: когнітивної семіології (О.С. Марина), когнітивної етнолінгвістики (С.В. Волкова) та зіставної когнітивістики (М.О. Шутова); а також до питань дискурсу, який вивчається у межах соціокогнітивної дискурсології (В.А. Ущина) та функціонально-енергетичного підходу у фонетичних студіях (Л.І. Тараненко).

Так, результати когнітивно-семіотичного вивчення парадоксальності в сучасному англомовному поетичному дискурсі О.С. Мариної [2] (школа проф. Л.І. Белехової) надають принципово нового й вичерпного визначення когнітивно-дискурсивній категорії парадоксальності, що існує як розмита множина. Парадоксальні поетичні форми витлумачуються як мультимодальні конструкти у єдності передконцептуальної, концептуальної, вербальної та невербальної площин. Їх утворення – прояв категорійних ознак суперечливості, невизначеності, аномальності, мобільності, мережовості та їх взаємодії, результатом чого є утворення різноманітних відтінків смислів.

У центрі уваги вітчизняних дослідників цього року опинились проблеми світосприйняття і світорозуміння різних представників різних етнокультурних мовних єдностей. Зокрема, міфологний простір англомовних амеріндіанських художніх текстів у роботі С.В. Волкової [1] (школа Л.І. Белехової) розкрито через його когнітивно-семіотичний і наративний аспекти. У межах започаткованого напрямку когнітивної етнолінгвістики реконструйовано міфологічні простори амеріндіанських міфів, легенд, казок; виявлено мовні засоби і наративні способи їх побудови та надано моделі відповідного простору амеріндіанських текстів різних жанрів; встановлені ознаки міфологічно-авторського образу персонажа як етнокультурного типажу.

Проблематика етнолінгвістики знаходить нове розуміння у роботі М.О. Шутової [7], що розбудовує теорію лінгвоаксіологічної етносеміометрії. Здійснена у межах зіставної когнітивістики, когнітивно-ономасіологічна реконструкція і типологія фразеоформул, які відображають національно-культурні стереотипи поведінки і менталітет народу, дозволяють відтворити архетипне й міфологічно-ритуальне підґрунтя англійської та української ідентичностей; змоделювати сценарії стереотипної ситуації «ПРИЙОМ ГОСТЕЙ» та установити національно-культурні відмінності менталітету й поведінки і відповідні етнокультурні стереотипи в англійській та українській мовах.

Суттєвою розбудовою наукової школи когнітивних розвідок тексту професора О.М. Кагановської стали докторські роботи Р.І. Савчук і Н.Г. Філоненко. Так, дослідження художнього наративу набули нового інтерпарадигмального вектору. На матеріалі французьких прозових творів XVIII–XXI ст. Р.І. Савчук [3] встановлює лінгвокогнітивний і семіотичний аспекти художнього текстотворення: домінантні наративні стратегії, що відбивають історичний розвиток наративного мислення письменників з урахуванням основних категорій художнього наративу – голос, просторовість, теморальність, модальність; розкриває когнітивні механізми

та принципи семіозису наративних стратегій «гра», «експресія» тощо; висвітлює текстотвірний потенціал арабески.

Досліджуючи синтаксис французького художнього прозового тексту в інтегрованому когнітивно-лінгвосинергетичному напрямку, Н.Г. Філоненко [6] пропонує нову методику аналізу динаміки синтаксичної системи тексту й визначення синтаксичної матриці та виопрацьовує структуру синтаксичних концептів тексту, зокрема, одержує нові дані про синергетичні та концептуальні ознаки підметів і присудкових конструкцій, на базі чого обґрунтовує три основні принципи організації цього тексту: повтор, золотий перетин та симетрія.

Проблеми мовця та його дискурсу В.А. Ущина [5] вирішує у ракурсі соціокогнітивної дискурсології. Позичування суб'єкта в сучасному англійському дискурсі ризику тлумачиться як комплексна дія, що веде до утворення стансу – позиції суб'єкта дискурсивної діяльності в ситуації ризику. Позичування втілюється у стратегіях, яким притаманний певний соціосеміотичний потенціал та прагматичні особливості реалізації. За типом позичування виділяються різні ідентичності суб'єктів дискурсивних ситуацій ризику в сучасному англійському дискурсі.

Для аналізу просодичних характеристик мовця Л.І. Тараненко [4] пропонує комунікативно-когнітивний дослідницький напрям, збагачений синергетичними аспектами, що дозволяє на ґрунті функціонально-енергетичного підходу А.А. Каліти до фонетичних явищ установити просодичні ознаки усної актуалізації англійських фольклорних текстів малої форми, виопрацювати синергетичні моделі саморозвитку фоноконцептів і психоенергетичного механізму сугестивного впливу цих текстів на слухача, встановити прагматичний потенціал текстів, типові інтонаційно-енергетичні моделі та їх варіювання в межах структурно-фабульних компонентів текстів.

Дослідницький доробок українських лінгвістів у галузі тексту й дискурсу є перспективним для поглиблення когнітивно-комунікативних студій на матеріалі різних мов.

Література

1. Волкова С.В. Міфологний простір англійських амеріндіанських художніх текстів: Когнітивно-семіотичний і наративний аспекти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора філол. наук : спец. 10.02.04 «Германські мови» / С.В. Волкова. – К., 2016. – 32 с.
2. Марина О.С. Парадоксальність у сучасному англійському поетичному дискурсі: когнітивно-семіотичний вимір : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора філол. наук : спец. 10.02.04 «Германські мови» / О.С. Марина. – К., 2016. – 32 с.
3. Савчук Р.І. Наративні стратегії художнього текстотворення: лінгвокогнітивний і семіотичний аспекти (на матеріалі французьких прозових творів XVIII–XXI ст.) : автореф. дис. на здобуття наук.

ступеня доктора філол. наук : спец. 10.02.05 «Романські мови» / Р.І. Савчук. – К., 2016. – 32 с. 4. Тараненко Л.І. Просодичні засоби актуалізації англійських фольклорних текстів малої форми (експериментально-фонетичне дослідження : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора філол. наук : спец. 10.02.04 «Германські мови» / Л.І. Тараненко. – Харків., 2016. – 32 с. 5. Ущина В.А. Позиціонування суб'єкта в сучасному англійському дискурсі ризику : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора філол. наук : спец. 10.02.04 «Германські мови» / В.А. Ущина. – К., 2016. – 32 с. 6. Філоненко Н.Г. Синтаксична організація текстів сучасної французької художньої прози: когнітивний та лінгвосинергетичний аспекти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора філол. наук : спец. 10.02.05 «Романські мови» / Н.Г. Філоненко. – К., 2016. – 32 с. 7. Шутова М.О. Етнокультурні стереотипи в англійській та українській мовах: Реконструкція і типологія : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора філол. наук : спец. 10.02.17 «Порівняльно-історичне і типологічне мовознавство» / М.О. Шутова. – К., 2016. – 32 с.

ФУНКЦІ ФАТИЧНОЇ ТА ІНФОРМАТИВНОЇ СКЛАДОВИХ У ДІЛОВОМУ ДИСКУРСІ

Шпак О.В. (Харків)

Діловий/бізнесовий дискурс (далі – ДД) визначається як мовленнєва практика професійного співтовариства, що проводиться для досягнення взаємовигідної угоди з певного питання з метою **боротьби** за отримання прибутку, й функціонує в інституційно-виробничій сфері, де комуніканти мають повноваження для вирішення ділових проблем, встановлення та розвитку ділових відносин, при цьому глобальна мета комунікації знаходиться поза спілкуванням, а тематичний репертуар відрізняється високим ступенем фіксованості теми в предметних областях «бізнес» та «гроші».

Об'єктом роботи є гіпердискурсивна комунікативна категорія КОНТАКТ (далі – ККК), яка визначається нами як національно-специфічна, інтелектуально-емоційна взаємодія декількох людей у фазах встановлення, підтримання та розмикання контакту, що характеризується: а) двошаровістю, оскільки може поєднувати комунікативний та метакомунікативний плани, та б) двополярністю, тобто реалізується не тільки як комунікативний унісон «плюс-полярність», але й як комунікативний дисонанс «мінус-полярність».

Контакт у діловому дискурсі, як і в інших типах інституційного дискурсу, можливий за різними каналами зв'язку. Окрім безпосереднього контакту можливо також спілкування по телефону, яке є чітко структурованим й передбачає початок, основну частину та завершення, що значно полегшує сприйняття інформації й розпізнавання інтенцій мовцями, позбавлених

візуального контакту. Кожній частині притаманний певний набір стандартних клішованих фраз та сталих виразів. Вибір засобів контакту у ДД зумовлюється суворою точністю, об'єктивністю, конкретністю, лаконічністю, відсутністю образності та емоційності, виключенням двозначності й різночитання.

Одним із завдань дослідження є з'ясування обсягу фатичної та інформативної складових у реалізації ККК у ДД. Як показують наші спостереження, результат професійного спілкування як при паритетному, так і при ієрархічно-організованому спілкуванні в рамках ДД багато в чому залежить від параметрів ситуації при встановленні, підтриманні та розмиканні комунікативного контакту. Ординарні ситуації як типові групові практики являють собою стандартне, в нормоване спілкування співробітників у робочому порядку. Однак, за результатами дослідження, етикетна фаза привітання а, інколи, і прощання у ДД може випадати, бо ділова мова тяжіє до стислості та мовної економії: *Time is money*. Відсутність суб'єктивної інформації, метакомунікації у ситуаціях ДД пояснюється тим, що суб'єкти цього типу інституційного дискурсу, у боротьбі за вигоду, зосереджені на питаннях бізнесу, що актуалізується суто об'єктивною інформацією. Такі контакти є інформативно наповненими. До того ж, неординарність й емоційність ситуації у ДД також може вимагати встановлення і розмикання контакту без спеціалізованих фатичних засобів.

Як демонструє фактичний матеріал, у 88% випадків реалізація контакту має інформативний характер. **До інформативних функцій** контакту у ДД належать: контактовстановлюючі функції спонукання до дії, самопредставлення, повідомлення та оповіщення, запиту інформації, залучення до співпраці, запропонування допомоги; контактопідтримуючі функції верифікації знань, надання пояснення, згоди та обіцянки, вимоги пояснення, переконування, агітації та розхвалювання товару, натяку на винагороду; контакторозмикаючі функції обіцянки та запевняння, спонукання до дії, ратифікації згоди та розуміння; підведення підсумків. **До фатичних функцій** відносимо контактовстановлюючі функції привітання, привертання уваги та заволодіння увагою; контактопідтримуючі функції заспокоювання; висловлення зацікавленості, перевірки зв'язку; контакторозмикаючі функції прощання, подяки, сподівання на нову зустріч, висловлення задоволення, «останньої крапки у розмові».

КУЛЬТУРА ЧТЕНИЯ В НОВОМ ИЗМЕРЕНИИ

Шумская О.Н. (Харьков)

Сегодняшнее общество настолько жаждет человеческого общения, что за эту роскошь готово принимать любые эрзацы социальных сетей. С одной стороны, хорошо, что мудрецы древности или классики поздних эпох не убивали время в твиттере и не делились мыслями с современниками через фейсбук. В противном случае, что бы они оставили потомкам? С другой стороны, социокультурная реальность отличается возрастающей зависимостью от интернета и «...*приходится считаться с последствиями собственных затей!*». Ситуация вынуждает не только отталкивать, но и подключать к образовательному процессу новейшие информационные технологии, трансформирующие образ мировосприятия, читательские привычки и когнитивные способности. При этом необходимым компонентом дидактической стратегии и лучшим средством от «*затемнения света разума и сознания*» является литература.

В начале эры цифровой культуры приобщение к скоростным информационным потокам пронизывает сферу межличностной коммуникации, а симбиоз с «умными» машинами вносит в привычное общение с печатной продукцией новые дифференцированные параметры: кто и что читает? о чем идет речь? о полезной информации или об эстетическом удовольствии? Перманентное замещение реального диалога виртуальным оказывает влияние на формирование процесса мышления: человек становится мячиком, которым играет техническая эволюция. Это ведет к возникновению проблем, вызывающих тревогу не только у педагогов, но и у психологов, социологов.

Передовой опыт зарубежных междисциплинарных студий концептуализирует изменения когнитивных процессов и прогнозирует будущее чтения. Лейтмотивом звучат предостережения от чрезмерного увлечения устройствами с доступом в интернет, использование которых порой идет в ущерб непосредственному обучению и творчеству. Приходится констатировать, что на старте эпохи многомерного и интерактивного чтения, компетентные в области электроники учащиеся становятся все менее знающими и парадоксальным образом утрачивают навыки индивидуальной погруженности и глубокого осмысления художественного произведения, что незамедлительно сказывается на языковой компетенции будущих специалистов.

Для сохранения культуры теоретического знания и грамотности как искусства необходимы лингводидактические подходы к освоению литературного наследия в устной и письменной форме, а также развитие

методов индивидуальной педагогической работы при обучении целенаправленному чтению. Осваивая лингвистические знания, студенты должны постичь сферы иноязычной информации, в мир другой культуры, полный нерешенных «вечных» вопросов. Образовательный процесс в этом аспекте – прежде всего деятельный, позволяющий не только знакомиться с терминами и понятиями, но и создающий условия для постоянного саморазвития личности. Активная позиция в освоении знаний помогает студенту грамотно интерпретировать текст, пропуская его сквозь собственный опыт и «просвещения дух». Можно прислушаться в этом смысле к выводу Ч. Дарвина: если бы ему пришлось вновь пережить свою жизнь, он установил бы для себя правило, по крайней мере, раз в неделю всерьез общаться с поэзией. Быть может, именно с помощью таких упражнений человек сохраняет активность тех частей своего мозга, которые задействуют и восполняют ментальные ресурсы при постоянной нагрузке, а в бездействии атрофируются.

Педагогические технологии образовательного пространства все более интегрированы в социальный обмен, что влечет за собой новую релевантность личностных показателей, коммуникативных установок и речевой культуры преподавателя: не в качестве «декодера информации», а как незаменимого проводника на пути постижения студентами «бездны пространства» в каждом слове великого текста Универсума.

ЗМІСТ

Андрущенко А.О. ЗАСТОСУВАННЯ СТРУКТУРНИХ МОДЕЛЕЙ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ	3
Байбакова І.М., Гасько О.Л. NETIQUETTE AS A KEY TO SUCCESSFUL ELECTRONIC DISCOURSE AND COMMUNICATION	4
Байбекова Л.О. ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНOSTI МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	5
Балацька Л.П., Морська Н.О., Олексів Г.Д. ОСНОВНІ ПРИНЦИПИ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПРИ ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ	7
Бандурко З.В. ЕВФОНІЧНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПОЕЗІЇ НАПРЯМКУ «НОВА ДІЛОВИТІСТЬ»	8
Безугла Л.Р. РИТОРИЧНІ ВИСЛОВЛЕННЯ У НІМЕЦЬКОМУ ТА УКРАЇНСЬКОМУ ДІАЛОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ	10
Безугла Т.А. ЛЕКСИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АНГЛО- І НІМЕЦЬКОМОВНИХ РЕКЛАМНИХ ТЕКСТІВ	11
Бігич О.Б. СУЧАСНІ ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ	13
Богуславська Л.А. ПЕРЕКЛАД ЛЕКСИЧНИХ КАЛАМБУРІВ НА МАТЕРІАЛІ ЛІТЕРАТУРНИХ КАЗОК Л. КЕРРОЛЛА	14
Бучіна К.В. ФОЛЬКЛОРНИЙ КОНТЕКСТ У НІМЕЦЬКОМОВНИХ БУВАЛЬЩИНАХ	16

Венгринок М.І., Мельник О.М. ФОРМУВАННЯ ОБРАЗУ АВТОРА СУЧАСНОГО НАУКОВО-ТЕХНІЧНОГО ТЕКСТУ	17
Віротченко С.А. ОСОБЛИВОСТІ ВИРАЖЕННЯ НЕГАТИВНИХ ЕМОЦІЙ ЗАСОБАМИ НЕВЕРБАЛЬНОЇ КОМУНІКАЦІЇ (гендерний аспект)	19
Волкова А.Г. ФЕНОМЕН ПРИСУТНОСТІ ЯК НЕВІД'ЄМНА СКЛАДОВА НАВЧАННЯ	20
Грищенко О.В. FAKE, FAKE DISCOURSE AND LINGUISTIC PERSONALITY	21
Гужва О.О. ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ХУДОЖНЬОГО ДИСКУРСУ	23
Гуменюк Н.Г. ХІЛІАРИ КЛІНТОН : ТАКТИКА ДИСКРЕДИТАЦІЇ ОПОНЕНТА ПРЕЗИДЕНТСЬКИХ ПЕРЕГОНІВ (на матеріалі виступу в Рено, Невада, від 25.08.16 р.)	24
Денісова Д.Д. WEIRD FICTION: ЕТИМОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПРИРОДИ ЖАНРУ	26
Довгополова А.О., Сліпченко О.В. НАВЧАННЯ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ЧЕРЕЗ МОВУ-ПОСЕРЕДНИК – АНГЛІЙСЬКУ	27
Домніч О.В. КОГНІТИВНО-ДИСКУРСИВНИЙ ПІДХІД В ДОСЛІДЖЕННІ ПОЛІНАЦІОНАЛЬНОЇ МОВИ	29
Донец П.Н. DER ANSCHLUSS: ВЗГЛЯД ПОД УГЛОМ ЗРЕННЯ КОНТРАСТИВНОЇ ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІИ И ТЕОРИИ ПЕРЕВОДА	30

Драпалюк Г.С., Пиндик Н.І. РОЗВИТОК МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ПРИ ВИВЧЕННІ ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ТЕХНІЧНОМУ ВУЗІ	32
Ейгер Г.В., Бабич Е.Н. ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ КОНТЕКСТОЛОГИЯ: ПОСТАНОВКА ВОПРОСА И ПЕРСПЕКТИВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ	34
Єфименко В.А. ДІАЛОГІЗМ СУЧАСНИХ АДАПТАЦІЙ КЛАСИЧНИХ КАЗОК	35
Змиєва І.В. БИПОЛЯРНОСТЬ ЭТИЧЕСКИХ КОНЦЕПТОВ	37
Ільчишин Н.М., Колесник Г.О. ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧИЙ АСПЕКТ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ЕКОНОМІСТІВ	38
Кабірі М.Х. ХАРАКТЕРИСТИКИ САМОПРЕЗЕНТЕМ-ПОВІДОМЛЕНЬ В АНГЛОМОВНОМУ ДИСКУРСІ	39
Кайсіна Д.М. ГРАДАЦІЯ ЯК ЗАСІБ СУГЕСТИВНОГО ВПЛИВУ В ДИСКУРСІ ІДЕАЦІЇ	41
Кальниченко О.А., Зарубіна З.В. ПОВТОРНІ ПЕРЕКЛАДИ В УКРАЇНІ У 1920-і – 1950-і РОКИ	43
Кальниченко О.А., Кальниченко Н.М. ДО РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОГО ДІАЛОГУ: ХУДОЖНІЙ ПЕРЕКЛАД (1917 – 1956)	44
Каминін І.М., Тучина Н.В. ШЛЯХИ РОЗВИТКУ АВТОНОМІЇ СТУДЕНТІВ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	46

Карпусенко М.В. СИНТАКСИЧНІ ТА ЛЕКСИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДИСКУРСУ ПРЕЗИДЕНТСЬКИХ ДЕБАТІВ У США	47
Карпусенко Н.В. ТИПИ ВИСУНЕННЯ ЯК СИСТЕМА ВЗАЄМОЗВ'ЯЗАНИХ ЗАСОБІВ ВИРАЗНОСТІ У НАУКОВО-ЛІНГВІСТИЧНИХ ТЕКСТАХ	49
Кібенко В.А., Кібенко Л.М. ТЕСТИ ЯК ФОРМА КОНТРОЛЮ КОМУНІКАТИВНОЇ ГРАМОТНОСТІ СТУДЕНТІВ	50
Ковальчук Н.М. ПЕРЕКЛАДАЦЬКА СТРАТЕГІЯ КАЛЬКУВАННЯ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ	52
Kozlova T.O. DEICTIC DEMONSTRATIVES IN TYPOLOGICAL AND SEMIOTIC PERSPECTIVES	54
Коринь С.Н. КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ МЕТАМЕТАФОРА В НЕМЕЦКОЯЗЫЧНОМ ХУДОЖЕСТВЕННОМ ДИСКУРСЕ	55
Кошелева І.В. 词汇教学应注意的难点	57
Криворучко С.К. ЛЕВ ТОЛСТОЙ ЯК РЕЦЕПЦІЯ У ФРАНЦУЗЬКІЙ ЛІТЕРАТУРІ	58
Крупкіна Т.В. ПРОТОТИПОВИЙ СЦЕНАРІЙ МОВЛЕННЕВОГО АКТУ ЗАСТЕРЕЖЕННЯ	59
Кузнєцова О.В. КОМІЧНИЙ ІДЮДИСКУРС ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ДЕЙВА БАРРІ	61

Кузьмина В.С., Иванига А.В. ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ ЛЕКСИКЕ	62
Кушніров М.О. ДОЦІЛЬНІСТЬ КОМПАРАТИВНОГО АНАЛІЗУ ІСНУЮЧИХ КЛАСИФІКАЦІЙ МОВНИХ СТРАТЕГІЙ І ТАКТИК	64
Ленська О.О., Ступницька Н.М. ДІАЛОГІЗМ У СУЧАСНОМУ НАУКОВОМУ ПРОСТОРІ	66
Лепетюха А.В. ВІДНОШЕННЯ СИГНІФІКАТИВНОГО І ДЕНОТАТИВНОГО ЗНАЧЕНЬ ПРИ СИНТАКСИЧНІЙ СІНОНИМІЇ У МОВІ І МОВЛЕННІ	67
Лукьянова Т.Г. ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ІЛЮСТРАЦІЙ ТА ВІДТВОРЕННЯ ЇХ ІНТЕРТЕКСТУАЛЬНОСТІ У РІЗНИХ КУЛЬТУРАХ	69
Луньова Т.В. КОНЦЕПТ <i>BOOK SCULPTURE</i> (КНИЖКОВА СКУЛЬПТУРА) У ДИСКУРСІ МИТЦІВ (на матеріалі сучасної англійської мови)	70
Маевская Л.Д. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КОМПОНЕНТОВ ДВИЖУЩЕЙСЯ РЕАЛЬНОСТИ – ЕДИНЫЙ КОММУНИКАТИВНЫЙ ПРОЦЕСС	72
Максименко Л.О. ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПИСЬМОВОМУ ПЕРЕКЛАДІ	74
Мартынок А.П. БАЗОВЫЕ ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ КОГНИТИВНО-КОММУНИКАТИВНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ	75
Матюхіна Ю.В. СИНЕРГЕТИЧНИЙ ПІДХІД ДО АНАЛІЗУ ФАТИЧНОЇ МЕТАКОМУНІКАЦІЇ	77

Медвідь М.М., Касьянова В.Г. АСОЦІАТИВНЕ КАРТУВАННЯ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ	78
Минкин Л.М., Лембик С.А. ЭПИСТЕМОЛОГИЯ ЯЗЫКА И ЕГО ОНТОЛОГИЯ	80
Молодчая Н.С. О ПОЛЬЗЕ НЕОГРАФИЧЕСКИХ ИЗДАНИЙ	81
Morozova I.I. VICTORIAN FEMALE DISCOURSE	82
Мусаєва Р.Ш. ДІАПАЗОН РОЛЕЙ У НЕКООПЕРАТИВНІЙ КОМУНІКАТИВНІЙ СИТУАЦІЇ «БЕСІДА ДРУЗІВ»	84
Nabokova D.O., Nabokova I.Yu. ADMINISTERING ASSESSMENT	85
Найдіна Є.С. КОМІЧНИЙ ПЕРСОНАЖ ЯК СТРУКТУРНИЙ ЕЛЕМЕНТ ГУМОРИСТИЧНОГО НАРАТИВУ	87
Ольховська А.С. КОНТРОЛЬ РІВНЯ ЗАСВОЄННЯ ЗНАТЬ, НАБУТИХ СТУДЕНТАМИ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ КУРСУ «ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ПЕРЕКЛАДАЧА»	88
Оніщенко Н.А. ЕПТОНИМИ О. ВАЙЛДА В НІМЕЦЬКІЙ МОВІ: ЕКОЛІНГВІСТИЧНИЙ ПІДХІД	90
Остапченко В.О. ЛЕКСИЧНІ ІНДИКАТОРИ ІМПЛІКАТИВ У ПОЕТИЧНОМУ ДИСКУРСІ Р.М. РІЛЬКЕ	92
Павлюк Х.Т. ВЕРБАЛІЗАЦІЯ КОНЦЕПТУ <i>FEAR</i> У РОМАНІ-АНТИУТОПІЇ ВЕРОНІКИ РОТ “DIVERGENT”	93

Пасынок В.Г. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ В САМОРАЗВИТИИ ФИЛОЛОГА	95
Пахаренко А.В. ПРОСОДИЧНА СКЛАДОВА АНГЛОМОВНОГО ДИТЯЧОГО АВТОРИТАРНОГО ДИСКУРСУ	97
Pessotska D.L. DISCOURS LITTERAIRE COMME ESPACE DE LA LANGUE HORS-POUVOIR (à la lumière de la conception de R. Barthes)	98
Пихтовникова Л.С. СИНЕРГИЯ УРОВНЕЙ КОМПОЗИЦИИ РЕЧЕВОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ	99
Пірог І.І. СЦЕНАРНИЙ ПІДХІД ДО ДОСЛІДЖЕННЯ АРГУМЕНТАЦІЇ	101
Подосиннікова Г.І., Кісельова М.В. МЕТОДИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ВИКОРИСТАННЯ АНГЛОМОВНИХ МУЛЬТИПЛІКАЦІЙНИХ ФІЛЬМІВ У ФОРМУВАННІ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ	102
Полгородник Д.В. ОСОБЛИВОСТІ ВЕРБАЛІЗАЦІЇ КЛЮЧОВИХ КОНЦЕПТІВ АНГЛО-ІРЛАНДСЬКОЇ ЛІНГВОКУЛЬТУРИ	104
Полоцька О.О., Пешкова О.Г. АКАДЕМІЧНА ТА НАУКОВА ДОБРОЧЕСНІСТЬ ОЧИМА СТУДЕНТІВ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ	105
Пономаренко О.О. ОСОБЛИВОСТІ МОВНОГО ВИРАЖЕННЯ ПОГРОЗИ В АНГЛОМОВНОМУ ДІАЛОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ	107

Радзівська Т.В. ПРАГМАТИЧНІ АСПЕКТИ ЕПІСТОЛЯРНОЇ ПОВЕДІНКИ ВОЛОДИМИРА НАБОКОВА: ДО ПРОБЛЕМИ ВИВЧЕННЯ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ	108
Рибакова О.В. НЕВЕРБАЛЬНІ ЗАСОБИ РЕАЛІЗАЦІЇ СТРАТЕГІЇ НЕЗГОДИ В НЕКОНФЛІКТНИХ ІНТЕРАКЦІЙНИЙ АКТАХ (на матеріалі англомовного кінодискурсу).....	110
Рубцов І.В. СТУДЕНТСЬКИЙ СЛЕНГ США В ІНТЕРНЕТ КОМУНІКАЦІЇ	111
Рубцова М.А. МЕТАФОРА У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ	113
Rousnak D.A. DIDACTISER LE REPORTAGE WEB POUR CREER UN LIEU D'INTERACTIONS MULTIMODALES DANS UN CONTEXTE D'APPRENTISSAGE DU FLE A L'ECOLE SUPERIEURE	114
Рябих М.В. ДОСЯГНЕННЯ ЕФЕКТИВНОГО КОНТРОЛЮ ЗА ПРОЦЕСОМ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ	116
Самохіна В.А., Дмитренко Ю.А. «ИНТЕРТЕКСТОВОЕ» ПИРАТСТВО В НАУКЕ	117
Самохіна В.О. КАРНАВАЛЬНЕ СВІТОВІДЧУТТЯ В СУЧАСНОМУ НОМОСІ	119
Скриннік Ю.С. ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ ПЕЙОРАТИВІВ У КОМУНІКАТИВНИХ СИТУАЦІЯХ З АСИМЕТРИЧНИМ СТАТУСОМ МОВЦІВ	120
Солощук Л.В. ДО ПИТАННЯ ДИСКУРСИВНОГО АНАЛІЗУ НЕВЕРБАЛЬНИХ КОМПОНЕНТІВ КОМУНІКАЦІЇ	122

Статівка А.О. ПЕРЕКЛАД ГРАФОНІВ У СВІТЛІ ФУНКЦІОНАЛЬНОГО ПІДХОДУ	124
Тарасова О.А. ПРОБЛЕМА ХУДОЖНЬОЇ КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЇ СВІТУ (на матеріалі поезії французького модернізму)	125
Тарасова С.О. ЛЕКСЕМА «FOOL» В АНГЛОМОВНІЙ КАРТИНІ СВІТУ	127
Ташенко Г.В. ПОЛІПАРАДИГМАЛЬНИЙ ПІДХІД ДО ПЕРЕКЛАДУ ПРЕЦЕДЕНТНИХ ІМЕН	128
Ткаля І.А., Черкашина Н.І. ЕКОЛІНГВІСТИКА: ЗАКОНОМІРНІСТЬ РОЗВИТКУ	130
Українська О.О. ОГЛЯД СУЧАСНИХ ПІДХОДІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	131
Уткіна Г.Ф., Шамаєва Ю.Ю. КОНЦЕПТУАЛЬНА КОМПОЗИЦІЯ ДИСКУРСИВНОГО ФРАГМЕНТУ ЯК ІНТЕРСЕМІОТИЧНЕ УТВОРЕННЯ: ЛІНГВОДИДАКТИЧНИЙ ВИМІР	133
Фещенко О.В. ІНСТИТУЦІЙНІ КОНТРАДИКТНІ ДІАЛОГОВІ СТРАТЕГІЇ В ДИСКУРСІ АМЕРИКАНСЬКОГО СЛІДСТВА	134
Фролова І.Є. ПРИНЦИПИ КОМУНІКАТИВНО-ДИСКУРСИВНОГО АНАЛІЗУ	136
Tsapro G. Yu. GENDER ASPECT OF PROVOCATIVE TACTICS IN INTERVIEWS	138

Tsygankova Z.M. NONCE WORDS IN ENGLISH POSTFEMINIST NOVELS AT THE BEGINNING OF THE 21ST CENTURY	139
Черкашина Т.Ю. АВТОБІОГРАФІЯ ЯК ЖАНР ЛІТЕРАТУРИ <i>NON FICTION</i>	141
Чи Цзиминь СИРОТЫ И ИХ ПОИСКИ ОТЦОВ В ПРОЗЕ А. ПЛАТОНОВА	142
Чорновол-Ткаченко Р.С. ВИВЧЕННЯ ЕВФЕМІЗАЦІЇ КОНЦЕПТІВ-СТИГМАТИВ В СУЧАСНІЙ ІНШОМОВНІЙ ЛІНГВОКУЛЬТУРІ ЧЕРЕЗ КОМУНІКАТИВНЕ ПРОЕКТУВАННЯ	144
Шевченко В.М. ПЕРФОРМАТИВНИЙ МОВЛЕННЄВИЙ АКТ ВИБАЧЕННЯ У НІМЕЦЬКОМОВНОМУ ДІАЛОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ XV–XXI СТ.	145
Шевченко І.С. ТЕКСТ І ДИСКУРС В ОБ'ЄКТИВІ УКРАЇНСЬКИХ СТУДІЙ 2016 РОКУ	147
Шпак О.В. ФУНКЦІЇ ФАТИЧНОЇ ТА ІНФОРМАТИВНОЇ СКЛАДОВИХ У ДІЛОВОМУ ДИСКУРСІ	150
Шумская О.Н. КУЛЬТУРА ЧТЕНИЯ В НОВОМ ИЗМЕРЕНИИ	152

Наукове видання

Каразінські читання: Людина. Мова. Комунікація.

Тези доповідей XVI наукової конференції з міжнародною участю

Українською, російською, англійською, китайською,
німецькою, французькою мовами

Відповідальний за випуск: Оніщенко Н.А.

Технічний редактор: Зябченко Л.П.

Тексти подано у авторській редакції

Підписано до друку Формат 60x84 1/16.

Папір офсетний. Друк ризографічний.

Ум.друк.арк. 8,10. Обл.-вид. арк. 9,41

Тираж 120 пр. Ціна договірна

61022, м. Харків-22, майдан Свободи, 4,
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

Надруковано ФОП Сверделов М.О.

м. Харків, вул. Гв. Широнінців, 24, корп. А, кв. 33.

Тел.: 755-00-23

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ВОО № 971661 від 13.12.2005.