

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка (м. Кропивницький, Україна)
Жилінський університет (м. Жиліна, Словаччина)
Університет Байройту (м. Байройт, Німеччина)
Northern Alberta Institute of Technology (Канада)



28–29 березня 2024 року

ЗБІРНИК ТЕЗ

XVIII Міжнародна
науково-практична
конференція

м. Кропивницький

«МОВИ І СВІТ:
ДОСЛІДЖЕННЯ ТА ВИКЛАДАННЯ»

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка (м. Кропивницький, Україна)
Жилінський університет (м. Жиліна, Словаччина)
Університет Байройту (м. Байройт, Німеччина)
Northen Alberta Institute of Technology (Канада)

Матеріали XVIII Міжнародної
науково-практичної конференції

«МОВИ І СВІТ:
ДОСЛІДЖЕННЯ ТА ВИКЛАДАННЯ»

ЗБІРНИК ТЕЗ

Кропивницький
2024

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE

**Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian
State University (Kropyvnytsky, Ukraine)**

Žilinská univerzita v Žiline (Slovakia)

Universität Bayreuth (Bayreuth, Germany)

Northern Alberta Institute of Technology (Canada)

**XVIII International
scientific and practical conference**

**"LANGUAGES AND THE WORLD:
RESEARCH AND TEACHING "**

BOOK OF ABSTRACTS

**Kropyvnytskyi
2024**

УДК 81(062.552)

С 48

Збірник тез XVIII Міжнародної науково-практичної конференції «МОВИ І СВІТ: ДОСЛІДЖЕННЯ ТА ВИКЛАДАННЯ» (28-29 березня 2024 р.). - Кропивницький, 2024. – 162 с.

Online Book of abstracts of the XVIII International scientific and practical conference "LANGUAGES AND THE WORLD: RESEARCH AND TEACHING " (March 28-29, 2024). – Kropyvnytskyi, 2024. – 162 p.

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Фока М. В. – доктор філологічних наук, доцент, в.о. завідувача кафедри германських мов, зарубіжної літератури та методик їхнього навчання;

Кирилюк О. Л. – кандидат філологічних наук, доцент, в.о. завідувача кафедри української філології та журналістики;

Ярова Л. О. – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри перекладу, прикладної та загальної лінгвістики

ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ КОМІТЕТ:

Габелко О. М. – голова оргкомітету, кандидат педагогічних наук, доцент, декан факультету української філології, іноземних мов та соціальних комунікацій Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка;

Фока М. В. – заступник голови оргкомітету, доктор філологічних наук, доцент, завідувач кафедри германських мов, зарубіжної літератури та методик їхнього навчання Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка;

Кирилюк О. Л. – заступник голови оргкомітету, кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри української філології та журналістики Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка;

Ярова Л. О. – заступник голови оргкомітету, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри перекладу, прикладної та загальної лінгвістики Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка;

Апалат Г. П. – відповідальний секретар оргкомітету, кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри германських мов, зарубіжної літератури та методик їхнього навчання Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка;

Токарева Т. С. – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри германських мов, зарубіжної літератури та методик їхнього навчання Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка;

Крижанівська О. І. – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української філології та журналістики Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка;

Стасюк Б. В. – кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри перекладу, прикладної та загальної лінгвістики Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Надруковано за рішенням вченої ради

Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка

(протокол № 9 від 25 березня 2024 року)

Статті подано в авторській редакції

**Оргкомітет не несе відповідальності за зміст науковий праць
та достовірність наведених фактологічних і статистичних даних**

© Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка, 2024

ЗМІСТ

СЕКЦІЯ 1.

МОВНІ СИСТЕМИ: ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ТА ФУНКЦІОНУВАННЯ В ПОЛІЕТНІЧНОМУ ТА ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРІ (АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ЗАГАЛЬНОГО МОВОЗНАВСТВА, ЛЕКСИЧНОЇ СЕМАНТИКИ, ГРАМАТИКИ, ФОНЕТИКИ ТА ФОНОЛОГІЇ, ПОЛІКРИТИКА ХУДОЖНІХ І ФАХОВИХ ТЕКСТІВ, ДИСКУРСОЗНАВСТВО)

Михида С. П. РЕКОНСТРУКЦІЯ ПСИХОПОРТРЕТУ ЛІТЕРАТУРНОГО УГРУПУВАННЯ «ЛАНКА» - «МАРС»: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМИ	9
Арделян О. В. НАЦІОНАЛЬНА МАРКОВАНІСТЬ ВЛАСНОІМЕННОГО КОМПОНЕНТУ БІБЛІЙНОГО ФРАЗЕОЛОГІЗМУ	12
Бондарчук Ю. А. МУЛЬТИМОВНІСТЬ ЯК КЛЮЧОВИЙ ФАКТОР СУЧАСНОЇ ОСВІТИ: СТРАТЕГІЇ ВПРОВАДЖЕННЯ БАГАТОМОВНОГО НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ	15
Буряк О. Ф. ФІЛОСОФСЬКІ ПАРАДОКСИ ЕММИ АНДІЄВСЬКОЇ	18
Демешко І. М. ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ТА ДЕРИВАЦІЙНІ РЕСУРСИ СУЧАСНИХ УКРАЇНСЬКИХ НОМІНАЦІЙ	21
Демешко І. М., Довбиш Є. В. СПЕЦИФІКА НОМІНАЦІЇ ТА ІНТЕРВ'Ю У ВРАЗЛИВОЇ ГРУПІ РЕСПОНДЕНТІВ: ПСИХОЛІНГВІСТИЧНИЙ АСПЕКТ	25
Долгушева О. В. «БІЛА ЧАПЛЯ» САРІ ДЖУЕТТ: СПРОБА ЕКОКРИТИЧНОГО ПРОЧИТАННЯ	28
Дюкар К. В. РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКА «РИТУАЛЬНА ІНВЕКТИВНА ДУЕЛЬ» НОВІТНІМИ ТИПАМИ ВЕРБАЛЬНИХ ОЗБРОЄНЬ	31
Лаврінець О. Я. ЗНАЧЕННЯ РОЗЧЛЕНОВАНОЇ / НЕРОЗЧЛЕНОВАНОЇ МНОЖИНИ В НАЗВАХ ВЗУТТЯ	35
Малаш О. В. ПИШИ РОЗБІРЛИВО! СКЛАДНІ ТА СУПЕРЕЧЛИВІ ПИТАННЯ НОВОГО ПРАВОПИСУ	38
Нестеренко Т. А., Перепеча О. Є. ЗАРИС ДІАЛЕКТНОГО МОВЛЕННЯ КІРОВОГРАДЩИНИ	41
Салтан В. Л., Кирилюк О. Л. ВІЙСЬКОВО-АВІАЦІЙНА ЛЕКСИКА ЯК ОБ'ЄКТ ДОСЛІДЖЕННЯ В ДИСКУРСІ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ	45
Дмитрошкін Д. Е. АРХІТЕКТОНІКА СКЛАДНИХ ДІЄСЛІВ У МОВЛЕННІ АМЕРИКАНСЬКИХ СПОРТИВНИХ КОМЕНТАТОРІВ	48
Семенишин О. І. ОСОБЛИВОСТІ ПРАГМАТИЧНОГО АНАЛІЗУ ДИСКУРСУ	51
Голуб В. А. ДО ПРОБЛЕМИ ІМПЛІЦИТНИХ СМИСЛІВ У ХУДОЖНЬОМУ ТВОРІ (На матеріалі прози Майка Йогансена)	54

Івашина О. О. КОНЦЕПТОСФЕРА АРХЕТИПУ МАТЕРІ В РОМАНІСТИЦІ МАРІЇ МАТІОС (на прикладі «драми на шість дій» «Мамі»)	57
Михида І. С. ПОВІСТЬ ІВАНА БАГРЯНОГО «НИТОЧКА-ДВІЙНИК»: МАРКЕРИ АНТИТОТАЛІТАРНОГО	60
Оцабрик О. Ю. ДЕЯКІ АСПЕКТИ ПОЕТИКИ ПОРТРЕТУВАННЯ В МАЛІЙ ПРОЗІ ГРИГОРА ТЮТЮННИКА (на матеріалі новели «Три зозулі з поклоном»)	63
Кучмак К. І. ОСОБЛИВОСТІ ВІДМІНЮВАННЯ УКРАЇНСЬКИХ ГІДРОНІМІВ ЖІНОЧОГО РОДУ ТРЕТЬОЇ ВІДМІНИ	66
Глобчак Д. Г. ОНОМАСТИЧНА ЛЕКСИКА АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ЛЕКСИКОГРАФІЧНИХ ДЖЕРЕЛАХ	69

СЕКЦІЯ 2.

КАРТИНИ СВІТУ В АСПЕКТІ ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЇ, ЛІНГВОКОГНІТИВІСТИКИ Й ЕТНОЛІНГВІСТИКИ

Білецька І. О. АНГЛІЙСЬКА МОВА ЯК УНІВЕРСАЛЬНИЙ ЗАСІБ МІЖНАРОДНОЇ КОМУНІКАЦІЇ	74
Бойко Ю. П. МОВНА КАРТИНА СВІТУ& КОНЦЕПТУАЛЬНА КАРТИНА СВІТУ	77
Кадочнікова О. П. MOVNUY KOD УКРАЇНСЬКОЇ КОМЕРЦІЇ	80
Михида Л. М. АВТОБІОГРАФІЧНА СКЛАДОВА У МАЛІЙ ПРОЗІ ВАСИЛЯ СИМОНЕНКА	83

СЕКЦІЯ 3.

ЛІНГВОКУЛЬТУРНІ, СОЦІОКУЛЬТУРНІ ТА МІЖКУЛЬТУРНІ ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДУ

Ярова Л. О. СИНОНІМІЯ ТЕРМІНООДИНИЦЬ У ТЕКСТАХ НОРМАТИВНО- ПРАВОВИХ АКТІВ ЄС ЯК ПЕРЕКЛАДАЦЬКА ПРОБЛЕМА	88
Yemets O. V. ECPHRASIS AS A TYPE OF INTERMEDIAL ALLUSION: STYLISTIC AND TRANSLATION ASPECTS	91
Oliinyk O. S. NAMES OF CYBERCRIMINALS AS AN ISSUE IN ENGLISH- UKRAINIAN LEGAL TRANSLATION	94
Головенко К. В. ВІДТВОРЕННЯ ХУДОЖНЬОГО ПОРІВНЯННЯ В АНГЛО- УКРАЇНСЬКОМУ ПЕРЕКЛАДІ	97
Leleka T. O. CULTURE-BOUND WORDS AND THEIR TRANSLATION	100
Тесцова О. О. ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПОЛІКУЛЬТУРНОГО ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДЛЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СПОРТИВНОЇ ГАЛУЗІ	103

Лашко А. С., Морозова М. О. ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ІНШОМОВНИХ САЙТІВ І ЇХ ЛОКАЛІЗАЦІЇ.....	106
Кравченко М. О. ЛЕКСИЧНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ ПРОМОВ (НА МАТЕРІАЛІ TED-TALKS)	108
Мікасян А. І. ЛІНГВОСТИЛІСТИЧНЕ ВІДТВОРЕННЯ ІРОНІЇ (НА МАТЕРІАЛІ АМЕРИКАНСЬКИХ ТА БРИТАНСЬКИХ ІРОНІЧНИХ ДЕТЕКТИВНИХ СЕРІАЛІВ ТА ЇХ ПЕРЕКЛАДІВ УКРАЇНСЬКОЇ МООВОЮ).....	111
Платонов І. КУЛЬТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ КУЛІНАРНИХ РЕАЛІЙ	114

СЕКЦІЯ 4.

ПРИКЛАДНА ЛІНГВІСТИКА. ОСВІТНІ КОМП'ЮТЕРНІ ТЕХНОЛОГІЇ. МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ТА ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ, ПЕРЕКЛАДАЧА ТА ФАХІВЦЯ З ПРИКЛАДНОЇ ЛІНГВІСТИКИ

Бондаренко К. Л., Бурлака В. С., Єршова А. А. МЕДІАОБРАЗ «УКРАЇНА» В «THE NEW YORK TIMES» та «THE WALL STREET JOURNAL» (КОРПУСНИЙ АНАЛІЗ)	118
Hildebrand A., Stepanenko A. LÖSUNGSWEGE ZUR GELUNGENEN SPRACHLICH-KULTURELLEN INTEGRATION UKRAINISCHER SCHÜLERINNEN UND SCHÜLER IN DEUTSCHLAND	120
Kibalnikova T. V. ENHANCING MEDIATION SKILLS IN ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES	122
Фока М. В. ОСВІТНЯ ПЛАТФОРМА TED У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ЛІТЕРАТУРИ: МОЖЛИВОСТІ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ВИКОРИСТАННЯ	125
Lysenko L. O. IMPROVING THE EFFICIENCY OF INTERACTIVE LANGUAGE TEACHING PRINCIPLES	128
Бирюк О. В. TEACHING VOCABULARY TO YOUNG LEARNERS BY USING FLASHCARDS.....	131
Вечірко О. Л. КОНЦЕПЦІЯ ГЕРОЇЧНОГО ХАРАКТЕРУ У СЕРЕДНЬОВІЧНОМУ ФРАНЦУЗЬКОМУ ЕПОСІ.....	135
Дацька Т. О. АКТУАЛІЗАЦІЯ ПОТЕНЦІЙНОГО СЛОВНИКА СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ПІД ЧАС РОБОТИ З АНГЛОМОВНИМ ТЕКСТОМ	138
Максимова О. П., Апалат Г. П. ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ	141

Манойлова О. М. СЕМІОТИКА СТРАХУ, БУНТУ І МОВЧАННЯ В ОПОВІДАННІ ГЕНРІХА БЕЛЛЯ «МОВЧАННЯ ДОКТОРА МУРКЕ».....	144
Parashchuk V. Yu. QUESTIONING AS AN INSTRUCTION TOOL IN UKRAINIAN SECONDARY SCHOOL TEXTBOOKS OF ENGLISH.....	148
Рибальченко В. К. РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНО-ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОЦЕСІ АНАЛІТИКО- ІНТЕРПРЕТАЦІЙНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ П'ЄСИ Б. БРЕХТА «МАТІНКА КУРАЖ ТА ЇЇ ДІТИ».....	151
Тарнавська М. М. ПРОБЛЕМА ДЕФІНІЦІЇ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ПРИКЛАДНА ЛІНГВІСТИКА» У КОНТЕКСТІ ПРЕДМЕТУ ВИВЧЕННЯ БАЗОВИХ АКАДЕМІЧНИХ ДИСЦИПЛІН	155
Токарєва Т. С. ДО ПИТАННЯ ПРО ВИКОРИСТАННЯ ТЕКСТІВ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ	158



СЕКЦІЯ 1

**МОВНІ СИСТЕМИ: ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ТА
ФУНКЦІОНУВАННЯ В ПОЛІЕТНІЧНОМУ ТА
ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРІ (АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ
ЗАГАЛЬНОГО МОВОЗНАВСТВА, ЛЕКСИЧНОЇ
СЕМАНТИКИ, ГРАМАТИКИ, ФОНЕТИКИ ТА ФОНОЛОГІЇ,
ПОЛІКРИТИКА ХУДОЖНІХ І ФАХОВИХ ТЕКСТІВ,
ДИСКУРСОЗНАВСТВО)**

Михида С. П.

*доктор філологічних наук, професор,
професор кафедри української філології та журналістики
Центральноукраїнського державного університету
імені Володимира Винниченка
(Кропивницький, Україна)*

РЕКОНСТРУКЦІЯ ПСИХОПОРТРЕТУ ЛІТЕРАТУРНОГО УГРУПУВАННЯ «ЛАНКА» - «МАРС»: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМИ

Рефлексія 20-х років ХХ століття неминуче зумовлена стереотипами, умовно структурованими двома тригерами: совєтською дійсністю, яка мала створювально-руйнівальний характер, і її, совєтської дійсності, наслідками, трактованими Ю. Лавріненком як «Розстріляне відродження». Ні один, ні другий не вичерпують ні характеристики доби, ні якості її творчого продукту. Перший – із «масовізмом», дискусіями, пошуками і знахідками: матеріалу, стилю, спрямованості тощо, другий – із тоталітарним молохом обструкції, нівелювання, нищення. Перший – амбівалентний як за характером, так і за результатами мистецької діяльності, другий – однозначно категоричний за оцінками й власне результатом: арешт-ГУЛАГ-розстріл / втеча-поневір'яння-еміграція, або ж: страх-служіння: «Партія веде», «Пісня про Сталіна», «Життя в цвіту» («Мічурін») тощо, тобто, у метафоричному розумінні: «дудка» замість «кларнета». Неоднозначність першого або ж губиться за пріоритетами, окресленими системою, або ж тенденціюється, знову ж таки через кон'юнктурність тієї чи тієї доби. Другий – глорифікується за радянської доби / спростовується в умовах свободи.

Питання, яке неминуче постає перед дослідником: а що ж при цьому із власне літературознавчою оцінкою? Чи карма тенденційності з одного або з іншого боку нависає над українською наукою про слово попри все?.. Чи зникне тригерний підхід в оцінці унікального й самобутнього явища, корені якого краще шукати в модерній традиції, а крону – у власне модерному поступі, що реалізувався в унікальній якості творчості?..

Чи не найбільше ці ледве не риторичні питання стосуються творчості митців «Ланки»-«Марсу», які власне у 20-х і продемонстрували неймовірної сили прогрес у розвитку модерної поезики (і тут якраз варто поміркувати щодо концептуальності поняття «відродження» для явища, яке безсумнівно є продовженням, а не поновленням), надали імпульсу розвитку українському неореалізму, експресіонізму, імпресіонізму, надаючи їм нових рис, синтезуючи

й орієнтуючи на формування рецепції уже спокушеного високими зразками реципієнта («якість» читача/глядача розгляну в ширшому, а цілком можливо й окремому, дослідженні).

Часу й простору на осягнення доробку Валеріана Підмогильного, Тодося Осьмачки, Григорія Косинки, Бориса Антоненко-Давидовича, Євгена Плужника, Марії Галич та ін. представників літературного угруповання «Ланка», про яке й веду мову, у загальноосвітній та й вищій школі нині, попри архіпотребу в формуванні національної свідомості, мов кіт наплакав. Звичайно, як для декларативного утвердження тези про поступ і художнє багатство української літератури, з одного боку, й органічність для сталінської тоталітарної системи віднесення митців літературного угруповання до «попутників» і, як наслідок – «ворогів народу» та їхню причетність до категорії власне «розстріляного відродження», очевидно, досить.

А от для глибокого проникнення в сутність художності, осягнення багатства мистецьких засобів і прийомів, унікальності художніх світів «Ланки» як явища, в цілому, й кожного з її представників, зокрема, очевидно, обмаль, якщо не сказати, майже немає... А надто, коли це стосується безміру їхніх особистісних виявів, оприявлення яких можливе лише за умови використання психологоспрямованих літературознавчих технологій, зокрема, психопоетики [Михида, 2012].

Тож і залишається розмірковувати над цим у власне науковому форматі, сподіваючись на відповідальність здобувачів освіти, які в межах куцої аудиторної й розлогої самотійної роботи таки осягнуть, а у варіанті з причетністю до педагогічної/учительської діяльності, ще й понесуть у ширші маси. Власне це і є надметою цією студії, точніше, її начерків. Її ж безпосереднім завданням – окреслення психопоетикальних маркерів творчості представників літературного угруповання, яке в умовах нависання «російсько-більшовицького молота» над «українсько-націоналістичним ковадлом» [Донцов, 1928, с. 70] демонструвало високі художні результати.

Особистісний, у психологічному розумінні цього поняття, чинник їхнього поставання засвідчений в ряді наукових розвідок і практично не викликає сумніву. Йдеться як про біографістику, скажімо «Поет із пекла» Шевченківського лауреата Михайла Слабошпицького, так і про власне наукові виміри досліджень, скажімо, «Суворий аналітик доби» Володимира Мельника, чи «Код української літератури» Н. Зборовської. Це – із наймасштабніших. І, звичайно, низку журнальних публікацій, у яких тією чи тією мірою прозирають риси психологічних портретів письменників, про котрих ідеться. Залучені в наукових текстах матеріали: спогади, автобіографії, листи, щоденники, архівні

матеріали – безцінні складові мегатексту для реконструкції психосвіту окремих митців, так і феномену «Ланки» – «Марсу» в цілому. Додає матеріалу для осмислення власне психоаналітична розвідка безпосереднього учасника угруповання Валер'яна Підмогильного «Іван Левицький-Нечуй. (Спроба психоаналізи творчости)». Та все ж домінують у процесі психопоетикального аналізу художні твори, наснажені імпульсами несвідомого й підсвідомого, художньою трансформацією власного темпераменту, спрямованості, особистісних травм і наслідків суспільного буття, які формували характер, імпульси інтро- / екстраверсії тощо. Усього в психосвіті митця, що тією чи тією мірою впливає на поетику: вибір життєвого матеріалу, групування персонажів, їхніх психологічних характеристик, конфліктотворення тощо. Це вже не кажучи про появу образних еквівалентів архетипів та найтаємничіших виявів Ід.

Узагальнення й синтез експлікованих рис Психеї дослідницьких візаві уможливають створення психопортрету одного з найнепересічніших явищ 20- років XX століття, які залишили по собі унікальні зразки творчості і засвідчили модерний поступ вітчизняного мистецтва слова.

ЛІТЕРАТУРА

1. Донцов, Д. (1928). Невільники доктрини. [Характеристика чільних письменників Радянської України]. Літературно-науковий вісник. Т. 97. С. 69–87.
2. Мельник В. (1994). Суворий аналітик доби: Валер'ян Підмогильний в ідейно-естетичному контексті української прози першої половини XX ст. Київ: ВІПОЛ.
3. Михида, С. (2012). Психопоетика українського модерну: Проблема реконструкції особистості письменника : монографія. Кіровоград: «Поліграф-Терція».
4. Підмогильний, В. (1927). Іван Левицький-Нечуй (Спроба психоаналізи творчости). Життя й революція. С. 295–303.
5. Слабошпицький, М. (2003) Поет із пекла (Тодось Осьмачка). Київ : Вид-во М. П. Коць: Ярославів Вал.

Арделян О. В.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри германських мов, зарубіжної
літератури та методик їхнього навчання
Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка
(Кропивницький, Україна)*

НАЦІОНАЛЬНА МАРКОВАНІСТЬ ВЛАСНОІМЕННОГО КОМПОНЕНТУ БІБЛІЙНОГО ФРАЗЕОЛОГІЗМУ

У світлі нових лінгвістичних концепцій питання про виділення стрижневого компоненту фразеологізму потребує свого обґрунтування й уточнення, з'ясування національноутворювальної його ролі. На цій проблемі загострили увагу українські дослідники, а саме: Л.Г. Скрипник, Ф.П. Медведєв, В.М. Білоноженко, В.Д. Ужченко, Д.В. Ужченко, В.В. Жайворонок, О.П. Левченко, О.О. Селіванова та інші. Фразеологізми відображають у своїй семантиці довготривалий процес розвитку культури народів, виконують роль еталонів та стереотипів культурно-національного світосприймання. Стереотипи поведінки етносу представлені у його культурі, традиціях, звичаях тощо, а вербалізовані, зокрема, у мовній фразеосистемі (Селіванова, 2004, с. 11).

Фразеологізми біблійного походження, маючи у своєму складі власні імена, є інтернаціоналізмами, тобто характеризуються проникненням у велику кількість мов, але у кожній мові вони мають певний національно-культурний компонент значення. Власні імена представляють собою динамічну єдність лінгвістичного значення та культурно-історичного фону. Фразеологічні одиниці з біблійними власними іменами представляють собою особливий пласт в багатьох мовах світу. Одиниці цього типу, як правило, не запозичувалися однією мовою з іншої: у кожній мові відбувався відбір з одного загального джерела – з Біблії. Особливість цього тексту полягає у тому, що головною рисою його є здатність до символічного переосмислення. В цілому біблійна символіка інтернаціональна, понад усе, це ім'я – символ, навкруги якого виникає фразеологічна одиниця, формуються міжмовні паралелі. Однак, у одного й того ж біблійного імені у різних мовах спектр конотацій та супровідні значення можуть відрізнятися або, взагалі, бути відсутніми, що веде до відмінностей у значенні самої одиниці. Власне ім'я, що належить персонажу Біблії, має переосмислене значення та являється символом певних якостей людини чи посиленням на події, що відбувалися. Фразеологізми, як і інші

одиниці мови, беруть участь у формуванні мовної картини світу, зокрема, вони відтворюють не картину світу, а її фрагменти, особливо актуальні для носіїв мови (Левченко, 2005, с. 29).

Доволі часто біблійні імена в іспанській мові є носіями інших конотацій порівнюючи з українською мовою. Так, в українській мові порівняння як *Адам* зазвичай супроводжується словами *голий / без одягу*, що походить з біблійних сказань про Адама і Єву, які, коли жили у раю, не соромилися своєї оголеності. В іспанській мові дане семантичне значення передається ідіомою *en traje de Adan* “голяка; в чому мати народила; у костюмі Адама”. Крім того в іспанській мові існує порівняльна конструкція, що заснована на переосмисленні даної біблійної легенди: *hecho un adan* “неохайний, нечепура; голодранець; зовсім опустився”. Як зрозуміло з наведених прикладів, переосмислення в іспанській лінгвокультурі відбулося зовсім по-іншому. Голизна почала сприйматися, не як відкритість і початок усього, а як неохайність та неорганізованість.

З ім'ям святого Іова в іспанській мові пов'язано уявлення про необмежене терпіння: *mas paciente que Job* “багатостраждальний, довготерпеливий (як Іов)”. В українській мові актуалізовані інші риси цього образу: *бідний, як Іов*. Ім'я одного з біблійних апостолів, Іуди, відображено у таких фразеологізмах, як *beso de Judas* “поцілунок Іуди, удавана дружельюбність, таємне зрадництво”. У фразеологічному словнику української мови також присутній фразеологізм *Іудин поцілунок* “зрадницький вчинок, що лицемірно прикривається проявом любові й дружби”. Як в українській, так і в іспанській мовах це ім'я вживається головним чином для виразу поняття “брехлива людина”: *falso como / mas falso que Judas*. Крім того, іспанська мовна свідомість виокремлює ще один компонент у цьому імені – “неохайність в одязі”: *parecer uno un Judas; estar hecho un Judas* “мати неохайний зовнішній вигляд; бути нечепурою”.

Ісус Христос є центральним образом у всіх християнських культурах. У фразеологічному словнику іспанської мови нараховується більше 40 фразеологізмів з цим ім'ям. Специфіка іспанських фразеологізмів, які мають ім'я *Cristo* полягає в тому, що серед них є багато вигуківих фразем: *¡ Por los clavos de Cristo!* “заради усього святого, заради усіх святих”; *¡voto a Cristo!* “Прокляття!”; *¡ y Cristo con los penitentes / con todos!* “ну і Бог з ним! розрахувались – і слава Богу!”. Окрики *¡Jesus!; ¡Cristo!; ¡Santo Cristo!; ¡Jesus Dios mio!* можуть виражати широку гаму почуттів – від шкодування та здивування, до переляку та полегшення. Крім цього *Cristo* має ряд інших значень і фігурує в багатьох фразеологічних одиницях, серед яких: *ni por un Cristo* “не в якому разі / випадку; ні за що; не за які гроші (букв. не для жодного Христа)”; *sin cristos* “ні гроша / копійки не має (букв. бути без Христа)”; *sacar el*

cristo “удатися до останнього заходу, до крайньої міри (букв. дістати Христа)”;
como a un santo Cristo un par de pistolas “зовсім не підходити; як корові сідло”.
Звернення в українській мові *Заради Христа!* чи *Христом Богом!* виражають
підсилене прохання, мольбу. Фразеологізм *Як у Христа за пазухою* має
значення “без турбот, у повній безпеці”. Як бачимо, фразеологічні одиниці від
імені Христа в українській мові зовсім інші за духом цього образу.

Ім’я Магдалени у свідомості українців, в першу чергу, пов’язано з гріхом
та каяттям: *каяття Магдалени* “про того, хто жалібно кається у своїх провинах
або злочинах”. Образ цього імені виник з євангельської історії про Марію
Магдалену, яка була зцілена Ісусом, і яка розкаялася у своєму розпутному
житті. В іспанській лінгвокультурі у значенні цього імені на перше місце
виступає конотативне значення “безутішність”, тому що ім’я *Magdalena*
входить до складу фразем *estar hecho una Magdalena; llorar como una
Magdalena* “заливатися сльозами, убиватися”, заснованих на іншій
євангельській ситуації, коли Магдалена оплакувала Ісуса після зняття його з
хреста.

Особливої уваги заслуговують іспанські безеквівалентні фразеологізми з
онімічним компонентом. Так у іспанській мові присутні ідіоми з ім’ям
Богородиці Марії: *no es cada dia pascua ni Santa Maria* “не всякий день свято”;
abre, Maria, la puerta “здорові були! скажіть на милість”; *¡buenas manos tiene
(Maria Santisima) para sacar pollos!* “який вправний!”. До безеквівалентних
фразеологічних одиниць також можливо віднести вирази, до складу яких входе
ім’я Сантьяго (Святого Якова) – покровителя Іспанії. Ім’я цього святого входе
до військових закликів: *¡Santiago y cierra España!*; *¡Santiago y a ellos!* “Вперед!
Ура!; До бою!; Бий їх!” та до паремії *como Santiago y los moros* “в постійній
ворожнечі, на ножах; як кіт із собакою”.

Символізм та образність, які стоять за біблійними власними іменами,
мають велику цінність для іспанської мовної спільноти, а для української –
фразеологізми з біблійним ономастичним компонентом мають самостійну
семантику, часто не пов’язану з біблійною прецедентною ситуацією. Таким
чином, той факт, що фразеологізми з біблійними іменами є запозиченнями з
одного джерела, не позбавляє їх національно-культурної специфіки і
самобутності, оскільки у кожній мові вони здобувають особливий
конотативний смисл, який часто є відображенням історичного, духовного і
морального шляху становлення і розвитку даної спільноти. Явища та уявлення,
які стоять за ними, не тільки національно детерміновані, але ще й самі
визначають шкалу ціннісних орієнтацій у суспільстві.

ЛІТЕРАТУРА

1. Левченко О.П. (2005). Фразеологічна символіка: лінгвокультурологічний аспект: Монографія. Л.: ЛРІДУ НАДУ.
2. Селіванова О. (2004). Нариси з української фразеології (психологічний та етнокультурний аспекти): Монографія. Черкаси: Брама.
3. Ужченко В., Ужченко Д. (1998). Фразеологічний словник української мови. Київ: Освіта.
4. Buitrago A. (2012). Diccionario de dichos y frases hechas. Salamanca: España.

Бондарчук Ю. А.

*кандидат філологічних наук, доцент,
докторантка, Інститут педагогіки Національної
академії педагогічних наук України;
доцентка кафедри іноземних мов, Навчально-
науковий інститут міжнародних відносин,
Київський національний університет
імені Тараса Шевченка
(Київ, Україна)*

МУЛЬТИМОВНІСТЬ ЯК КЛЮЧОВИЙ ФАКТОР СУЧАСНОЇ ОСВІТИ: СТРАТЕГІЇ ВПРОВАДЖЕННЯ БАГАТОМОВНОГО НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У сучасному світі, на тлі зростання глобалізації та швидкого розвитку технологій, мультимовність стає ключовим фактором у сфері освіти. Студенти та викладачі стикаються з необхідністю володіння не лише рідною мовою, а й декількома іншими мовами для успішного спілкування, розвитку кар'єри та досягнення академічних та професійних цілей. Вища освіта виступає ключовим фактором у формуванні цього мультимовного середовища, де студенти мають можливість вивчати різні мови та культури, розширюючи свій кругозір та готуючись до роботи в міжнародному середовищі. Завдяки розвитку мультимовної освіти, студенти отримують унікальну можливість спілкуватися з колегами та партнерами з різних країн, обмінюватися думками та досвідом, що сприяє розвитку їхньої міжкультурної компетентності та відкриває нові горизонти для особистісного та професійного зростання. Багатомовне навчання в закладах вищої освіти не лише підвищує академічний рівень студентів, але й сприяє формуванню толерантного та відкритого

суспільства, де кожен має можливість висловити свою думку та розвиватися у міжнародному спілкуванні.

Проте, впровадження багатомовного навчання в університетах стикається з численними викликами та перешкодами. Недостатність ресурсів, відсутність кваліфікованих викладачів та програм, а також низький рівень мотивації студентів – лише деякі з проблем, які потребують уваги та вирішення. Тому важливо досліджувати та впроваджувати ефективні стратегії багатомовного навчання, які допоможуть забезпечити якісну та доступну освіту для всіх студентів, незалежно від їхнього мовного та культурного фону. У цьому контексті, варто провести аналіз стратегій впровадження багатомовного навчання в закладах вищої освіти з метою з'ясування оптимальних підходів до формування мультимовного середовища, яке сприятиме успішному розвитку студентів у сучасному глобалізованому світі.

Стратегії для розширення мовних можливостей студентів в університетах вимагають глибокого осмислення та стійкого впровадження. На першому місці стоїть ідея розширення мовного вибору, де студентам пропонується вивчати декілька іноземних мов з урахуванням їхніх інтересів та потреб. Інтеграція мов як інструменту для вивчення інших предметів, таких як історія, культура та економіка, також грає важливу роль. Застосування автентичних матеріалів, аудіо- та відеоматеріалів, стає ключовим елементом розвитку мовних компетентностей студентів. Новітні методи навчання, такі як використання онлайн-ресурсів та мобільних додатків, підвищують мотивацію та залученість студентів до навчання. Підготовка викладачів є важливим аспектом успішного впровадження багатомовного навчання. Викладачі повинні мати необхідні знання та навички для ефективного викладання декількох мов.

Існуючі стратегії мають свої переваги та недоліки. Вони сприяють особистісному та професійному розвитку студентів, підвищують рівень володіння мовами та сприяють міжкультурному спілкуванню. Однак, вони можуть вимагати значних ресурсів та призвести до перевантаження студентів. Тому важливо ретельно планувати й аналізувати впровадження програм багатомовного навчання, щоб максимально використати їх потенціал.

Висновок полягає в тому, що впровадження багатомовного навчання є важливим кроком у підготовці молоді до життя та роботи у світі, де мовна різноманітність стає все більш важливою. Для успішного впровадження багатомовного навчання в університетах необхідно розробити та впроваджувати систему інноваційних стратегій іншомовної підготовки студентів закладів вищої освіти. Важливо забезпечити доступ до різноманітних ресурсів, таких як онлайн-курси, мобільні додатки та автентичні матеріали,

щоб забезпечити студентів потрібними знаннями та навичками. Крім того, необхідно надати викладачам підтримку та підготувати їх до роботи в багатомовному середовищі. Врахування індивідуальних особливостей студентів є ключовим аспектом успішного майбутнього багатомовного навчання. Кожен студент має власний темп навчання, рівень мотивації та індивідуальні потреби, які слід враховувати при плануванні та впровадженні програми навчання. Забезпечення індивідуального підходу допоможе зробити процес навчання більш ефективним та стимулюючим для кожного студента.

Отже, впровадження багатомовного навчання в університетських закладах може стати важливим кроком у підготовці молоді до майбутнього у глобальному світі. З правильним підходом, врахуванням індивідуальних потреб студентів та підтримкою від управління, такі програми можуть принести значні переваги як для студентів, так і для суспільства в цілому.

ЛІТЕРАТУРА

1. Арістова Н. О. (2013) Перспективи інноваційної технології «Мовний портфель» у вищій школі Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Вип. 192, ч. 1. С. 25–29.
2. Бондарчук Ю.А. (2023) Аналіз стратегічного навчального планування у закладах вищої освіти з урахуванням психолого-педагогічних чинників [Analysis of strategic curriculum planning at institutions of higher education in terms of psychological and pedagogical factors]. Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя) / за заг. ред. В. В. Бурназової. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя. № 4.
3. Малихін О., Павленко І., Лаврентьєва О., Матукова Г. (2014) Методика викладання у вищій школі. Київ. 264 с.
4. Ніколаєва С. Ю. (2010) Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу. Іноземні мови. № 2. С. 11–17.
5. Ніколаєва С.Ю. (2008) Основи сучасної методики викладання іноземної мови. Навчальний посібник. К.: Ленвіт. 285 с.
6. Снеда Ю. (2015) Змістові компоненти іншомовної підготовки. Лінгвістичні та методичні проблеми викладання іноземних мов у школі та ВНЗ. Вип. 3. С. 207–210.
7. Хоменко О. (2012) Іншомовна підготовка як невід’ємний складник вищої освіти в умовах глобалізації та інформатизації суспільства. Вища освіта України. Вип. 2. С. 55–61.

8. Bondarchuk Julia (2023) Norms and rules for developing a foreign language teaching strategy at institutions of higher education. Modern Science - Moderní Věda. Praha. Česká republika, Nemoros, №2, 82-91.

9. Oxford R. (1990) Language learning strategies: what every teacher should know. The University of Alabama: Heinle&Heinle Publishers.

Буряк О. Ф.

*кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри української філології та журналістики
Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка
(Кропивницький, Україна)*

ФІЛОСОФСЬКІ ПАРАДОКСИ ЕММИ АНДІЄВСЬКОЇ

Поезія неординарної діаспорної мисткині Емми Андієвської продовжує протягом кількох десятиліть приваблювати читачів і критиків своєю загадковістю, химерністю, дивувати сюрреалістичними образами, «ярмарковою поетикою», інтригувати лакунами «мінус-простору, створеного мінус-мовою» (Дроздовський, 2009, 27).

Поетеса невпинно експериментує з художнім словом, апробуючи його можливості, в різний спосіб актуалізуючи його невичерпний потенціал з метою осягнути таїну буття Всесвіту й людини, що, зазвичай, приводить Андієвську до художньої фіксації тонких спостережень, до глибоких, часто парадоксальних філософських висновків.

Авторські спроби знайти точки дотику, збагнути принципи взаємозв'язку різномасштабних явищ в онтологічній парадигмі прочитуються як намагання відшукати їхнє спільне ідейне першоджерело, об'єднавче Божественне начало.

У поезії «В пелюстці кожній – всіх галактик начерк» із циклу «Вігілії» мисткиня робить шокувальне відкриття, наснажене дитячим здивуванням-захопленням: пелюстка – це мікромодель, яка повторює схему будови галактики, що є підтвердженням існування абсолюту: «В пелюстці кожній – всіх галактик начерк, Та східці в світло – тільки для хоробрих» (Андієвська, 1985, 75). Емма Андієвська наголошує, що розуміння сутності першооснов буття доступне лише для інтелектуалів-сміливців, здатних мислити нестереотипно, констатує обмеженість пізнавальних можливостей людського мозку: «Який мізерний мозку обладунок!» (Андієвська, 1985, 75).

Оригінальні своєю асоціативністю образи смерті, часу, світу втілюють у метафоричній формі авторську філософську концепцію буття.

Серед об'єктів художнього осягнення письменниці – закрита для пізнання, незбагненна смерть, *«Якої на ні охопити нічим, / Ані збагнути, де – ні дна, ні рубрик?»* (Андієвська, 1985, 75).

Поетесу вражає вразливість, минуцність буття в цілому й людського життя зокрема: *«Яке крихке все. Хльоскає хлудина / Незмінна смерти – ще з палеоліту»* (Андієвська, 1985, 75). У поезії «Навколо порожнеча, як нарзан» акцентовано неблаганність, хижу жорстокість ненаситної смерті-тапіра, яка пожирає життя, втілене в образі листя: *«...смерть, що – листя, мов тапір»* (Андієвська, 1987, 80). Нав'язливі переживання, думки про смерть: *«Вона – лиш дзвін, що – ледве вловно – в ребрах. / Безсоння, що із серця п'є щоночі»* (Андієвська, 1985, 75) провокують людину на оптимістично-безнадійні спроби прослизнути у вічність: *«І кожен пробує крізь брामу-хризоліт / В безсмертя, що свідомість – на золу»* (Андієвська, 1985, 75). Людське існування наснажене постійним відчуттям незримої присутності смерті: *«Розкрив метелик крила, як рояль. / Душа ще зріє, й порожньо в раю»* (Андієвська, 1987, 7). Авторський інсайт: *«Смерть – пю'ть, їдять її – як інгалятор»* (Андієвська, 1985, 75) – усвідомлення короткотривалості людського існування, що стимулює бажання жити яскраво, наповнено. Обмеженість життя в часі змушує особистість активізуватися для реалізації своїх цілей, утілення мрій.

Здається, в художньому світі Емми Андієвської частини фундаментальної опозиції «життя – смерть» зливаються, перетікають одна в одну, підтверджуючи художнє втілення авторської теорії «круглого часу» (Стех, 2005, 156).

Категорії смерті, життя, часу нерозривно пов'язані між собою: час – інструмент, який використовується смертю для визначення життєвого строку. Саме тому образ часу забарвлений у зелений колір, що символізує життя, й викликає асоціації з інструментом землеміра: *«Зелену відногу виставив час:/ „Я вас і всіх, що потім!“»* (Андієвська, 1981, 4).

У багатьох творах Е. Андієвської образ часу представлений в екзистенціалістському драматичному ключі, набуває фаталістичних обрисів: *«На всю потужність – Часу – пилосмок»* (Андієвська, 2013, 132).

«Як часу мало вділено людині, / Піщину вже назад у море змито» (Андієвська, 1987, 62).

Швидкоплинність часу, що дорівнює драматичній безупинній проминальності життя, увиразнюється авторкою через образ відквітлих маків: *«Ніщо – не відлунює, / А час – й скрізь усесвіт – ходу. / Як швидко – осипались –*

маки / Червоними й білими кубиками / У бур'яни. / Розвіюється життя» (Андієвська, 2015, 258). Маки квітнуть недовго – людське життя, як влучно писав О. Олесь, – «летюча мить».

Мисткиня оригінально відтворює кардинальні метаморфози, що відбуваються впродовж життя змінюючи людину до невпізнаваності: тендітна макова пелюстка, витвір вільної природи, прекрасний своєю неповторністю, помираючи набуває іншої якості, перетворюється на застиглий шаблонні геометричні форми – білі й червоні кубики. У поезії Е. Андієвської перетворення в геометричні фігури засвідчують зупинку, втрату вітаїстичної енергії, духу: «Серце, обізвись! – / Інакше – довіку – / Пілястри, пілони, куби» (Андієвська, 2011, 90).

Поетеса дивується ворожнечі між людьми, приреченими жити на одній планеті: «В однім човні – володарі й раби» (Андієвська, 1987, 66), нагадуючи, що всі вони, незалежно від статусу, можуть однаково постраждати від рукотворної вселенської катастрофи, і саме тому змушені об'єднатися, адже мають спільну мету – вижити: «Шевчики і шевці, / Атомний гриб в оці. / Одне з одним з'єднані сіллю / Гірше псів, – / І однак – ціль» (Андієвська, 1981, 5);

З гіркою іронією змальовано образ здитинілого світу, який не засвоює уроків минулого й повертається у своєму розвитку до першопочатків: «Здитинів світ, склади без слів верзе, / Всі береги і пристані минувши / Й нічого не навчившись й не пізнавши / Під місяцем, що, як кривавий зонд» (Андієвська, 1987, 80); «Все вже звідали / І однак – / Самі будяки над головою» (Андієвська, 1981, 4).

Недосконалість світу, яка набуває фантазмагоричних форм, провокує пошуки шляхів його гармонізації. Ключем до цього є гуманістична філософія, яка має кордоцентричне підґрунтя: «Ви ж бо велетні, олюднюйтесь!» / Галактики з реп'яхів, / Замість ліхтарів – ропухи» (Андієвська, 1981, 4); «Сіють пшеницю, / А сходять / Глиняні потвори / Без голів. / Доводиться знову / Засівати Серцем» (Андієвська, 2012, 242).

Філософські пошуки Е. Андієвської, відображені в її поезіях, вражають сплавом інтелектуалізму й емоційності, відкриттям парадоксальних взаємозв'язків екзистенційних категорій часу, буття, смерті, які задають координати Людини.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андієвська, Е. (2013). Бездизгарний час: поезії. Всесвіт.
2. Андієвська, Е. (1987). Вігилії. Сучасність.
3. Андієвська, Е. (2011). Ламані коани: білі вірші та сонети. Всесвіт.

4. Андієвська, Е. (2012). Міста-валети: сонети й білі вірші. Всесвіт.
5. Андієвська, Е. (1985). Спокуси Святого Антонія. Сучасність.
6. Андієвська, Е. (1981). Фаланги. *Сучасність*, 12 (252), 4–7.
7. Андієвська, Е. (2015). Шухлядні краєвиди: поезії. УВУ.
8. Дроздовський, Д. (2009). Сонети Емми Андієвської. *Слово і час*, №10, 26–38.
9. Стех М. Р., (2005). Далекосхідні стежки до межневимовного. *Кур'єр Кривбасу*, №183, 136–150.

Демешко І. М.

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри української філології та журналістики
Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка
(Кропивницький, Україна)

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ТА ДЕРИВАЦІЙНІ РЕСУРСИ СУЧАСНИХ УКРАЇНСЬКИХ НОМІНАЦІЙ

У сучасному глобалізованому світі мова відповідає на виклики, які пов'язані з екстра- та інтралінгвальними чинниками, з інтеграцією інформаційного простору, а також зберігає структурно-семантичні та функційні типологічні вияви, автентичні ознаки, ідентичність, культурні традиції. Словотворення – одне з найважливіших джерел поповнення нової лексики української мови, що виникає на основі питомих та запозичених дериваційних ресурсів. Виявом автохтонізації є досить інтенсивне відродження питомих словотворчих засобів, словотвірних типів та моделей. Досить активно використовуються словотвірні новотвори, неосемантизми, неофразеологізми, які в період війни набули конотативного значення.

Мета розвідки – з'ясувати тенденції розвитку сучасних номінацій та проаналізувати дериваційні ресурси похідних українських неолексем. В умовах воєнного сьогодення українська мова виконує функції вербального захисту проти агресора, самотутніх традицій, колоритної культури свого народу. Носії української мови заявляють про активність та оригінальність її мовотворчості, про потужність дериваційних ресурсів національної мови, ставлення до окупантів. Новотвори, зафіксовані в електронних ресурсах, у медійному дискурсі, підтверджують активність і продуктивність відповідних

дериваційних ресурсів, словотвірних типів, словотвірних та морфонологічних моделей.

На розвиток лексичної системи мови впливають екстралінгвальні та інтралінгвальні чинники. Екстралінгвальні чинники – утвердження незалежності України, розбудова політичних, економічних, культурних установ та організацій, демократизація суспільства, багатопартійна система, Революція Гідності, анексія Криму, бойові дії на Сході України, піднесення соціального престижу мови, підвищений інтерес суспільства до мовних питань, розширення міжнародних контактів (політичних, економічних, наукових, культурних) з іншими етнічними групами, міграційні процеси, упровадження інноваційних технологій, зміна естетичних уподобань, інтелектуалізація суспільства та ін.

Інтралінгвальні чинники – ієрархічна система мови, актуалізація та збагачення питомих структурних ознак та врахування норм мови, тенденція до інтеграції елементів мови (Стишов, 2019, с. 13), принцип економії в словотвірній номінації, черезкрокове словотворення, метаморфози зі словотвірним значенням, обмежувачі й стримувачі дериваційно-морфонологічних процесів, переваги емоційно-експресивним формам, дія аналогії в словотворі, тенденція до новизни, конотації, експресивного впливу на реципієнта. Новотвори поєднують об'єктивну (як маркер часових меж) і суб'єктивну (психологічне відчуття новизни) складові (Ладоня, 2018, с. 39). Спостереження над медіатекстами та текстами соціальних мереж доводять, що на сучасному етапі новотвори виникають унаслідок семантичної та словотвірної деривації і запозичення. Семантична деривація – багатогранний процес у продукуванні неолексем та розширенні їхньої семантичної структури. Тенденції в розвитку української мови класифікують із позицій націоналізації / інтернаціоналізації; інтелектуалізації / демократизації (Кислюк, 2018, с. 17).

На початку XXI ст. у розвитку лексичного складу української мови мають такі процеси, як глобалізація та автохтонізація. У дериваційній системі глобалізація виявляється в калькуванні деяких неолексем: *новомова* (англ. new speak), *виживання* (англ. survival), *рукоборство* (англ. arm-wrestling); інтенсифікації іншомовних словотвірних ресурсів – аброморфем (основ і скорочень): *блог, інтернет, аудіо-, веб-, відео-, IT-, кібер-, крипто-, медіа-, піар-, топ-*; суфіксоїдів: *-гейт, -їд, -фоб, -фобій-, -цид*; префіксоїдів: *нано-, пост-*; телескопії: *арестовлення, чебурнет, пуглернет*. Досить значний за обсягом корпус суфіксальних, префіксально-суфіксальних новотворів субстантивного блоку на позначення назв осіб за родом діяльності, абстрактних понять: *антикризовик, фейсбуківець, українішання, багатопрем'єр'я*.

Тенденція до автохтонізації (етнізації) сприяє відродженню та збереженню національної ідентичності, самобутності рідної мови – питомих мовних трансформацій і похідних, які засвідчують неповторність, автентичність. Помітна тенденція до змішаного словотворення – гібридизації, суть якої полягає в поєднанні іншомовних та питомих дериваційних засобів: *відеодзвінок, відеозвіт, бутербродниця, іпотекодавець, йогуртниця, медіапідтримка, високоалергенний, тюнінгований*. Це помітно в активізації аббревіатур (*ООС, нацгвардієць, гумконвой, держоборонзамовлення, екосумка, юрособа*), універбів (*електронка, мобілка*), складних слів (*єдиноподатківець, файлообмінник*), усічень (*утинань*) (*ок, деп, контра* ‘контратака’), неосемантів (*вмирати* ‘виходити з ладу’, *ватник* ‘малоосвічений проросійськи налаштований громадянин’).

Продуктивні такі суфікси **-ик, -ач, -ець (-івець), -ств-, -нн(я), -уг-, -ість, -щин-, -к-**: *піарник, додзвонювач, радівець, європейство, українішання, вивищення, сепаратюга, коаліційність, мажоритарщина, есемеска*. Характерно, що в українській мові активності набувають питомі суфікси, а префікси та префіксоїди іншомовні: **анти-, де-, ре-, гіпер-, екс-, міні-, мега-, нано-, нео-, пара-, супер-, квазі-, псевдо-**: *антиглобаліст, антикорупціонер, декомунізація, реприватизація, гіперзростання, гіпермедіа, ексдержсекретар, мінісповідь, мегапропозиція, наносупутник, неофеодалізм, паратоталітаризм, суперідея, супернація, квазіуряд, псевдовибори*. Набули продуктивності такі питомі префікси та префіксоїди: **над-, за-, зне-, пра-, пере-, недо-, напів-, спів-, після-**: *наденергія, надлюдина, заукраїнити, знеросійщення, праукраїнець, перепост, недодемократія, недоукраїнець, напівкерівник, співлізінг, післясмак*.

У сучасній деривації досить продуктивний спосіб основоскладання – чистого основоскладання (композиції) (*блогосфера, берегоукріплення, законотворець, моводемократія*); основоскладання із суфіксацією (*багатопрем’єр’я, рідномовність, громадянотворення, грантоїдство, кулевловлювач, шоукраїнець*); основоскладання з нульовою суфіксацією (*славолюб, генералопад, літакопад, пушкінопад* (‘знесення пам’ятників російським культурним діячам та перейменування топонімів з їхніми іменами’), *кадротрус, русоріз* (‘знищення росіянами одне одного’). Частина реактивованих похідних виникла внаслідок посилення тенденції до пуризації: *вишівець, відрядженець, дармовис* (‘підвіска’), *сиротинець* (‘дитбудинок’).

Кількість новотворів помітно зросла в період російсько-української війни. Це переважно відантропонімі (відбандерити, відкобзонені, притУлити, Джонсонюк, мергелювати, кімити, арестовлення, байденотерапія, кадирити, макронити, закобзонити, опутніти, путлер, хапутір, шойгувати, шольцити,

пошольцяти) та відойконімні десубстантиви (*відірпи́ти, зачонгарити, вКАЛУШити, перегостомелити, чорнобаїти, начорнобаїти, прочорнобаєний*).

Таким чином, зростання корпусу похідних на позначення осіб, антропометафор, метонімії свідчать про посилення антропоцентризму в сучасній лексикології та словотворі. Саме цей принцип сприяє пізнанню механізму когнітивного процесу, усвідомлення статусу суб'єкта в соціумі, мові та мовленні у функціональному аспекті. У семантичній структурі слова – це переносні вживання слів – метафоризація, метонімізація. Характерно, що явище термінологізації та детермінологізації реалізується в метафоричній або метонімії трансформації слів та стилістичній модифікації в медійному тексті. Пор., евфемізм *асвабадітєлі, дебахнулько, бандеромобілі, кіберпартизани, диванні війська*, слова-паролі *паляниця, полуниця, укрзалізнця*. Досить помітні лексеми гібридної мовної природи десубстантиви вербативного блоку: *байрактарити, джавелініти, енлоїти, стінгерити, хаймарсити*. Лінгвальні та екстралінгвальні чинники, активність як поняття мовної практики, продуктивність як результат активності в словотворі передбачають реалізацію дериваційних ресурсів у похідних. Національно марковані новотвори, утворені переважно морфологічним способом. Перспективу подальшого дослідження новотворів убачаємо у вивченні семантико-словотвірних і морфонологічних особливостей та специфіки функціонування неодериватів у сучасній українській мові.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кислюк Л. П. (2018). Словотвірна номінація в сучасній українській мові: система – узус – ідіолект. 10.02.01 : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. філол. наук. Київ.
2. Ладоня К. Ю. (2018). Неологізми в українській мові: сутність, визначення, принципи класифікації та функціонування. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія*. Вип. 36(1). 38–40.
3. Стишов О. А. (2019). Динаміка лексичного складу сучасної української мови. *Лексикологія. Лексикографія: навч. посіб.* Біла Церква : Авторитет.

Демешко І. М.

*кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри української філології та журналістики
Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка
(Кропивницький, Україна)*

Довбиш Є. В.

*студентка II курсу першого (бакалаврського) рівня
вищої освіти факультету української філології, іноземних мов та
соціальних комунікацій
Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка
(Кропивницький, Україна)*

СПЕЦИФІКА НОМІНАЦІЇ ТА ІНТЕРВ'Ю У ВРАЗЛИВОЇ ГРУПИ РЕСПОНДЕНТІВ: ПСИХОЛІНГВІСТИЧНИЙ АСПЕКТ

Вразлива група респондентів – це складна категорія для номінації, а особливо це помітно в жанрі інтерв'ю. Адже навколо цієї тематики багато стереотипів у суспільстві, тому сучасним масмедіа необхідно формувати толерантне ставлення до вразливих груп населення, а для цього необхідно журналістам відходити від упередженості поглядів до цієї групи.

При створенні інтерв'ю з людьми, що мають інвалідність, необхідно визначитися з номінацією, зокрема застосовувати принцип «people first language», налагодити контакт із реципієнтом, зокрема через попередню розмову про смаки, уподобання, хобі з близькими або друзями героя. Також інтерв'юер повинен пояснити реципієнту, чому він вирішив написати саме про цю людину. Обов'язково пояснювати мету некоректних запитань.

Мета розвідки – аналіз інтерв'ю з вразливою групою респондентів у медійному дискурсі. Завдання: 1) з'ясувати специфіку зображення відповідних осіб у різних медіатекстах; 2) проаналізувати комунікативні особливості взаємодії інтерв'юера з такими людьми.

Інтерв'юер, який працює з учасниками та ветеранами ССО повинен бути психологічно готовий почути всі моменти про війну, а це, дійсно, складно. Необхідно визначитися із співбесідником, яку краще номінацію застосовувати щодо нього в журналістському матеріалі. Не зосереджуватися на тому, як саме позначилися бойові дії на солдатів. Проявляти щирість у висловлюванні своїх почуттів, емоцій, не соромитися своєї некомпетентності в бойовій справі.

О. Ю. Кухарук зазначає, що «у суспільстві вкорінилися певні настановлення щодо участі у війні та ролі військових» (Кухарук, 2018, с. 50). У медіатекстах звертається увага на те, що номінація «фронтовик» застаріла і не несе повного семантичного навантаження, тому його не доречно використовувати. «Хлопці» – некоректно, оскільки служать і дівчата. Тому радять запитати ветерана, як його називати в інтерв'ю, як про нього сказати (Дачковська, 2016), як його представити.

У процесі проведеного дослідження встановлено, що більшість регіональних медіа уникають зображення вразливих груп респондентів. Серед періодичних видань за 2021–2024 роки це «Наше місто», «Кіровоградська правда», «Народне слово», «Репортер», «Вечірня газета».

На основі проведеного опитування в соціальних мережах, «Facebook», «Instagram», «Telegram» встановлено, що інтерв'ю користується популярністю серед читачів, адже 82% опитаних читають цей жанр. Однак саме вразливі групи респондентів мало цікавлять: людина з інвалідністю, яка досягла успіху в різних сферах життя – 12%; людина, що поборолала алко- чи наркозалежність – 11%; людина, що має надзвичайні можливості – 8%; людина, що постраждала внаслідок конфлікту на Сході України – 43%. Категорія людей похилого віку не зацікавила жодного респондента. Така ситуація пояснюється тим, що в зображенні вразливих груп населення в медійному просторі дуже багато стереотипів, штампів, де ці герої є жалісливими, постійно скаржаться на долю, звинувачують суспільство, державу або занадто героїзуються. А людям хочеться читати переважно про відомих людей – 72%. І настроєвість переважає мажорна. Бо серед опитуваних користується популярністю інтерв'ю, де є динаміка, оптимізм, почасти самоіронія респондента – 76%, а сентиментально змісту – 24%. Саме цим і пояснюється небажання читачів знайомитися з інтерв'ю, де героями є представники вразливої групи населення. Тому основним завданням журналістів має бути зображення захисника чи захисниці динамічніше, через систему запитань. Також змінилася форма подачі цього жанру в медійному просторі. Найрозповсюдженіша модель – вріз та монолог військових. А в опитуванні виявилось, що 82% сприймають краще інформацію в цьому жанрі за композиційним прийомом: запитання від журналіста, відповідь респондента.

Людей з інвалідністю в регіональній пресі зображають як таких, хто весь час чекає чогось від держави, викликає співчуття, тим самим потребує фінансової підтримки від громадян. Інтерв'юери пишуть про нереалізованість таких людей, бо їм на заваді стала хвороба. Через заголовки, рубрикацію, інформацію у врізах читач продовжує сприймати стереотипно таких людей.

Вони мають обмежений простір, що впливає на світогляд, ображені на весь світ, злі на державу, не мають високих досягнень. Людина з інвалідністю не пристосована до життя, у неї відсутні мрії, занижена самооцінка, відлюдкуваті.

На противагу такому зображенню маємо видання «The Ukrainians», де таку групу вразливої категорії людей зображають оптимістичними, готовими поділитися своїм досвідом подолання криз, які досягли успіху в суспільному житті, не потребують опіки від держави, а самі працюють на розвиток суспільства. Дізнаємося про їхні мрії, уподобання, захоплення, нібито відкриваємо для себе душу цієї людини. Читач зосереджується на тому, що перед нами перш за все людина, а вже потім її хвороби, поранення.

У регіональній пресі категорія людей похилого віку в жанрі інтерв'ю трапляється рідко. У журналістських матеріалах ця категорія людей стає стимулом привернути увагу читача та вибудувати яскравіше образ того, хто хоче за їхній рахунок пропіаритися.

Інтерв'ю з постраждалими внаслідок конфлікту на Сході України характеризується тим, що журналісти допускають помилки в номінації щодо цих груп населення. Трапляється типізація за рахунок узагальнення, де на основі омінацій одного представника цієї групи робиться загальний висновок про всіх. Також при висвітленні актуально-вразливих тем, провокують дисонанс у суспільстві. Мало матеріалів про успішну соціальну адаптацію ВПО. Серед проаналізованих матеріалів знаходимо лише один у виданні «The Ukrainians». В українських медіатекстах, зокрема і в регіональній пресі, з об'єктивних причин, практично немає збалансованих і правдивих розповідей про життя людей, які зараз перебувають на окупованих територіях. Серед проаналізованих матеріалів є два інтерв'ю, де дізнаємося про життя прифронтових міст, але опосередковано, бо безпосередньою темою спілкування стає піар політиків через благодійництво. Хотілося б, щоб медіатекстах пропонували нові актуальні теми, інші погляди на розв'язання проблем. Усе це може допомогти, насамперед медійнику, скласти цілісну і повну картину того, що відбувається насправді в такому середовищі. Через порівняння рівня життя в регіонах України журналісти сприяють розколу держави на регіони, а це не припустимо під час воєних дій. Перспективу подальшого дослідження вбачаємо в дослідженні специфіки номінації та функціонування таких лексем в медіатекстах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дачковська М. (2016). Образ ветерана АТО в медіа: як уникати стереотипів. URL : https://ms.detector.media/ethics/standards/obraz_veterana

2. Кухарук О. Ю. (2018). Переживання війни: конфліктне мислення і конфліктна взаємодія. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. Вип. 42 (45). 41–51.

Долгушева О. В.

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри германських мов, зарубіжної
літератури та методик їхнього навчання
Центральноукраїнський державний
університет імені Володимира Винниченка
(Кропивницький, Україна)

«БІЛА ЧАПЛЯ» САРИ ДЖУЕТТ: СПРОБА ЕКОКРИТИЧНОГО ПРОЧИТАННЯ

Будь-який художній твір демонструє здатність актуалізувати доволі велику кількість значень відповідно до авторського задуму та поза ним. Аби зрозуміти сенс художнього тексту читач підходить до нього із своїм горизонтом очікування, читацьким і життєвим досвідом, знаннями, естетичними уподобаннями й ціннісними пріоритетами. Інтерпретація твору, за Р. Бартом, передбачає не лише вилучення значень з тексту, але й розуміння його множинності (Barthes, 1996, с. 5).

Відтак одноразове прочитання твору чи його тлумачення з позицій однієї методологічної моделі не дозволить читачеві досягнути семантичну глибину твору, а сам текст є відкритим для великої кількості прочитань. Питання різночитання літературних творів є актуальним, адже розгляд витворів крізь призму кількох літературознавчих, філософсько-естетичних, лінгвістичних підходів сприяє цілісному, різнобічному, глибокому їх розумінню. У контексті іншомовної філологічної освіти це дасть змогу її здобувачам набути необхідних умінь роботи із текстом художньої літератури та знань щодо векторів розвитку літературної критики й сучасних підходів до читання, сприяти розвитку критичного мислення, мовних і мовленнєвих компетентностей тощо.

Попри доволі невеликий обсяг оповідання, «Біла чапля» («A White Heron») є тим зразком красного письменства, тлумачення якого неможливо здійснити без застосування цілого комплексу критичних підходів, приміром екокритичного, архетипного, гендерного, оноματοлогічного тощо.

Розглянемо детальніше застосування екокритичного підходу до інтерпретації оповідання С.Джуетт.

В англо-американському літературознавстві екокритика наповну заявила про себе в останні десятиліття XX століття, хоча її первні пов'язують із художньою творчістю романтиків та есеїстикою трансценденталістів XIX століття (Ральфа В. Емерсона, Маргарет Фуллер, Генрі Д. Торо). Сам термін було введено у вжиток наприкінці 1970-х років на позначення «нечітко визначеного методологічного підходу, який колись мав назву “вивчення творів про природу”» (Баррі, 2008, с. 93). У центрі уваги цієї методологічної моделі є дослідження взаємодії між природою і культурою як вона представлена в художньому дискурсі.

Виокремимо кілька векторів екокритичного прочитання літературного твору, що стануть у пригоді під час інтерпретації новели «Біла чапля». По-перше, екокритика заперечує погляд, що все соціально чи лінгвістично обумовлено. Саме об'єктивна реальність впливає на людину та людина на неї, незалежно від того, чи є цей вплив позитивний чи негативний. Тому природу не можна зводити до того, що вона є частиною культурних практик (Баррі, 2008, с. 296).

По-друге, екокритики зазначають, що між природою та культурою не існує абсолютної кореляції чи чіткого розмежування. Дихотомія природи і культури, як і будь яка інша, має свої внутрішні протиріччя. Природа і культура існують одночасно, водночас існування часткового перетинання цих царин не заперечує наявних відмінностей; «існують природа, культура і стани, причетні до них обох, і всі троє реальні» (Баррі, 2008, с. 300). Окресливши зони так званого «зовнішнього середовища» (зони дикої природи, мальовничого пейзажу, сільської місцевості, окультуреного пейзажу) як їх визначають екокритики, П. Баррі зауважує, що більшість літературних творів про природу стосується зон мальовничого пейзажу й сільської місцевості, а дика природа й окультурений пейзаж є топосом ліричних та соціально-побутових творів, у центрі уваги яких є стосунки між людьми (Баррі, 2008, с. 301).

По-третє, екокритичне бачення надає можливість інтерпретації відомих творів з принципово іншого кута зору. Він уможливорює перенесення фокусу розгляду із опису внутрішнього стану персонажів, їхніх почуттів й емоцій на світ, що їх оточує.

Тож зупинимось на кількох інтерпретаційних аспектах оповідання «Біла чапля», які актуалізуються шляхом застосування екокритичної стратегії читання.

Перше, що привертає увагу читача, це ім'я головної героїні твору Сильвії (Sylvia). За Онлайн етимологічним словником, Сильвія – мешканка лісу (від лат. *silva* – ліс) (Online Etymology Dictionary). Ім'я асоціюється із Сильваном – римським богом лісів та полів. У новелі С.Джуett Сильвія – дівчисько, для якої лісову стихію ніщо не здатне замінити. Письменниця акцентує увагу читачів на тому, що героїня цілком задоволена своїм життям у місцині, яка гармоніює із її внутрішнім світом, адже Сильвія мала змогу пожити певний час у місті і переконатися у його неприязності до людини.

Тож другий аспект, який увиразнюється у межах екокритичного поцінування новели С. Джуett, це часо-простір оповідання. Оскільки будь-який художній твір є антропоцентричним, пейзажні сцени «Білої чаплі» презентовані крізь призму людського сприйняття, що дається взнаки, окрім іншого, на лексико-стилістичному рівні, зокрема у використанні персоніфікації (*There was the huge tree asleep..., The tree seemed to lengthen itself out..., The old pine must have loved his new dependent...*) та інших мовних засобів «олюднення» об'єктів флори і фауни (*The old cow was not inclined to wander..., provoking creature in her behavior..., it was her [cow's] greatest pleasure to hide herself away among the high huckleberry bushes*).

По-третє, засаднича дихотомія екокритичної інтерпретаційної моделі «природа/культура» в оповіданні реалізується у кількох параметрах: системі персонажів твору, морально-етичних орієнтирів, мовній організації новели.

С. Джуett ретельно підійшла до вибору героїв твору, які представляють два типи – «природні» (Сильвія, бабуся, корова) та «культурні» (орнітолог). Перша група презентована лише жіночими персонажами, які гармонійно існують у майже незайманій місцині; натомість представник «культурного» типу – чоловік-мешканець урбаністичного середовища, який у жодному разі не окультурює світ довкола, а втручається й виводить природний світ із рівноваги (*noisy town, crowded manufacturing town*). Недарма, письменниця вдається до синонімічних назв любителя птахів (*ornithologist, hunter, intruder*), наголошуючи на його чужинності й войовничості.

Вербалізацію дихотомії «природа/культура» можна простежити у використанні прикметників й прислівників як означень та епітетних характеристик. Приміром, в описах природного довкілля спостерігаємо низку таких означень, що чинять позитивний емоційний вплив на читачів, апелюючи до чуттєвості людської натури (*bright sunset, pleasant weather, soft and sweet [about the air], a beautiful place to live in* тощо). На відміну від цього, світ цивілізований – це світ матеріальний, а відтак ворожий і агресивний (*wished-for-treasures the ten dollars*).

Зрештою, ставлення героїв твору до подій уможливорює окреслення їхніх ціннісних орієнтирів. Сильвія надихається природою, милується кожною її дрібницею – деревцем, співом пташок, рослинкою, краєвидами, грайливою поведінкою корови. У них вона відчуває приязнь і затишок. Дівчинка стає виразником поглядів самої авторки, яка асоціює орнітолога із загарбником, підтвердженням чого є концептуальний лексичний ланцюжок: *the enemy, the guest, the stranger, gun, hunter, go gunning, a collection of birds* тощо. І доленосне рішення головної героїні не спокуситися на грошову винагороду і зберегти життя білій чаплі є архетипним виявом дорослішання, свого роду ініціації, переходом від світу незнання до світу знання й усвідомлення справжніх людських чеснот.

Звісно, застосуванням окреслених векторів екокритичного підходу інтерпретація оповідання Сари Джуett не обмежується, як не обмежується розгляд твору самою екокритичною стратегією читання. Відтак перспективи майбутніх розвідок бачаться нами у багатоаспектній візії твору, зокрема архетипній, ономотологічній, гендерній та інших.

ЛІТЕРАТУРА

1. Баррі, П. (2008). Екокрітика. *Вступ до теорії: літературознавство та культурологія*. Київ: Смолоскип. 293-319.
2. Barthes, R. (1996). *S/Z*. New York: Hill and Wang.
3. Jewett, S. A White Heron. URL: <http://public-library.uk/ebooks/105/91.pdf> (дата звернення: 15 December, 2023).
4. Online Etymology Dictionary. URL: <https://www.etymonline.com/word/Sylvia> (дата звернення: 4 March, 2024).

Дюкар К. В.

кандидат філологічних наук,
доцент кафедри української мови
Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
(Харків, Україна)

РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКА «РИТУАЛЬНА ІНВЕКТИВНА ДУЕЛЬ» НОВІТНИМИ ТИПАМИ ВЕРБАЛЬНИХ ОЗБРОЄНЬ

Потужний екстралінгвістичний імпульс у вигляді гібридного російсько-українського протистояння дає підстави говорити про усталення своєрідного патерну – відрефлексовувати потужні екстралінгвальні імпульси

неовербалізаторами інвективної семіотичної природи. Підвищена неогенність мовлення продовжує привертати увагу світових академічних кіл, зокрема й вітчизняних (Ж. Колоїз, Д. Мазурик, А. Нелюба, Ф. О'Делл, Д. Раг, Дж. Сімпсон, К. Сорніг, О. Стишов та ін.). Останнім часом посилюється інтерес учених до різних аспектів неологізації мовлення з-поміж іншого й у мілітаридискурсі (С. Гриценко, О. Деркачова, Н. Єльнікова, М. Жулинська, О. Круглій, Т. Товкайло, М. Хар та ін.). Попри високий ступінь розробленості проблем, пов'язаних із інноватикою загалом, найновіші студії (Г. Вусик, К. Дюкар, І. Козинець, Г. Мацюк, Н. Павлик та ін.) не вичерпують масиву інноваційних явищ, що зумовлює актуальність нашої роботи. Крім того, убачаємо потребу в розгляді тих чинників, що подолали вето на інвективні вербалізації в межах рівня *нео*. Метою роботи є розгляд інновацій різного ступеня інвективи як артефактів наративної війни. Об'єктом вивчення є нові номени, предметом – когнітивно-сміслова атрибуція цих неовербалізаторів.

В умовах гібридної війни ХХІ століття між Україною і Росією триває справжня когнітивно-сміслова битва в активно-гострій її фазі: й уже до дещо буденних із боку росіян інвективних *бендерівець* і *салоїд* додаються *парашоїд*, *укронацист*, *укропеець*, *укросвідомит*, *щевмерлик* та інші, контрбатареїним вогнем яких зустрічають українські дисфемізми *отсосіяни*, *кремляді*, *путіноїди*, *путлерівці*, *рашисти*, *русачки*, *спідорашики*, *узькі* тощо. У сучасному дискурсі поза комунікативним контекстом (а подекуди й у ньому) важко прокреслити чітку межу між атрибутивною функцією подібних новотворів і власне номінативною, їхнім статусом етноніма чи просто негативно конотованого прізвища: *«Бруднодупі воєнкори вже почали кукарекати, що людина на відео — “мирна”»* та *«бруднодупі ведуть обстріл модифікованими ракетами С-300 із Білгородської області росії»*. У лінійках наведених інновацій домінантним є виразно інвективний складник як наслідок «вербально-агресивної дії у грубій формі, що відбувається в стані афекту і продукується комунікативним актом, у якому реалізується інтенція мовця принизити, образити, збездістити, зганьбити адресата будь-якими засобами» (Форманова 2019, с. 94). До речі, метамодерний характер дискурсу, у межах якого відбувається ця «ритуальна інвективна дуель» (Ставицька 2008, с. 28), значною мірою нівелює негативну дію інвективи на реципієнта, спричиняючись до пошуку мовцем усе нових шляхів досягнення результату.

Когнітивно-сміслова війна – це передусім двобій гібридних наративів, що мають на меті «...певну *буттєву модель* (наратив як “слово для позначення певної онтології”), специфічну аналогію, котра “пов’язує невідоме з відомим, використовуючи для пояснення (чи інтерпретації) кола явищ шляхом послання

до правил (або ж схем, структур, сценаріїв, рамок, порівнянь, метафор, алегорій тощо), які так чи інакше включають у себе узагальнене значення”» (Капленко 2003, с. 11). У цьому контексті особливо прикметною видається лексема *усраїнець*, яка, на наш погляд, є елементом російського футуристичного автонаративу, у якому суб’єктивно-модельоване вербалізовано як об’єктивно-реальне, а бажане — як дійсне: «*Усраїнці воюють за те щоб їхні діти були кастратами (так званими “трансгендерами”)*». Специфіка футуристичного автонаративу полягає в тому, що він «є, по-перше, відображенням особистісних цінностей і смислів (уявлення саме тих, а не інших подій майбутнього); по-друге, в ньому розкриваються способи інтерпретації світу та рівні розуміння особистістю реальності майбутнього і себе в ньому; по-третє, такий наратив є способом упорядкування майбутнього, оволодіння його невизначеністю» (Гавриленко 2009, с. 149). Фіксованому в російськомовному ментально-ідеологічному полі автонаративу *усраїнець* із 2022 року активно антагонізує український новотвір *рососіянин*. Зі структурно-семантичних позицій український алоетнонім складніший за тривіальну заміну знака чи сегмента слова, відому носіям будь-якої мови від моменту оволодіння словотвірним інструментарієм з дитинства як одна із спрощених стратегій створення гумористичного чи дисфемістичного ефекту. Водночас несправедливим буде твердження про те, що українці повністю ігнорують цей спосіб: $1+1 \rightarrow Г+Г$, *сопротивление* $\rightarrow$ *копротивление*, *социология* $\rightarrow$ *социолохиня* тощо, зокрема для алоетнонімної лінгвокреативності (*роzzіянин*). Такий засіб є дещо примітивним, зважаючи на контекст когнітивно-сміслового протистояння. Українська сторона шукає інших шляхів, звертаючись до візуально простих, ґрунтованих на дії структурно-семантичної аналогії, однак із погляду процесу продукування значно складніших та інтелектуально більш креативних моделей, як-от серединна неморфемна вставка, яку під час творення нерідко супроводжують додаткові невузальні трансформації. Структурне розширення твірного завдяки вставці не деформує вихідної внутрішньої форми, навіть за наявності супровідних засобів, а ніби нашаровує на неї додаткові смисли: *росіянин* $\rightarrow$ *ро[со]сіянин* чи *русня* $\rightarrow$ *[д]русня*. Автонаративному посилові росіян українці протиставляють вербалізатори прецедентно-констатувального типу, що на смисловому рівні однозначно вказують на реальну dokonану дію в минулому, а не ефемерному майбутньому. Іntenційно алоетнонім-дисфемізм *рососіянин*, обертаючи росіян до їхнього власного пропагандистського наративу *затридні*, без жодних пом’якшень указує на результат завдяки легко зчитуваній лексемі (до речі, у власне транслітерованому російському варіанті) *отсосати* зі значенням

‘зазнати невдачі, поразки’. Такий само механізм задіяний у продукуванні алоетноніма *дрисня*, котрий віддзеркалює наративні *жести доброї волі* та *непростіє рішення* внаслідок прозорого співвіднесення інновації зі словосполученням *русня дристає*, тобто ‘тікає’, адже саме з таким значенням це дієслово функціонує в російськомовному просторі. Неолексема є виразним маркером *shit*-культури, притаманної українцям, та своєрідною ментальною вказівкою на, м’яко кажучи, неохайність росіян.

Отже, наша спроба розглянути неоартефакти сучасної інвективної дуелі в контексті тяглого історичного російсько-українського протистояння є лише окремим аспектом ширшого кола наукових проблем, котрі потребують подальшого вивчення. Не претендуючи на вичерпність та істинність викладених положень, відзначимо кілька присутніх моментів. Реалії воєнного часу знаходять вербальне втілення в інноваційних одиницях, поява яких реалізує прагматичний запит мовців на номінацію в екстремальних умовах. Гібридна війна – це з-поміж іншого й когнітивно-сміслові протистояння, важливими складниками якого є наративи, що набувають різних вербальних виявів, проте одними з найбільш відчутних ударів є алоетноніми з виразною інвективою. Наративне протистояння відбувається за дзеркальним принципом, однак форма є різною.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гавриленко Я. А. Особливості футуристичного автонаративу юнаків і дівчат, залежних від значущих стосунків. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. 2009. Вип. 22(25). С. 147–157.
2. Капленко О. Наратив як модель світу: структурна побудова і проекція на художній текст. *Слово і час*. 2003. № 11. С. 10–16.
3. Ставицька Л. Українська мова без табу: словник нецензурної лексики та її відповідників: обценізми, евфемізми, сексуалізми. Київ: Критика, 2008. 454 с.
4. Форманова С. Лінгвокультурні аспекти інвективи. *Людино- й культурознавчі пріоритети сучасного мовознавства: напрями, тенденції та міждисциплінарна методологія: колективна монографія*. Переяслав-Хмельницький: ПП Щербатих О. В., 2019. С. 93–105.

Лаврінець О. Я.

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри української мови
Національного університету
«Києво-Могилянська академія»
(Київ, Україна)

ЗНАЧЕННЯ РОЗЧЛЕНОВАНОЇ / НЕРОЗЧЛЕНОВАНОЇ МНОЖИНИ В НАЗВАХ ВЗУТТЯ

У традиційній граматиці назви взуття належать до іменників, уживаних лише у формі множини, а форму однини цих лексем визначено як раритетну (Білодід, 1969, с. 70; Матвіяс, 1974, с. 17–18). У новітній, функційно-категорійній, граматиці номени взуття, зокрема *бутси*, *ковзани*, *капці*, *кросівки*, *чоботи*, кваліфікують неоднозначно: і як іменники *pluralia tantum* (Загнітко, 2017, с. 164, 168), і як іменники, функційно наближені у своїх виявах до іменників *pluralia tantum* через регулярність уживання цих лексем у формі множини (там само, с. 164–165).

Граматичний статус назв взуття не усталений і в навчальній літературі: словоформи *чобіт*, *чобітьми* (і *чоботями*, *чоботами*) подають серед зразків відмінювання іменників II відміни, а словоформу *ковзанів* – серед множинних іменників (Ковтюх, 2007, с. 263, 259); семантична група «назви одягу та взуття», репрезентована лексемами *бутси*, *ковзани*, належить до множинних іменників – конкретних назв (Леонова, 1983, с. 51, 99–101; Волох та ін., 1989, с. 42, 56, 57; Плющ, 1994, с. 204). Однак частіше в підручниках і посібниках прикладів назв взуття поміж іменників *pluralia tantum*, що позначають парні предмети, не представлено, а лексема *чобіт* ілюструє особливості словозміни іменників II відміни.

У редакціях «Українського правопису» (далі – УП) 1990 і 1993 років граматичний статус номенів взуття визначають суперечливо: лексему *кросівки* подано серед іменників *pluralia tantum*, а форму іменника *чобіт* позначено в алфавітному покажчику як вихідну його відмінково-числової парадигми (УП-1990, с. 84, 231; УП-1993, с. 79, 226). Назв взуття в чинній редакції «Українського правопису» вже не фіксують поміж іменників, уживаних лише у формі множини, а сполуку *кросівки* «Пума» подають в одному з правил уживання великої літери (УП-2019, с. 132–133, 88). Лексеми *кед*, *черевик* (і *черевичок*), *чобіт* ілюструють правопис флексії -а іменників II відміни у формі родового відмінка однини, а словоформи лексеми *чобіт* – словозміну іменників II відміни (там само, с. 114, 125, 127, 128). Припускаємо, що назви

взуття, зокрема зазначені в чинному правописному кодексі, належать до групи назв злічуваних предметів, які мають граматичне значення однини та множини.

Номени взуття позначають конкретні предмети, яким властиві просторові й часові межі та які підлягають лічбі, тобто є дискретними. Від античних часів взуттєва пара – це не просто два однорідні предмети, наприклад туфлі, а ліва і права туфлі, виготовлені за різними лекалами. Тому назва взуття репрезентує парну множину, що ґрунтується насамперед на позначенні симетричних об'єктів, розташованих з обох боків осі симетрії (Загнітко, 2017, с. 178). Взуттєва пара становить розчленовану сукупність симетричних предметів, у якій кожен зберігає самостійність і функційну роздільність, а отже, іменник на позначення пари взуття, тобто певної єдності, що складається з двох постійно не з'єднаних між собою предметів, виражає значення розчленованої множини, напр.: *лівий черевик і правий черевик – (два) черевики / пара черевиків*. Іменник на позначення певного різновиду взуття має значення нерозчленованої множини, напр.: *черевики* 'невисоке взуття переважно на шнурках або гудзиках'. Значення розчленованої множини назви взуття є визначальним для орфографічного словника з реєстровою формою однини іменника як вихідної його відмінково-числової парадигми (*балетка, босоніжка, кед, кросівка, мокасин, сандаля, пантофель / пантофля* тощо), значення нерозчленованої множини – для тлумачного словника з реєстровою формою множини іменника, що виражає семантику різновиду взуття (*балетки, босоніжки, кеди, кросівки, мокасини, сандалі, пантофлі* тощо). Фіксування поряд іншої числової форми, зокрема форми множини в орфографічному словнику та форми однини у тлумачному словнику, репрезентує словозмінний компонент категорії числа назв взуття.

У сучасному мововжитку частіше репрезентованим є значення нерозчленованої множини номена взуття, що зумовлено здатністю цієї лексеми називати взуттєву пару в тій цілісності, яка сутнісна для людини та її буття, тобто позначати окремий одиничний об'єкт, що підлягає рахунку та лічбі, напр.: *одна пара черевиків; дві пари черевиків* і т. д.; *одні черевики; другі черевики* і т. д. Форму множини іменника на позначення взуттєвої пари (комплетивна множина) не лише введено до реєстру переважно тлумачних словників, а її також використовують у сферах виробництва, реклами та продажу, що цілком логічно, оскільки значення словоформи у множині є первинним щодо значення в однині. Наприклад: **Туфлі, лофери, броги** – *лови секретний розпродаж за старими цінами; У нас можна знайти ботильйони на різний смак; Витончена і надзвичайно жіночна модель босоніжок на*

металевій шпильці; *Шикарні туфлі* для твого неперевершеного образу (приклади з рекламних дописів соцмережі «Instagram») тощо.

Розчленована множина назви взуття (адитивна множина) – це результат об'єднання двох симетричних складників, яке потенційно може бути розширене, напр.: *лівий черевик + правий черевик = пара черевиків (= черевики); черевик + черевик + черевик... = багато черевиків (= черевики)*. У такому разі значення словоформи у множині є вторинним щодо значення в однині. Наприклад: *Свою кремову сукню вона довершила світлими замшевими клогами та світло-фісташиковою сумкою з переплетеннями* (ГРАК-16, 24 канал 2022); *Боюся, що так танцюватиму, що загублю обидві туфельки!* (ГРАК-16, Високий Замок 2006); *Ця невидима сила обмотала її своїми павутинками з ніг до голови, і навіть капці її тепер стали володіти таким особливим настроєм свіжості на фоні тисяч інших шльопок* (ГРАК-16, Любко Дереш 2006); *Крім того, величезна кількість викинутих одноразових бахіл забруднює планету* (ГРАК-16, UNIAN.NET 2018) тощо. Форма однини номена взуття співвідносна з уявленням про один «індивідуалізований» предмет із пари та симетричний до іншого, і водночас менш поширена, тому що нівелює цілісність поняття «взуттєва пара».

Отже, вибір реєстрової форми однини або множини назв взуття зумовлений передусім відмінностями у принципах укладання словників та їхніх функціях. У сучасній мовній практиці активніше вживаною є форма множини номена взуття, що зумовлено значущістю для людського буття семантики цілісної взуттєвої пари. Форма однини менш поширена, тому що руйнує цілісність поняття «взуттєва пара» семантикою «індивідуалізованого» предмета.

ЛІТЕРАТУРА

1. Білодід, І. К. (ред). (1969). *Сучасна українська літературна мова. Морфологія*. Наукова думка.
2. Волох, О. Т., Чемерисов, М. Т., і Чернов, Є. І. (1989). *Сучасна українська літературна мова. Морфологія. Синтаксис*. Вища школа.
3. *Генеральний регіонально анотований корпус української мови (ГРАК)* / М. Шведова, Р. фон Вальденфельс, С. Яригін, А. Рисін, В. Старко, Т. Ніколаєнко та ін. (2017–2023). <http://uacorporus.org/> (дата звернення: 18.03.2024).
4. Загнітко, А. П. (2017). Категорія числа іменника. У *Граматика сучасної української літературної мови. Морфологія* (с. 161–187). Видавничий дім Дмитра Бураго.

5. Ковтюх, С. Л. (2007). *Репетитор (як навчитися грамотно писати)*. Видавничий дім «Професіонал».
6. Леонова, М. В. (1983). *Сучасна українська літературна мова. Морфологія*. Вища школа.
7. Матвіяс, І. Г. (1974). *Іменник в українській мові*. Радянська школа.
8. Плющ, М. Я. (ред.). (1994). *Сучасна українська літературна мова*. Вища школа.
9. *Український правопис*. (1990). Наукова думка.
10. *Український правопис*. (1993). Наукова думка.
11. *Український правопис*. (2019). Наукова думка.

Малаш О. В.

кандидат філологічних наук,
молодша наукова співробітниця
Інституту мовознавства ім. О. О. Потебні НАН України
(Київ, Україна)

ПИШИ РОЗБІРЛИВО! СКЛАДНІ ТА СУПЕРЕЧЛИВІ ПИТАННЯ НОВОГО ПРАВОПИСУ

22 травня 2019 р. Кабінет Міністрів України схвалив проєкт нового українського правопису, а саме видання вийшло друком 19 листопада того самого року. А отже, ми нарешті отримали офіційно затверджений еталон писемної літературної мови, до того ж мови сучасної, з урахуванням її поточного словникового складу.

Новий правопис надав багатьом мовцям відповіді на численні нагальні питання. Водночас він породив і нові питання та палкі дискусії. Звиклим до старих правил користувачам не одразу вдавалося переорієнтуватися на норми 2019 р. Той, хто й дотепер не був упевнений у своїй мовній компетенції, відчував розгубленість, коли не розпач, намагаючись пристосувати котрийсь із параграфів нового правопису до іншомовних слів: як тепер правильно – *Афродіта* чи *Афродита*?

Звичайно, правопис не може, та й не мусить коментувати кожен окрему ситуацію: його завдання – слугувати дороговказом, окреслювати загальні закономірності написання слів. Саме тому слово *ридер* (англ. reader) підкориться тому самому «правилу дев'ятки», що й *система*, а *проспект Академіка Глушкова* матиме таку саму норму вживання великих і малих літер, як й *острови Святої Трійці*.

Труднощі починаються там, де не можна однозначно встановити правописне правило. Як правильно – *грамарнаці*, *грамар наці* чи *грамар-наці*? Ми зібрали найпоширеніші запити дорослих учнів, які опановують українську мову на волонтерському граматичному курсу ініціативи «Навчай українською».

1. Велика чи мала літера? Правопис 2019 року пропонує досить чіткі правила використання прописних та малих літер у складених найменуваннях. Проте вітаємо з *Днем народження* чи з *днем народження*? Адже в §52 «Назви історичних подій, епох, календарних періодів і свят, суспільних заходів» у п. 1 згадано *День пам'яті та примирення*, а в п. 2 – *день інформації* (назви інших регулярних заходів, що не мають офіційного характеру). Що варто розуміти під терміном «офіційний характер» – затвердження на державному (світовому) рівні чи офіційну дату, зазначену в документі?

2. Х чи Г? При написанні слів іншомовного походження досить часто спостерігаємо неоднотайність у відтворенні українською мовою літери *h*. На перший погляд норма однозначна і прозора: звук [h] передаємо буквою *г*; *є*, однак, традиція, за якою використовуємо *х* в таких словах, запозичених із західноєвропейських та східних мов, як *брахман*, *хобі*, *хокей* тощо §122 п. 4. Проте досить складно визначити, чи належить *д(г,х)арма* до маловідомого «загалу», чи до тих слів, які пишемо «за традицією».

Один із регулярних запитів – як правильно написати назву свята *Halloween*. Генеральний регіональний анотований корпус української мови (ГРАК) засвідчує найрізноманітніші варіанти в українськомовних текстах: *Галовін* (ГРАК фіксує 2 слововживання), *Геловін* (134), *Гелловін* (249), *Хеловін* (91), *Хелловін* (144), *Хеллоуїн* (10). Тут, як бачимо виникає проблема не лише зі звуком [h], а й із подвоєнням приголосних (§ 128), із передаванням англійського «широкого *е*» (§134), [w] на початку складу (§124), довгого [i] (§129).

3. Разом, з дефісом, окремо? В учасників курсу української для дорослих виникає питання щодо правильного написання складних іменників. Якщо *допінг-контроль*, *фан-клуб* із дефісом, чому в такому випадку пишемо разом *смартгодинник*? Чи належить до категорії слів, які пишемо з дефісом, *кол/центр*, *майстер/клас*, *флін/чарт*? Важко вловити і принцип написання *гала/концерт*, опираючись на параграфи 35–36, адже це слово можна віднести і до композитів із «першими регулярно вживаними іншомовними компонентами на голосний та приголосний» (як *псевдо-*, *палео-*), і до тих, де одна з частин «визначає певну прикмету, особливість» (як *бізнес-* чи *піар-*). Пишемо *фолкгурт*, *попмузика*, але повсякчас виникають сумніви щодо

правопису багатоосновних композитів, як-от *панк/фолк/гурт, поп/рок/музика* та ін.

4. Родовий відмінок іменників чоловічого роду. Оскільки правопис так чи інакше торкається питань граматики, виникає потреба реагувати й на запити, пов'язані з відмінюванням слів, узгодженням із іншими словами в реченні. Труднощі виникають здебільшого тоді, коли тлумачення слова не дає вичерпної інформації про денотат. Це можна простежити на прикладі фітоніма *міскантус* (*Miscanthus*), який пропонують відмінювати за аналогією до *кактус*, тобто в родовому відмінку *міскантуса*, або ж подібно до *агрус*, тобто *міскантусу*. Схожі розбіжності виникають при відмінюванні іменника *тифон* – *тифона* і *тифону*, надто коли незрозуміло, чи йдеться про коренеплід, чи мають на увазі велику посівну площу, зайняту рослинами (пор. *буряк* – *буряка* і *буряку*). Незрозуміло, до якої категорії маємо зарахувати *айкос* (IQOS), що розшифровуємо як I Quit Ordinary Smoking (що вказує радше на абстрактність поняття *айкос*), але в широкого загалу асоціюється з цілком конкретним пристроєм, системою.

5. Рід та число незмінюваних іменників. Якщо рід та число більшості загальновідомих незмінюваних слів визначаємо за родовим поняттям – *велика цеце* (бо муха), смачний *сулугуні* (бо сир), то з цього правила досить складно виснувати, якої форми набуде прикметник чи займенник при іменникові *сибарі* (*шибарі*), що його можна сприймати як іменник жіночого роду (бо техніка) або середнього (бо зв'язування). Неузгодженість маємо й при визначенні роду іменника *боржомі*, який подають як іменник чоловічого або середнього роду (Словники України), як іменник середнього роду (СУМ-20), чоловічого роду (СУМ-11).

Ці та інші випадки можуть стати каменем спотикання і в майбутньому при укладанні орфографічних і перекладних словників на основі нового правопису. Тому вкрай важливо, на нашу думку, приділяти увагу розробленню критеріїв для орфограм та в доступній формі доносити наукові висновки широкому колу мовців.

ЛІТЕРАТУРА

1. Генеральний регіональний анотований корпус української мови. URL: <https://bit.ly/4ahEqP0> (дата звернення: 18.03.2024).

2. Український лінгвістичний портал «Словники України» Українського мовно-інформаційного фонду НАН України. URL: <https://lcorp.ulif.org.ua/dictua/> (дата звернення: 18.03.2024).

3. Словник української мови в 11 томах. (1970). Київ: Наукова думка, (1), 218. URL: <https://sum.in.ua/s/borzhomi> (дата звернення: 13.03.2024).

4. Словник української мови в 20 томах (2010). Київ: Наукова думка, (1). URL: <https://sum20ua.com/?page=194&searchWord=боржомі&wordid=5150> (дата звернення: 13.03.2024).

5. Український правопис. (2019). Київ: Наукова думка.

Нестеренко Т. А.

*кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри української філології та журналістика
Центральноукраїнського державного університету
імені Володимира Винниченка
(Кропивницький, Україна)*

Перепеча О. Є.

*здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка
(Кропивницький, Україна)*

ЗАРИС ДІАЛЕКТНОГО МОВЛЕННЯ КІРОВОГРАДЩИНИ

Хибно було б думати, що мовлення жителів Сходу й Центру України, яке відрізняється від літературної норми, – це обов'язково покруч. Мова цих територій – частина великого південно-східного діалектного масиву. Як і мова будь-якого іншого регіону, вона характеризується вкрапленнями лінгвістичних систем, що з нею сусідять: російської (на сході), молдавської (на півдні), польської, угорської (на заході). Сполучаючись із питомими елементами української мови, насичуючись місцевими та почасти іномовними рисами, постійно розвиваючись, живе мовлення формує неповторний різновид загальнонародної мови, який прийнято називати діалектом.

За визначенням С. Бевзенка, «місцевий діалект, будучи відгалуженням національної мови, поширений на обмеженій території. Він характеризується певною сукупністю діалектних явищ, відмінною від сукупності діалектних явищ іншого місцевого діалекту» (Бевзенко, 1980, с. 7). Діалектному мовленню, крім відмінних від літературної мови територіальних закономірностей, притаманна також певна нормативність. Тоді як суржик – це елементи двох чи кількох мов, штучно об'єднаних, без дотримання мовних

норм. Л. Масенко зауважує: «На відміну від загальнонародної української мови і діалектів, що становлять упорядковані системні утворення, суржик – це сукупність індивідуальних проявів хаотичного плинного поєднання елементів двох різних мов, спричинених втратою мовної стійкості (Масенко, 2019, с. 4). Найпоширеніша форма суржику – деформація російських слів на український лад, який демонструють жителі міських окраїн (у тому числі і в Кропивницькому). Суржилом, до прикладу, також є спорадичне поєднання української й польської мов, яке спостерігається в мовленні жителі Галичини. Таке широке трактування терміна спостерігаємо в діалектолога П. Гриценка, який зараховує до суржику не лише змішування української мови з російською, а й поєднання в усномовному спілкуванні української мови з елементами польської, румунської, словацької й угорської мов (Гриценко, 2003, с. 18). Тож носії народних говорів, з одного боку, повинні позбавитися комплексу меншовартості щодо уживання своєї материнської мови, вивчати рідну говірку, зберігати особливості мовлення місцевості, де вони народилися й живуть, а іншого боку, остерігатися суржику.

«На сучасному етапі розвитку нашої науки, – пише С. Бевзенко, – можемо користуватися лише попередньою, робочою схемою класифікації українських діалектів, за якою розрізняють три діалектні групи, або наріччя: поліську, або північноукраїнську, південно-західну та південно-східну» (Бевзенко, 1980, с. 7). Найбагатшими в діалектному відношенні є говори північного наріччя, південно-західне наріччя (особливо карпатські говори). Кіровоградщина в порівнянні з ними не характеризується багатством діалектної лексики, але має особливості у вимові та будові слів: *звін* (літ. *дзвін*), *дзига* (літ. *дзита*), *мясо*, *мнясо* (літ. *м'ясо*), *нъохті* (літ. *ніхті*) тощо.

Адміністративний поділ, зроблений у минулому столітті, не враховував ні етнографічної основи, ні діалектного об'єднання населення. Тож Кіровоградщина не є монолітною в діалектному відношенні. Область знаходиться на перетині двох діалектних зон – південно-західної та південно-східної, причому в межах останньої її частина охоплює межу середньонадніпрянських говорів і степових говірок. Т. Громко в статті «Стан і перспективи дослідження середньонадніпрянсько-степового та подільського діалектного порубіжжя в межах Кіровоградщини» подала назви населених пунктів – обстежених говірок в межах Кіровоградської області, що в подальшому допомогло окреслити демаркаційні лінії середньонадніпрянсько-степової та подільської діалектної межі (Громко, 2011, с. 552).

У межах Кіровоградської області не лише дослідники, а й пересічні мовці легко диференціюють подільський говір. Його носії – жителі західної частини Кіровоградщини (від Новоархангельська й далі до Голованівська, Благовіщенського, Гайворона), їхнє мовлення можна впізнати за словами фіранки (штори, завіси), поренча (бильце ліжка), кульчики (сережки), чара (сковорідка), гоздьо (ось), цебро (відро), помідора, заміса, квашаний, хвірмовий, гинший (інший), всенько, отуто. Подільський діалект належить до південно-західного наріччя української мови.

Інші говори Кіровоградщини належать південно-східного наріччя. На півночі краю функціонує середньонаддніпрянський говір. Цей діалект ліг в основу української літературної мови, його носіями були Іван Котляревський і Тарас Шевченка. З огляду на це мовці з півночі Кіровоградщини (*північні населені пункти Новомиргородщини, усі говірки Олександрійського району (у тому числі Світловодськ, Онуфріївка)*) демонструють більш «зразкову» мову, де вживаються наближені до літературних норм форми.

Решту мовної території області становить степовий діалект. Мовлення степовиків має свій неповторний колорит: базарь, курі, по-нашинські, підісят, чітирі, любе, сьодні, тутечки, осюдиво тощо. Степовий і середньонаддніпрянський говори є подібними між собою, адже вони входять до одного південно-східного наріччя, демаркаційну лінію між говорами провести важко, але вона точно проходить в межах Кіровоградської області.

Щодо факторів, які впливали на формування народного мовлення жителів Центральної України, то тут треба звернутися до історії заселення краю. Тільки невелика частина Кіровоградського регіону є споконвічними українськими землями, отже їхні місцеві говірки є старожитніми (для порівняння: старожитністю вирізняються *північні діалекти й основна маса південно-західних, з південно-східних – середньонаддніпрянські говірки*).

Мовлення степового краю історично характеризується як утворення пізньої формації. Це не означає, що в степова зона була пустою. Тут проживали кочові та напівкочові народи, саме в цій зоні найтіснішими були контакти скіфів і сарматів зі слов'янськими племенами. Пізніше почалося заселення українського степу, куди звідусіль: з інших українських земель, із-за кордону стікалися люди, які сформували могутнє «плем'я степовиків» і своєрідний степовий говір, який характеризується не так наявністю своєрідних лексичних елементів, скільки фонетичними та структурно-семантичними особливостями.

Вивчаючи діалектне мовлення, потрібно враховувати, що міграційні процеси є постійними, вони відображаються також на мовній картині світу

осілих мешканців, у живе мовлення яких вкраплюються елементи інших мов (говорів, говірок): запозичується загальноновживана лексика (побутова, господарська, обрядова), видозмінюються граматичні форми, з'являються фонетичні варіанти слів. Такі мовні процеси є типовими для формування будь-якого діалекту, тому мовлення сусідніх населених пунктів може відрізнятися. Наприклад, переселення на землі Вільшанщини болгар, яке відбулося понад 250 років тому, дозаселення області вихідцями з Молдови (територія сучасного Новоукраїнського району) сформувало специфіку місцевих говірок.

Села, селища й міста Кіровоградщини утворювалися в різний час: серед них є населені пункти, які ведуть свій початок від давніх козацьких зимівників або відомих ще за часів польської шляхти хуторів з назвами, які самі по собі є мовними пам'ятками (Торговиця, Хмельове); інші ж – нові утворення, що представляють собою приєднані об'єкти інфраструктури чи мікрорайони міст, які колись були селами (Кущівка, Ковалівка). Тому мовлення мешканців постійно асимілювалося, а його стрижень (діалектна норма) формувався за певними закономірностями, відмінними від норм літературної мови та інших діалектів.

У Центральноукраїнському державному університеті багато років здійснювалися діалектологічні дослідження. Матеріали для них збирали студенти-філологи під час діалектологічних практик. Серед наукових напрацювань словники: Громко Т. В., Лучик В. В., Поляруш Т. І. Словник народних географічних термінів Кіровоградщини (1999); Вікторіна О. М. Словник лексики та фразеології народної медицини й лікувальної магії Кіровоградщини (2006); докторські дисертації В. Лучика, Т. Громко, кандидатське дослідження О. Заінчовської (наук. кер. Т. Поляруш).

Проблема середньонаддніпрянсько-степової та подільської діалектної межі досі залишається актуальною, потребує подальшого дослідження не лише на основі словникового складу діалектної мови, а й на текстграфічному та етнографічному матеріалах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бевзенко, С. П. (1980). Українська діалектологія. Київ: Вища школа, 246 с.
2. Гриценко, Павло (2003). Проблема критеріїв оцінки мовної ситуації в Україні в останні десятиліття XX століття. *Język ukraiński. Współczesność – historia* / red. F. Czyżewski, P. Hrycenko. Lublin, S. 15–23.
3. Громко Т. В. (2011). Стан і перспективи дослідження середньонаддніпрянсько-степоного та подільського діалектного порубіжжя в

межах Кіровоградщини. *Наукові записки*. Серія: філологічні науки (мовознавство). Вип. 96(1), С. 550–555.

4. Масенко Л. (2019). Суржик: між мовою і язиком. 2-ге вид., зі змінами і допов. Київ: Видавничий дім «Києво-Могилянська академія», 202 с.

Салтан В. Л.

*аспірант кафедри української
філології та журналістики*

*Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка*

Кирилюк О. Л.

*доктор філологічних наук, доцент, завідувач
кафедри української філології та журналістики*

*Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка*

(Кропивницький, Україна)

ВІЙСЬКОВО-АВІАЦІЙНА ЛЕКСИКА ЯК ОБ'ЄКТ ДОСЛІДЖЕННЯ В ДИСКУРСІ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ

Українське інформаційне поле з 2014 року наповнене лексикою військового протистояння. Активізувалося використання мовцями слів на позначення воєнних реалій, зокрема різних видів зброї. Ментальний лексикон українців з 2014 року збагатився такими поняттями, як *лінія зіткнення, окупація, броник, гради, нічник* (прилад нічного бачення) тощо. Із 2022 року до активного мовного словника додався широкий набір слів на позначення воєнних загроз (*ракетний обстріл, стратегічна авіація, удар балістикою, МіГ у небі, група шахедів*), водночас фіксуємо й збагачення назвами реалій підтримки й опору (наприклад *донат, донатити, збір, марафон донатів*).

Ці лексичні особливості досліджено в низці наукових праць українських мовознавців (Вільчинська, 2017; Кирилюк, 2023; Вусик, 2022; Гриценко, 2022 тощо). Водночас важливим є вивчення лексики російсько-української війни ще й з погляду динаміки протягом 10 років збройного протистояння. Безперечно, одне з провідних місць посідає лексика на позначення зброї та військово-авіаційної техніки.

Мета пропонованої розвідки – дослідити особливості військово-авіаційної лексики в дискурсі російсько-українського збройного конфлікту.

З 2022 року активного вжитку набули такі оніми на позначення різних видів зброї: «*Байрактар*» (*Bayraktar*) – турецький ударний безпілотний літальний апарат (назва від прізвища засновника авіаційної компанії – Оздемир Байрактар), «*Стугна-П*» – український протитанковий ракетний комплекс, «*Енлаві*» (*NLAW*) – протитанкова керована ракета, «*Нептун*» – крилата ракета, «*Хаймарс*» (*HIMARS*) – реактивна артилерійська система, «*Стінгер*» (*Stinger*) – переносний зенітно-ракетний комплекс, «*Джавелін*» (*Javelin*) – переносний протитанковий ракетний комплекс, «*Шахед*» (*Saegheh*) – іранський бойовий безпілотник, яким Росія здійснює атаки на об'єкти військової та критичної інфраструктури в Україні, «*Патріот*» (*Patriot*) – зенітний ракетний комплекс.

Популярність згаданих назв спричинила активне творення похідних неологізмів з допомогою різних формантів. Зокрема, зі значенням «уразити ворога» фіксуємо такі похідні: *байрактарити*, *стугнути*, *джавелінити*, *стінгерити*, *хаймарсити*, *нептунити*, *енлавити*; *відбайрактарити*, *відхаймарсити* та ін; *забайрактарити*, *застугнути* та ін.; *побайрактарити*, *поджавелінити* та ін; *пробайрактарити* тощо.

Водночас фіксуємо слова негативними конотаціями від назв зброї, яку використовує ворог. Наприклад, *шлюхеди* від *шахеди*, *шміг* від *МіГ* (аббревіатура на позначення винищувача, утворена від перших літер прізвищ розробників Мікояна і Гуревича). Також трапляються випадки асоціативного перекладу через співзвучність аббревіатури із російським словом *рос.миг*, як результат у соцмережах літак називають «*Мить*».

Активно використовувані іронічні назви-перифрази зі значенням «обстріл ворожої території», наприклад: *хаймарсове свято*, *схід святої Джавеліни*, *схід святого Хаймарса*.

Також фіксуємо випадки трансонімізації (творення нового слова без зміни твірної основи). Зокрема, на початку повномасштабного вторгнення ЗМІ поширювали інформацію про використання слів *Байрактар* та *Джавелін* / *Джавеліна* як імен для новонароджених.

Наслідки успішних дій українських сил протиповітряної оборони щодо збиття ворожих засобів ураження зафіксовано в таких новотворах: *ракетопад*, *шахедопад*, *літакопад*, *дронопад*.

Справність ЗСУ в ураженні ворога віддзеркалена в текстах мережевого фольклору, де згадано назви авіаційної техніки. Зокрема, фіксуємо такі приклади: «*Коляд, Коляд, Колядниця, / Дайте з медом паляницю! / А без меду не така / Збийте, дядьку, літака!*» (сторінка «Світлана Токар» на

facebook.com, 27.12.2023); «Українці на Святвечір за стіл сідають, коли в небі загориться перший *су-34*» (сторінка «Станислав Зеленков» на facebook.com, 25.12.2023). Поява цих текстів спричинена успішним збиттям російських літаків напередодні Різдва в грудні 2023 року, про що свідчить наявна алюзія до народних традицій та стилізація до колядок.

Назви зброї стали твірними основами для слів на позначення культурно-мистецьких явищ. Наприклад, слово *байрактарицина* (від «Байрактар» + шароварщина) виникло для маркування масового культурного продукту, автори якого невинуватено експлуатують тему російсько-української війни, спрощуючи розуміння конфлікту. Водночас спостережено надмірне позначення цим словом будь-якого українськомовного продукту, що є свідченням дій ворожої пропаганди.

Трапляються випадки іронічного використання назв зброї. Наприклад, новотвір *джавелінка* (джавелін + валентинка) позначає назву ракети, якою вражають ворога в День святого Валентина. Заслугує на увагу слово *бандеромобіль* (від *Бандера* + *автомобіль*), яке фіксуємо ще з 2014 року на позначення української саморобної бронемашини. У 2022 році слово «*бандер-автомобілі*» потрапило до зведень міністерства оборони російської федерації, яке використовує лексему *Бандера* та похідні в межах ворожого наративу про «денацифікацію України».

На початку повномасштабного вторгнення набули поширення неологізми *бандерасмузі* (від *Бандера* + *смузі*), *бандерівське смузі*, *узвар Бандери*, *узвар по-бандерівськи* на позначення так званого «коктейлю Молотова» (пляшки із займистою речовиною), яку беззбройні українці використовували проти російської техніки.

Отже, дослідження військово-авіаційної лексики має передбачати передусім такі напрями: 1) особливості активного вживання традиційних назв зброї та техніки; 2) визначення словотвірних моделей, за якими утворено неологізми від першої групи назв; 3) встановлення метафоричних значень обраного масиву слів; 4) репрезентація військово-авіаційної лексики в текстах мережевого фольклору як одного із засобів опору інформаційній ворожій агресії.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вільчинська, Т. (2017). Вербалізація бінарної концептуальної опозиції «захисник – ворог» (на матеріалі газетних текстів). *Медіапростір*, 10, 59–65.

2. Вусик, Г. Л., Павлик, Н. В. (2022). Неологізми як мовне відображення російсько-української війни 2022 року. *Закарпатські філологічні студії*, 23 (1), 52–57. DOI <https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2022.23.1.9>

3. Гриценко, С. (2022). Мовні інновації російсько-української війни 2022 року. *Літературознавство. Мовознавство. Фольклористика*, 2 (32), 9–13. DOI <https://orcid.org/0000-0002-2587-7525>

4. Кирилюк, О., Періханян, А. (2023). Лексика дискурсу російсько-української війни: структурно-семантичний аспект. *Наукові тренди постіндустріального суспільства: матеріали III Міжнародної наукової конференції*, м. Харків, 13 жовтня, 2023 р. / Міжнародний центр наукових досліджень. Вінниця: ТОВ «УКРЛОГОС Груп», 76–79.

Дмитрошкін Д. Е.

старший викладач кафедри германської
філології та перекладознавства
Хмельницького національного університету
(Хмельницький, Україна)

АРХІТЕКТОНІКА СКЛАДНИХ ДІЄСЛІВ У МОВЛЕННІ АМЕРИКАНСЬКИХ СПОРТИВНИХ КОМЕНТАТОРІВ

Часто спортивні складні слова (композиції) складаються з двох основ, значення яких відоме, але загальне значення самої композиції не є простою сумою значень її конститuentів. Тому часто виникають труднощі, пов'язані із розумінням та перекладом таких складних номінантів у тексті. Розглянемо основні шляхи утворення композитів, а саме дієслів, які виникають під час вивчення та аналізу спортивного дискурсу.

Метою даного дослідження є встановити можливі моделі архітекtonіки складних дієслів американського спортивного медіа дискурсу та проаналізувати їх семантику, в залежності від компонентів, що утворюють композити.

Як зазначалось у попередніх дослідженнях [1, с. 120-124], аналіз корпусу композитних номінантів американського спортивного дискурсу, показав, що однією з найбільш продуктивних моделей основоукладання в даній концептосфері є модель $n + n$, за якою, як правило, будуються назви видів спорту, ігор, певних термінів, позицій гравців, назв спортивного інвентарю наприклад: *baseball*, *football*. Однак, спортивні коментатори часто використовують лексичні утворення моделей $v + n$, $n + v$, $v + v$ а $+ v$, багато з

яких є дієсловами. Вони, як правило, пишуться через дефіс, наприклад: *to high-stick* (нанести удар високо піднятою ключкою), *to backhand* (нанести удар з незручної руки), або пишуться разом: *to grayshirt* (просидіти в запасі), *to pinhook* (шахраювати на скачках).

Важливим елементом при утворенні складних дієслів в американському спортивному медіадискурсі є явище конверсії. Переважна частина складних дієслів у мові спорту утворена із використанням основ іменника, прикметника, прийменника і лише невелика частка дієслів утворені із використанням основи дієслова.

У зв'язку з широким розповсюдженням конверсії в англійській мові часто ускладнюється визначення лексико-десигнативної приналежності конститuentів в архітектоніці композити [2]. Так, наприклад, лексему *pinfall* (нокаут у боях), можна аналізувати як складне слово зі структурою коренева основа іменника + коренева основа дієслова, або коренева основа дієслова + коренева основа іменника, який стає дієсловом-конверсивом через нульову деривацію.

Подібне утворення можна ідентифікувати як композитне лише за умови кодифікації таких одиниць лексикографічними джерелами з корелятивними словниковими маркерами їх лексико-десигнативної приналежності.

Слово *whitewash* складається з прикметникової основи *white* (білий) та дієслівної основи *wash* (мити). У спорті це слово означає “суху” гру (грати на нічию). Очевидною стає проблема загальної класифікації композит, яка б адекватно описувала структурно-семантичні характеристики композитних номінантів спортивного медіадискурсу. У деяких випадках важко визначити граматичне значення основ складного слова, внаслідок чого неможливо описати процеси, які відбуваються при створенні основного значення такої композитної номінації, тому проблематичним стає вибір відповідної класифікації та визначення типу композити. Як правило, для виявлення семантичної структури таких композит необхідно мати відповідні фонові знання спортивної термінології, знати етимологію слова та контекст, у якому воно вживається [1].

Для різних видів спорту характерними є різні кольори майданчиків, на яких проводяться спортивні змагання (лінії, зони), тому значення прикметникового компоненту, як правило, залежить від ‘коleurів даного виду спорту’. Так, дієслово *to blueline* складається з прикметникової основи *blue* та іменникової основи *line*. *It won't be easy for them to score with such a goalie and top bluelining from St. Louis* – їм буде дуже не просто забити хоча б один гол. В розпорядженні Сент Луїса такий чудовий воротар і захисники. У спорті,

liner – гравець на лінії. *Blue* (синій) є кольором ліній на хокейному майданчику. Отже загальне і дослівне значення даної лексеми – гравець на синій лінії. Оскільки сині лінії початок зони захисту, точним значенням даної номінації є захисник. Часто граматичне значення композити не співпадає з граматичним значенням її компонентів. Так, наприклад, складне слово *to grayshirt* (пропускати сезон, зберігаючи права гравця) є композитним дієсловом-конверсивом, хоча складовими її компонентами є прикметникова основа *gray* (сірий) та іменникова основа *shirt* (футболка). *A gray shirt* (сіра футболка) – форма, яку гравці одягають під час тренувань. *Three players off the Crimson Tide's 2004 signing class were forced to grayshirt this season* - троє гравців, зарахованих в Крімсон Тайд 2004 року були змушені пропустити цей сезон. Очевидним стає використання конверсії – переходу однієї частини мови в іншу [2]. Як і в попередньому випадку, ми вважаємо, що у даній композиті неможливо визначити головний компонент, адже, на перший погляд, визначальною є іменникова основа *shirt*, але прикметникова основа *gray* не лише доповнює та вказує на конкретний колір футболки, а має певне екстралінгвальне значення – характеризує особливий вид футболки – у якій лише тренуються, а не грають. Розглянемо ще декілька прикладів. Дієслово *to pinhook* (спекулювати на скачках) складається з двох основ, при аналізі яких одразу ж постає проблема визначення їх граматичного значення. “*We’ve virtually been in every phase of the business,*” *he said. “We’ve claimed, owned, trained and even pin-hooked for three years.”* - фактично ми пройшли через усі стадії бізнес діяльності. Ми брали, позичали, практикували і навіть трохи спекулювали протягом трьох років. Компонент *pin* можна розглядати як іменник (шпилька) і як дієслово (приколоти). Теж саме стосується компоненту *hook*, який може бути як іменником (гак) так і дієсловом (підчепити). У такому випадку важко визначити напевно який із двох компонентів головний і чи є він взагалі. Відповідно до цього ця композита може бути як субординативною так і координативною, як ендосентричною, так і екзосентричною.

Цікавим прикладом є складне дієслово *to onehand*, яке утворене за моделлю *num.+n*. Буквальним значенням цієї композити є виконання пасу однією рукою (як правило в хокеї). Наприклад, *...he enters the zone, onehands it, but the pass is intercepted.* - ... він входить в зону, віддає пас тримаючи ключку однією рукою, але передачу перехоплює суперник. В даному випадку можемо стверджувати, що конверсія відбувається як на рівні всієї композити, так і лише на рівні другого компоненту *hand*, оскільки компонент *one* можна розцінювати як такий, що є невід’ємною частиною загального поняття *onehand* (окремо взяте слово *to hand* має значення *вручити, передати*, а сама композита

розглядається як ендоцентрична, тобто значення композити є сумою значень її компонентів), або як такий, що модифікує компонент *hand* (композита *to onehand* розглядається як субординативна, тобто перший компонент модифікує другий) [3].

Таким чином бачимо, що проблема визначення способу утворення складних слів в сучасній англійській мові залишається не повністю вирішеною. Перспективним є вивчення композит, що використовуються в американському спортивному медіадискурсі з метою більш детально проаналізувати окремі види таких композит та врахувати результати дослідження в розробці загальної класифікації складних слів в англійській мові.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дмитрошкін Д.Е. Композитні номінації концептосфери спорт (на матеріалі американської преси) / Д.Е.Дмитрошкін // Вісник. Зб. наук. статей Київськ. міжнар. ун-ту. Серія Іноземна філологія. – К.: Правові джерела, 2009. – вип. 5. – С. 120–139
2. Омельченко Л.Ф. Английская композита: структура и семантика : автореф. дис. на соискание уч. степени доктора. филол. наук : спец. 10.02.04 “Германские языки” / Л.Ф. Омельченко. – Киев, 1989. – 43 с.
3. Fabb N. Compounding / N. Fabb [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://www.ai.mit.edu/projects/dm/bp/fabb-compounds.pdf>

Семенишин О. І.

*PhD, старший викладач кафедри
соціально-гуманітарних дисциплін*

*Київський кооперативний інститут бізнесу і права
(Київ, Україна)*

ОСОБЛИВОСТІ ПРАГМАТИЧНОГО АНАЛІЗУ ДИСКУРСУ

Прагматичний аналіз дискурсу – це підхід до вивчення мовленнєвих процесів, який зосереджений на вивченні того, як мовлення використовується в конкретних ситуаціях комунікації, щоб досягти певних цілей. Прагматика вивчає мовленнєву діяльність не лише з погляду граматики та лексики, а й з орієнтацією на спільне розуміння між учасниками комунікації, використання мовних засобів для досягнення мовленнєвої мети, та адаптації мовлення до конкретного контексту. Ч. Крейдлер зауважує, що головним фокусом прагматики є здатність людини отримувати значення з конкретних ситуацій – розпізнавати те, про що говорить доповідач, щоб пов'язати нову інформацію з

тим, що було раніше, щоб інтерпретувати сказане на основі базових знань про доповідача та тему, а також зробити висновок (Kreidler, 2014, с.11).

Дослідження прагматичного аналізу дискурсу здійснюються вченими з різних галузей, таких як лінгвістика, комунікаційні науки, соціологія та когнітивна наука. Дослідження в області прагматичного аналізу дискурсу ведуться вченими з різних наукових галузей, таких як лінгвістика, комунікаційні науки, соціологія та когнітивна наука. Наприклад, аналіз у сфері мовних актів і прагматики здійснив Дж. Л. Остін; розвиток теорії мовленнєвих актів Дж. Р. Сьорль; формування принципів спілкування та мовної координації у прагматичному аналізі здійснив Г. Грайс; теорію соціально-когнітивного підходу розробив Т. ван Дейк; поєднання аспектів критичного дискурсивного аналізу з методами соціолінгвістики та критичної теорії здійснила Р. Водак; розвиток концепції «мовної координації» належить Д. Таннен. Незважаючи на досягнення, питання вибору оптимальної методики та методології для дослідження прагматичного аналізу дискурсу й досі залишається актуальним, адже мова є не лише засобом опису світу, але й засобом для досягнення конкретних цілей шляхом здійснення певних дій.

Ф. Бацевич зауважує, що важливою складовою загального комунікативного аналізу є прагматичний аналіз дискурсу (Бацевич, 2011, с. 269). Л. Завальська заперечує існування прагматичного аналізу як окремого методу дослідження, який має охоплювати вивчення стратегій і тактик спілкування, аксіологічних аспектів комунікації, мовленнєвих жанрів, законів і правил спілкування тощо (Завальська, 2019, с. 63). На думку Р. Ваврінчик прагматичний аналіз обраного мовного матеріалу базується на когнітивних та комунікативних засадах. З погляду когнітивної лінгвістики, дискурс є одночасно і формою соціальної взаємодії, і формою пізнання комунікації (Ваврінчик, 2012, с. 25). Прагматичний аналіз передбачає синтез усіх суб'єктивних складників мовленнєвої взаємодії і може бути власне реалізований як власне аналіз прагматичного наповнення конкретного дискурсу без звернення до особливостей інтеракції учасників спілкування, а також як прагматичний аналіз конкретної комунікативної ситуації взаємодії двох чи більше мовців, тобто як прагматичний аналіз монологу, діалогу чи полілогу (Бацевич, 2011, с. 269).

Когнітивно-прагматичний аналіз (далі КПА) вимагає покрокової послідовної інтерпретації конкретного фрагменту комунікативної діяльності з урахуванням вербальних та невербальних чинників, що формують контекстуальний фон. Складність використання когнітивнопрагматичного аналізу полягає у необхідності широкої фахової підготовки дослідника. На відміну від вузькогалузевих лінгвістичних методів, КПА вимагає поетапної

реалізації традиційних та новітніх методик із залученням лінгвістичних та суміжних теорій, до яких, поміж інших, належать: компонентний, трансформаційний, дистрибутивний аналіз, методика аналізу безпосередніх складників (на лексичному, синтаксичному і текстовому рівнях), аналіз словникових дефініцій, стилістичний аналіз тексту та його компонентів на усіх рівнях, аналіз III. Когнітивні та комунікативно-прагматичні аспекти лінгвістики просодичної структури висловлень, аналіз прагматично значущих комбінаторних та позиційних фонетичних процесів, дериваційний та етимологічний аналіз, методика фреймового моделювання значення, елементи концептуального аналізу, методика асоціативного аналізу, низка вузькопрагматичних методик тощо. КПА включає також аналіз невербальної складової поведінки суб'єктів дискурсу, який здатний підсилити пояснювальний потенціал КПА поруч з аналізом вербальної складової. Аналіз вербальних та невербальних елементів проводиться суміжно з реконструкцією та моделюванням концептуальної площини конкретного комунікативного фрагмента (Мосейчук & Матушевська, 2011, с. 150).

Отже, особливості використання прагматичного аналізу дискурсу стосуються його комплексного підходу до вивчення мовленнєвої діяльності, що враховує не лише структуру тексту, але і його функціональність в конкретному контексті. Прагматичний аналіз дозволяє розкрити те, як мовленнєва діяльність впливає на соціальні взаємини, культурні норми та індивідуальні мотивації учасників комунікації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бацевич, Ф. С. (2011). Вступ до лінгвістичної прагматики. ВЦ «Академія».
2. Ваврінчик, Р. Я. (2012). Сучасна англомова проповідь як перформативний макро-мовленнєвий акт. Наукові записки Національного університету Острозька академія. Серія: Філологічна, (23), 25 – 28.
3. Завальська, Л. В. (2019). Основні принципи лінгвопрагматичного аналізу політичного дискурсу. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія, 38(3), 61 – 64.
4. Мосейчук, О., & Матушевська, Н. (2015). Когнітивно-прагматичний аналіз комунікативної ситуації спокуса (на матеріалі англомовного кінодискурсу). Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Філологія (мовознавство), (22), 149 – 157.
5. Kreidler, C. W. (2014). *Introducing English Semantics*. Routledge.

Голуб В. А.

*аспірант кафедри української філології та журналістики
Центральноукраїнського державного університету
імені Володимира Винниченка*

*Науковий керівник: докт. філол. наук, доцент **Фока М. В.**
(Кропивницький, Україна)*

ДО ПРОБЛЕМИ ІМПЛІЦИТНИХ СМИСЛІВ У ХУДОЖНЬОМУ ТВОРІ (На матеріалі прози М айка Йогансена)

Досконалість художнього тексту формується оптимальною взаємодією змісту й форми задля якнайповнішого втілення авторського задуму. Однак, як можна помітити з найкращих зразків національної та світової літератури, смисли, втілені письменником, можуть бути значно ширшими за конкретний предмет зображення у творі. Такі смисли, опираючись на дослідження Ф. Бацевича та У. Данильцової, називаємо «імпліцитними», тобто не вираженими зовні, але закладеними «між рядків».

Поясненням виникнення явища імпліцитності можна вважати думку мовознавця О. Потебні про внутрішню форму слова, яка може містити додаткове значення. Г. Ключек розглядає також поняття «внутрішній світ художнього твору», яке можна зіставити з уявленнями про внутрішній світ людини як категорію приховану, але потенційно експліковану в різних проявах психічної діяльності, які здобувають вербальне чи невербальне втілення в реальному світі (Ключек, 2007, с. 83). Відповідно, неочевидний смисловий шар художнього твору, на позначення якого М. Фока використовує також термін «підтекст» (Фока, 2019, с. 99), проявляє себе через різні авторські прийоми та потребує подальшого усвідомлення реципієнтом.

Згідно з дослідженнями М. Фоки основними прийомами творення імпліцитного смислу є символізм художніх деталей, алегоричність та метафоричність образів. Особливе місце у парадигмі аналізу категорії імпліцитного займає інтертекстуальність, яку можна розглядати як окремий феномен, а можна трактувати як один із прийомів утілення неочевидного в тексті (Фока, 2019).

Припускаємо, що цей перелік можна значно розширити, бо розглядаємо художність загалом як якісну ознаку твору, що передбачає певну глибину, неоднозначність та здатність до ущільнення змісту й концентрації думки. Тож прийомами втілення прихованого плану тексту можуть бути різноманітні художні прийоми й засоби, позатекстові елементи тощо.

Проблема імпліцитності полягає в тому, що для реалізації цього явища необхідний високий рівень взаємодії в системі «автор – твір – читач», де кожен елемент має працювати на досягнення спільної мети. Підтекст народжується з достатнього рівня когнітивних здібностей, ерудиції та творчого таланту помноженого на старанність автора, який свідомо та несвідомо творить багатосаровий художній світ, придатний до множинної інтерпретації. Наступним етапом буде власне синергія змісту й форми, коли ідея отримає матеріальне втілення на мовному рівні. Однак, не менш важливою є й рецепція художнього тексту, де експлікація імпліцитного залежатиме вже від інтелектуального рівня читача, його обізнаності, аналітичного мислення та емпатії. Без автора цей ланцюг не існуватиме взагалі, а без будь-якої іншої ланки – не матиме сенсу, оскільки використання символів вимагатиме розуміння загальнокультурного контексту, а інтертекстуальність – певних знань у сфері мистецтва чи літератури зокрема.

Розгляньмо практичне застосування прийомів утілення імпліцитних смислів на матеріалі роману Майка Йогансена «Подорож ученого доктора Леонардо і його майбутньої коханки прекрасної Альчести у Слобожанську Швейцарію» (далі «Подорож...»).

Перш за все, засобами втілення підтексту є позатекстові елементи: заголовок який відображає іронічний і пародійний характер роману та своєрідний англomовний епіграф з «неопублікованого есе автора», який Йогансен розміщує перед текстом і перекладає (але не повністю) в Післяслові. Ці інструменти доповнюють несерйозне сприйняття тексту, підкреслюють гумористичний характер твору та гру з читачем. Крім цього, якщо перекласти фразу з епіграфа, якої бракує в його україномовній версії, отримаємо послання «...тільки тупі, товстолобі, багатослівні ідіоти» (Йогансен, 2023, с. 28), адресоване «for use of critics only» («тільки для використання критиками»), що відображає авторське ставлення до некомпетентної оцінки роману.

Сам текст сповнений численними алюзіями на твори світової культури. Проблема декодування імпліцитного смислу в «Подорожі...» полягає в тому, що частину з них легко сприймати в сучасному світі, як наприклад інтертекстуальний зв'язок прологу про «іспанця Дона Хозе Перейру» із романом М. де Сервантеса «Дон Кіхот» та пародіювання відомого сюжету про благородного шукача пригод. Сюжетна лінія Леонардо та Альчести, у свою чергу, є ремінісценцією типових любовних романів. Однак, варто визнати, що частина інтертекстуальних посилок вимагає більш ретельного пошуку першоджерела.

Розлогі описи природи, які, власне, і виявляються предметом зображення твору, є одночасно інтертекстуальним прийомом, що спрямовує читача до

реалістичної прози І. Нечуя-Левицького та П. Мирного, а також засобом іронії та абсурду: «Дуже широкий був степ, скрізь був степ назвиш, навзбіч і навперед. Степ був як шайба надокколо них, круглий і безконечний... Його не було. Степ це те, чого немає» (Йогансен, 2023, с. 39); «Дінцеві ж не було краю. Неширокий і бистрий, він ховався за очеретом, повертав на схід, на південь і знову на схід, ніс човна далеко-далеко вбік і раптом через довгі години знову пустотливо показував своє, уже раз перейдене водяне тіло» (Йогансен, 2023, с. 79)

Герої при цьому постають умовними та навмисно штучними на що вказує їхня свідомість щодо власної ролі у творі: «Люба Альчесто, – сказав доктор. – Я пропонував би знову сісти в човна. Правда, нам доведеться вертатися назад, але в нас багато часу, а фабульні закони неблаганні» (Йогансен, 2023, с. 79). Умовність і декоративність персонажів та подій твору на тлі вічної й прекрасної природи є наскрізною підтекстовою лінією, яка ретранслює смисл короткотривалості й абсурдності людського життя.

Отже, досконалість художнього тексту передбачає наявність у ньому глибокого змісту, який може бути інтерпретований на різних рівнях. Прихований план тексту називаємо імпліцитним. Його втілення та декодування залежить як від майстерності автора, так і від здатності реципієнта до його усвідомлення. У тексті імпліцитний смисл може бути втілений за допомогою мовних, сюжетних та композиційних прийомів. Крім цього, позатекстові елементи так само можуть бути носіями підтексту, як це проілюстровано на прикладі роману Майка Йогансена «Подорож...». Особливості композиції та інтертекстуальність твору теж відіграють значну роль у реалізації прихованого смислу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бацевич, Ф. С. (2012). Імпліцитна інформація у висловленнях і дискурсивні слова. *Мовознавство*, 5, 3–12.
2. Данильцова, У. Д. (2004). *Літературознавчі терміни: словник-довідник*. А.С.К.
3. Йогансен, Майк. (2023) *Подорож ученого доктора Леонардо і його майбутньої коханки прекрасної Альчести у Слобожанську Швейцарію. Як будується оповідання. Поезії*. Київ. Віхола.
4. Ключек, Г. Д. (2007). *Енергія художнього слова*. Кіровоград. Редакційно-видавничий відділ Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.
5. Фока, М. В. (2019). Поетика підтексту як літературознавча проблема. *Південний архів (філологічні науки)*, 78, 98–102.

Івашина О. О.

*аспірантка кафедри української філології та журналістики
Центральноукраїнського державного університету
імені Володимира Винниченка
м. Кропивницький, Україна*

*Науковий керівник: доктор філол. наук, професор **Михида С. П.**
Центральноукраїнського державного університету
імені Володимира Винниченка
(Кропивницький, Україна)*

КОНЦЕПТОСФЕРА АРХЕТИПУ МАТЕРІ В РОМАНІСТИЦІ МАРІЇ МАТІОС (на прикладі «драми на шість дій» «Мамі»)

Проза Марії Матіос, попри різноплановість тематики та часових вимірів, утворює єдиний художній вимір, об'єднаний психосвітом авторки, який продукує глибинні ідеї, що перетікають із одного твору в інший, із романістики в публіцистику й навпаки. Це спонукає до виокремлення цих ідей (концептів), які мають точки перетину з поняттям архетипу в аналітичній психології (Юнг, 2018, с. 65), формування системи найбільш значимих для письменниці (концептосфери) та подальшого їхнього аналізу як вагомих аспектів психопоетики Марії Матіос (Михида, 2012).

Поняття концептосфери часто використовується в лінгвістиці. О. Селіванова наводить таке визначення терміну: «система концептів у свідомості людини, що відтворює у вигляді структурованих й упорядкованих знань уявлення про світ, дійсність і результати внутрішнього рефлексивного досвіду людини» (Селіванова, 2006, с. 261). Концептосфери поділяються на національні, етнічні, групові та індивідуальні. Основним предметом зацікавлення розглядаємо індивідуальну концептосферу Марії Матіос, яка потенційно може ілюструвати загальнонаціональні тенденції в інтеграції архетипів колективного несвідомого.

Синтез лінгвістичної та літературознавчої розвідки концептосфери письменниці знаходимо в праці Л. Баранської, зосередженій навколо системи ангельських образів у романі «Букова земля», що свідчить про «сакральну світорцепцію» Марії Матіос (Баранська, 2022, с. 7). Наближенням до аналізу концептуальної системи жіночих образів є дослідження О. Капленко (Капленко, 2020).

Одним із найбільш важливих понять для Марії Матіос є Рід. Це можна виокремити як окремий концепт, однак К. Г. Юнг не визначає його серед

основних архетипів. Натомість, за традиційним підходом аналітичної психології у творчості письменниці виокремлюємо архетип Священного Шлюбу як утілення божественної пари (Івашина, Михида, 2023, с. 109).

У конфігурації цього утворення домінантну роль займає архетип Великої Матері, який знаходить реалізацію в численних творах письменниці та виявляє тенденції до нівеляції або архетипної трансформації чоловічого начала. Квінтесенцією авторської концептосфери навколо ідеї материнства стала «драма на шість дій» «Мамі», де архетип набуває шестиликої подоби жінки, яка набуває сенсу свого існування (досягає Самості) після єднання з архетипом Дитини, а потім втрачає цей зв'язок.

Кожна частина («дія драми» за авторським визначенням) називається «мама+ім'я». Це увиразнює особливе значення концепту материнства для Марії Матіос, адже повторює прийом найменування з повісті «Мама Маріца – дружина Христофора Колумба», де так саме акцентує увагу саме на першій і основній ролі жінки (Івашина, Михида, 2023, с. 110).

Припускаємо, що першу «дію» «Мама Марія» можна вважати автобіографічною. Підстави цьому надає присвята «Пам'яті мого єдиного сина Назарія...» та специфіка нарації від першої особи.

Ключовими концептами першої «дії», які доповнюють розуміння архетипу Великої Матері, є небо, Мама й Син як утілення божественної сизигії та Бог як складова «сакральної світорецепції». Перший концепт авторка описує так: «геть чисто безхмарне, очі просвердлюють синяву аж до самої небесної кори... Тішу себе думкою, що мій погляд таки уперся у пуп всесвіту, після якого немає більше нічого» (Матіос, 2023, с. 9). Доповнює цей опис також художній образ «мінливої безодні» й «синяви», яка «колись поглине і мене» (Матіос, 2023, с. 11).

Таким чином небесний простір корелює з колективним несвідомим – джерелом і вмістилищем архетипів, з яким прагне возз'єднатися зведений до абсолюту архетип Великої Матері і з якого героїня оповіді прагне отримати «викид концентрованої енергії» (Матіос, 2023, с. 11) від Сина, який більше не має матеріального втілення, але продовжує існувати як метафізичний суб'єкт, який потенційно взаємодіє в художньому світі в подібі Білого Голуба.

Аналіз тексту на мовному рівні дозволяє провести паралелі між концептами Бога та Сина в першій частині «Мамі», позаяк Марія Матіос обидва слова вживає з великої літери, як і займенники «Ти», «Він». Це семантично зближує ці образи, що співвідноситься з юнгіанським баченням архетипу Дитини як утілення Самості, а отже й образу Бога: «Я знову дивлюся в небесні очі Сина – а далі миттєво шугаю поглядом у небо. Очі, живий блиск

яких я вже не побачу ніколи, розтеклися синім кольором у блакиті – чистій, як Його невинна душа» (Матіос, 2023, с. 17).

Архетип Божественної Дитини – Самості – отримує здатність до двосторонньої взаємодії з небом як колективним несвідомим: «Син! Мій Син падав з неба на мене хмаркою!» (Матіос, 2023, с. 19). Архетип Матері при цьому належить до фізичної площини та може лише прагнути цієї дотичності: «Я заплющила очі: хай забере мене з собою» (Матіос, 2023, с. 19), що відображає специфіку проживання мамою Марією втрати в духовній площині.

Отже, аналіз концептосфери архетипу Матері та дотичних до нього архетипів на прикладі «драми на шість дій» «Мамі» дозволяє наблизитися до розуміння світоглядної системи Марії Матіос, її психосвіту та ключових ідей творчості, що наскрізно об'єднують прозу авторки. У першій «дії» розкривається мотив проживання втрати в духовній площині через візуалізацію образів неба, Сина й Бога та вербалізацію через них колективного несвідомого, архетипів Божественної Дитини й Самості та взаємодії архетипу Великої Матері з ними.

ЛІТЕРАТУРА

1. Баранська, Л. Б. (2022). Ангелологія роману Марії Матіос «Букова Земля» (лінгвостилістична інтерпретація). *Науковий вісник ДДПУ імені І. Франка. Серія: Філологічні науки (мовознавство)*, 17, 7–12.
2. Івашина, О. О., Михида, С. П. (2023). Архетипи Священного Шлюбу й Самості у прозі Марії Матіос. *Слобожанський науковий вісник. Серія: Філологія*, (3), 107–112.
3. Капленко, О. М. (2020). До питання типології жіночих образів у прозі Марії Матіос. *Література та культура Полісся*, 98(14), 112–120.
4. Матіос, М. (2023). Мамі. Драма на шість дій. Київ. А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА.
5. Михида, С.П. (2012) *Психопоетика українського модерну: Проблема реконструкції особистості письменника*. Поліграф–Терція.
6. Селіванова, О. О. (2006) *Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія*. Полтава.

Михида І. С.

*аспірант кафедри української філології та журналістики
Центральноукраїнського державного університету
імені Володимира Винниченка*

*Науковий керівник: докт. філол. наук, проф. Ключек Г. Д.
Центральноукраїнського державного університету
імені Володимира Винниченка
(Кропивницький, Україна)*

ПОВІСТЬ ІВАНА БАГРЯНОГО «НИТОЧКА-ДВІЙНИК»: МАРКЕРИ АНТИТОТАЛІТАРНОГО

Досліджуючи ранні прозові твори І. Багряного, на той час він писав під псевдонімом Полярний, ми можемо стверджувати, що тексти оповідань і новел відзначалися вмінням молодого автора творити яскраві образи-персонажі, які послужили «етюдами» до великих прозових творів, створених набагато пізніше, а персонажі малої прози, стали портретними замальовками героїв майбутніх романів.

Серед ряду таких текстів і повість «Ниточка-двійник», яка вперше була надрукована у кількох номерах часопису «Червоний клич» (1929 р., № 44–47). Сюжет твору напружений, динамічний, що завершується логічним фіналом – справедливість торжествує. Текст твору складається із прологу та десяти розділів, що включають в себе підрозділи. За жанром – детектив.

Головний персонаж повісті – румунський робітник Микола Ниточка, який підтримував «політику Москви» та мав революційну літературу. За доносом провокатора ярий прихильник комуністичної ідеології Ниточка був арештований поліцією Румунії і звинувачений у терористичній діяльності. Щоб домогтися підпису під зізнанням, на допитах підозрюваного немилосердно катують – звичайна практика будь-якого тоталітарного режиму.

Набагато пізніше, у процесі написання роману «Сад Гетсиманський», автор використав ці сцени допитів та «розмов» зі слідчими: коли інший персонаж – Андрій Чумак, проходить усі кола «малого й великого конвеєра» в'язниці на Холодній горі у Харкові.

На відміну від героя роману, Микола Ниточка не витримує тортур і підписує: «... не дивлячись увесь величезний рукопис, ніби талісман, що дасть йому свободу» [Багрянний, 1929, с. 23]. Його засуджують до страти, але під час розстрілу він отримує поранення. Колишнього арештанта рятують місцеві рибалки, переховують, лікують і згодом доправляють до Радянського Союзу. У той час, коли головний персонаж відновлює здоров'я, відбуваються події,

про які він навіть не здогадується: на територію Радянської України доправляють Ниточку-двійника – колишнього власника цукроварні – Катюгіна. Оскільки, Микола Ниточка і Катюгін зовні схожі, як брати-близнюки, останній, маючи справжні документи «страченого арештанта», не викликаючи підозри, успішно реєструється у еміграційній службі. Опинившись на території України, він користується авторитетом серед партійної еліти (адже є політичним емігрантом). Ниточка-двійник упевнено крокує кар'єрними сходами: як активного партійця, його призначено директором на відновлену після Першої Світової війни цукроварню. Новопризначений знову стає господарем свого ж підприємства і тільки член завкому – Кочерга ставиться із недовірою до нового керівника, який все прибрав до своїх рук. Ярій комуніст упевнений, що знає/зустрічав нового директора, але пригадати обставин, за яких відбулося знайомство, не може. Як член завкому, Кочерга відкрито виступає проти Ниточки-двійника і його політики керівництва.

І тут перед читачем постає абсолютно типова поведінка, коли громадяни країни, що живуть у тоталітарному режимі, цілком підтримують дії представників влади, вірять існуючій пропагандистській ідеології і зовсім не реагують або навіть бояться проявів здорового глузду й правди. Усе це відбувається через страх критикувати уряд, чи представників владної системи і таким чином відбувається процес імітації лояльності до влади. Усі це відбувається тільки заради того, щоб уникнути більш пильної уваги до власної персони. Адже, ті, хто наважуються відкрито виступити проти режиму, як правило, зникають, а члени їх сімей перебувають під пильною увагою.

Активіста Кочергу звільняють, та ще й звинувачують у належності до банди, яка тероризує місто. Прискіпливий комуніст на аматорському рівні проводить слідчі дії і викриває керівника цукроварні. Новоявленому слідчому навіть удається вилучити «синю книжечку» – записник, у якому Катюгін занотовував дії спрямовані «на підриг соціалістичного устрою країни» [Багрянний, 1929, с. 18]. Але Кочергу було підступно вбито. Він так і не встиг розповісти усю правду про відкриту ним таємницю. Районний слідчий знаходить біля його тіла цікаву річ – золотий зуб; забирає цю знахідку і починає предметно цікавився підозрілою особою Ниточки-двійника.

Автор повісті, дотримується усіх канонів детективного жанру: інтрига, динамічний сюжет, погоня, порятунок героя. Як сюжетний поворот – продовжує лінію головного персонажа: до еміграційної служби Радянського Союзу приходить справжній Ниточка. Логічно, що його персона викликає недовіру, але лист від партійного осередку Румунії, наданий новоприбулим,

розвіює підозри. Після сцени оприявлення справжнього Миколи Ниточки динамічний сюжет твору набирає ще більших обертів.

І. Багряним майстерно змальовано переслідування Катюгіна (лже-Ниточки), – досить цікавою є сцена погоні, коли районний слідчий разом із справжнім Ниточкою наздоганяють поїзд у якому диверсант-убивця намагається добратися до прикордонного містечка. Але письменник обирає досить комічний фінал для свого твору – колишнього власника цукроварні і «за сумісництвом» злочинця, затримують у кабінеті стоматолога, де він планував відновити втрачений, під час сутички і вбивства Кочерги, золотий зуб.

На перший погляд, перед читачем happy end, але за позитивним, на перший погляд, фіналом, дві трагічних долі – Миколи Ниточки, котрий потрапляє із однієї системи, що «перемелює» тих, хто думає, в іншу, та прискіпливого розумного Кочерги, який загинув через прагнення дійти істини.

Повість І. Багряного «Ниточка-двійник» належить до ранньої прози автора – 1920–1930 рр. XX століття. Згодом були поетичні збірки, роман у віршах «Скелька», масштабна романістика, публіцистика тощо. Але мала проза митця вирізняється своєю реалістичністю на рівні документалістики, оскільки створена під враженням побаченого і пережитого. Саме в цей історичний період відбувалося зіткнення двох систем – культурно-мистецької і тоталітарної. Розкриття автором сутності у мистецьких образах надало нам можливість трактування тогочасних подій та формування світогляду, який би унеможлиблював повторення проявів тоталітаризму.

ЛІТЕРАТУРА

1. Багрянний, І. (1929). Ниточка-двійник. *Червоний клич*. 1929. № 45. С. 12–9.
2. Багрянний, І. (1929). Ниточка-двійник. *Червоний клич*. 1929. № 47. С. 12–14.
3. Глушко К. Від Москви до Мілана – як виникла мода на тоталітаризм. URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/29851639.html>
4. Денисенко І. В. Тоталітарне мистецтво: віддзеркалення епохи чи її чинник. URL: <http://putivl-zapovidnyk.pp.ua/naukovtsju/totalitarne-mistetstvo-viddzerkalennja-epohi-chi-yiyi-chinnik.php>
5. Калиніна А. О. Виникнення тоталітаризму: умови формування та типологія. URL: <https://www.google.com>

Оцабрик О. Ю.

*аспірант кафедри української філології та журналістики
Центральноукраїнського державного університету
імені Володимира Винниченка*

*Науковий керівник: докт. філол. наук, проф. Ключек Г. Д.
Центральноукраїнського державного університету
імені Володимира Винниченка
(Кропивницький, Україна)*

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ПОЕТИКИ ПОРТРЕТУВАННЯ В МАЛІЙ ПРОЗІ ГРИГОРА ТЮТЮННИКА (на матеріалі новели «Три зозулі з поклоном»)

Поняття «поетика» досить широко представлено в царині гуманітарних наук. Літературознавець Г. Ключек у праці «Енергія художнього слова» проводить ретельний компонентний аналіз цього терміну в значній множині його аспектів, що можуть стосуватися окремого літературного напрямку чи жанру, письменника чи конкретного твору тощо. Однак найбільш продуктивним науковець вважає системний підхід, за якого художній твір є досконало скомпонованою цілісністю взаємопов'язаних функціональних елементів (Ключек, 2007, с. 17), тому поетика – це водночас сукупність мовних, сюжетних і композиційних прийомів та спосіб їхньої організації письменником відповідно до авторського задуму (Ключек, 2007, с. 31).

Визначальною рисою поетики Григора Тютюнника є лаконічність та увага до деталей, які з «діамантовою» щільністю містять значних обсяг смислу. Зауваги щодо цього знаходимо в працях професора Г. Ключека, який розкриває здатність письменника «цілісно бачити характер» персонажів та відображати його кількома штрихами, які б висвітлювали домінантні риси особистості (Ключек, 2007, с. 67); науковиці О. Турган, яка вбачає в цьому «згущенні» ознаки експресіоністичної манери авторського письма (Турган, 2017, с. 205), та інших літературознавців. Із погляду лінгвістики художні деталі Григора Тютюнника, зокрема портретні, аналізували С. Ленська та Н. Трефяк. Проблема поетики портретування перебуває на межі літературознавства та мовознавства, тому ставимо перед собою завдання з'ясувати, яким чином мовні засоби надають змогу автору втілити на сторінках малої прози не лише стан персонажів у моменті, а й особливості характеру та життєвого шляху.

Розгляньмо специфіку художнього портрету Григора Тютюнника на матеріалі новели «Три зозулі з поклоном». Це яскравий зразок невеликого за обсягом, але повномірного за змістом тексту, який розкриває долі й характери

шістьох людей: Марфи та Карпа, Софії, Михайла та їхнього сина, і навіть поштаря Левка.

У межах тез зосередимося на кількох. Насамперед, цікавим є те, як автор надає повноцінний опис поштарю, який, здавалося б, виконує епізодичну роль, але теж набуває індивідуальності завдяки яскравим портретним деталям: «...дядько Левко – височенний, худючий, як сама худорба, з брезентовою поштарською сумкою через *гостро підняте вгору плече*... Левко озирається довкола, зітхає *немічно худими* грудьми...» (курсив наш – ...) (Тютюнник, 2000, с. 299).

Письменник вихоплює з усіх можливих рис зовнішності найбільш виразні, що відображають саму суть людини й використовує влучні епітети та порівняння для вербалізації портрету, а через нього – і характеру персонажа. З цього фрагменту бачимо втомленого та змученого життям чоловіка, який не має великих статків і достатньо їжі, зате здобув викривлення спини через тривале носіння сумки, яка при цьому не тисне донизу, бо «тоді не дуже-то люди писали один одному» (Тютюнник, 2000, с. 300), а змушує тримати плече піднятим догори, щоб не сповзала.

Утім, найбільш довершено майстерність Григора Тютюнника в портретуванні втілено в описі головних героїв оповіді. Ключовим персонажем новели є Марфа Яркова: «маленька Марфа», тепер уже «сива», але й досі «пишноволоса» (Тютюнник, 2000, с. 298).

Протягом усього твору письменник використовує багато епітетів, крім цих, для її опису, виражених прикметниками: «*тонесенька, тендітна, в блаженькій вишиваній сорочині й рясній спідничині*» (курсив наш – ...) (Тютюнник, 2000, с. 299). Частина з них мають зменшувально-пестливі суфікси, що передають дитинність образу дівчини.

І в описі Марфи, і в зображенні Михайла вагому роль відіграють також кольоративи, які доповнюють символізм тексту, увиразнюють його візуальну складову та контрастність, допомагають відобразити емоційну напругу.

Кольори Марфи – жовтий і блакитний – утворюють яскраве та комплементарне поєднання, яке трапляється в природі й тішить око, а у творі відображає її безпосередність, чуттєвість: «сяє *жовтими* кучерями...*Сині* Марфині очі запливають слізьми і сяють угору на дядька Левка – ще *синіші*» (Тютюнник, 2000, с. 299).

Блакитноокій білявці зі, як ми можемо припустити, світлою шкірою певною мірою протиставляється Михайло: «сокіл був, ставний такий, *смуглий*, очі так і печуть *чорнючі*» (Тютюнник, 2000, с. 300). Таким чином

увиразнюється контекстуальна антонімія художніх образів як утілення неможливості персонажів бути разом попри потяг протилежностей.

Отже, поетика портретування в новелі «Три зозулі з поклоном» на мовному рівні реалізується переважно за допомогою епітетів, виражених прикметниками, які описують ключові риси як головних, так і другорядних персонажів. Це допомагає творити досконалий художній світ та повномірні характери. Особливу роль у цій новелі відіграють прикметники зі зменшувально-пестливими суфіксами для вербалізації внутрішнього світу Марфи та кольоративи для візуалізації образів та відтворення емоційної напруги. Припускаємо, що ці особливості мовної організації тексту притаманні художньому мисленню Григора Тютюнника загалом та є однією з провідних рис його ідіостилю.

ЛІТЕРАТУРА

1. Клочек, Г. Д. (2007). *Енергія художнього слова*. Кіровоград. Редакційно-видавничий відділ Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

2. Ленська, С. (2023). Специфіка сурядних словосполучень у новелі Григора Тютюнника «Три зозулі з поклоном». *Актуальні питання гуманітарних наук*, С. 168–172.

3. Трефяк, Н. (2014) Рецептивно-комунікативний вимір прози письменників-шістдесятників Миколи Вінграновського та Григора Тютюнника. *Іноземна філологія*, 2(126). С. 154–161

4. Турган, О. (2017) «...Відчуваю людину, як рана сіль»: експресіоністична поетика в творчості Гр. Тютюнника. *Волинь філологічна: текст і контекст* : зб. наук. пр., 23. С. 204–220.

5. Тютюнник, Г. (2000). *Вибрані твори*. Дніпропетровськ. Січ.

Кучмак К. І.

здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти

*Науковий керівник: канд. філол. наук, професор **Ковтюх С. Л.***

*Центральноукраїнський державний
університет імені Володимира Винниченка
(Кропивницький, Україна)*

ОСОБЛИВОСТІ ВІДМІНЮВАННЯ УКРАЇНСЬКИХ ГІДРОНІМІВ ЖІНОЧОГО РОДУ ТРЕТЬОЇ ВІДМІНИ

Морфологічна парадигматика іменника в українському мовознавстві була предметом досліджень Є. К. Тимченка, С. П. Бевзенка, Л. А. Булаховського, І. К. Кучеренка, С. П. Самійленка, І. Г. Матвіяса, М. А. Жовтобрюха, І. Р. Вихованця, М. Я. Плющ, О. В. Болюх, А. П. Загнітка та інших.

Словозміною різних класів та підкласів онімів займалися І. І. Ковалик, Ю. К. Редько, П. П. Чучка, З. Т. Франко, Л. Т. Масенко, В. О. Горпинич, І. М. Желізняк, Л. Г. Скрипник, С. І. Головащук, С. Л. Ковтюх, О. М. Кашталян та інші.

Система словозміни українських гідронімів, що належать до третьої відміни в сучасній українській літературній мові, ще не була предметом комплексного дослідження, що й зумовило вибір теми публікації.

Вивчаючи морфологічну парадигматику іменників (і власних, і загальних назв) С. Л. Ковтюх описала 54 елементарних парадигматичних класи лексем жіночого роду третьої відміни в сучасній українській літературній мові, для яких релевантними є такі чинники: «віднесеність до категорії жіночого роду; лексичне значення; категорія істот / неістот (серед істот додатковий поділ на осіб та неосіб); можливість утворення неповної парадигми; схема наголосу (переважна більшість іменників цієї відміни характеризується нерухомим наголосом на основі; переміщується наголос найчастіше в М. в. однини та Р., Д., О., М. в. множини); вплив словотворчого суфікса чи фіналі основи; спільність рядів відмінкових флексій, у тому числі наявність варіантних форм у певних відмінках та однакова орфографічна презентація закінчень; чергування голосних і приголосних фонем; участь суфіксальних морфем у творенні нових форм слова; нерегулярні зміни в лексичній основі, зумовлені відмінюванням; існування у формах зв'язаного значення на протилежному вільному в Н. в. мн.; синтагматичний чинник – переміщення наголосу чи вживання іншої замість сподіваної словоформи в певних контекстах» (Ковтюх, 2007, с. 79).

Мета публікації – виокремити актуальні чинники, які впливають на відмінювання українських власних назв водних об'єктів третьої відміни. Щоб реалізувати цю мету, необхідно розв'язати такі завдання: 1) з'ясувати актуальні фактори для морфологічної парадигматики вказаних гідронімів; 2) охарактеризувати низку критеріїв, що визначають словозмінні парадигми українських гідронімів третьої відміни.

До третьої відміни субстантивів у сучасній українській літературній мові зараховують власні назви водних об'єктів жіночого роду з нульовим закінченням, при цьому основа закінчується на тверду (у тому числі й шиплячу) або м'яку фонему: *Бережэсть, Береза́нь, Жоло́нь, За́біч, Звізда́ль, Ірді́нь, Кара́нь, Кільті́нь, Лі́бідь, Ло́пань, Луга́нь, Орі́ль, Перері́сль, Прі́п'ять, Рось, Саксага́нь, Случ, Таль, Ўбі́дь, Ўборть, Хоті́нь, Ятра́нь* тощо. Незалежно від характеру кінцевої приголосної фонемі основи гідроніми цієї відміни на групи (тверду, м'яку та мішану) не поділяють.

О. В. Болюх виокремлює 19 парадигм у межах розглядової відміни (Болюх, 1995, с. 28). О. О. Тараненко, подаючи взірці відмінювання та дієвідмінювання слів української мови як додаток до українсько-угорського словника, виділяє дві головні групи парадигм субстантивів третьої відміни: для назв неістот 46-у (*гать*) з трьома підгрупами: 46А (7 зразків), 46Б (4 зразки), 46В (4 зразки); для назв істот 47-у (*ристь*), яку класифіковано на 47Б, 47Г та 47Г-1 (Тараненко, 2003, с. 134–138).

На нашу думку, для словозміни цієї групи українських власних назв водних об'єктів важливими є такі чинники: утворення неповної парадигми; однотипність акцентуаційних парадигм (однаковий нерухомий наголос на основі у відмінкових формах однини); вплив словотворчого суфікса чи фіналі основи; спільність рядів відмінкових флексій; закінчення *-е* в кличному відмінку однини; морфонологічні явища в основі лексем, пов'язані зі словозміною, а саме чергування голосних і приголосних (твердих і м'яких) фонем; участь суфіксальних морфем у творенні нових форм слова.

На відмінювання українських власних назв водних об'єктів впливають такі граматичні категорії, як рід, число, відмінок. Характерною морфологічною ознакою українських гідронімів є наявність неповної парадигми: зазвичай відмінюються тільки в однині. Неповна словозмінна парадигма гідронімів третьої відміни характеризується 7 відмінковими графемами.

Доцільно приділити увагу словоформам О. в. українських гідронімів третьої відміни з флексією *-у* (орфографічно *-ю*). Як зазначає професор С. Л. Ковтюх, з фонетичного погляду в позиції між двома голосними «серед 10 м'яких, пом'якшених та напівм'яких подовжених приголосних, що постали в

українській мові внаслідок прогресивної асиміляції звуку [j] попереднім приголосним, **6** звуків утворилися внаслідок **подвійної асиміляції**: м'які [л':], [н':] – за місцем і способом творення...; пом'якшений [з':] і напівм'який [ж':] – за місцем творення та дзвінкістю...; пом'якшений [с':] і напівм'який [ш':] – за місцем творення та глухістю... **4** подовжених приголосних звуки утворилися внаслідок **потрійної асиміляції**: м'який [т':], пом'якшений [ц':], напівм'який [ч':] – за місцем, способом творення та глухістю...; м'який [д':] – за місцем, способом творення та дзвінкістю... (Ковтюх, 2014, с. 127). Серед наших прикладів засвідчено подовжені приголосні [л':], [н':], [з':], [с':], [т':], [ч':], [д':]: *Зві́здаллю, Я́трянню, Лю́б'яззю, Ро́ссю, Га́ттю, За́біччю, Бе́ршаддю*. При збігу різних приголосних подовження не відбувається: *У́бортю, Бережéстю*.

Вокатив однини досліджених гідронімів жіночого роду третьої відміни характеризується флексією **-е**: *Бо́браде, Го́рине, Зві́здале, Ка́ране, Ло́пане*.

До важливих чинників виокремлення морфологічних парадигм українських власних назв водних об'єктів жіночого роду третьої відміни також зараховуємо морфонологічні чергування в основах онімів. У проаналізованих лексемах зафіксовано чергування м'якої/твердої фонем /д'/ – /д/, /т'/ – /т/, /з'/ – /з/, /с'/ – /с/, /л'/ – /л/, /н'/ – /н/ у Кл. в. (*Бережéсть – Бережéсте, Береза́нь – Береза́не, Бе́ршадь – Бе́ршаде, Зві́здаль – Зві́здале, Лю́б'язь – Лю́б'язе, Ро́сь – Ро́се*); однієї приголосної фонем з двома однаковими /д'/ – /д'д'/, /т'/ – /т'т'/, /н'/ – /н'н'/, /л'/ – /л'л'/, /з'/ – /з'з'/, /с'/ – /с'с'/, /ч'/ – /чч'/ в О. в.: *У́бідь – У́біддю, Прип'я́ть – Прип'я́ттю, Хоті́нь – Хоті́нню, Орі́ль – Орі́ллю, Лю́б'язь – Лю́б'яззю, Ро́сь – Ро́ссю, Слу́ч – Слу́ччю*; м'яка – тверда приголосні фонем, що супроводжують чергування голосних /і/ – /о/ чи /і/ – /е/: *Орі́ль – Оре́лі, Перері́сьль – Переро́слі*; чергування голосних фонем /і/ – /о/: *За́біч – За́бочі; /і/ – /е/: Лі́бідь – Лі́беді, У́бідь – У́беді*.

Щодо акцентуаційних парадигм гідронімів, які відмінюють за зразком третьої відміни, то характерним є нерухомий кореневий наголос у відмінкових формах однини: *Ро́сь, Ро́сі, Ро́сі, Ро́сь, Ро́ссю, на, у (в), при, по Ро́сі, Ро́се*.

Отже, важливо не лише виокремити елементарні парадигматичні класи українських власних назв водних об'єктів, зважаючи на засади морфологічної парадигматики, а й виявити актуальні відмінкові слововиди окремих одиниць та порядок їхньої презентації в парадигмах – зразках словозміни.

Перспективу дослідження вбачаємо в створенні комплексного опису морфологічних парадигм українських власних назв водних об'єктів третьої відміни з урахуванням екстра- та інтралінгвальних чинників.

ЛІТЕРАТУРА

1. Болюх, О. В. (1995). Парадигматика іменника. *Мовознавство*. № 4–6. С. 24–29.
2. Ковтюх, С. Л. (2007). Елементарні парадигматичні класи іменників третьої відміни в сучасній українській мови. *Наукові записки. Випуск 73. Серія : Філологічні науки (мовознавство) : У 2 ч.* Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка. Ч. 1. С. 67–83.
3. Ковтюх, С. Л. (2014). Сучасна українська літературна мова (Фонетика. Фонологія. Морфонологія. Орфоєпія. Графіка. Орфографія). Кіровоград, 288 с.
4. Тараненко, О. О. (2003). *Словозміна української мови*. Nyíregyháza, 199 с.

Глобчак Д. Г.

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти

Науковий керівник: д-р пед. наук, проф. Білецька І. О.

Уманський державний педагогічний університет

імені Павла Тичини

(Умань, Україна)

ОНОМАСТИЧНА ЛЕКСИКА АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ЛЕКСИКОГРАФІЧНИХ ДЖЕРЕЛАХ

Культурно-історична цінність власних назв не потребує доказів і є аксіоматичною для багатьох дослідників, які займаються ономастикою. В рамках лінгвокультурологічних досліджень оніми вивчаються як лінгвокультуроніми, вербалізовані знаки культури, тобто мовні одиниці, здатні або безпосередньо, або в символічній формі, повно й адекватно відобразити особливості національної культури (Зайцева, 2000).

Лінгвісти розглядають власні назви з культурними конотаціями, і в тому числі антропоніми, з точки зору різних підходів і, відповідно, по-різному їх визначають. Антропоніми, які розглядаються в символічному ракурсі, та антропоніми, у змісті яких є символічний компонент, названі антропонімами-символами. Символ у цьому випадку трактується з позиції семіотики як знак, який передбачає використання свого первинного змісту як форми іншого, більш абстрактного та загального змісту. При цьому можна стверджувати, що антропонім є символом, якщо символічне значення зафіксовано в лексикографічних джерелах.

Аналіз англomовних лексикографічних джерел на предмет присутності в них ономастичної лексики та, зокрема, антропонімів показав, що лексикографування апелативної та ономастичної лексики історично починалося майже одночасно, проте у наш час досвід складання словників загальних назв виявився більш потужним і теорія апелативної лексикографії розроблена набагато краще.

У лексикографії традиційно виділяють два типи словників: мовні (філологічні) та енциклопедичні. З лінгвістичної точки зору найбільший інтерес представляють мовні й, у першу чергу, тлумачні словники, оскільки вони відбивають лексику цієї мови найбільш систематично і послідовно.

У багатьох сучасних англійських тлумачних словниках власні назви подаються в загальному алфавітному списку слів, при цьому укладачі таких словників прагнуть подати не тільки філологічну, а й мінімальну енциклопедичну інформацію.

Серед лінгвістів є чимало прихильників включення ономастичного матеріалу до загальнофілологічних словників. Це особливо важливо для словників перекладних, відсутність онімів у яких створює труднощі та незручності для перекладачів. Присутність онімів у словниках загального типу говорить про продуманий раціональний підхід до ономастичної лексики, що дозволяє вилучити з неї інформацію, корисну для вивчення всього словникового складу цієї мови (М. Білінський, 2004).

Той факт, що ономастична лексика включається з великими обмеженнями або зовсім не включається до спільних словників, пояснюється неосязністю класу власних назв у будь-якій природній мові, а також неможливістю провести чітку межу між назвами, які слід включати до словника, та тими, які можна залишити за його межами.

Максимальну кількість фонових знань, пов'язаних із власною назвою, можна уявити лише у спеціальному лінгвокраїнознавчому ономастичному словнику. Останнім часом робляться спроби формування подібних словників, у яких враховуються конотативні елементи семантики власної назви. Такі словники, зазвичай, спрямовані на сучасну звичайну мовну свідомість, тому вони не містять історичних етимологічних відомостей. Однак ономастичні словники можуть бути побудовані у різний спосіб і включати найширшу інформацію про власну назву, в тому числі етимологію, частотність використання, престижність, вживаність у художній літературі, фольклорі, відомості про знаменитих носіїв, вказівку на зв'язок з іншими одиницями мови та ін.

До мовних словників, крім тлумачних, належать також спеціалізовані словники різних типів, що включають ономастичну лексику. Існують безпосередньо ономастичні словники імен та прізвищ, які є списками, оформленими в алфавітному порядку. У словниках імен, як правило, дається інформація про походження та вимову імені, приналежність до чоловічої або жіночої статі, представлені різні форми імені, можуть бути подані примітки про ступінь популярності та особливості використання імені в минулому і в наш час. Словники прізвищ дають інформацію про походження відомих носіїв прізвища. Вони використовуються з метою вибору імені для новонародженого, літературного персонажа або псевдоніма.

Також є спеціалізовані словники прізвищ та псевдонімів, імен вигаданих і неофіційних. Є також ономастичні «літературознавчі» словники, які включають імена з творів якогось автора чи певного літературного жанру. Наприклад, словник імен Чосера чи Шекспіра, Артурівський словник імен. У таких словниках дається докладний опис персонажів, місць чи явищ, створених чи використовуваних автором, розглядаються можливі джерела походження імені у тексті та історичні паралелі, що відбуваються з іншими подібними персонажами.

Ономастична лексика представлена також у словниках алюзій, які містять лексику, що асоціюється у носіїв мови з певними літературними, фольклорними текстами чи історичними фактами. Подібну структуру зі словниками алюзій мають деякі спільні словники власних назв (Webster's Dictionary of Proper Names).

Ще одним типом словників на основі ономастичної лексики є словник епонімів. У зарубіжній лексикографії, зазвичай, до епонімів відносять будь-які лексичні одиниці, утворені від власних назв.

Аналіз синонімічних словників показав, що, як правило, антропоніми не включають до словників синонімів. Поодинокі випадки їх включення можна зустріти в небагатьох англійських словниках: Oxford Dictionary of Synonyms and Antonyms (2005), Oxford Compact Thesaurus (2001). Більш широко антропоніми представлені в ідеографічному (тематичному) словнику-тезаурусі Roget's Thesaurus (2009).

Незважаючи на різноманітність спеціалізованих ономастичних словників, лексичній стороні антропонімів у цих словниках практично не приділяється увага. Тому особливо важливим, на наш погляд, є включення антропонімів-символів у тлумачні та перекладні словники. Виявлення антропонімів-символів вкрай необхідне, оскільки це допоможе суттєво розширити інформацію про особливості словникового складу англійської мови.

Антропоніми-символи є істотним джерелом формування лінгвістичних словників активного типу, оскільки несуть важливу фонову, тобто, загальновідому для певного соціуму інформацію, яку необхідно знати фахівцям, які вивчають англійську мову та культуру. Доцільним є також створення спеціального словника ономастичних символів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Білинський М. Е. (2004). Розподіл ономасіологічного простору при синонімізації англійських дієслів та девербативів: лексикографічні та лінгвометодичні аспекти. *Актуальні проблеми романо-германської філології в Україні та Болонський процес: матеріали міжн. наук. конф. (Чернівці, 24-25 лист. 2004 р.)*. Чернівці, 14-16.

2. Зайцева К. Б. (2006). *Английская стилистическая ономастика: монография*. Одесса: Астропринт.



СЕКЦІЯ 2

КАРТИНИ СВІТУ В АСПЕКТІ

ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЇ, ЛІНГВОКОГНІТИВІСТИКИ

Й ЕТНОЛІНГВІСТИКИ

Білецька І. О.

*доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри теорії та практики іноземних мов
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини
(Умань, Україна)*

АНГЛІЙСЬКА МОВА ЯК УНІВЕРСАЛЬНИЙ ЗАСІБ МІЖНАРОДНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Ситуація, що склалася з англійською мовою (АМ) у ХХІ ст., – досить унікальна. Ніколи раніше жодна з мов не отримувала такого поширення, і ніколи процес виникнення нових різновидів та нових норм, пов'язаний із руйнуванням старої та виникненням нової ідентичності людей, які спілкуються відповідними різновидами мови, не був настільки інтенсивним. Вирішення проблеми сутності та специфіки АМ світового спілкування набуває надважливого значення.

Дискусія про АМ як міжнародну мову (МАМ) розпочалася ще наприкінці 70-х – на початку 80-х рр. ХХ ст., коли Б. Качру висунув концепцію концентричних кіл АМ, а Р. Кверк сформулював проблеми 1) ступеня варіативності всередині АМ, що використовується у міжнародній комунікації; 2) труднощів масового навчання такому рівню АМ, який необхідний міжнародній комунікації; 3) ролі АМ у поширенні британської або американської культури у постколоніальних країнах (R. Quirk, 1982, с. 37).

Питання версифікації варіантів АМ та пов'язана з цим проблема розуміння мови учасників комунікації, що говорять різними варіантами, спонукали Р. Кверка запропонувати МАМ як спрощений варіант, яка була названа «ядерною АМ» – Nuclear English, із простим синтаксисом та словником (R. Quirk, 1982, с. 43). У «ядерної АМ» Р. Кверка була попередниця, «базова АМ» – Basic English, яку наприкінці 20-х років розробив Ч. Огден, назвавши її акронімом BASIC: British, American, Scientific, International, Commercial (Ch. Ogden, 1930).

Р. Кверк писав, що якщо залишити необхідний мінімум, комунікативне ядро, таку мову буде легше викладати і легше вчити, тобто ядерна АМ буде вільною від культурних, літературних, емоційних елементів. Відповідно, ядерна мова буде вільна від лінгвістичного імперіалізму, оскільки носіїв АМ також треба буде навчати ядерної мови для участі у міжнародній комунікації (R. Quirk, 1982, с. 44).

Питання, поставлені в дискусії Б. Качру та Р. Кверка про природу МАМ, привернули увагу багатьох дослідників глобальної АМ, які розробляли свої шляхи об'єднання принципу загальної доступності МАМ із принципом збереження національно-культурної ідентичності людей, що говорять нею.

Намагання знайти вирішення проблеми МАМ зроблено Д. Кристал, який заявив, що в умовах глобальної диверсифікації АМ має функціонувати як прийнятний для усіх міжнародний стандарт комунікації: «Можливо, нам усім знадобиться опанувати двома стандартними варіантами АМ (two standard Englishes) – одним, що забезпечує нашу національну або локальну ідентичність, та іншим, який забезпечує контакти з іншим людством. Фактично, нам, можливо, доведеться стати білінгвами у своїй рідній мові» (D. Crystal, 1988, с. 265).

Д. Кристал передбачено, що в майбутньому користувачі АМ збережуть свої варіанти та діалекти в інтранаціональній комунікації, але їх національні варіанти розійдуться настільки, що для спілкування з представниками інших країн їм знадобиться нейтральна стандартна мова, свого роду «Всесвітня стандартна розмовна АМ» (World Standard Spoken English – WSSE (S. Mydans, 2007)). Таким чином, вони збережуть національну чи регіональну мовну ідентичність та будуть мати варіант АМ, який гарантує успішну міжнародну комунікацію (D. Crystal, 1988, с. 138).

На думку М. Модіано, стандартна АМ має поступитися своїм центральним становищем англійській як міжнародній мові – English as an International Language (EIL), яка базується не на якомусь одному варіанті носіїв АМ, а на «композиції елементів АМ, які легко розуміються широкою репрезентативною спільнотою носіїв та неносіїв» (M. Modiano, 1999, с. 27). Подібно до Д. Кристал, М. Модіано впевнений, що багато користувачів АМ володітимуть щонайменше двома варіантами: регіональним та міжнародним.

Найбільш загальну позицію у дискусії про міжнародний характер АМ займає А. Девіс, який пропонує вважати МАМ прагматичною мовою, що включає весь діапазон варіантів, від обмежених кодів до стандартної письмової АМ, що використовуються як носіями, так і неносіями у різних контекстах міжнаціональної комунікації: «Діапазон міжнародної англійської мови такий широкий, що його треба розглядати як континуум – від мови освічених носіїв до піджинізованих і креолізованих діалектів Західної Африки та таких спеціально урізаних кодів, як мова авіадиспетчерів (Airspeak) та портових диспетчерів (Seaspeak)» (A. Davies, 1989, с. 456-457).

За визначенням А. Девіса, МАМ – це мінімально стандартна мова (A. Davies, 1989, с. 450), варіативність якої залежить від регіону чи сфери

застосування, що дає можливість прояву локальної чи національної ідентичності.

Дж. Братт-Гріффлер запропонувала називати АМ світовою англійською – World English (J. Brutt-Griffler, 2002), підкреслюючи її всеосяжну, провідну роль у сучасних глобалізаційних процесах.

Для використання АМ в якості мови міжнародного спілкування та забезпечення взаєморозуміння потрібне збереження існуючих норм, оскільки, як зауважив Т. МакАртур, «члени цієї англійської мовної сім'ї хоч і відмінні, але все ж пов'язані один з одним – їм властиві збіги та взаємодія» (Т. MacArthur, 2002. с. 203).

Отже, у сучасних умовах інтенсивних глобалізаційних процесів АМ як засіб міжкультурного спілкування є універсальною контактною мовою, що використовується за межами національних кордонів у всіх сферах міжнародної комунікації та надає рівні права всім своїм користувачам, незалежно від того, чи ставляться вони до АМ як до рідної, другої чи іноземної.

ЛІТЕРАТУРА

1. Crystal, D. (1988). The English Language. London: Penguin.
2. Davies, A. (1989). Is International English an interlanguage? TESOL Quarterly, 3, 447–467.
3. McArthur, T. (2002). Oxford Guide to World English. Oxford University Press.
4. Modiano, M. (1999). International English in the global village. English Today, 15(2), 22–28.
5. Quirk, R. (1982). International communication and the concept of nuclear English. Style and communication in the English language. London: Edward Arnold, 37–53.

Бойко Ю. П.

*доктор філологічних наук, професор
завідувач кафедри германської філології та перекладознавства
Хмельницького національного університету
(Хмельницький, Україна)*

МОВНА КАРТИНА СВІТУ & КОНЦЕПТУАЛЬНА КАРТИНА СВІТУ

Поняття *картина світу* відноситься до фундаментальних понять, які виражають специфіку людини та її буття, взаємовідносини її зі світом, та найважливіші умови існування людини у цьому світі [5]. Мовна картина світу (далі – МКС) відображає реальність через культурну картину світу. МКС не поглинається повністю культурною, якщо під останньою розуміємо образ світу, що сприймається крізь свідомість людини, тобто її світогляд, який склався в результаті його фізичного досвіду і духовної діяльності. Людина, набуваючи певного досвіду, трансформує його в окремі концепти, які логічно пов'язуючись між собою, формують концептуальну систему; вона конструюється, модифікується і уточнюється людиною безперервно. Концепти, опиняючись частиною системи, попадають під вплив інших концептів та видозмінюються. Змінюється з плином часу і кількість концептів, і об'єм їх змісту.

Метою цього огляду є зіставлення мовної та концептуальної картин світу із виявленням специфічних рис кожної окремо взятої.

Сама ідея існування національно-специфічних МКС світу зародилася в німецькій філології кінця XVIII - початку XIX ст. (Міхаеліс, Гердер, Гумбольдт). «Картина світу» як наукова проблема та поняття методологічного характеру функціонує в науці вже більше ста років, а у лінгвістиці – менше п'ятидесяти.

В окремих дослідженнях поняття МКС як втілення національної ментальності певного етносу все ще співвідноситься насамперед з лексико-семантичним рівнем мовної системи [3]. Такий підхід, як це зазначає І.Голубовська [3] сягає корінням у дослідницькі пріоритети 70-х – 80-х років минулого століття, коли головним об'єктом уваги фахівців виступали лексико-семантичні поля (ЛСП), лексико-семантичні групи (ЛСГ), тематичні групи (ТГ), існування яких підтверджувало тоді ще гіпотезу про системність лексичного рівня мови, а в разі зіставного вивчення цих мовних феноменів демонструвало національну автентичність структурації семантичного

простору порівнюваних мов. Нині ж національно-мовні картини світу виступають об'єктом для зіставних лінгвокультурологічних розвідок [1].

Картину світу зображують як утворення, яке: 1) має невід'ємні іманентно притаманні йому властивості (атрибути); 2) складається з певних компонентів (субстрат); 3) виникає та розвивається за визначеними законами (генезис, розвиток); 4) специфічно організоване, побудоване (структура); 5) демонструє певні поведінкові стереотипи (функції) [4].

Вихідним пунктом для розуміння природи та сутнісних властивостей картини світу є той факт, що МКС - це створений людиною суб'єктивний образ об'єктивної реальності [4].

Картина світу створюється в результаті двох різних процесів: 1) експлікації, опредмечування, об'єктивування та осмислення образів світу, які лежать в основі життєдіяльності людини; 2) творення, розробки нових образів світу, які здійснюються в ході спеціальної рефлексії, яка носить систематичний характер. У першому випадку йдеться про чисту реконструкцію картини світу по її «слідах», в другому – чисто її конструювання, тобто творення деякої ціннісно-пізнавальної конструкції (картини світу), яка ставиться у відношення адекватності до пізнаваного об'єкта (світу). Ці процеси за своєю внутрішньою структурою близькі одне до одного: в обох відбувається відтворення структури об'єкта (світу) у структурі предмету – картині світу як деякому концептуальному утворенні [5].

Функції картини світу впливають із природи та призначення у людській життєдіяльності, складовою частиною якої і є картина світу. Світобачення має дві базисні функції – інтерпретативну (здійснити бачення світу) та впливаючу з неї регулятивну (слугувати орієнтиром у світі). Ці функції виконує і картина світу. На образ світу, який створює ядро світобачення людини, спирається і людина у своїй соціокультурній діяльності. Картина світу – стрижень інтеграції людей, засіб гармонізації різних сфер людської діяльності, їх зв'язок між собою [5]. Вона як цілісний образ дійсності опосередковує всі акти людського світосприйняття та світоуявлення, лежить в основі всіх актів світорозуміння, даючи змогу осмислити локальні ситуації у світі, та ті події, що відбуваються у ньому [4].

Картина світу виникає у людини в ході всіх її контактів з оточуючою дійсністю, вона постає при такому трактуванні як суб'єктивний образ об'єктивної реальності і входить, відповідно, до плану ідеального яке не перестаючи бути образом реальності, опредмечується в знакових формах, не запам'ятовуючись повністю ні в одній з них. Об'єктивна та суб'єктивні картини

світу відобразились у науковій, етнічній, концептуальній, художній, суб'єктивній та інших картинах світу.

Ці «картини» фіксують світ і виявляють його природу у певному (але не повному) обсязі. Більше того, ці картини знаходяться у постійній динаміці, де одна частина реалій перебуває у стані відмирання (архаїзується), а інша – переживає процес оновлення, наповнюється новою інформацією, новим історичним досвідом.

Таким чином, МКС на усіх стадіях їх розвитку є явищем наповнення та відображення знання про світ. З цього випливає, що «категоризація світу» та мовна (у першу чергу концептуальна) картина світу знаходяться у тісному та нерозривному зв'язку і є різними ракурсами одного глобального антропогенного явища, яке можна назвати «світом людини».

Мовна картина світу є безпосереднім і прямим продовженням «категоризації світу» та «концептуальної картини світу». Концептуальні картини світу у різних людей можуть бути різними, наприклад, у представників різних епох, різних соціальних та вікових груп, різних галузей наукового пізнання. Люди, які розмовляють різними мовами, за певних обставин можуть мати близькі концептуальні картини світу, а ті, що розмовляють однією мовою – різні. Тож в концептуальній картині світу взаємодіє загальнолюдське, національне, професійне та особистісне. У процесі життя людини мовна картина світу передуює концептуальній та формує її, тому що людина здатна розуміти світ та саму себе завдяки мові. Саме в мові закріплюється суспільно-історичний досвід – як загальнолюдський, так і національний. Говорячи про концептуальну картину світу маємо на увазі сукупність знань про світ, яка набувається в процесі діяльності людини; способи та механізми інтерпретації нових знань. Мовна картина світу – це загальнокультурне надбання нації, вона структурована, багаторівнева, нею зумовлена комунікативна поведінка, розуміння зовнішнього і внутрішнього світу людини. Концептосфера – це чисто розумова сфера, що складається з концептів, що існують у вигляді розумових картинок, схем, понять, абстрактних сутностей, узагальнюючих різноманітні ознаки зовнішнього світу. Мовна картина світу – це та частина концептосфери, яка одержала вираження за допомогою мовних знаків, сукупність значень, переданих мовними знаками цієї мови.

Зіставлення різних мовних картин світу дозволяє побачити загальнолюдські універсалиї у відображенні, оточуючого людей світу і в той же час дає можливість побачити специфічне, національне, а потім і групове, і індивідуальне в наборі концептів та їх структуризації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Голубовська І.О. Етнічні особливості мовних картин світу: Монографія. К.: Логос, 2004.
2. Голубовська І. О. Перспективи розвитку сучасної зіставної лінгвокультурології. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Вип. 3. С. 98 -102
3. Манакін В.М. Зіставна лексикологія. К. Знання. 2004.
4. Ніконова В.Г. Трагедійна картина світу в поезії Шекспіра : Монографія. Донецьк : Вид -во ДУЕПб 2007. 364 с.
5. Wierzbicka Anna *Semantics, culture and cognition: Universals human concepts in culture-specific configuration*. New York: Oxford University Press.

Кадочнікова О. П.

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри української мови
Національного університету
«Києво-Могилянська академія»
(Київ, Україна)

МОВНУУ КОД УКРАЇНСЬКОЇ КОМЕРЦІЇ

Власні назви сфери підприємництва порівняно з іншими групами онімів найбільш об'єктивно відображають соціоекономічні умови суспільства, у якому вони функціують, і водночас – позначені високим ступенем суб'єктивності, оскільки підпорядковані смакам номінаторів-власників бізнесу. Визначальною рисою комерційної онімії є актуалізація у власній назві підприємства / товару рекламної функції, адже ім'я – це один зі способів зацікавити споживачів та сформувані в них довіру до названого об'єкта. Саме тому вибір назви для об'єкта комерційної діяльності стає важливим складником побудови й розвитку його образу на ринку.

Відповідно до різних стратегій впливу на аудиторію комерційні ергоніми можна умовно поділити на дві групи: інформативні – ті, що передбачають безпосередній зв'язок назви об'єкта зі сферою діяльності (*Взуття, Крамничка щасливих пухнастиків, Коло дому*), та асоціативні – ті, що виражають пряму чи приховану оцінку позначуваного об'єкта (*Бадьорий маркет, Фуришет, Ідеал*). Останнім часом дослідники звертають пильну увагу на питання мотивованості цієї групи ергонімів, бо «вивчення мотиваторів ергонімії дозволяє виявити, які символи реально поширені та відомі в сучасній культурі, які шари мистецтва є

залученими до мовотворення» (Зимовець, 2015, с. 248), а сама власна назва за такого підходу постає «знаком соціокультурного простору» (Позніхіренко, 2018, с. 23).

Хвилі інтересу українських дослідників до назв комерційних об'єктів сприяли зрушення в культурній та суспільно-політичній сферах, що системно позначилися на мовному ландшафті міста. Назви підприємств та товарів як складники візуально окресленого мовного простору (куди, окрім вивісок з назвами магазинів та решти організацій, належать тексти зовнішньої реклами, написи на будинках та інших об'єктах міського простору (Landry & Bourhis, 1997, с. 25) стають компонентами мовомислення людини, з допомогою яких вона сприймає навколишній світ. Оскільки номінація спирається на стереотипність сприйняття, то повторюваність тих самих прийомів називання формує уявлення про типовий мовний портрет певної сфери.

Бізнесове середовище надзвичайно відкрите до інформаційної, а отже – й міжмовної та міжкультурної взаємодії. Тому комерційна ергонімія, за спостереженнями науковців, часто не орієнтується переважно на національну культуру (Зимовець, 2015, 248) і стає полем, у якому взаємодіють різні мовні та культурні коди. Загострене прагнення України швидко інтегруватися до культурного європейського простору наприкінці XX ст. спричинило ономастичний вибух у різних сферах, і передусім – у сфері комерційної ергонімії. У цей час низка новостворених об'єктів підприємницької діяльності отримали назви, утворені зі слів іншомовного походження (*Статус, Комфорт, Ексклюзив*), які, на думку їхніх авторів, мали увиразнити курс на суспільно-культурну дерадянізацію (а отже – стали символізувати нову епоху розвитку). До ухвалення Закону «Про забезпечення функціонування української мови як державної» 2019 р. в цій сфері також активно побутували назви, утворені на основі російської мови, що зумовлено тривалим упривілейованим статусом останньої. Тож присутність української мови у царині підприємництва була визначена не так реальною практикою мововжитку, як модою на нову екзотичну культуру, носієм якої на початках української незалежності стала англійська мова. Попри нинішнє законодавче врегулювання питання комерційного назовництва мовний ландшафт різних регіонів України досі неоднорідний, а співвідношення кириличного графічного коду з латиницею у просторі різних міст залежить від багатьох чинників: типу населеного пункту (велике місто чи невелике поселення), його розташування, специфіки названого об'єкта тощо.

На зламі тисячоліть в українській ергонімії виразно окреслюється нова тенденція – латинка поширюється не тільки через уживання оригінальних

форм іншомовних назв (*Coca-Cola, Sony, Motorola*) (Ажнюк, 2002, с. 146), а й використовується як спосіб графічного оформлення для питомих назв українських за походженням організацій, напр.: *Vovk, Promin, Bazhane*. Нині візуальна присутність латинської графіки в комерційній сфері стає все помітнішою, про що свідчать, зокрема, численні назви торговельних марок продуктів харчування (*Roshen, Konti, Galicia*), магазинів (*ZooBonus, Sribna Kraina, VIPpersona*), розважальних закладів (*Mushlya, Kex Bar, Bilka*), об'єктів нерухомості (*Svitlo Park, Dobre Misto, OKrasa*) тощо. Мода на нестандартне оформлення охопила й сферу надання послуг – назви приватних закладів освіти (*Kazkovi Kids, Active Child School, Mozaïka*), медичних установ (*Adonis, CitiDoctor, Viva*) теж часто творять, використовуючи специфічне графічне маркування. Візуальний код латиниці активно використовують і для самопрезентації в реальному та віртуальному світі: багато українських виконавців також вдаються до прийому графічного очуднення для творення сценічних псевдонімів (*Klavdia Petrivna, ОТОУ, YAKTAK, Samchuk, Kalush, The Hardkiss*).

Мовні контакти загалом та у сфері власних назв зокрема – це природний процес, що неминуче супроводжує взаємодію між різними суспільними групами. Однак послідовне закріплення чужомовного графічного коду за сферою бізнесу створює підґрунтя для формування стійкого суспільного стереотипу про комерційну успішність латинської абетки. Тож сам по собі спосіб графічного оформлення назви вже програмує суспільне сприйняття позначуваного об'єкта на емоційно-оцінному рівні. Змішування різних мовних кодів може стати початковим етапом витіснення одного з них із певної сфери. Звуження функційного спектру мовного коду призводить до його функційної неповноцінності, яку мовці усвідомлюють як «нездатність задовольнити всі інформаційні запити своїх носіїв» (Селігей, 2023, с. 225), а тому змушує їх обирати мовні коди з вищою комунікативною потужністю. Для повноцінного утвердження української мови в усіх комунікативних сферах важливо дбати про розвиток традицій називання у різних царинах суспільної діяльності, що сповна розкривають її культурний потенціал.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ажнюк, Б. (2002). Лінгвістичні аспекти глобалізації в Україні. Мовні конфлікти і гармонізація суспільства. К., 144–150.
2. Зимовець, Г.В. (2015). Символічний компонент в мотивації ергонімів: назви з мистецької сфери. Записки з ономастики, 238–250.

3. Позніхіренко, Ю.І. (2018). Мотиваційна база ергонімів як знаків соціокультурного простору України й англomовних країн (на матеріалі назв закладів харчування). Дис... канд. філол.наук (10.02.17 – порівняльно-історичне і типологічне мовознавство). К., Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова.

4. Селігей, П.О. (2023). Українська мова у 2222 році: Вступ до лінгвофутурології. К.: Академперіодика.

5. Landry, R., & Bourhis, R. Y. (1997). Linguistic landscape and ethnolinguistic vitality: An empirical study. *Journal of Language and Social Psychology*, 16(1), 23–49.

Михида Л. М.

*кандидат філологічних наук, викладач,
Кропивницький будівельний фаховий коледж
(Кропивницький, Україна)*

АВТОБІОГРАФІЧНА СКЛАДОВА У МАЛІЙ ПРОЗІ ВАСИЛЯ СИМОНЕНКА

Останнім часом усе частіше доробок В. Симоненка-прозаїка стає предметом зацікавлення як пересічних читачів так і літературознавців. Напевно, цьому сприяє той факт, що епіка митця репрезентує його ставлення до того часопросторового буття, який він майстерно змалював у текстах художніх творів.

Ми не можемо не погодитись із думками тих дослідників, які наголошують, що на першому плані у прозі письменника – людина, яка бореться за власний самовияв. І, хоча в основі фабули більшості текстів, перед читачем розгортається епізод із повсякденного життя персонажів, за зовнішньою простотою криється глибокий психоемоційний підтекст, адже справжня суть боротьби, криється у невидимій, духовній сфері.

Аналізуючи його новели, оповідання, гуморески, повісті, ми можемо окреслити концепт моделювання хронотопу Симоненківського художнього світу. Адже, однією із їх визначальних особливостей є постійна присутність автора. Таким чином, перед читачем постають герої із умінням сприймати життєві проблеми через призму індивідуальної свідомості. Незаперечним є той факт, що епічні твори В. Симоненка мають ознаки ліричної прози – ослаблена фабула: мова – підвищено-емоційна; переважаюча присутність авторського «я» аж до інтонацій авторської сповіді; приватне, суб'єктивне начало виступає основою художнього втілення дійсності. Саме це визначає структуру й манеру

викладу, будує систему образів, концентрує увагу читача на художніх деталях та надає певного символізму різним явищам, речам, об'єктам тощо. Користуючись авторським правом, митець обирає ту картину світу, яка буде представлена в тексті, акцентує увагу читача саме на тому, що, на думку «творця», є найважливішим.

Мала проза В. Симоненка надзвичайно поетична за своєю формою, більшість його творів («Наївне дівчисько», «Білі привиди», «Вино з троянд», «Бенкет на току», «Чорна підкова», «Сірий пакет», «Дума про діда») є романтичні за характером і сповнені внутрішньої одухотвореності. Натомість у новелах «Неймовірне інтерв'ю» і «Психологічний поєдинок», у іронічно-саркастичному ключі простежуються деякі роздуми автора про літературну творчість. Тексти: «Він заважав їй спати», «Однорукий лісник», «Весілля Опанаса Крокви», на думку критиків, за більшістю ознак тяжіють до реалістичної новели.

Топос малої прози В. Симоненка пов'язаний із його рідною Полтавщиною – близьким його серцю селом Біївці, де пройшло дитинство. Саме із дитячих спогадів герой оповідання «Однорукий лісник» – Петро Підосва, який втратив на війні частину свого тіла: «У мене немає руки, у мене на четверо ребер менш, аніж в інших людей. Війна вбила і моїх ще не народжених дітей» [Симоненко, 2012, с. 415-420], але не втратив власну совість, порядність, людяність, почуття справедливості, – «він рвучко опустил нагайку на голову Привітного. – Ти що, здурів? – заверещав той. Але Петро другим ударом збив його з жеребця і гамселив довго, люто й нещадно. Привітний спершу назвав лісника одноруким сатаною, потім благав, а перегодом зовсім ущух. Непритомного, Петро привіз мене додому» [Симоненко, 2012, с. 415-420]. Головний персонаж оповідання рятує хлопчика від навіженого об'їждчика на прізвище Привітний, який верхи на коні гнав Гриця, та ще й шмагав нагайкою. Якби не нагодився однорукий лісник, то малий би загинув. Таких «Привітних», що за жменю колосків підібраних зі стерні вже скошеного поля, могли вбити, було у повоєнній країні більше чим «одноруких лісників»...

Будучи дитиною війни, адже на момент, коли друга світова докотилася до України, В. Симоненку було шість років, плюс чотири війни, тобто, він, цілком логічно, міг бути свідком подій, які описав.

Прочитавши текст твору «Дума про діда», мама письменника пізніше скаже: «У цій новелі батько стоїть як живий. Ця новела світиться любов'ю й каяттям» [Симоненко, 2012, с. 537-541]. Для прикладу наведемо декілька уривків із опису діда: «сміються його пожмакані вуста», «паморозь падала на дідову голову», «любив мене і щедріше розкривав свою душевну скарбницю»,

«Він старів на моїх очах, і йому здавалося, що сила його і навіть саме життя його переливаються в мене, бо не було в діда синів – покосили їх пошесті та кулі... Безсмертячко ти моє кирпате, – шепотів дід, коли я засинав під музику його слів. То були дуже гарні слова, бо поганих дід не говорив мені» [Симоненко, 2012, , с. 411-415]. Можна сказати, що дід з онуком були одним цілим, адже вони обоє відчували, що наближається час їх розлуки.

Ще однією авторською персоніфікацією прози В. Симоненка, можна назвати зображення навколишнього світу його героїв – пейзажі представлені у кожній новелі письменника. Наприклад, без оди природі не обійшлося і у повісті «Огида»: «Я живу в невеличкому робітничому селищі під Києвом. Тут немає міської беззмстовної суєти, але немає і сільського сонного спокою. Вечорами шумить сосновий бір, і тривожні гудки паровозів не порушують його величної байдужості. Я люблю слухати його мову, але вона не чарує мене – така монотонна, поважна, горда. Я ходжу далі, в яри, де, мов крізь сон, марять видіннями столітні дуби, безтолково сваряться осики, і клени – безнадійні песимісти – зітхають за молодістю. Це єдина моя розрада і розкіш» [Симоненко, 2012, с. 424-443]. Дійсно, милування гарним пейзажем, це єдина розкіш, яку міг собі дозволити пересічний громадянин радянського суспільства – В. Симоненко наприкінці 50-х початку 60-х рр. XX століття.

Одним із центральних персонажів у прозі В. Симоненка є чоловік/юнак, який тільки вступає у доросле життя. Він «пірнає» у нього (життя) з усім своїм молодечим завзяттям: пізнає людей, любов, зраду, захоплення, відразу; вчиться (здобуває освіту), проявляє творчий талант, отримує тяжкі поранення на війні (каліцтво), моральні і фізичні тортури у застінках НКВС/КДБ. Його (Симоненка) герой іноді наївний, нерідко вередливий або впертий, чи то наполегливий, однак із плином часу, він трансформується у мужнього чоловіка, здатного на дії.

В. Симоненко – це представник того покоління, що було, пробуджене короткочасною хрущовською відлигою і намагалося встигнути сказати правду заявити про себе і про той час; звільнитися від ідеологічних догм страшної доби сталінського культу; обернутися обличчям самим і змусити повернутись суспільство до загальнолюдських духовних і моральних цінностей.

Отож, мала епіка В. Симоненка репрезентує творчу картину його письменницького світу, в якій справжню цінність становлять людські чесноти. Проза, як і поезія митця, сповнена ідеї самоідентифікації особистості. Тексти наповнені подіями, місце яких не мають топографічних обмежень, хоча у деяких творах, легко пізнається рідне село автора, це дозволило увіковічнити близьких його серцю знайомих людей, а для дослідників окреслити

автобіографічний компонент у його творчому доробку. Однак у повній мірі осягнути Симоненка-митця, стане можливим лише за умови аналізу всієї творчості письменника, що має стати матеріалом подальших досліджень.

ЛІТЕРАТУРА

1. Жулинський, М. Г. (1990). Із книги «Із забуття – в безсмертя (Сторінки призабутої спадщини)», Дніпро, С. 397 – 401.
2. Ільницький, М. (2005). У фокусі віддзеркалень, Львів, 522 с
3. Кошелівець, І. (1985). Розмови в дорозі до себе. Нью-Йорк, «Сучасність», 497 с.
4. Симоненко, В. (2012). Вибр. твори / Упоряд. А. Ткаченко, Д. Ткаченко. К.: Смолоскип, 852 с.



СЕКЦІЯ 3

ЛІНГВОКУЛЬТУРНІ, СОЦІОКУЛЬТУРНІ ТА МІЖКУЛЬТУРНІ ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДУ

Ярова Л. О.

кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри перекладу, прикладної та загальної лінгвістики,
Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка
(Кропивницький, Україна)

СИНОНІМІЯ ТЕРМІНООДИНИЦЬ У ТЕКСТАХ НОРМАТИВНО-ПРАВОВИХ АКТІВ ЄС ЯК ПЕРЕКЛАДАЦЬКА ПРОБЛЕМА

З огляду на значущість уніфікації та гармонізації правових і термінологічних систем Європейського Союзу (далі – ЄС) й України, специфіка перекладу нормативно-правових актів (далі – НПА) ЄС українською мовою є актуальним дослідницьким завданням. Адаптація національного законодавства України до *acquis communautaire* ЄС, тобто сукупності актів законодавства, політичних документів і практик їхнього застосування, які на часі чинні в ЄС, вимагає перекладу діючих актів ЄС українською мовою, введення їх до правничої термінології України з метою подальшого використання (Сьох, Гультай, с. 59).

Найбільш інформативний пласт лексики, смислове ядро текстів НПА ЄС, як і будь-яких інших юридичних текстів, складає юридична термінологія (Касяненко 2011, с.102). При цьому основною одиницею перекладу юридичних текстів вважається *юридичний термін*, тобто моно- або полікомпонентна лексична одиниця, яка «виражає юридичне поняття, характеризується чітко визначеним змістом і має фахову дефініцію» (там само, 102). Хоча перекладу юридичної термінології присвячено безліч наукових праць, синонімія терміноодиниць у текстах НПА ЄС в аспекті перекладу дотепер ще не отримала вичерпного висвітлення, що й зумовило **мету** нашого дослідження.

Ставлення науковців до синонімії в термінології є неоднозначним. З одного боку, синонімія вважається небажаним явищем, оскільки синоніми можуть «призводити до неточного розуміння юридичного тексту» (Коротка, 2021, с. 120), що в перекладі може обернутися небажаними юридичними наслідками для осіб, «чиї права, претензії та обов’язки були неправильно або некоректно передані в тексті перекладу» (Шумило, Сніца, 2016, с. 271). З іншого боку, враховуючи функцію синонімів в юридичному тексті, а саме «зіставлення, уточнення, доповнення поняття, указівка на тотожність, близькість понять» (Царьова, 2022, с. 47), вони можуть також відігравати позитивну роль і складають невід’ємну ознаку терміної лексики.

Терміносистемі права ЄС властивий гетерогенний характер: вона представлена «інтрагалузевими, екстрагалузевими, загальнонауковими, міжгалузевими та загальнотехнічними термінами, номенклатурними одиницями та загальнонавчаною лексикою» (Касяненко, 2011, с. 134). Як відомо, терміни можуть бути синонімічними в одній галузі права, і мати різні значення в іншій, до того ж точність перекладу обмежує вживання синонімічної заміни в одному і тому ж юридичному тексті, хоча допускається «часте повторення одного і того ж терміну, що є недопустимим та вважається тавтологією у літературному стилі» (Шумило, Сніца, 2016, с.269). Дослідники мультилінгвального законодавства ЄС вважають, що синонімія зумовлює термінологічне варіювання в текстах НПА, породжує неясність і є ключовою причиною труднощів перекладу (Bajčić, & Martinović, 2018, с.212; Biel, & Koźbial, 2020, с. 72).

У юридичному перекладі синоніми поділяють на інтралінгвальні (intralingual synonyms), тобто терміноодиниці, які схожі в системі однієї мови, а також інтерлінгвальні (interlingual synonyms), тобто близькі за значенням у двох або більше мовах (Matulewska, 2016, с. 163). В обох випадках перекладач повинен точно визначити значення синоніма в мові оригіналу та дібрати найближчий відповідник в мові перекладу. Наведемо приклади з текстів НПА ЄС, у яких широко вживається юридичні терміни *body* зі значенням “*a group of people who work together to do a particular job*” та *authority* зі значенням “*a governmental agency or corporation to administer a revenue-producing public enterprise*”. Ці терміноодиниці в англійських текстах НПА ЄС слід вважати інтралінгвальними синонімами, що передаються одним і тим же інтерлінгвальним синонімом *органи* в текстах українських перекладів: *regulatory authorities, bodies or persons who receive confidential information* – регуляторні **органи, органи** або *особи, які отримують конфіденційну інформацію*. Цікаво зазначити, що термін *body* має інтерлінгвальний синонім *організація* в українських текстах перекладу НПА, однак для *authority* такого синоніма не зафіксовано: *bodies or persons which receive confidential information* – **організації** або *особи, які отримують конфіденційну інформацію*.

В англійських НПА ЄС поширено вживання інтралінгвальних синонімів ‘*corresponding*’, ‘*relevant*’, ‘*concerned*’, ‘*involved*’, ‘*appropriate*’, які українською мовою перекладаються одним інтерлінгвальним синонімом «відповідний», напр.: *to make the corresponding investments* – здійснення **відповідних** інвестицій; *all relevant and reasonable costs* – **відповідні** й обґрунтовані витрати; *the competent authority concerned* – **відповідний** компетентний орган; *the proportionality of the administrative burden involved* –

пропорційність **відповідного** адміністративного навантаження; where **appropriate** – у **відповідних** випадках тощо. Англомовні інтралінгвальні синоніми в англомовних текстах НПА ЄС ‘*corrections*’ та ‘*adjustments*’ у перекладі мають один синонім ‘коригування’: ‘*technical corrections*’ means **adjustments** – «технічні **коригування**» означає **коригування**.

Також зафіксовано випадки вживання терміноодиниць в текстах НПА ЄС мовою оригіналу, які в текстах мовою перекладу мають інтерлінгвальні синоніми, напр.: терміноодиниця *measure* перекладається як *інструмент* і *захід*; дієслово *activate* має такі інтерлінгвальні синоніми: *впровадити* й *активувати*: *shall activate the procedures* – повинен **впровадити** процедури; *shall activate its frequency management procedure* – повинен **активувати** свою процедуру регулювання частоти тощо.

Отже, термінологічна синонімія властива текстам НПА ЄС у вигляді інтралінгвальних та інтерлінгвальних синонімів, які здатні спричинювати труднощі перекладу таких документів українською мовою.

ЛІТЕРАТУРА

1. Касяненко Д. С. (2011). Особливості перекладу та лексичної гармонізації законодавчих актів ЄС в контексті євроінтеграції України. (Кандидатська дисертація). Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна.
2. Коротка Н. В. (2021). Проблема синонімії в перекладі юридичних текстів англійської мови під час навчання студентів немовних вишів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, № 79, т. 1, 119-123.
3. Сьох, К. Я., Гультай, М. М. (2023). Особливості правничої термінології Європейського Союзу. *Експерт: парадигми юридичних наук і державного управління*. 6(24), 56-61. [https://doi.org/10.32689/2617-9660-2022-6\(24\)-56-61](https://doi.org/10.32689/2617-9660-2022-6(24)-56-61)
4. Царьова І. В. (2022). *Тексти нормативно-правових актів: лексичні особливості* : монографія. Дніпро : Дніпроп. держ. ун-т внутр. справ,.
5. Шумило Н. Сніца Т. (2016). Особливості перекладу юридичних текстів. *Філологічний дискурс*, 4, 266-272.
6. Bajčić, M. Martinović, A. (2018). A mutual learning exercise in terminology and multilingual law. In: Marino, S., Biel, Ł., Bajčić, M., and Sosoni, V. (eds.), *Language and Law: The Role of Language and Translation in EU Competition Law*. Cham: Springer, 207-223. DOI: 10.1007/978-3-319-90905-9_12.

7. Biel, Łucja, & Koźbiał, Dariusz. (2020). How do translators handle (near-) synonymous legal terms? A mixedgenre parallel corpus study into the variation of EU English-Polish competition law terminology. *Estudios de Traducción*, 10, 69-90.

8. Matulewska A. (2016). Semantic Relations between Legal Terms. A Case Study of the Intralingual Relation of Synonymy. *Studies in Logic, Grammar and Rhetoric*, vol. 45, no. 58, 161–174.

Yemets O. V.

*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Professor of the Department of Germanic
Philology and Translation Studies
Khmelnytskyi National University
(Khmelnytskyi, Ukraine)*

EKPHRASIS AS A TYPE OF INTERMEDIAL ALLUSION: STYLISTIC AND TRANSLATION ASPECTS

One of the tendencies in contemporary linguistics is investigating the interaction and synthesis of different kinds of art. This direction of research was suggested by Roman Jakobson in his famous formulation of three kinds of translation: interlingual, intralingual and intersemiotic translation. **Intersemiotic translation** is defined as interpretation of verbal signs by means of signs from nonverbal sign systems (Jakobson 1959, p. 233).

In particular, it involves the description of a painting or a piece of music or a sculpture in literary texts. So the interaction between two media refers to the category of **intermediality** (Zhabotynska 2021, p. 9). The idea of intermediality was preceded by intertextuality, i.e. the interaction of the texts of different authors. In general, there are two approaches to intermediality: 1. it involves interaction between media; 2. it is application of the theory of intertextuality to the study of synthesis and interaction of arts. It means signs can be expressed not only by words but also by other elements of artistic form – sound, color, etc. So, this type of interaction can be reciprocal: a painting or a sculpture are described in a literary or scientific text, and a reverse process – a painter depicts the stories from the Bible, mythology or fiction.

In his famous poem “Musee des Beaux Arts” (“Museum of Fine Arts”) the great British poet Wistan Hugh Auden describes the painting “The Fall of Icarus” by Peter Brueghel as a landscape and as a philosophical work, beginning it with a conclusion, a kind of aphorism: *About suffering they were never wrong, / The Old Masters*. I consider that in this case, as in many other texts of prose or poetry, the writers use

works of other arts as a source of inspiration. That is why the category of intermediality is realized in this and other poems. The device of realizing this category is called ekphrasis.

Ekphrasis is defined as verbal description of a visual work of art, real or imagined. For instance, in the story “The Unknown Masterpiece” by Balzac the artist creates a painting in his imagination. One of the early examples of ekphrasis is traditionally considered to be given in Homer's “Iliad” as the description of Achilles's shield. In the period of Renaissance such great writers as Lope de Vega and Cervantes used the description of Italian paintings and frescoes in their works. Scientists single out two types of ekphrastic texts – ekphrastic poetry and ekphrastic prose. Among the scientists developing the theory of ekphrasis we can name William Mitchell from Chicago University, USA, and Tetyana Bovsunivska, Ukraine.

According to the sphere of art we can speak about ekphrasis of painting, and sculptural, architectural, cinematographic, musical ekphrasis; according to the literary genre – ekphrastic poetry and ekphrastic prose. Traditionally, ekphrasis is a typical feature of guidebooks, and it is always used by guides in the tourist discourse during sightseeing tours or visits to the museums. In our opinion, the difference between the tourist-oriented ekphrasis and literary ekphrasis lies in the fact that the latter one is more emotional, more subjective, includes images. Let us give an example of architectural ekphrasis in the novel “Origin” by Dan Brown by means of which the writer describes the Guggenheim Museum in the Spanish city Bilbao: *Stretching into the distance, the chaotic mass of shapes was draped in more than thirty thousand titanium tiles that glinted like fish scales and gave the structure a simultaneously organic and extraterrestrial feel as if some futuristic leviathan had crawled out of the water to sun herself on the riverbank*. Dan Brown expresses his admiration with the building and interprets its structure in a metaphoric way, using the extended metaphor. The translator Hanna Yanovska rendered the lexical units belonging to the semantic field “Architecture” and the stylistic devices, in particular the simile (*блищать, мов риб'яча луска*) and the extended metaphor containing the simile (*немов з води виліз якийсь футкрстичний левіафан і розлігся на березі, щоб погрітися на сонці*). In most cases, the task of the translator is to retain the images and the writer's original interpretation.

However, if the fragment with the intermedial description is very short, the translator should use the technique of explication. In Dylan Thomas's story “The Orchards” the simile is used to verbalize the ekphrasis: *Lame like Pisa, the night leaned on the west walls*. Here the proper name Pisa is used metonymically, meaning the well-known Pisa Tower. The writer does not explain or extend his image, but visual image of the architectural structure suggests the translation with a short

explication in the text: *Кульгава, як Пізанська вежа, ніч притулилась до західної стіни*. In this report I will concentrate on the examples of ekphrasis in the novels by Dan Brown (“The Da Vinci Code”, “Origin”), Donna Tartt, in the poems by William Carlos Williams, Christina Rossetti, Wistan Hugh Auden. These and other writers create images such as metaphors, similes and hyperboles inspired by paintings or architectural monuments. Dan Brown compares the Louvre with a horseshoe: *Shaped like an enormous horseshoe, the Louvre was the longest building in Europe*. Christina Rossetti in her poem imagines how a model's appearance can inspire the painter: *Fair as the moon and joyful as the light*. I can suggest such algorithm of analyzing ekphrasis: 1. determine the type of ekphrasis; 2. if you don't know the source of inspiration for the writer, find the information in the Internet and examine the visual image of this work of art- painting, sculpture, monument or building, film; its history; 3. then analyze the lexical and stylistic means of verbalizing this example of ekphrasis; 4. determine its function in the text and how the writer/poet describes the work of art, if the description is exact or different; 5. translate the fragment and use only necessary transformations.

In my opinion, writers can create a visual image which is not based on the specific work of fine arts but consists in the description of nature or people's appearance. Such effect can be defined as the realization of *implicit intermediality* (*implicit multimodality*) applying the term by O.P. Vorobyova (2010, p. 48). In a short story by Kate Chopin “A Harbinger” the main character Bruno is a painter, whose works not described in the text, but the impression of his paintings is rendered by several similes: *The women he painted were all like mountain flowers; She was as beautiful as a flower, crisp with morning dew*. In translation we retained the images: *Всі жінки, яких він малював, були схожі на гірські квітки; Вона була прекрасна як квітка, омита ранковою росою*. In such way this implicit ekphrasis can create a poetic image and some visual effect.

REFERENCES

1. Воробйова О. П. (2010). Словесна голографія у пейзажному дискурсі. *Когніція, комунікація, дискурс. Серія “Філологія”, 1*. 47-74.
2. Jakobson R. (1959). On Linguistic Aspects of Translation. *On Translation*. Cambridge, MA.: Harvard University Press. 233-239.
3. Zhabotynska S. A., Chaban N. A. (2019). Ukraine's Window to Europe: Intertextuality, Intermediality and Multimodality. *Інтермедіальність на перетині наукових парадигм: ретоспектива і сучасність*.
4. *Матеріали III Міжнародної конференції УАКЛІП*. Київ: Видавничий центр КНЛУ. 9.

Oliinyk O. S.

*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor
at the Department of Translation, Applied and General Linguistics
Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University
(Kropyvnytskyi, Ukraine)*

NAMES OF CYBERCRIMINALS AS AN ISSUE IN ENGLISH-UKRAINIAN LEGAL TRANSLATION

Legal terminology is “an inevitable part of the training of judges and prosecutors” (Boyd, 2017, p. 9), and also of translators majoring in specialized (legal) translation.

The language of cybercrime is a comparatively recent and fast evolving area of legal terminology. Due to the status of English as the language of computing and one of the largest languages on the Web, the bulk of new legal terms relating to cybercrime are of the English origin which makes them an interesting research topic in translation studies. According to the surveys, there were 71,500 English translations devoted to the issues of cyber-security in 2017, an increase of more than 280% in comparison with 2016 (Translators Play a Role in Cyber-Security, 2023).

An integral part of the vocabulary utilized in any human activity is the names of people (*anthroposemisms*) engaged in that activity. The **object** of this research is the English names of cybercriminals from the perspective of their translation into Ukrainian. The **subject** consists in the depiction of linguistic features of cybercriminals' nominations and the assessment of their translatability. The corpus of English anthroposemisms denoting cybercriminals includes names selected by the author while surveying various internet texts featuring the topic of cybercrime. The methods of dictionary definitions and contextual analysis have been mainly used for that purpose. The underlying general premise is that the meaning of the word is cognitive by its nature: it consists of components (semes) that represent communicatively relevant cognitive features. The common categorial seme for the selection of the lexical semantic micro-field (LSMF) “Cybercriminals” is the seme “person” that is supplemented with various differential semes in each individual lexeme. Given that a lexical semantic field is of a hierarchical composition, the first step of its description implies the structuring of the lexis of a particular field into lexical semantic groups (LSG) and other smaller microsystems on the basis of differential semes (e.g. synonyms, antonyms, etc.).

Cybercriminals' names belong to legal vocabulary, thus it would be worthwhile to summarize some of the most striking features of the English legal terminology that “diverges in many ways from ordinary speech, far more than the technical languages

of most other profession” (Tiersma, 1999, p. 49). Legal vocabulary can be classified into: “(1) legal homonyms; (2) technical legal lexis; (3) legal Latinisms; (4) jurisdiction-specific legal words (e.g. US, England and Wales, EU); (5) proper names; (6) acronyms; (7) jargon” (Boyd, 2017, p. 9). In case of the LSMF “Cybercriminals”, legal homonyms and jargon can be claimed to be of a special importance: most of cybercriminals’ nominations belong to those two categories. Legal homonyms are words that laypeople use in their ordinary non-legal usage, but at the same time such words can possess very different meanings in legal contexts (Schauer, 2015, p. 36). For instance, the lexeme *cashier*, in addition to its general English meaning of “a person handling payments and receipts in a shop, bank, or business” also means “a cybercriminal that provides account names to other cybercriminals and controls accounts” (Boyd, 2017, p. 9). Legal jargon terms, and computer-related technical jargon terms are widely used in cybercrime discourse, e.g.: *hacktivists* (criminals who unite to carry cyber attacks in support of political causes; *money mule* (a cybercriminal who manages bank account transfers). Computer-related jargon consists of neologisms created in relatively recent times and they “are often based on other terms that already exist as part of so-called computer-mediated interaction” (op. cit.) which defines their low translatability. Other groups of legal terminology, for instance, proper names, are not so frequently used for naming cybercriminals, but they often occur in the names of well-known cybercrimes, e.g. the **Melissa virus outbreak in 1999**; the **Sony Hack of 2014**; the **Ukraine Power Grid attack of 2015**, etc.

Our survey of the texts on the Web related to cybercrime has demonstrated that cybercriminals’ names denote a diverse group of both individual and organized crime actors that can be structured into the following groups: (1) anthroposemisms according to the type of cybercrime the actor is involved, e.g. *cyber stalkers*, *cyber terrorists*, *scammers*, *identity thieves*, etc.; (2) anthroposemisms according to the criminal’s function in the cybercrime, e.g. *leaders* (those assemble and direct cybercriminal teams, and usually lack technical knowledge); *distributors* (those who distribute and sell stolen data and goods from associated cybercriminals), *tellers* (those who transfer and launder illegal money through digital and foreign exchange methods); (3) anthroposemisms according to the descriptive feature/quality of a cybercriminal, e.g. *black hat hacker* (a criminal whose malicious purpose is conducting a cybercrime). The attributive component *black hat* serves as an identification marker of a cybercriminal, while *white hat* in the *white hat hacker* is a differential seme that denotes a computer specialist (not a criminal) who uses hacking to reveal vulnerabilities in computer systems, report and batch them.

The groups cited above can be subdivided into smaller semantic units.

We support the view that “translating legal terms is a challenging task” (Baklazhenko, & Hnatiuk, 2023, p. 185). Each language pair (two languages as used in the translation process), e.g. English as the source language and Ukrainian as the target language, display specificity in the choice of transformations in legal translation. According to the recent research data, nearly half of legal terms (49.4%) were translated from English into Ukrainian using calques (or loan translation), either complete or partial, often accompanied by elements of transcription or transliteration; approximately one quarter of translation transformations utilized in English – Ukrainian legal translation is made up with addition, concretization, explication (descriptive translation), and differentiation (op. cit). The above said data can hold true of legal terms translation in general. At the same time, from translation perspectives, terminological systems of each area/subdivision of law can reveal specificities defined by a plethora of factors. Our observations of English – Ukrainian translation of cybercriminals’ names as an entity of predominantly legal homonyms and recent jargon anthroposemes give the ground to claim that the most frequently utilized translation transformations include calques accompanied with transcription or transliteration, and explication. The tendency of the translation results (the ideology of translation) are of two types: foreignization, if it tends to use the source language, and domesticization, if it tends to use the target language (Volf, 2020, p. 4). We can tentatively claim that translation of cybercriminals’ names in the pair of languages English – Ukrainian reveals both domesticization, and foreignization: the former is more frequently utilized in statutory legal discourse on cybercrime, while the latter is more typical of media cybercrime discourse. This observation needs further empirical data research.

REFERENCES

1. Baklazhenko, Yuliia & Hnatiuk, O. (2023). Legal terminology: challenges of English-Ukrainian translation. *Access to Justice in Eastern Europe*, 1 (18), 178-188. <https://doi.org/10.33327/AJEE-18-6.1-n000111>
2. Boyd, Michael S. (2017). The Language of the Law and Cybercrime in English. In: Campos, Miguel & Boyd, Michael & Petralikova, Denisa & Samaniego, Eva & Tropina, Tatyana & Walbaum, Isabel. *Handbook on the Language of Cybercrime*, 7-12.
3. Schauer, F. (2015). Speaking of Language and Law: On the Relationship Between Legal and Ordinary Language. In: L. Solan, J. Ainsworth & R. W. Shuy, (eds.). *Conversations on the Work of Peter Tiersma*. Oxford: Oxford University Press, pp. 35-38.
4. Tiersma, P. (1999). *Legal Language*. Chicago: University of Chicago Press.

5. Translators Play a Role in Cyber-Security Today (March 10th, 2023).
<https://legal-translations.com.au/translators-play-role-cyber-security-today/>

6. Volf, P. (2020). Translation techniques as a method for describing the results and classifying the types of translation solution. *Applied Translation*. 14(2), 1–7.
<https://doi.org/10.51708/apprans.v14n2.1171>

Головенко К. В.

*кандидат філологічних наук,
ст. викладач кафедри перекладу,
прикладної та загальної лінгвістики
Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка
(Кропивницький, Україна)*

ВІДТВОРЕННЯ ХУДОЖНЬОГО ПОРІВНЯННЯ В АНГЛО-УКРАЇНСЬКОМУ ПЕРЕКЛАДІ

Порівняння виступає найважливішим засобом пізнання дійсності, що отримує вираження у мовній картині світу народу, носія мови. В основу порівняння кладеться певний образ, за яким часто стоїть стандарт, прийнятий у соціумі. У сучасних наукових розвідках у структурі порівняння розрізняють суб'єкт порівняння (те, що порівнюють), об'єкт порівняння (те, з чим порівнюють) та ознаку предмета, за якою здійснюється зіставлення суб'єкта з об'єктом. Різні погляди на природу порівняння, наявність численних класифікацій, інтерес до семантичних, граматичних й функціонально-стилістичних параметрів є причинами зацікавлення порівнянням багатьма науковцями. Не менш актуальними є дослідження порівняння в англо-українському перекладі.

Порівняння – один із найпопулярніших стилістичних прийомів, що використовуються в художній мові для виразності та розкриття образу через загальні ознаки. Порівняння допомагають в лаконічній стисnutій формі, використовуючи мінімальну кількість мовних засобів, описати героя, навколишнє середовище, природу, охарактеризувати їх стан. У художньому тексті використовують як традиційні порівняння, так й індивідуально авторські, які дозволяють оцінити особливості художньої майстерності письменника, його неповторну авторську манеру письма. Порівнюючи різнопланові поняття між собою в дійсності, авторам вдається створити

несподівані порівняльні конструкції, виражаючи суб'єктивно-оцінне ставлення до фактів об'єктивної дійсності.

Художні порівняння різняться за структурою та функціональним навантаженням. На матеріалі англомовного дитячого фентезійного роману Р. Дала «Відьми» (Dahl, 2007) та його україномовного перекладу, виконаного Р. Подоляком (Подоляк, 2019), спостерігаємо наступні види художніх порівнянь: поширені (*A REAL WITCH gets the same pleasure from squelching a child as you get from eating a plateful of strawberries and thick cream – Справжня відьма просто насолоджується, переслідуючи дітей, так як насолоджуєтесь ви, наприклад, наминаючи за обидві щоки повну тарілку суниць з вершками*), непоширені (*She can make stones jump about like frogs – Вона може змусити стрибати каміння, наче жаб*), з повтором (*Neither of them is half as dangerous as a REAL WITCH – Вони навіть наполовину не бувають такими жахливими, як справжні відьми*). За функціональним навантаженням більшість порівнянь із вище згаданого роману виконують наступні функції: образну (*I gazed up at my grandmother who sat there like some ancient queen on her throne – З подивом спостерігав я за своєю бабусею, що сиділа в кріслі, немов казкова королева*), оцінну (*It was so crumpled and wizened, so shrunken and shrivelled, it looked as though it had been pickled in vinegar – Щось, подібне до обличчя, було висохлим, зморщеним, зім'ятим, і немов промаринованим в оцті, і мало огидний вид*), створення сатиричного ефекту (*The Grand High Witch whipped round as though someone had stuck a skewer into her bottom – Верховна відьма швидко обернулася на цей вигук, немов отримала сильний удар шпагою*).

Традиційні й індивідуально авторські порівняння є типовими для англійської та української мов, тож, у більшості випадків перекладач не зіштовхується з проблемою їх перекладу. У цьому випадку переклад здійснюється шляхом підбору відповідника (*REAL WITCHES dress in ordinary clothes and look very much like ordinary women – Справжні відьми одягаються в звичайнісінький одяг і схожі на звичайних жінок*). Разом з тим, перекладач активно вдається до таких лексико-семантичних трансформацій при перекладі як конкретизація (*Instead of fingernails, she has thin curvy claws, like a cat, and she wears the gloves to hide them – Тому що на руках у неї не пальці з нігтиками, як у людей, а тонкі криві пазурі, як у диких кішок*) та генералізація («*Number five*», *she said, chewing the end of her cigar as though it were a delicious asparagus, «was rather an interesting case» – А стосовно п'ятої дитини, – продовжувала вона, пожовуючи кінчик сигари, неначе смачний овоч, – то це був дивовижний і цікавий випадок*). Зустрічаємо також випадки модуляції – заміни слова або словосполучення оригінальної мови на слово або словосполучення на мові

перекладу, значення яких можна вивести логічним шляхом з початкового значення (*Suddenly all the other witches, more than eighty of them, were beginning to scream and jump up out of their seats as though spikes were being stuck into their bottoms* – Вони вже не сиділи за столами, а стояли на своїх стільцях, а потім одна за одною почали стрибати на столи, немов хтось невидимий підштовхував їх знизу).

Серед лексико-граматичних трансформацій перекладач інколи вдається до опущення (*Then the witch stalks the wretched child like a hunter stalking a little bird in the forest* – Потім вона непомітно підкрадається до бідолахи, наче мисливець до нещасної пташки в лісі) або додавання (*Bald as a boiled egg* – Голі, наче шкаралупа вареного яйця). Характерними є випадки граматичної заміни – способу перекладу, за якого граматична одиниця в оригіналі перетворюється на одиницю у мові перекладу з іншим граматичним значенням (*The fact that a tiny little creature like me had caused such a commotion among a bunch of grown-up men gave me a happy feeling* – Я й не подумати не міг, що таке крихітне створіння, як миша, може вкоїти подібний переполох, наробити стільки галасу і посіяти жах в серці дорослої людини). У випадку надлишковості, перекладач оминає використання порівняльної конструкції у перекладі (*The curtains were never drawn in that house, and through the windows I could see huge snowflakes falling slowly on to an outside world that was as black as tar* – Бабуся ніколи не завішувала вікон, тому я міг бачити снігові пластівці за вікном, що повільно летіли і падали, такі величні на тлі нічного мороку), або, навпаки, може додавати її (*William was obviously a natural acrobat, a great tight-rope walking mouse* – Він балансував на мотузці, наче справжній акробат і жодного разу не зірвався. Велике мишеня на натягнутій мотузці!).

Художнє порівняння є джерелом для з'ясування універсального й національно-специфічного сприйняття світу. Для відтворення художнього порівняння в перекладі найчастотніше застосовуються часткові та повні еквіваленти. При цьому важливо проаналізувати семантику й структуру порівняння, визначити, що порівнюється, з чим і на підставі чого, а також встановити типовість чи індивідуальність порівняльної конструкції. Якщо еквівалент не передає єдину семантичну єдність порівняння, необхідно послуговуватись перекладацькими трансформаціями. Основною невідповідністю, яка може виявитися при відтворенні цього стилістичного прийому в тексті перекладу, є заниження або завищення ступеня експресивності та, як наслідок, заниження або завищення загального емоційного фону твору, спотвореного зображення характерів персонажів. Очевидно, що в кожному конкретному випадку перед перекладачем стоїть

завдання пошуку виходу з мовної ситуації з найменшими втратами в плані збереження стилістики і змісту оригіналу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дал, Р. (2019). Відьми / пер. з англ. Р. Подоляка. Вінниця : Пролісок.
2. Dahl, R. (2007). *Witches*. New York: Viking Books.

Leleka T. O.

*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Senior Lecturer at the Department of Translation,
Applied and General Linguistics,
Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University
(Kropyvnytskyi, Ukraine)*

CULTURE-BOUND WORDS AND THEIR TRANSLATION

The cultural concepts are the phenomena which represent a certain social group. They have no equivalents in other languages. It can be political terms, geographical names, the names of positions, currency and measures dishes, clothes and many others. There are a large number of such words, because each country and social group has its own national and cultural peculiarities, history and customs, social and political system, and they seem something unimaginably wild and unacceptable at first glance.

The difficulty in translating such words is that it is not enough to translate them – we need to convey their national or ethnographic coloring. So we will consider the ways of translating socio-cultural information on the example of the English culture-bound words into Ukrainian.

Since one of the most common ways of replenishing the language is borrowing, the most common way of translating such words is transliteration or transcribing, for example, *tory* – *топі*, *barrister* – *баристер*. However, along with such translation there is also a more familiar variant in Ukrainian: *lawyer* – *юрист*. In such cases, the method of translation is chosen depending on the context and the significance of the concept (*solicitor* – a lawyer who gives advice to the client, prepares cases for the barrister and acts only in lower courts; *barrister* – a lawyer who has the right to act in higher courts).

Transliteration is the best way to translate when there is a need to convey the national or ethnographic coloring. However, one should be careful about using a single transliteration without supporting it with the description.

Another way of translating the national concepts is calquing. The words created by calquing are both understandable to the native speaker without additional descriptions and, at the same time, retain ethnographic coloring (*skyscraper* – *хмарочос*).

The descriptive method is also possible to convey the culture-bound words. For example, the Scottish dish *haggis* would be better translated not as *хаззис*, but as, *печінка по-руанські*. Moreover, the description can be inserted either directly into the text or in a footnote.

In cases where the transfer of ethnographic coloring does not play a significant role in translation, the contextual substitution can be used. It is used when translating measures and currencies. That is, if the original text is connected with *feet* and *inches*, the translation will be *метр* and *сантиметр*.

Obviously, there are no strict rules for choosing the translation of the socio-cultural information. When translating the culture-bound words, it is necessary to take into account many factors, but the main thing is to determine the significance of the national coloring of the concept for the target text (Laiho, 2013).

The translators may encounter two main difficulties in translating the culture-bound words: the lack of correspondence in the target language (equivalent, analog) due to the absence of the object (referent) denoted by the words among native speakers of that language, and the need, along with the subject meaning (semantics), to convey its coloring (connotation).

A single correspondence means that in most cases a given unit of the source language will be translated by the same unit of the target language. There are practically no difficulties in the process of translating realities that have singular correspondences (Gile, 2009, p. 26).

The possibilities of translating the cultural-bound words actually encountered in the translations can be reduced to the following main cases:

- 1) transcription with transliteration,
- 2) the creation of a new word on the basis of the elements existing in the language, clarified in the contextual conditions,
- 3) hyponymic translation (replacement of a species concept by a generic one) (Bassnett, 2007, p. 16).

Preserving and conveying the national coloring can be considered one of the most important tasks set for the translator when translating the national realities. It acquires due to the fact that the object it denotes, belongs to a given people, a certain country or region, a particular historical epoch, due to the fact that it is the characteristic of the culture, everyday life, tradition, and the peculiarities of the life

in a country or region in contrast to other countries, peoples, and epochs (Munday, 2016).

The coloring inherent in the majority of the realities is a feature that allows us to distinguish culture-bound words from the whole mass of the language units. Therefore, dealing with such words, the translator should first of all take into account the coloring of the reality which determines the choice of the translation technique.

The techniques presented below also illustrate the additional ways of transferring the culture-bound words into the target language:

- 1) replacing a source language word with a target language word;
- 2) transfer of the culture-bound words;
- 3) omission of such words.

It follows that the choice of a certain technique when translating the culture-bound words directly depends on the task set before the translator: whether the coloring of the language unit should be preserved with the possible damage to the semantics or whether it is worthwhile to convey its meaning (Gile, 2009, p. 27).

It is important for the translator to resolve the dilemma and prioritize a certain style of work, in which he is obliged to either show the specificity and fall into exoticism, or to preserve habitualness and lose specificity, replacing it with the word of the target language (Bassnett, 2007, p. 15).

We should emphasize two main translation positions related to the peculiarities of transferring the cultural specificity:

1. the orientation to the transferring culture,
- 2 the orientation to the host culture with adaptation (Gile, 2009, p. 27).

It is worth noting that there are two alternative solutions to the problem described above: the translator should choose the strategy of the foreign language or the strategy of the domestication in order to transfer the substantive-factual and substantive-conceptual information from the original text.

Consequently, the translation domestication aims to give the primacy to the transmission in the translated text of axiological information about the sociocultural space of the source language, while other method aims to reflect the aesthetics of the original as a translation dominant. However the domestication is not an automatic product of a particular time, situation or place, but can be the result of the political pressure, different moral values, and it depends on the potential addressee of the translation.

REFERENCES

1. Bassnett, S. (2007). Culture and Translation; in A Companion to Translation Studies. Edited by Piotr Kuhiwczak and Karin Littau. Cromwell Press Ltd: Great Britain, 13–23.
2. Gile, D. (2009). Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training. John Benjamins Publishing Company: Amsterdam/Philadelphia, 26–29.
3. Laiho, L. (2013) Original and Translation. *Handbook of Translation Studies: Volume 4*. ed. By Gambier, Y.; van Doorslaer, L. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company
4. Munday, J. (2016) Introducing Translation Studies: Theories and Application. 4th ed. New York: Routledge.

Тесцова О. О.

*кандидат педагогічних наук,
Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка
(Кропивницький, Україна)*

ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПОЛІКУЛЬТУРНОГО ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДЛЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СПОРТИВНОЇ ГАЛУЗІ

Сучасні реалії навчального процесу у закладах вищої освіти змушують невідпинно розширювати межі полікультурного викладання предметів за тим чи іншим професійним спрямуванням. Особливо це стосується предмету “Іноземна мова” для майбутніх фахівців освітньої галузі.

Оцінюючи перспективу розвитку значення англійської мови в Україні слід згадати законопроект Про застосування англійської мови в Україні, що підтверджує незворотність європейського та євроатлантичного курсу України. У зазначеному документі увага зосереджена не лише на необхідності утвердження міжнародного іміджу держави у світових глобалізаційних процесах, а й на усвідомленні того, що знання англійської мови є однією з ключових компетентностей, необхідних кожному громадянину України для особистого та професійного зростання.

Логічним стає той факт, що мовне та культурне розмаїття потребує певних особливостей у процесі викладання іноземної мови (у нашому випадку для майбутніх фахівців спортивної галузі). Беручи до уваги думку Копла, розмаїття полікультурного навчання забезпечується урахуванням різноманітних аспектів

мови, що вивчається: культури, релігії, соціально-економічного розвитку, побуту і навіть почуття гумору (Coppie, 2003). Схожу думку висловлює й інші науковці та наголошують на тому, що мова і культура пов'язані між собою; мова є складовою культури, а культура є частиною мови. Це основна концепція викладання англійської мови професійного спрямування. Отже, викладачі як мовники-практики повинні бути прихильниками мультикультуралізму. (Asrianti, A., Iskandar, I., & Patak, A. A., 2022).

Інколи відсутність полікультурного аспекту у процесі вивчення іноземної мови призводить до певних проблем у її засвоєнні. Викладачі іноземної мови мають усвідомлювати, що уникнення наголосу на крос-культурне вивчення мови може призвести до моменту коли мовленнєві навички (читання, письмо, аудіювання та говоріння) знаходяться на доволі високому рівні, проте проявляються культурні бар'єри. Мовні помилки можуть бути легко зрозумілими для інших, але прагматична невдача і культурне нерозуміння часто призводять до протиріч і навіть до невдач у спілкуванні. Людина, яка досконало володіє іноземною мовою, часто приховує культурну гіпотезу, щоб люди помилково вважали, що вона також має власне культурне походження і цінності своєї мови. Його прагматична навмисна вербальна поведінка іноді призводить до непорозумінь чи навіть конфліктів.

Що стосується полікультурного вивчення англійської мови майбутніми фахівцями у галузі спорту, то слід зазначити, що подібна практика дозволить їм не лише вивчити функціональну лексику їх майбутньої професії, але й розуміти сутність фізичної культури англomовних країн в цілому, досліджувати переваги і недоліки системи фізичного виховання у закладах освіти та впроваджувати найефективніші результати у власну та національну практику фізичного виховання в Україні.

Подібною позитивною особливістю є, до прикладу, заохочення до якісної полікультурної освіти. Національна асоціація спорту та фізичного виховання (NASPE, 2004) наполягає на застосуванні концепцій мультикультурної освіти через освітнє законодавство, що засноване на стандартах, які підкреслюють обов'язковість поваги до інших. Отже слід наголосити, що у контексті підготовки фахівців спортивної галузі та під час викладання іноземної мови професійного спрямування необхідним є звертати увагу на розвиток «відповідальної особистої та соціальної поведінки вчителя та учнів, яка поважає себе та інших під час фізичної активності», заохочуючи учнів демонструвати таку поведінку під час занять з фізкультури у школі.

Одним із основних завдань викладачів іноземної мови професійного спрямування (спортивної галузі) має бути ознайомлення вчителя-початківця з можливими полікультурними та індивідуальними відмінностями. Подібні навички допоможуть спрямувати та урізноманітнити підходи до навчання шляхом розробки навчального середовища, яке відповідає актуальним потребам учнів у навчанні та соціальному розвитку.

Загалом, вчителі фізичного виховання, які володіють англійською мовою та відкриті до міжкультурного спілкування на робочому місці схильні мотивувати учнів до високих досягнень, створювати найкращі умови для навчання та впроваджувати умови свого кар'єрного росту.

ЛІТЕРАТУРА

1. Проект Закону України від 13.07.2023 № 9432-1, «Про застосування англійської мови в Україні».
2. Asrianti, A., Iskandar, I., & Patak, A. A. (2022). The implementation of multicultural-based English language teaching in a language institution. *International Journal of Humanities and Innovation (IJHI)*, 5(2), 67–73.
3. Copple, C. (2003). *A World of Difference: Readings on Teaching Young Children in a Diverse Society*. ERIC.
4. Yashima, T. (2000). Orientations and motivation in foreign language learning: A study of Japanese college students. *JACET Bulletin*, 31, 121–133.
5. National Physical Education Standards General Description of Standards National Association for Sport and Physical Education (NASPE) 2004, retrieved from: https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://www.alvordschools.org/cms/lib/CA01900929/Centricity/Domain/891/NASPE%2520and%2520CA%2520P.E.%2520Standards%2520for%2520Middle%2520School.pdf&ved=2ahUKEwjYndzP-tqEAXVWX_EDHYdQAkYQFnoECBUQAQ&usg=AOvVaw2h_vUXDTGq3OjrRY65lQhM

Лашко А. С.

*асистент кафедри перекладу,
прикладної та загальної лінгвістики
Центральноукраїнський державний
університет імені Володимира Винниченка
(Кропивницький, Україна)*

Морозова М. О.

*здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Центральноукраїнський державний
університет імені Володимира Винниченка
(Кропивницький, Україна)*

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ІНШОМОВНИХ САЙТІВ І ЇХ ЛОКАЛІЗАЦІЇ

Переклад веб-сайтів виник у 1990-х разом з поширенням Інтернету. Початково веб-сайти були англomовними, але з часом їх стали створювати на різних мовах через зростання популярності Інтернету. У 1990-х роках виникли перші спроби автоматичного перекладу веб-сайтів за допомогою пошукових систем, таких як Google та Yahoo!, проте якість таких перекладів залишалася низькою. У 2000-х роках з'явилися перші компанії, що спеціалізувалися на перекладі веб-сайтів, проте технології машинного перекладу ще не були досконалими для забезпечення високоякісного результату.

З появою Google Translate та інших сервісів машинного перекладу у 2006 році, переклад веб-сайтів став більш доступним і зручним. Проте, якість машинного перекладу все ще залишається не на тому рівні, щоб повністю замінити людський переклад.

У сучасному світі, де інформаційні технології відіграють ключову роль, Інтернет є незмінною платформою для самопрезентації компаній, організацій та окремих осіб. Він надає можливість охопити широку аудиторію як на місцевому, так і на міжнародному рівні. Таким чином, переклад веб-сайту іншими мовами залишається ключовим аспектом у забезпеченні успішної комунікації та просуванні продуктів і послуг.

Завдяки здійсненню перекладу інформація стає доступною для людей, які говорять різними мовами, що значно збільшує шанси на перегляд контенту. Коли користувач потрапляє на сайт, він хоче швидко зрозуміти його зміст. Якщо це неможливо зробити через мовний бар'єр, він, швидше за все, покине сторінку і шукатиме інформацію рідною мовою. Перекладений сайт демонструє повагу до культури та мови користувачів. Це також свідчить про

те, що компанія, яка представлена на сайті, є відомою, успішною, вона постійно розвивається та оновлює інформацію про свою діяльність.

Необхідність адаптації веб-сайтів для різних країн, призвела до виникнення терміну «локалізація». Цей процес означає всебічну мовну, технічну та культурну адаптацію продукту відповідно до потреб конкретного цільового ринку (*Per N. Dohler, 1997*). Т. Чрділелі, користуючись цією дефініцією, розглядає локалізацію тексту як процес створення тексту-перекладу, адаптованого до національних галузевих стандартів, традицій і культури мови перекладу (*Чрділелі, 2016, с. 346*).

Основна мета перекладача полягає в створенні версії веб-сайту, призначеної для цільової аудиторії.

Важливим для успішної локалізації є ретельне обговорення з замовником всіх деталей, включаючи мовні та технічні аспекти завдання.

Переклад інтерфейсу часто здійснюється за допомогою CAT-tools, проте це все ще неможливо без участі кваліфікованого перекладача з відповідними знаннями.

Особливо необхідна локалізація при перекладі реалій – слів, що характерні тільки для певної країни чи соціальної групи (*Єлісєєва, 2015, с. 33*).

Можна виокремити основні аспекти перекладу веб-сайтів:

1. Контент повинен бути доступним і зрозумілим для користувачів незалежно від мови. Перекладач повинен використовувати просту мову без складних термінів.

2. Культурні відмінності – важливий фактор, який слід враховувати при створенні веб-сайту для міжнародної аудиторії. Різні культури мають власні погляди на життя, що впливає на сприйняття інформації. Тому важливо адаптувати контент сайту до культурних особливостей цільової аудиторії.

Заголовки та підзаголовки веб-сайтів важливі для привертання уваги користувачів та орієнтування в контенті. Однак культурні відмінності можуть впливати на ефективність заголовків та підзаголовків у різних регіонах. Наприклад, україномовний контент вимагає більш прямих заголовків, що описують зміст сайту («Каталог товарів», «Інформація про компанію»), у порівнянні з німецькомовними заголовками, які частіше звертаються безпосередньо до користувача («Verschenke Glückmomente», «Entdecke unsere Osterangebote»).

3. Для успішної локалізації веб-сайту спочатку необхідно забезпечити його інтернаціоналізацію. Це означає використання стандартизованих форматів для дат, часу та валюти, а також створення механізмів для перекладу контенту та забезпечення легкої зміни мов. Наприклад, формат дати може

відрізнитися залежно від країни, тому важливо використовувати уніфікований формат. Те ж саме стосується формату контактної інформації.

Тож, переклад веб-сайту є складним завданням, яке вимагає уваги до деталей та розуміння різноманітних аспектів. Для успішної локалізації необхідно використовувати відповідні технології, а також враховувати культурні відмінності. Правильний переклад може стати ключовим інструментом для залучення нових користувачів та розширення бізнесу на міжнародному рівні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Єлісеєва, С. В. (2015). Переклад і локалізація у сфері інформаційних технологій. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія». Серія : Філологія. Мовознавство*, 243, 32–36.
2. Чрділелі, Т. В., Кожемяченко, Н. В. (2016). Лінгвістичні особливості локалізації програмного забезпечення. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна»*, 62, 345–348.
3. Dohler, Per N. (1997). Facets of Software Localization. A Translator's View. *Translation Journal (On-line Journal)*, 1 (1). Access mode: <http://www.accurapid.com/journal>

Кравченко М. О.

здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти

Науковий керівник: канд філ. наук, доцент **Лелека Т. О.**

Центральноукраїнський державний
університет імені Володимира Винниченка

Кропивницький (Україна)

ЛЕКСИЧНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ ПРОМОВ (НА МАТЕРІАЛІ TED-TALKS)

Вивчення лексичних трансформацій на матеріалі перекладу українською мовою промов TED-Talks є актуальним з огляду на кілька важливих чинників.

По-перше, популярність TED-Talks та їхня роль у поширенні ідей і знань робить перекладацьку інтерпретацію цих промов надзвичайно значущою, оскільки від якості перекладу залежить адекватна передача змісту широкій аудиторії реципієнтів. Лексичні трансформації відіграють ключову роль у

процесі перекладу, забезпечуючи точність, зрозумілість та природність перекладеного тексту.

По-друге, дослідження стратегій і прийомів лексичних трансформацій у перекладі промов TED-Talks українською мовою може збагатити теоретичні засади перекладознавства та вдосконалити практику перекладу публічних виступів та інших жанрів усного мовлення. Вивчення специфіки використання лексичних трансформацій на цьому матеріалі дозволить виявити закономірності їх застосування в різних контекстах.

По-третє, результати такого дослідження можуть стати корисними для підготовки майбутніх перекладачів, надаючи їм практичні рекомендації та стратегії вирішення лексичних проблем під час перекладу. Воно також сприятиме розвитку української перекладацької термінології та уніфікації підходів до відтворення специфічної лексики різних галузей знань.

Отже, актуальність дослідження лексичних трансформацій на матеріалі перекладів промов TED-Talks українською мовою зумовлена практичною значущістю таких перекладів, необхідністю поглиблення теоретичних знань про перекладацькі трансформації, потребою в підвищенні якості підготовки професійних перекладачів та розвитку вітчизняної перекладацької науки й термінології.

Метою дослідження є всебічний аналіз використання лексичних трансформацій у перекладі промов TED-Talks українською мовою. Основними завданнями статті є: визначити теоретичні засади та класифікацію лексичних трансформацій у перекладознавстві, провести зіставний аналіз оригінальних англomовних промов TED-Talks та їхніх перекладів українською мовою для виявлення використаних лексичних трансформацій, дослідити ефективність застосованих перекладачами лексичних трансформацій з точки зору адекватності та еквівалентності перекладу.

Емпіричним матеріалом дослідження є оригінальні англomовні субтитри виступу TED-TALKS (The psychology of your future self) та їх переклад українською мовою.

Перекладацькі трансформації можна вважати перетворенням мови оригіналу на мову перекладу для адекватного розуміння тексту.

І. Корунець пропонує вважати перекладацькими трансформаціями (translator's transformations) такі основні та незначні зміни в структурній формі мовних одиниць, що відбуваються з метою досягнення точності в перекладі (Корунець, 2017, с. 53).

В. Лобода тлумачить це поняття таким чином: перекладацькі трансформації – це міжмовні перетворення, перебудова елементів вихідного

тексту та операції перефразування з метою досягнення перекладацького еквіваленту (Лобода, 2019, с. 72).

Лексичні трансформації — відхилення при перекладі від словникових відповідностей, яке полягає у заміні окремих лексичних одиниць вихідної мови на лексичні одиниці перекладної мови, які не є їх еквівалентами. За дослідженнями І. В. Корунця можна лексичні перетворення можна поділити на генералізацію, конкретизацію, смисловий розвиток, антонімічний переклад, компенсацію та цілісне перетворення. (Корунець, 2017, с. 104).

Генералізація - заміна одиниці вихідної мови на одиницю цільової мови з більш широким значенням.

Наприклад: «Every one of you» → «Всі ми» - генералізація. Доцільно, оскільки перекладач включає себе в аудиторію.

Конкретизація - заміна слова/словосполучення вихідної мови на одиницю цільової мови з більш конкретним значенням.

Наприклад: «seen» → «чули» - конкретизація. Цілком виправдано в контексті промови.

Модуляція (смисловий розвиток) - заміна словникового відповідника при перекладі контекстуальним.

Наприклад: «pay good money» → «викидають багато грошей» - модуляція (смисловий розвиток). Доцільне використання, оскільки передає основний зміст виразу, адаптувавши його до мови перекладу.

Смислова заміна - передача значення фрази чи цілого висловлювання зовсім іншими лексичними засобами.

Наприклад: «On and on and on» → «І так по колу» - повна смислова заміна. Доцільне, коли точний переклад є недоречним або незрозумілим. Тут це коротко і влучно передає ідею безкінечного повторення.

Описовий переклад – передача значення лексичної одиниці шляхом розгорнутого пояснювального опису.

Наприклад: «goes from a gallop to a crawl» → «суттєво уповільнюються» - описовий переклад. Цілком доцільний варіант перекладу метафоричного виразу, коли неможливо підібрати точний відповідник.

Проаналізувавши 16 лексичних перетворень, найуживанішим виявилася модуляція, 8 разів. Смислова заміна, друга найуживаніша трансформація, 4 рази. 2 рази використовувалася конкретизація і по одному разу генералізація та описовий переклад.

Отже, перекладачі застосовували різні лексичні трансформації, враховуючи контекст, стилістику, сполучуваність лексики, необхідність адаптації чи пояснення певних елементів для цільової аудиторії. Ключовим

фактором вибору тієї чи іншої трансформації було прагнення максимально зберегти зміст оригіналу в природній для української мови формі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Корунець, І. В. (2017). Теорія і практика перекладу (аспектний переклад): підручник. 5-те вид., виправ. і допов. Вінниця: Нова Книга.
2. Лобода, В. А. (2019). Перекладацькі трансформації: дефінітивний характер та проблема класифікації. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія. № 43 том 4. С. 72-74.
3. Ted.com

Мікаєлян А. І.

здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти

Науковий керівник: д-р пед. наук, проф. Білецька І. О.

Уманський державний педагогічний університет

імені Павла Тичини

(Умань, Україна)

ЛІНГВОСТИЛІСТИЧНЕ ВІДТВОРЕННЯ ІРОНІЇ (НА МАТЕРІАЛІ АМЕРИКАНСЬКИХ ТА БРИТАНСЬКИХ ІРОНІЧНИХ ДЕТЕКТИВНИХ СЕРІАЛІВ ТА ЇХ ПЕРЕКЛАДІВ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ)

Проблема передачі комічного ефекту в драматичних серіалах з елементами детективу при перекладі виникає через відсутність чіткої класифікації телевізійних жанрів, крім зазначених у наукових роботах, які тільки згадують про гібридні жанри у сучасному медіа-просторі або використовують застарілі класифікації. За останні роки у лінгвістиці виникає тенденція активізації гібридизації детективного жанру, оскільки будь-який художній текст у постмодернізмі розглядається як мережа зв'язків з іншими творами, що сприяє появі нових рис у похідних формах мистецтва [1]. В умовах зростаючої популярності телесеріалів як похідного жанру кіно, розрізнення нових піджанрів та їх особливостей стає важливим завданням, оскільки це визначає якість та успіх продукту у міжнародному контексті. Проте поняття «іронічний детектив» не має чіткого визначення, що додатково ускладнює цей процес.

Незважаючи на значну кількість теоретичних матеріалів, присвячених уточненню визначення термінів «іронія» чи «сатира», практика відрізняти різновиди комічного залишається досить поширеною, що породжує питання

про уточнення категоріальних параметрів комічного в семантичному просторі гумору. Такий підхід призводить до ускладнення розуміння різниці між іронією та сарказмом чи сатирою, а також до того, що засоби вираження комічного такі, як гіперболи чи алегорії, ототожнюються з їхніми видами. Іронія в телетексті відображається різними способами, що відрізняються за формою, змістом і функціями у різних країнах [2].

Повний переклад з незначними лексичними або граматичними змінами використовується, якщо іронічне висловлювання в оригінальному тексті має подібну структуру і якщо культурні асоціації в обох мовах співпадають [4].

Матеріалом нашого дослідження було обрано іронічний детектив американського виробництва «Монк» («Monk») та британський фантастико-іронічний детектив «Холістичне детективне агентство Дірка Джентлі» (Dirk Gently's Holistic Detective Agency) та їх переклад українською мовою від компаній «Так треба продакшн» та «НеЗупиняйпродакшн». При опрацюванні матеріалу ми зіткнулися із низкою проблем, які виникали у перекладачів та акторів дубляжу, коли задля адекватної передачі гумористичного ефекту перекладачі вдавалися до незначних, але помітних змін у тексті оригіналу. При перекладі іронії в серіалі «Монк» перекладач найчастіше вдавався до повного перекладу з незначною кількістю лексичних та граматичних трансформацій. Така стратегія перекладу зумовлена невеликою складністю лексики персонажів та відсутністю складних синтаксичних конструкцій, а також тим, що у більшості випадків у серіалі іронія постає у вигляді антифразису:

– *First time on a plane? – Oh, no, no. I've been on a plane before. – Where'd you go? – Well, uh. I didn't actually go anywhere. Before we took off, I was crying so much, they asked my mother and me to leave the plane. – Excellent experience.*

У цьому діалозі іронічність проявляється в антифразисі *excellent experience*, коли інверсується предметно-логічне значення прикметника *excellent* задля досягнення гумористичного ефекту. Перекладач вдався до дослівного перекладу, іронічність ситуації було передано.

– *Дайте вгадаю – уперше на літаку? – О ні, я вже бував на літаку. – Куди літали? – Власне, я нікуди не літав, я до злету так плакав, що мене з мамою попросили вийти з літака. – Чудовий досвід.*

При перекладі іронії в телесеріалі «Холістичне детективне агентство Дірка Джентлі» перекладачі найчастіше вдавалися до повного та антонімічного перекладу. Також простежується незначна кількість лексичних та більший відсоток ситуативних заміन. Як і у випадку с «Монком», іронія в британському серіалі часто виступає у вигляді антифразису:

– *Dude, seriously?! A magic detective and hot chick want you to come hang with them, and you're acting like it's the worst thing ever?* – *I said it was perfect...*
– *As perfect as your enthusiasm.* – *Чувак, серйозно?! Детектив-чарівник та гаряча цина хочуть з тобою зависнути, а ти себе ведеш наче це не найкращий річ.* – *Я сказав, що це було прекрасно.* – *Так само прекрасно, як твій ентузіазм.*

Іронічність наведеного фрагменту простежується в антифразисі *as perfect as your enthusiasm*, коли значення прикметника *perfect* постає в протилежному, іронічному значенні.

Найбільшу складність при аудіовізуальному перекладі становлять культурно-ситуативні заміни. В обраному нами серіалі не часто зустрічається використання цього способу перекладу, коли текст оригіналу майже неможливо перекласти без мінімальної зміни контексту:

– *Oh, I am such a... What do you call it? Wuss.* – *No, Mr. Monk, you are not a wuss.* – *Well, I'm not a man. I know that. I'm a mutant. I'm half man, half wuss. Everyone needs a «tuss».* – *Ох, я такий... як це кажуть? Ганчірка.* – *Hi, містер Монк, ви не ганчірка.* – *Але й не супергерой. Я це знаю. Я – мутант. Наполовину чоловік, наполовину ганчірка. Всі шаленіють від Ганчіркомена*

В процесі дослідження ми з'ясували, що одним із найскладніших аспектів перекладу телесеріалу жанру іронічного детектива є збереження іронічного елемента тексту, а також збереження гармонії між аудіо- та відеорядами під час перекладу складних лексичних та граматичних одиниць українською мовою. Перекладачу не лише потрібно вміти визначати тип іронії та вибирати відповідний метод передачі, але й чітко розуміти комічний наратив оригінального тексту для його адекватного відтворення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Altman, R.A. (1986). *Semantic/Syntactic Approach to Film Genre*. Film Genre Reader. Austin, TX: University of Texas Press, 26-40. URL: <https://www.jstor.org/stable/1225093?origin=JSTOR-pdf>
2. Attardo, S. (2013). *Intentionality and irony*. Irony and Humor: From pragmatics to discoursed. Gurillo and Ortega John Benjamins Publishing, 39–59. URL: <https://benjamins.com/catalog/pbns.231>
3. Bordwell, D. (1989). *Making Meaning: Inference and Rhetoric in the Interpretation of Cinema*. Cambridge: Harvard University Press. URL: <https://www.hup.harvard.edu/books/9780674543362>
4. Zabalbeascoa, P. (2005). *Humor and translation – an interdisciplinary*. Humor: International journal of humor research. Berlin and New York: De Gruyter Mouton, Vol.

18, Issue 2, 85–207. URL: https://www.researchgate.net/publication/249929408_Humor_and_translation_-_An_interdiscipline

Платонов І.

здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти

Науковий керівник: канд філ. наук, доцент Лелека Т. О.

*Центральноукраїнський державний
університет імені Володимира Винниченка
(Кропивницький, Україна)*

КУЛЬТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ КУЛІНАРНИХ РЕАЛІЙ

Кулінарні терміни є важливою складовою культурного спадку кожного народу, вони відображають не лише специфічні аспекти кулінарної традиції, а й глибокі історичні та культурні значення. У перекладі кулінарних текстів, перекладачі стикаються з завданням передачі не лише самого слова, а й усього комплексу культурних асоціацій та смислових відтінків, що пов'язані з ним.

Починаючи з перекладу таких базових термінів, як "масло", "борошно" чи "сіль", перекладачі повинні враховувати не лише лінгвістичні відмінності між мовами, але й культурні особливості, що впливають на їхнє використання та сприйняття в різних культурах. Наприклад, термін "масло" може мати різні варіації в залежності від культурних звичаїв: в одній культурі це може бути олія, в іншій - вершкове масло. Такі культурні відмінності можуть призвести до непорозумінь та помилкових інтерпретацій у перекладі, які можуть вплинути на сприйняття тексту отримувачем (Пилипчук, 2016, с. 276).

Зокрема, аналізуючи відтворення кулінарних термінів у перекладі, важливо враховувати не лише їхню повсякденну вживаність, а й контекстуальні аспекти. Наприклад, в перекладі рецепту національної страви може бути важливою не лише точність перекладу інгредієнтів, а й їхнє походження, якість та способи підготовки, що є важливими для збереження смакових та культурних особливостей страви.

Крім того, переклад кулінарних термінів часто включає в себе адаптацію до мовно-культурного контексту цільової аудиторії. Наприклад, термін "sushi" у японському оригіналі може бути вжитим без перекладу у багатьох мовах, але в інших культурах може потребувати пояснення або адаптації до місцевих кулінарних традицій.

Таким чином, аналіз культурних особливостей у перекладі кулінарних термінів є важливим завданням, що дозволяє краще розуміти взаємозв'язок між мовою, культурою та кулінарною традицією, та забезпечує точність та адекватність перекладу кулінарних текстів у різних культурних контекстах (Ребрій, 2012, с. 78).

Переклад кулінарних рецептів вимагає специфічних стратегій та уваги до дрібниць, щоб забезпечити точність та зрозумілість інструкцій для приготування страв. Однак, перекладачеві доводиться стикатися з численними викликами, такими як різні стандарти кулінарної міри, різні вимірювальні одиниці, а також унікальні кулінарні терміни, що можуть відрізнятися від мови до мови.

Основна стратегія в адаптації кулінарних рецептів у перекладі – це збереження точності та зрозумілості. Це означає, що перекладач повинен ретельно вибирати еквіваленти для кожного інгредієнту та кулінарної техніки, щоб забезпечити, що читачі зможуть легко розібратися в інструкціях (Зорівчак, 1989, с. 47).

Один з аспектів, який потребує уваги у перекладі кулінарних рецептів, – це передача культурних особливостей (Снежик, 2011, с. 96). Це означає, що перекладач повинен враховувати традиції, звичаї та особливості кожної культури, коли адаптує рецепти. Наприклад, деякі інгредієнти можуть бути важко доступними у певних країнах, тому перекладач повинен знайти адекватні заміники. Також варто враховувати культурні уподобання в щодо смаку, текстури та представлення страв.

Ще одним важливим аспектом є передача порцій. Кількість інгредієнтів у рецепті часто зазначається у вагових або об'ємних одиницях, які можуть відрізнятися від країни до країни. Тому перекладачеві потрібно ретельно перевірити і забезпечити правильність перерахунку кількості інгредієнтів, щоб забезпечити успішне приготування страви.

Отже, адаптація кулінарних рецептів у перекладі вимагає не лише вміння передати інструкції, але й уваги до деталей, що дозволяє забезпечити точність, зрозумілість та врахування культурних особливостей кожної мови та країни.

Таким чином, вивчення впливу мови та культури на сприйняття кулінарних звичаїв дозволяє краще розуміти та адаптувати переклад кулінарних текстів до різних культурних контекстів, що сприяє ефективному комунікації та розумінню міжнародних кулінарних традицій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Зорівчак, Р.П. (1989). Реалія і переклад: довідник. Львів : Вид-во при ЛНУ.
2. Пилипчук, М.І. (2016). Стратегії очуження та одомашнення в перекладі українських реалій. Фаховий та художній переклад: теорія, методологія, практика. Київ : АграрМеді Груп.
3. Ребрій, О.В. (2012). Сучасні концепції творчості у перекладі : монографія. Харків : ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2012.
4. Снежик, О.П., Федорова, Л.О. (2011). Прийоми приблизного перекладу українських реалій у французькому художньому тексті. *Studia Linguistica*. Вип. 5. 465–469.



СЕКЦІЯ 4
ПРИКЛАДНА ЛІНГВІСТИКА.
ОСВІТНІ КОМП'ЮТЕРНІ ТЕХНОЛОГІЇ.
МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ
СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ТА
ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ, ПЕРЕКЛАДАЧА ТА
ФАХІВЦЯ З ПРИКЛАДНОЇ ЛІНГВІСТИКИ

Бондаренко К. Л.

*кандидат філологічних наук,
доцент кафедри перекладу, прикладної та загальної лінгвістики
Центральноукраїнський державний
університет імені Володимира Винниченка
(Кропивницький, Україна)*

Бурлака В. С.

*вчитель англійської мови комунального закладу
КЗ «Центральноукраїнський науковий
ліцей-інтернат Кіровоградської обласної ради»
(Кропивницький, Україна)*

Єршова А. А.

*учениця 10 класу комунального закладу
КЗ «Центральноукраїнський науковий
ліцей-інтернат Кіровоградської обласної ради»
(Кропивницький, Україна)*

МЕДІАОБРАЗ «УКРАЇНА» В «THE NEW YORK TIMES» ТА «THE WALL STREET JOURNAL» (КОРПУСНИЙ АНАЛІЗ)

У зв'язку з повномасштабним вторгненням медійний образ України у світових ЗМІ і масштаби його висвітлення суттєво змінилися (Ділай 2021; Білик 2023). Якщо до лютого 2022 року в «The Wall Street Journal» було лише 81 стаття, то до кінця 2023 року – уже 3078, що свідчить про зростання інтересу та важливості теми на міжнародній арені. На початку 2024 року стало очевидним, що підтримка України – ключовий елемент президентської кампанії в США. Інтеграція комп'ютерної обробки великих масивів текстів текстів та корпусних інструментів дає можливість детального аналізу та визначення ключових складових медіаобразу, що важливо для розуміння та прогнозування суспільних настроїв та політичних рішень (O'Halloran 2010; Tarasheva 2014; Білик 2023).

Дослідження було спрямоване на вивчення особливостей відображення образу України в американських ЗМІ за допомогою аналізу лексичних одиниць у новинах «The New York Times» (NYT) та «The Wall Street Journal» (WSJ), опублікованих у вересні-листопаді 2023 року. Застосування програм «WordSmith» та «Sketch Engine» дозволило ідентифікувати ключові слова та визначити частотність їх вживання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Білик, К.М. (2023). Жанр «надзвичайні новини» у сучасному європейському медіадискурсі. дис. ... доктора філософії: 035. Київський університет імені Бориса Грінченка, Київ.
2. Ділай, М.П. (2021). Ключові слова англійськомовного новинного дискурсу у 2021 році: корпусний підхід. Закарпатські філологічні студії, Т.1, Вип. 19., 124–133.
3. O'Halloran, K. (2010). How to use corpus linguistics in the study of media discourse / Routledge Handbook of Corpus Linguistics, eds. A. O'Keeffe, M. McCarthy. London and New York: Routledge.
4. Tarasheva, E. (2014). The Image of a Country created by International Media: The Case of Bulgaria. Newcastle upon Tyne.

Hildebrand A.

*Wissenschaftliche Mitarbeiterin
Lehrstuhl für Didaktik der deutschen Sprache und Literatur
Universität Bayreuth
(Bayreuth, Deutschland)*

Stepanenko A.

*PhD, Außerordentliche Professorin des Lehrstuhls für Germanische Sprachen,
Weltliteratur und ihre Lehrmethoden der Zentralukrainischen V. Vynnychenko
Staatlichen Universität
(Kropyvnytskyi, Ukraine)*

LÖSUNGSWEGE ZUR GELUNGENEN SPRACHLICH- KULTURELLEN INTEGRATION UKRAINISCHER SCHÜLERINNEN UND SCHÜLER IN DEUTSCHLAND

Die Integration ukrainischer Schüler:innen in Deutschland birgt vielseitige Herausforderungen für Lehrer:innen und Schüler:innen. Dabei stellt sich die Frage, wo Lehrer:innen ansetzen können, um ihre ukrainischen Schüler:innen erfolgreich ins deutsche Schulsystem zu integrieren und ihnen dabei zu helfen, sich aktiv ins Unterrichtsgeschehen einzubringen.

Um der Problematik nachzugehen und eine Brücke zwischen den deutschen Lehrkräften und ukrainischen Schüler:innen zu schlagen, werden im folgenden Beitrag drei Bereiche skizziert, in denen Missverständnisse und falsche Erwartungen einer erfolgreichen Integration entgegenwirken. Dafür werden strukturelle

Besonderheiten des deutschen und ukrainischen Schulsystems, die kulturell geprägte Kommunikationskultur zwischen Lehrer:innen und Schüler:innen und zuletzt die sprachliche Integration ukrainischer Schüler:innen im Fachunterricht in Augenschein genommen.

Obwohl das deutsche und ukrainische Schulsystem Ähnlichkeiten, z. B. in Aufteilung nach Schularten (Grundschule, Mittelschule, Gymnasium, berufliche Schulen usw.) aufweist, unterscheiden sich die Schularten in ihren Funktionen. So ist z.B. in Deutschland die Hochschulzugangsberechtigung an das (Fach)abitur geknüpft. Dagegen steht das Studium in der Ukraine sowohl Absolventen eines Gymnasiums als auch einer Mittelschule offen. Dies führt zu falschen Erwartungen seitens ukrainischer Schüler:innen, die nach dem Real- bzw. Mittelschulabschluss in Deutschland studieren möchten. Eine kontrastive Auseinandersetzung mit den Bildungsstufen und Bildungswegen in Deutschland und der Ukraine fördert deshalb die erfolgreiche Beschulung und Beratung ukrainischer Schüler:innen.

Ausgehend von den strukturellen Ähnlichkeiten und Unterschieden zwischen den beiden Schulsystemen sollte im Weiteren der Blick auf die Unterrichtsgestaltung geworfen werden. Gerade auf dieser Ebene verbergen sich vielseitige kulturelle Missverständnisse und nicht zu erfüllende Erwartungen in Bezug auf den Unterrichtsstil und die Kommunikationskultur. In weiterführenden Schulen werden Schüler:innen in Deutschland viel stärker als in der Ukraine in die Unterrichtsgestaltung mit einbezogen, indem sie Inhalte selbstständig in Gruppen erarbeiten und dadurch voneinander lernen. Um die Unterrichtsgestaltung und den Lernprozess produktiv zu gestalten, sollten Schüler:innen und ihre Eltern kulturell dort abgeholt werden, wo sie stehen, d. h. mit ihren kulturell geprägten Vorstellungen von Rollen und Aufgaben einer/s Lehrerin/Lehrers und einer/s Schülerin/Schülers.

Wenn deutsche Lehrkräfte die ukrainische und russische Sprache in den Unterricht einbeziehen, fragen sie meistens die Schüler:innen nach ihrer Muttersprache. Ausgehend von den Erstsprachen der Lernenden ergeben sich spezifische Schwierigkeiten beim Erwerb des Deutschen als Zweitsprache, auf die sowohl im Sprach- als auch im Fachunterricht eingegangen werden kann. Dies fördert die Vermittlung der Fachsprache und ein besseres Verständnis von Fachinhalten. Durch sprachensible Ansätze im Fachunterricht können ukrainische Schüler:innen bereits ab dem Niveau A2 im Fachunterricht integriert werden.

Um ukrainische Schüler:innen ins deutsche Schulsystem erfolgreich integrieren zu können, sollten deutsche Lehrkräfte befähigt werden, auf drei Ebenen ansetzen zu können: Auf struktureller Ebene, auf der sie Schüler:innen kompetent über die Bildungswege beraten und ins Schulsystem eingliedern könnten. Auf kultureller Ebene, indem die kulturell geprägte Unterrichtsgestaltung in Deutschland und in der

Ukraine reflektiert wird. Und auf sprachlicher Ebene, auf der ukrainische Schüler:innen durch sprachensible Ansätze bereits auf dem Niveau A2 unter Einbezug ihrer Erstsprache(n) fachsprachlich gefördert und in Regelklassen integriert werden können.

LITERATUR

1. **Ivanenko**, Svitlana (2022): Sprachbeschreibung Ukrainisch. Universität Duisburg Essen: https://www.uni-due.de/imperia/md/content/prodaz/sprachbeschreibung_ukrainisch.pdf (abgerufen am 15.03.24)

2. **Schmölzer-Eibinger**, Sabine (2018): Literalität und Schreiben in der Zweitsprache. In: Griebhaber, Wilhelm/Schmölzer-Eibinger, Sabine/Roll, Heike/Schramm, Karen (Hg.): Schreiben in der Zweitsprache Deutsch. Ein Handbuch. Berlin, Boston: de Gruyter Mouton (DaZ-Handbücher; Bd. 1), 3-16.

QUELLEN:

<https://www.km.bayern.de/ukraine/informationen-zum-bayerischen-schulsystem-deutsch.htm>

<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Book-ENG.pdf>

<https://osvitoria.media/experience/vchytel-tse-nastavnyk-yakyj-maye-pidtrymuvaty-uchniv-i-dopomagaty-yim-tak-vvazhayut-46-uchasnykiv-sotsiologichnogo-opytuvannya/>

<https://ukrainer.net/mova/>

Kibalnikova T. V.

*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor
Assistant Professor of the Faculty of Medicine Division,
Language Center of Masaryk University
(Brno, Czech Republic)*

ENHANCING MEDIATION SKILLS IN ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES

In our globalized world, English for Specific Purposes (ESP) has occupied leading positions in second language learning and teaching with the focus on linguistic needs and communication skills required within specialized professional contexts. Unlike general English, ESP aims at tailoring English language instructions to enhance the learners' communicative skills they will need within their professional communities.

ESP has become an indispensable part of any Medical School curriculum. English for Medical Purposes serves as the so called “umbrella term” for various categories of English for Healthcare. H. Basturkmen (2006, p. 133) defines five basic objectives of teaching ESP: 1) to reveal subject-specific language use; 2) to develop target performance competencies; 3) to teach underlying knowledge; 4) to develop strategic competence; 5) to foster critical awareness. By developing strategic competence, H. Basturkmen means «the link between context of situation and language knowledge and <it> can be defined as the means that enables language knowledge and content knowledge to be used in communication» (Burkmen 2006, p. 139) – the idea closely linked to the concept of mediation as a facilitator of communication across languages and cultures.

The Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) assigns a fundamental role of mediation in professional context like «creating the space and conditions for communicating and/or learning, collaborating to construct new meaning, encouraging others to construct or understand new meaning, and passing on new information in an appropriate form» (CEFR 2020, p. 90). D. Coste and M. Cavalli claim that basic mediation activities are «to reformulate, to transcode, to alter linguistically and/or semiotically by rephrasing in the same language, by alternating languages, by switching from oral to written expression or vice versa, by changing genres, by combining text and other modes of representation, or by relying on the resources – both human and technical – present in the immediate environment» (Coste & Cavalli 2015, p. 62-63).

Within healthcare settings, mediation skills enable healthcare professionals to relay complex technical information to a lay person and ensure clear understanding as well as informed decision-making. Mediation activities within the framework of the course of English for Healthcare can require a learner to switch from one language (L1) to another (L2), which is defined by the CEFR as «cross-linguistic mediation» (ibid.). The activities may include relaying or translating specific information from authentic professional texts, etc. Otherwise, mediation activities can be designed to be performed within the same language – «intralanguage mediation» – which implies interaction regarding different levels of expertise (Chovancová 2016, p. 23) or switching across modalities (CEFR 2020, p. 90). Vivid examples are role plays or simulation activities of doctor-patient communication which reflect real-life situations medical students will encounter in healthcare environment during clinical placement.

Let us consider an example of mediation activity designed for the course of English for Medical Lab Technicians. Mediation is a crucial communicative language skill for this healthcare professional group who will have to interpret test

results and discuss a patient's status with other healthcare specialists. To practice that, ESP syllabus for Medical Lab Technicians incorporates case studies or simulations where learners can utilize and enhance their problem-solving skills.

Task: read a case report, which will include essential information presented in a table format. Interpret the data, identify the health disorder and suggest a treatment plan.

English proficiency level (CEFR) – B2

The assigned task involves multiple layers of mediation.

Mediation activity 1: mediating a text (explaining data in speech).

CEFR descriptor: can interpret and describe reliably detailed information contained in complex diagrams, charts and other visually organized information on topics in their fields of interest (CEFR 2020, p. 97).

Mediation activity 2: mediating a concept (collaborating to construct meaning).

CEFR descriptor: can consider two different sides of an issue, giving arguments for and against, and propose a solution or compromise (CEFR 2020, p. 110).

Mediation activity 3: mediating communication (acting as an intermediary in informal situations (with friends and colleagues)).

CEFR descriptor: can communicate the sense of what is said on subjects within their fields of interest, conveying and when necessary, explaining the significance of important statements and viewpoints, provided the interlocutors give clarifications if needed (CEFR 2020, p. 116).

To complete the task which aligns with three dimensions of mediation, learners need to transform the specialized numerical information, to apply their medical knowledge and deliberate together weighing all pros and cons in order to understand the patient's health issue and outline the treatment plan.

Thus, mediation-based activities in the syllabus of ESP for Healthcare help align the process of the second language acquisition with practical skills and specialized needs of students and, therefore, integrate a holistic approach in medical professional training.

REFERENCES

1. Basturkmen, H. (2006). Ideas and Options in English for Specific Purposes. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
2. CEFR (2020). Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume. Council of Europe.
3. Chovancová, B. (2016). Mediation in Legal English Teaching. *Studies in Logic, Grammar and Rhetoric*, 45 (1), 21–35.

4. Coste, D. & Cavalli, M. (2015). Education, mobility, otherness: The mediation functions of schools. Strasbourg: Council of Europe.

Фока М. В.

*доктор філологічних наук, доцент,
завідувачка кафедри германських мов, зарубіжної літератури
та методик їхнього навчання
Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка
(Кропивницький, Україна)*

ОСВІТНЯ ПЛАТФОРМА TED У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ЛІТЕРАТУРИ: МОЖЛИВОСТІ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ВИКОРИСТАННЯ

У контексті масової комп'ютеризації всіх сфер життєдіяльності людства важливими стають електронні освітні платформи, де студенти під керівництвом викладача мають змогу самостійно навчатися й самореалізовуватися. Зокрема, однією з таких освітніх платформ є платформа TED, контент якої у межах TED Talks представляє унікальні виступи авторитетних фахівців у різних сферах, у яких порушено актуальні проблеми, а в межах TED-ED lessons дає можливість як створювати викладачеві міні-уроки, враховуючи програмну специфіку тої чи тої дисципліни, так і використовувати уже створені міні-уроки, теми яких є надзвичайно важливими.

Сучасні зарубіжні викладачі-методисти вважають платформу TED однією з перспективних освітніх платформ і вже розробляють технології її введення в навчальний процес (G. Ahluwalia, T. Arntsen, A. Coxhead, M. Mallinder, A. Ramejkis, A. Warren etc.); не залишаються осторонь і українські дослідники (Д. Головань, Г. Корнюш, Г. Кузан, Ю. Матвіїв-Лозинська, Є Найдіна, Н. Чіжова та ін.). При тому платформу TED розглядають насамперед для вивчення англійської мови, проте вона може бути не менш ефективною при вивченні літератури (як української, так і світової), що стоїть поза увагою словесників.

На платформі TED Talks зібрано цікаві виступи, які порушують важливі проблеми у сфері літератури. Вони дають можливість глибше зрозуміти літературу як мистецьке явище, її природу та значення для людини, зокрема усвідомити значення дитячої книги (Barnett, 2014), розкрити книгу як важливе

джерело знань про людину і світ (Sehgal, 2013; Wickert, 2017) чи досягнути поетику художнього твору через розуміння особливостей мистецтва сторітеллінгу (Stanton, 2012) тощо. У контексті того, що молоде покоління все менше читає книжок, ці виступи набувають особливого значення для поцінування літератури.

Викладач може дати студентам завдання переглянути відео самостійно чи на занятті разом з іншими студентами, поставивши перед ними проблемне питання, яке потребує обговорення. До того ж у процесі вивчення окремих художніх творів вдячним матеріалом стануть TED-ED lessons, перегляд яких дозволить глибше зрозуміти твір і розкрити його актуальність для сучасного читача. Студенту пропонується переглянути анімоване відео (watch), перевірити знання, давши відповіді на питання (think), дізнатися більше цікавої інформації (dig deeper) та обговорити відео в розділі Discuss або на занятті. Тут надзвичайно цікавими стане низка відео, де дається відповідь на питання “Why should you read...?”. Спектр таких відео достатньо широкий (Gillespie, 2019b; Gillespie, 2018; Gillespie, 2017; Dash, 2019; Slote, 2017; Gillespie, 2019a тощо).

Окрему проблему для студентів становлять засвоєння знань з теорії літератури, що є необхідними при аналізі художнього твору. Тому ефективними є відео, які допомагають зрозуміти структуру твору (Messner, 2014; Smith, 2017), той чи той літературний прийом (Hirshfield, 2012; Warner, 2013), жанр (Kovacs, 2017) тощо.

Зрозуміло, що платформа TED є лише додатковим ресурсом при вивченні літератури, але її цінність полягає в тому, що відео спонукають до дискусії, до обдумування та переосмислення важливих питань, тобто розвивають критичне мислення студентів, а це є пріоритетним завданням освіти [див.: Грищенко, 2016, С. 12; Про вищу освіту, 2014, С. 24]. І найважливіше – змушує студента подивитися на літературу по-новому, відчуті її важливість, сприйняти книгу як необхідну складову в житті, а це приводить до реалізації ще одного не менш важливого завдання освіти – прагнення вчитися протягом всього життя (Грищенко, 2016, С. 12).

Таким чином, платформа TED є надзвичайно перспективною, імплементація матеріалів якої в процес вивчення літератури є обов’язковим елементом, адже робить її вивчення не лише більш змістовним і ефективним, але й мотивуючим і цікавим.

ЛІТЕРАТУРА

1. Грищенко, М. (заг. ред.) (2016). Нова Українська школа: Концептуальні засади реформування середньої школи.

2. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.14 р. №1556–VII (1 вересня 2014 р.). БАЛАНС-БЮДЖЕТ: спецвипуск, 35–36, 4–67.
3. Barnett, M. (2014). Why a good book is a secret door. *TED: Ideas worth spreading*. URL: https://www.ted.com/talks/mac_barnett_why_a_good_book_is_a_secret_door?referrer=playlist-the_power_of_fiction_1
4. Dash, J. (2019). Why should you read “Lord of the Flies” by William Golding? *TED-Ed*. URL: <https://ed.ted.com/lessons/why-should-you-read-lord-of-the-flies-by-william-golding-jill-dash>
5. Hirshfield, J. (2012). The art of the metaphor. *TED-Ed*. URL: <https://ed.ted.com/lessons/jane-hirshfield-the-art-of-the-metaphor>
6. Gillespie, I. (2019). Why should you read “Midnight’s Children”? *TED-Ed*. URL: <https://ed.ted.com/lessons/why-should-you-read-midnight-s-children-isueult-gillespie>
7. Gillespie, I. (2019). Why should you read "Hamlet"? *TED-Ed*. URL: <https://ed.ted.com/lessons/why-should-you-read-hamlet-isueult-gillespie>
8. Gillespie I. (2018). Why should you read "Waiting for Godot"? *TED-Ed*. URL: <https://ed.ted.com/lessons/why-should-you-read-waiting-for-godot-isueult-gillespie>
9. Gillespie, I. (2017). Why should you read Charles Dickens? *TED-Ed*. URL: <https://ed.ted.com/lessons/why-should-you-read-charles-dickens-isueult-gillespie>
10. Kovacs, M. (2017). What makes a poem ... a poem? *TED-Ed*. URL: <https://ed.ted.com/lessons/what-makes-a-poem-a-poem-melissa-kovacs>
11. Messner, K. (2014). How to build a fictional world. *TED-Ed*. URL: <https://ed.ted.com/lessons/how-to-build-a-fictional-world-kate-messner>
12. Santon, A. (2012). The clues to a great story. *TED: Ideas worth spreading*. URL: https://www.ted.com/talks/andrew_stanton_the_clues_to_a_great_story?referrer=playlist-the_power_of_fiction_1
13. Sehgal, P. (2013). An ode to envy. *TED: Ideas worth spreading*. URL: https://www.ted.com/talks/parul_sehgal_an_ode_to_envy?referrer=playlist-talks_for_when_you_wish_you_ha#t-157736
14. Smith, V. (2017). How to make your writing suspenseful. *TED-Ed*. URL: <https://ed.ted.com/lessons/how-to-make-your-writing-suspenseful-victoria-smith>
15. Slote, S. (2017). Why should you read James Joyce's "Ulysses"? *TED-Ed*. URL: <https://ed.ted.com/lessons/why-should-you-read-james-joyce-s-ulysses-sam-slote>

16. Warner, Ch. (2013). What is verbal irony? *TED-Ed*. URL: <https://ed.ted.com/lessons/what-is-verbal-irony-christopher-warner>

17. Wickert, Ch. (2017). How fiction can help us better understand our reality. *TED: Ideas worth spreading*. URL: https://www.ted.com/talks/christian_wickert_how_fiction_can_help_us_better_understand_our_reality

Lysenko L. O.

*Ph.D., Associate Professor,
Department of Germanic Languages,
Foreign Literature and Teaching Methodology
Volodymyr Vynnychenko Central
Ukrainian State Pedagogical University.
(Kropyvnytskyi, Ukraine)*

IMPROVING THE EFFICIENCY OF INTERACTIVE LANGUAGE TEACHING PRINCIPLES

Language is a living thing – ever changing, ever adapting and indispensable for human activity. Language is the expression of communal life, as it helps us to build society, keep our heritage and plan for the future. As language teachers we should make our classroom microcosms of life (Rivers, 1998), with real relationships and purposeful use of language.

The concept of interactive language teaching was developed by Brown H. D, W. Rivers and M. Canale. W. Rivers states that through interaction, students can increase their language store as they listen to read ‘authentic linguistic material’, or even the output of their fellow students in discussions, joint problem-solving tasks, or dialogue journals (Rivers, 2002).

Interaction is an important word for language teachers. In the era of communicative language teaching, interaction is, in fact, the heart of communication; it is what communication is all about. Interaction is the collaborative exchange of thoughts, feelings, or ideas between two or more people, resulting in a reciprocal effect on each other (Brown, 2000).

After several decades of research on teaching and learning languages, it has been discovered that the best way to learn to interact is through interaction itself. Theories of communicative competence emphasize the importance of interaction as human beings use language in various contexts to negotiate meaning.

W. Rivers states « through interaction, students can increase their language store as they listen to or read authentic linguistic material, or even the output of their fellow students in discussions, skit, joint problem-solving tasks, or dialogue journals. In interaction, students can use all they possess of the language – all they have learned or casually absorbed in real-life exchanges... Even at an elementary stage, they learn in this way to exploit the elasticity of language. Indeed, it is crucial for an EFL classroom to be interactive because in that way all the students will learn in an easier way as it was said before.» (Rivers, 2002).

In interaction, students can use all they possess of the language all they have learned or absorbed in real life exchanges, where expressing their real meaning is important to them.

So, Principle 1 can be called like this: The student is a language learner.

In learning a language, each learner must acquire and consolidate mental representations that are basic to both understanding a language and expressing oneself through it (in speech and in writing).

In teaching a language, we are facilitating the individual's acquisition and increasingly fluent use of the language in the best ways we know. They do it in very individual ways, or do not do because they lack motivation to do so. For this reason, in an interactive approach, self and peer-to-peer consideration of errors is promoted.

Principle 2: Interactive language learning and teaching are shaped by students' needs and objectives in particular circumstances.

Students' needs, objectives are not just personal. They are shaped to a considerable degree by societal pressures and political exigencies. Language teachers must study the language learners in their classes – their ages, their interests, their goals in language acquisition in a formal setting – and then design language courses that meet the needs of specific groups.

Principle 3: Any written or oral communication should be meaningful and based on real life situations.

The task of the teacher at the lesson is: to organize lots of practice and these practical exercises should be oriented on using the target language for the normal purposes basic to all strategies and techniques. This should be organized in contradistinction to the artificial types of exercises and drills on which so many languages learners spend their time.

Students learn to communicate in the form that natural interaction takes for speakers of the target language, which includes acquisition of the target language, structure of natural discourse within the culture, which include ways of opening and closing conversations. In order to build this bridge, speaking interactive activities

must have three features: they must give the learners (1) *practice opportunities* for (2) *purposeful communication* in (3) *meaningful situations*.

Principle 4: Classroom relations reflect mutual liking and respect, which allows both a teacher and a student in a nonthreatening atmosphere to cooperate in education process.

Interactive language teaching and language learning are distinctly different from other school disciplines. Speaking and writing what one really thinks and feels means revealing one`s inner self: one`s feelings, prejudices, values and aspirations.

Principle 5: Basic to language use are knowledge of language and control of language.

Basic to language use is a mental representation of language. All languages are organized at several levels. Grammatical structure and vocabulary, which are interrelated in their functioning, provide the tools for expressing semantic and pragmatic meaning. Teachers can help their students refine this understanding as they progress.

They acquire the language through performing rules, not through memorizing or discussing them; they acquire knowledge of the structure of the language actively through use.

Principle 6: The development of language control proceeds through creativity, which is nurtured by interactive activities.

Creating new utterances in a language that one only partially controls is not easy. It frequently leads to cognitive overload: learners pause and hesitate; they misuse elements of the new language when they are well aware of the accepted forms. One can do a lot of meaningful interactive situations that stimulate the students` motivation to communicate in different purposeful situations, through which students experience the use of the new language as an important social skills. Games, competitions, skits, simulations and dramatizations enliven the interaction; problem-solving and information – getting activities encourage persistence and probing (Rivers, 2002).

Interactive teaching methods and principles of foreign language teaching are a more advanced mode of teaching. The process of teaching in the classroom is to bring into full play both the initiative of teachers and students, through dialogue, discussion, and so on in order to achieve a variety of ways of the exchange of thought, emotion and information, thus to achieve the best learning effects.

All modern students should be offered the selection of contents and approaches. The task of the teacher at the lesson is: to organize lots of practice and these practical exercises should be oriented on using the target language for the normal purposes basic to all strategies and techniques. Most of the strategies deal with pair and group

work and promote interaction. Encouraging students to develop their own strategies is an excellent means of stimulating the learner to develop tools of interaction.

REFERENCES

1. Brown, H. D. (2000). Principles of Language Learning and Teaching (4th ed.). New York: Longman.
2. Harmer, J. (2003). How to teach English? New York: Longman Publishing Group.
3. Rivers W. M. (2002). Interactive Language Teaching. New York: Cambridge University Press.
4. Rivers W. M. (1998). Caring and Sharing in the Foreign Language Classroom. Unpublished Articles of Harvard University.
5. Stevick E. (1998). Images and Options in the Language Classroom. Cambridge University Press.
6. Woodward T. (1999). Process in EFL. Teacher Training. University of Exeter.

Бирюк О. В.

кандидат педагогічних наук, доцент

доцент кафедри іноземної філології та освітніх технологій

*Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка
(Чернігів, Україна)*

TEACHING VOCABULARY TO YOUNG LEARNERS BY USING FLASHCARDS

Teaching foreign languages in primary school is aiming to interest students in learning a foreign language, to develop their positive attitude towards the subject, to motivate them to use a foreign language as a means of intercultural communication (Типова освітня програма, 2022, с. 17). A number of scholars (P. Meara, M. McCarthy, D. Singleton, N. Schmitt, D.A. Wilkins) recognise the essential role of vocabulary in communication. “While without grammar very little can be conveyed; without vocabulary nothing can be conveyed” (Wilkins, 1972, с. 111). Moreover, vocabulary functions as the reflection of social reality, an emotion booster and an academic ability predictor (Dakhi, 2019, с. 16-18). Thus, teaching vocabulary to young learners in primary school is of paramount importance to attain the curriculum objectives: to carry out oral and written communication within the spheres, topics and situations defined by the curriculum, listen and understand the

content of authentic texts, read and understand authentic texts of different genres and types with different the level of understanding of the content (Типова освітня програма, 2022, с. 18).

A variety of strategies can be applied by teachers to teach vocabulary. When it comes to selecting efficient vocabulary teaching strategies, young learners' psychological characteristics as well as vocabulary linguistic features should be taken into account. The use of flashcards is related to these factors for a number of reasons.

Children respond to the language well through concrete things rather than abstract things. In teaching vocabulary, the most accessible lexical units for primary school students are those that have denotative meaning. The most difficult words for them are those lexis that have abstract meaning or denote linguistic concepts (Паршикова, 2015, с. 127). Flashcards allow teaching new vocabulary through visual images (photos, pictures) by establishing direct connections between a word and its concrete meaning. In case of teaching abstract lexis, flashcards may provide definitions or translation into learners' native language.

Young learners have a short attention span, they easily get distracted so teachers should vary activities to break the boredom and keep students involved. Flashcards benefit to bringing variety to vocabulary learning as they can be used as visual aids of different vocabulary activities and games, in different interaction patterns (individual, pairs, groups, whole class), for different purposes (to present, drill, practice and consolidate lexis). Besides, children commonly feel interested in playing games so using flashcards, especially digital ones, may keep them motivated, increase their span of attention and concentration.

What is more, flashcards are an effective tool to imprint information into learners' long term memory as using them benefits to combatting Ebbinghaus's Forgetting Curve by spaced repetition, active learning and practising testing.

Traditionally, vocabulary teaching approaches are classified into implicit and explicit teaching approaches. In primary school, both approaches are used depending on the stage of foreign language acquisition (Паршикова, 2015, с. 129-130). At the adaptive stage (1-2 grades), young learners tend to unconsciously, indirectly, and contextually learn new vocabulary while the rule-based explicit teaching is applied at the reorganizational stage (3-4 grades). These approaches differ in vocabulary learning outcome. According to J. Wang's research (Wang, 2014) the implicit teaching is more beneficial for meaning-based language features, i.e. it allows the language learners to better understand the meaning of lexis. The rule-based explicit teaching is more effective for form-based language features, i.e. it is more likely to improve the learners' ability to master ways to spell and to understand parts of the

vocabulary. Teachers should consider these different outcomes while creating and using flashcards to teach vocabulary. Within the implicit approach, flashcards should illustrate the concrete meaning of lexis by visual images. Flashcards used within the explicit approach may contain definitions, synonyms, antonyms, collocations, word families etc.

In teaching vocabulary, two types of flashcards are commonly used: paper and digital. The research carried out by N. A. Rachmadi, A. Muliati, N. Aeni (Rachmadi, 2023) showed that there is no significant difference between using paper and digital flashcards. Nevertheless, there are obvious advantages of using digital flashcards as a strategy in improving young learners' vocabulary. Firstly, they have a variety of study modes that help learners to memorise the meaning, pronunciation, spelling and usage of new vocabulary. Secondly, unlike paper flashcards, digital flashcards barely require the teacher's guidance as learners can easily learn their features by themselves (flipping the cards, writing words online, doing multiple-choice test, matching the cards etc.). Finally, digital flashcards are available on smartphones, tablets, PCs so they can be used by students both in class (for individual, pair and group vocabulary activities) and at home (for learning and revising vocabulary on their own).

A number of vocabulary learning applications that enable users to create and use flashcards are available. These include Quizlet (quizlet.com), Wordwall (wordwall.net), LearningApps (<https://learningapps.org>) etc. The impact of the Quizlet application on teaching and learning vocabulary was positively assessed through the lens of SAMR (Substitution, Augmentation, Modification, Redefinition) Model (Ashcroft, 2013, c. 641-644). It enables teachers to create digital flashcards with images and audio, to use different study modes, to redesign tasks significantly. It also enables students to collaborate and generate their own resources.

Quizlet is a partly free online study tool that allows teachers to create their own flashcard study sets with vocabulary or browse for sets created by other users and give learners access to them. On the Quizlet application every card in a study set has two pieces: a lexis in a foreign language and its meaning illustrated by an image / definition / translation into learners' native language. Teachers may use one or combine some of these ways of illustrating the meaning of new lexis. Quizlet has seven study modes that help learners to easily memorise and review vocabulary. They include 1) flashcards; 2) learn; 3) spell; 4) write; 5) match; 6) test; 7) gravity. It also has built-in adaptive learning, which makes sure learners work on the vocabulary they got wrong. What is more, it enables primary school students to learn vocabulary through playing.

In conclusion, using flashcards, both paper and digital, is related to young learners' psychological characteristics and linguistic features of the vocabulary taught in primary school. They enable teachers to illustrate the concrete meaning of lexis, bring variety into teaching and learning vocabulary. Compared to paper flashcards, digital flashcards redefine vocabulary learning experience. Integrating activities with flashcards into vocabulary teaching in primary school represents a relevant and useful avenue for future research.

ЛІТЕРАТУРА

1. Паршикова, О.О. (2015). Послідовність засвоєння іноземної мови молодшими школярами як одна із передумов визначення змісту іншомовної освіти учнів початкової школи. Педагогічні науки, 126, 125-131.
2. Типова освітня програма. 1-2 класи (2022) / під кер. О.Я. Савченко. <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli>
3. Ashcroft, R.J., Imrie, A.C. (2013). Learning Vocabulary with Digital Flashcards. In *JALT 2013 Conference Proceedings* (pp. 639-646). https://jalt-publications.org/files/pdf-article/jalt2013_064.pdf
4. Dakhi, S., Fitria, T.N. (2019). The Principles and the Teaching of English Vocabulary: A Review. *Journal of English Teaching*, 5 (1), 15-25.
5. Rachmadi, N. A., Muliati, A., Aeni, N. (2023). The Effectiveness of Flashcards Media Strategy in Improving Young Learners' Vocabulary. *Journal of Excellence in English Language Education*, 2 (1), 73-81. <https://ojs.unm.ac.id/JoEELE/article/view/43587/20224>
6. Wang, J. (2014). The effect of implicit vs. Explicit instruction on learning form-based vs. Meaning-based language features. http://d-scholarship.pitt.edu/21567/1/Jwang_5-6-2014.pdf
7. Wilkins, D. A. (1972) *Linguistics in Language Teaching*.

Вечірко О. Л.

*кандидат філологічних наук, доцент
доцент кафедри германських мов,
зарубіжної літератури та методик їхнього навчання
Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка
(Кропивницький, Україна)*

КОНЦЕПЦІЯ ГЕРОЇЧНОГО ХАРАКТЕРУ У СЕРЕДНЬОВІЧНОМУ ФРАНЦУЗЬКОМУ ЕПОСІ

Середньовіччя – один із найскладніших етапів історії літератури, у цю епоху відбувалися активні процеси державотворення, зростання національної свідомості, а тому значне місце серед жанрів середньовічної літератури посідає епос, на думку Ю.Ковбасенко «саме він був своєрідною школою національного самоусвідомлення, героїко-патріотичного й релігійного виховання цілих народів, що відповідало актуальним потребам і запитам часу. У героїчному європейському епосі помітне місце посідали проблеми патріотичного служіння батьківщині, відданості своєму сюзеренові, готовності до самопожертви в ім'я християнської ідеї» (Ковбасенко, 2014, с.11).

Сьогодні в умовах російської агресії дослідження концепції героїчного характеру у національному епосі Середньовіччя набуває особливої актуальності.

Героїчний народний епос – «збірна назва фольклорних творів різних жанрів, в яких відображена воля, завзяття народу у боротьбі з ворогом, злом, кривдою, соціальним і національно-релігійним гнітом, прославляються розум, сила, мужність воїнів, богатирів, народних месників» (Гром'як, Ковалів, 1997, с.155).

Дослідниця О. Ніколенко серед характерних рис середньовічного героїчного епосу визначає наступні: «герої – втілення народних ідеалів, мрій, уявлень; одвічна боротьба добра і зла; поєднання реалістичних елементів з міфом; легендаризація подій; фантастика; природа – живий учасник подій, своєрідний стиль (повтори, звертання, постійні епітети, метафори, символи, порівняння, вигуки тощо)» (Ніколенко, Мацапура, 2014, с.57-58).

Отже, епос з'являється за певних історичних обставин, він охоплює все життя народу, акцентуючи увагу на визначальних його аспектах: війні, мирі тощо.

В основу розвитку героїчного епосу були покладені короткі пісні та перекази про видатні події, які склалися серед учасників цих подій, ці перекази

були невеликого розміру, короткі, нескладні за мовою і близькі до історичних фактів, але вони поширювалися і фактична основа все більше набувала легендарних характеристик. На наступному етапі епічний матеріал перейшов до авторів обробок народної поезії, бродячих народних професійних співців: жонглерів, хугларів, шпільманів. У цей період сталася систематична переробка, яка торкнулася не тільки зовнішньої форми, а й ідейного змісту, епос набув масштабності, його сюжети ускладнилися і циклізувалися. Епічна пісня у цей час перетворилася на епопею.

Об'єктом зображення у епосі були не лише кардинальні аспекти буття, а й описи одягу, зброї, інтер'єру, обрядів та звичаїв. Тобто всякий епос універсальний щодо вміщеної у ньому інформації. Основним змістом героїчного епосу було зображення боротьби за свободу і незалежність народу. Вершиною французького середньовічного епосу стала «Пісні про Роланда», у її змісті переплітаються дві основні теми: тема подвигу в ім'я рідної землі і тема засудження феодальної анархії. Принцип контрасту покладений в основу системи образів, одним із засобів створення характерів стало їх психологічне протиставлення прямого і суворого Карла підступному і знемогливому Марсілію; гарячого і нестримного Роланда – розсудливого Оліверу.

Звертає на себе увагу портретна характеристика Карла, мудрого правителя, він людина поважного віку:

«Ну, тай старий він, вже прожив свій вік;
йому, як знаю, двісті літ минуло...» (Калинович, 1918, с.16).

«Пан Франції солодкої, король.

Білобородий, голова у цвіті,

І гордий стан і благородне тіло» (Калинович, 1918, с.4).

Могутній імператор видатний полководець, що здійснює успішні військові походи:

«Король Карло, великий наш володар,

Сім повних літ в Еспанії провів,

До моря вкрай здобув гористу землю;

Нема вже замку, щоб йому опер ся,...» (Калинович, 1918, с.1).

Відзначаючи риси характеру короля, жонглери наголошували, що він розважливий і мудрий правитель, який помірковано приймає важливі життєві рішення:

«Гей, тай понунив голову володар!

Ніколи він не кваптеся зі словом,

А що сказав, роздумавши сказав» (Калинович, 1918, с.5).

Форми державного правління, які впроваджує Карл, демократичні, він ніколи не приймає одноосібних рішень, скликає раду вірнопідданих:

«Володар вийшов під ялицю й кличе

Своїх баронів, щоб кінчати раду

З баронами Карло рішає все» (Калинович, 1918, с.6).

Інший герой «Пісні» Роланд – типовий для епосу героїчний характер, подібний до Ахілла, гаряча любов до рідної землі відрізняє цього героя. В образі Роланда досягнуто розуміння діалектики героїчного характеру, який розкрито у протиставленні до образу розсудливого Олівера:

«Роланд хоробрий, Олівер розсудний,

В обох відвага не аби-яка...» (Калинович, 1918, с.34).

У конфлікті Роланда і Олівера стикаються не дві ворожі сили, а два варіанти одного позитивного початку. Тричі Роланд відмовляється покликати на допомогу Карла, аби його не вважали боягузом і тричі Олівер просить його це зробити. Тут безмірність таланту, хоробрість Роланда протиставлена розсудливості Олівера, але це не заслуговує на засудження. У поемі відбито дві доступні свідомості того часу форми рицарської і людської доблесті, але не віддано перевагу жодній, показана краса і достоїнство кожної. Що до Роланда то трактування героїчного характеру у французькому епосі виступає у формі трагічної провини, адже відвага героя поєднана із прагненням особистої слави.

«Пісня про Роланда» – це типовий військовий епос. Все, що покладено за межами воїнської тематики, залишається на периферії поеми.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гром'як, Р.Т., & Ковалів, Ю.І. (Уклад.) (1997). Літературознавчий словник-довідник. Академія.
2. Ковбасенко, Ю. (2014). Література Середньовіччя: Посібник для учителів і студентів. [Б.в.].
3. Ніколенко, О.М., & Мацапура, В.І. (2014). Літературні епохи, напрями, течії. Педагогічна преса.
4. Калинович, І. (Ред.) (1918). Пісня про Роланда: Старофранцузький епос. (В. Щурата, пер.). Всесвітня бібліотека, 16, 1-120.

Дацька Т. О.

кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри германських мов,
зарубіжної літератури та методик їхнього навчання
Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка
(Кропивницький, Україна)

АКТУАЛІЗАЦІЯ ПОТЕНЦІЙНОГО СЛОВНИКА СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ПІД ЧАС РОБОТИ З АНГЛОМОВНИМ ТЕКСТОМ

Практично в усіх екзаменах на знання англійської мови є завдання на визначення рівня читацької компетенції. Студенти бакалаврських програм немовних спеціальностей, які вивчають університетський курс англійської мови повинні вміти читати та розуміти тексти професійного спрямування та виконувати завдання на основі прочитаних текстів.

Проте практика свідчить, що словниковий запас студентів не є достатнім для досить високого рівня розуміння текстів та виконання ними завдань з читання. Часто саме незнання слів та/ або неточне розуміння їхніх значень стає перешкодою для успішного виконання завдань з читання. Недостатня практика читання англومовних текстів, невміння ефективно користуватися словником, велика кількість незнайомих слів загалом робить читання непродуктивним та малоприємним для студентів видом мовленнєвої діяльності.

Разом з тим студенти часто також не розуміють, що насправді кількість слів, якою вони можуть користуватися / розуміти / володіти є набагато більшою ніж ті слова, які вони свідомо пам'ятають. Тому одним із завдань під час вивчення мови може бути розширення словникового запасу студентів шляхом актуалізації лексичних одиниць їхнього потенційного словника.

Одним із способів актуалізації пасивного словника студентів є, наприклад, застосування знань про морфологічну будову англійського слова, а саме, про значення суфіксів та префіксів, які є в складі різних частин мови. В опрацюванні особливостей морфологічної будови англійських слів доцільним є спочатку опрацювати афікси, які розрізняють різні частини мови, і окремо ще проводити роботу з розрізнення значень суфіксів та префіксів всередині кожної з частин мови.

Загалом слова потенційного словника можуть бути розподілені на такі групи:

1) інтернаціональні слова, подібні за звучанням, написанням та значенням до слів рідної мови (class, exclusive, revolution, contrast);

- 2) похідні слова та складені слова, які складаються з відомих студентам компонентів (write – writer, listen–listener; haircut, heartbeat);
- 3) конвертовані слова (show– to show, present – to present);
- 4) нові значення відомих багатозначних слів (to go, to run);
- 5) слова, про значення яких студенти можуть здогадатися за контекстом. (Логвіна, 2014, с. 227).

Наведена вище класифікація доповнюється, зокрема, такими етапами роботи над потенційним словником, як опрацювання одиниць потенційного словника за допомогою вправ на читання; виділення в тексті слів, значення яких є незнайомими, але які містять знайомі студентам елементи слова (префікси, корені, суфікси); виділення та розбір значень цих елементів, переклад слова; використання слів у вправах, мовленні тощо (Ваніна, 2017, с. 43).

Перерахуємо тепер префікси та суфікси різних частин мови, які варто опрацьовувати зі студентами в процесі виконання завдань із читання із метою підвищення рівня розуміння тексту:

- суфікси, з допомогою яких утворюються іменники: *-age, -ance (-ence), -ment, -er, -or, -ar, -ion (-ation), -sion, -ure, -ing, -al, -ness, -dom, -ity (-ty), -hood, -(c)ian, -ship, -ist, -ary, -ery, -ory, -ism*;
- суфікси, з допомогою яких утворюються прикметники: *-al, -ful, -less, -ic, -ous, -y, -ish, -ly, -like, -ed, -able, -ible, -ant, -ent, -ive, -ish*;
- суфікс, з допомогою якого утворюється прислівник: *-ly*;
- суфікси, з допомогою яких від основ прикметників утворюються дієслова: *-ize, -ify, -en, -ate*;
- префікси, з допомогою яких утворюються різні частини мови: *-mono, -multi, -bi, -over, -post, -pre, -re, -semi, -bio, -uni*;
- суфікси із заперечним значенням, які утворюють різні частини мови: *de-, mis, -anti, -dis, -in, -im, -ir, -il, -un, -non* (Практична граматики, 2013).

Формально перераховані в цій праці афікси слід супроводжувати поясненням їхніх значень, щоб формувати у студентів стійкі асоціації, що елементи морфологічної будови слова передають певні значення і таким чином можуть суттєво підвищити рівень розуміння тексту.

Тож доцільним вбачаємо виконання вправ перед роботою з текстами для читання, приклад якої наводимо нижче. Слова для вправи дібрані з текстів ЄВІ з англійської мови 2019 року (ЄВІ, 2019).

Вправа 1. Розподіліть наведені нижче слова за частинами мови, звертаючи увагу на наявні в їхньому складі суфікси та префікси.

Increasingly, competitive, admission, ensure, supplement, application, simplify, teacher, importantly, qualify, personally, lengthen, significant, experience, applicant, personable, revision, unfamiliar, shorten, requirement.

<i>Іменник</i>	<i>Прикметник</i>	<i>Дієслово</i>	<i>Прислівник</i>

Вправи такого типу можна доповнити завданням на знаходження запропонованих у вправі слів у самому тексті для читання та перекладом / визначенням значень цих слів.

Таким чином подібні вправи та завдання можуть суттєво розширити й актуалізувати наявний у студентів потенційний словник англійської лексики та підвищити глибину розуміння тексту, що має позитивно вплинути на виконання тестових завдань та допомогти студентам при складанні іспиту ЄВІ з англійської мови в частині «Читання» та «Використання мови».

ЛІТЕРАТУРА

1. Ваніна, Г.В. (2017). Формування потенційного словника учнів з опорою на внутрішню форму слова / Г. В. Ваніна, А. С. Сидоренко // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5 : Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2017. Вип. 58. С. 40-44.

2. ЄВІ (2019). https://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2019/07/EVI_2019-Angl_mova-dod_sessia.pdf

3. Логвіна, С. А. (2014). Формування потенційного англійського словника майбутніх філологів для сприймання автентичного мовлення: дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / Світлана Андріївна Логвіна; наук. кер. Р. Ю. Мартинова; МОН України, ДЗ «Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського». Одеса, 2014. 289 с.

4. Практична граматика (2013). Практична граматика англійської мови для студентів спеціальності «Переклад». Кн.2 : навч посібник А.В. Сітко, А.В. Головня, С.Г. Шурма, А.В. Тищенко ; за заг. ред. д-ра філол. наук, проф. А.Г. Гудманяна. Вінниця: Нова книга, 2013. 368 с.

Максимова О. П.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри мовних та гуманітарних дисциплін
Донецький національний медичний університет
(Кропивницький, Україна)*

Апалат Г. П.

*кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри германських мов, зарубіжної
літератури та методик їхнього навчання
Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка
(Кропивницький, Україна)*

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ

Постановка проблеми. Навчання англійської мови за професійним спрямуванням набуває все більшої важливості, оскільки конкурентоспроможні спеціалісти мають демонструвати окрім високого рівня володіння фахом, знання англійської мови. Викладання англійської мови за професійним спрямуванням є викликом для викладачів англійської мови, адже їм необхідно розробляти курси для різноманітних спеціальностей, працювати з великою групою, де студенти мають неоднаковий рівень загальної англійської мови.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Професійно-орієнтоване навчання досліджували О. Тарнопольський і З.М. Корнева (Тарнопольський і Корнева, 2011), Р. Гришкова (Гришкова, 2009), І. Тимощук (Тимощук, 2013), У. Кецик-Зінченко (Кецик-Зінченко, 2019), Р. Смоак (Smoak, 2003) та Дж. Поркаро (Porcago, 2013).

Однак, такі питання як обсяг граматичного матеріалу, необхідний для викладання певного курсу англійської мови за професійним спрямуванням, як і методика його навчання – розроблені не в повному обсязі.

Мета статті – дослідити особливості навчання англійської мови за професійним спрямуванням студентів немовних спеціальностей.

Виклад основного матеріалу. Спілкування англійською мовою в професійній сфері з представниками інших культур залишається необхідністю для спеціалістів багатьох галузей, що зумовлює актуальність застосування професійно-спрямованому підходу до навчання англійської мови. Формування та розвиток іншомовної професійно-спрямованої комунікативної компетенції є метою навчання англійської мови за професійним спрямуванням. Студенти

мають досягти рівня володіння англійської мови, що є достатнім для її практичного використання в майбутній професійній діяльності (Кецик-Зінченко, 2019). Професійно-спрямована комунікативна компетенція включає предметну, лінгвістичну, соціолінгвістичну, прагматичну, формально-логічну та психологічну компетенції (Тарнопольський і Корнєва, 2011).

Одним із викликів, з яким стикаються викладачі англійської мови за професійним спрямуванням, є викладання у великих групах, іноді зі студентами кількох споріднених спеціальностей, де студенти мають неоднаковий рівень володіння загальною англійською мовою, зокрема, граматики. Інші проблеми включають відсутність навчальних ресурсів: викладачу потрібно створити специфічний курс англійської мови за професійним спрямуванням, підібрати та підготувати навчальний матеріал тощо. Викладання професійно-орієнтованого курсу англійської мови вимагає зусиль, часових затрат і є унікальним для кожної групи (Smoak, 2003), оскільки має враховувати специфічні та актуальні потреби студентів.

Створюючи професійно-орієнтований курс англійської мови викладач має з'ясувати потреби студентів певної спеціальності: зрозуміти в якій ситуації, в якому обсязі та з якою метою студенти будуть використовувати англійську мову під час навчання за певною програмою, а також у подальшому професійному житті. Для визначення мовних потреб студентів певної спеціальності аналізують навчальні програми фахових дисциплін та проводять опитування викладачів фахових дисциплін, випускників та самих студентів.

Проте викладачі, зазвичай, не мають достатньо часу та ресурсів для детального збору та аналізу потреб студентів. На думку М. Гюеста (Guest, 2009), компетентний викладач, який створює новий курс англійської мови за професійним спрямуванням, може визначити потреби студентів в іноземній мові, покладаючись на здоровий глузд та аналізуючи свій досвід роботи зі студентами певної спеціальності. З часом викладач накопичує досвід, підбирає та вдосконалює навчальний матеріал та інкорпорує його у свій курс.

Інший виклик у викладанні англійської мови за професійним спрямуванням – з'ясувати в якому обсязі викладач має бути фахівцем в галузі спеціалізації студентів. Якщо викладач не є фахівцем в галузі студентів, йому доводиться вчитися в них, адже студенти є експертами з фаху, а викладач – експерт з англійської мови (Guest, 2009). Д. Белл (Bell, 2002) пропонує такі критерії успішної взаємодії викладача професійно-орієнтований курсу англійської мови зі студентами: цікавість, впевненість і співпраця. Таким чином, щоб створити успішний курс та почувати себе впевнено, викладач має

співпрацювати з експертами з фаху, дізнаватися більше про спеціальність студентів та їх мовні потреби.

Висновки. Викладання англійської мови за професійним спрямуванням вимагає багатьох зусиль викладачів, і пропонує великий потенціал для їх професійного зростання. Необхідними складовими успішного створення та викладання професійно-орієнтованого курсу англійської мови є: аналіз мовних потреб студентів, цікавість до їх фаху, співпраця з експертами і самими студентами та аналіз можливостей викладача.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гришкова, Р. О. (2009). Англомовна підготовка студентів нефілологічних спеціальностей до міжкультурної взаємодії / Р.О. Гришкова. *Наукові праці* [Чорноморського державного університету імені Петра Могили]. Сер.: Педагогіка. Т. 108, Вип. 95. С. 129-134. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchduped_2009_108_95_26 (дата звернення: 07.03.2024).

2. Кецик-Зінченко, У. (2019). Особливості професійно-орієнтованого навчання іноземної мови студентів немовних спеціальностей / У. Кецик-Зінченко. // *Молодь і ринок*. № 9. С. 101-106. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2019_9_21 (дата звернення: 07.03.2024).

3. Тарнопольський, О.Б., Корнєва, З.М. (2011). Аспектний підхід до навчання англійської мови для спеціальних цілей у немовних ВНЗ. *Вісник ХНУ ім. В.Н. Каразіна*. Вип. 18. С. 231-239.

4. Тимощук, І.В. (2013). Особливості викладання англійської мови професійного спрямування студентам економічних спеціальностей / І.В. Тимощук. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. Вип. 4. С. 64-68. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VZhDU_2013_4_13 (дата звернення: 07.03.2024).

5. Bell, D. (2002). Help! I've been asked to teach a class on ESP! *IATEFL Voices*, 169, 23-31.

6. Guest, M. (2009). The Uni-Files research archive: Needs analysis nonsense. *ELTNews.com*. October 28. URL: www.eltnews.com/columns/uni_files/university/research (дата звернення: 07.03.2024).

7. Porcaro, J.W. (2013). Teaching English for Science and Technology: An Approach for Reading with Engineering English. *English Teaching Forum*, 51 (2), 32-38. URL: https://americanenglish.state.gov/files/ae/resource_files/51_2_6_porcaro.pdf (дата звернення: 07.03.2024).

8. Smoak, R. (2003). What is English for Specific Purposes? *English Teaching Forum*, 41 (2), 22-27. URL: https://americanenglish.state.gov/files/ae/resource_files/03-41-2-g_0.pdf (дата звернення: 07.03.2024).

Манойлова О. М.

*кандидат філологічних наук,
старший викладач кафедри германських мов,
зарубіжної літератури та методик їхнього навчання,
Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка
(Кропивницький)*

СЕМІОТИКА СТРАХУ, БУНТУ І МОВЧАННЯ В ОПОВІДАННІ ГЕНРІХА БЕЛЛЯ «МОВЧАННЯ ДОКТОРА МУРКЕ»

Мала проза Генріха Белля є важливою частиною шкільної програми із зарубіжної літератури в 11 класі, зокрема під час розгляду теми «Проблема війни і миру в літературі XX ст.». Недобровільний учасник Другої світової війни, активний поборник прав і свобод людини, президент міжнародної організації «Пен-клубу», письменник, якого називали «совістю німецької нації», — Генріх Белль оповідає про жахи і безглуздя війни, у підкреслено простій і чесній манері викриваючи те, що раніше було приховане за туманом нацистської пропаганди.

Спільна робота вчителя та учнів над оповіданнями Генріха Белля може стати одним із найемоційніших та найпам'ятніших у низці уроків зарубіжної літератури. Надто вже близька сучасному читачеві тема війни, надто глибокі і свіжі рани ятряться в душах нинішніх підлітків, надто чутливими є їхні уми і серця до картин смертей і руйнувань, що їх несе війна. Відтак урок аналізу антивоєнної прози Белля стане не просто уроком літератури — це нагода поговорити про важливе, критично осмислити минуле і сучасність, за наслідками побачити причину, за статистикою воєн — трагедію людських доль.

Оповідання Генріха Белля «Мовчання доктора Мурке» не входить до шкільної програми, а тому рідко потрапляє в коло зору сучасних вчителів — а даремно. Цей короткий твір дає можливість читачеві глибше зрозуміти деструктивність впливу тоталітарного режиму, трагедію понівеченого війною суспільства, «невідшкодовності руйнування людських душ» (Стус, 1994).

Пропонуємо розглянути твір Белля крізь призму семіотики, зокрема «підібрати код» до його очевидних і прихованих сенсів, дослідити знаковість образів, що є ключовими у процесі тлумачення та інтерпретації цього тексту.

«Мовчання доктора Мурке» — це розповідь про 50-ті роки, повоєнну Німеччину і будні працівника Будинку радіо доктора Мурке. І то працівника непересічного. Його непересічність розкривається не відразу, а поступово, через взаємини з іншими людьми, через його дії та вчинки, зрештою, через його дивакувате хобі — Мурке збирає фрагменти плівки із паузами і мовчанням, вирізаними із записів для економії ефірного часу.

Одним із перших епізодів, що знайомить нас із головним героєм, є епізод з ліфтом у Будинку радіо: *«Щоранку, тільки-но зайшовши до Будинку радіо, Мурке проробляв таку собі екзистенційну вправу: вскакував до кабінки патерностера, але, замість вийти на другому поверсі, де була його редакція, їхав вище, минав третій, четвертий поверх, і щоразу, як кабіна на мить зависала над площиною п'ятого поверху й, скрегогучучи, пересувалась над глибоким ліфтовим колодязем, де лиснючі від мастила ланцюги вкупі з усім іншим залізниччям бряжчали й рипіли, наладнуючись на спуск, — Мурке відчував страх; він злякано прикипав очима до цього єдиного на весь будинок непотинькованого закутка й зітхав з полегкістю, коли кабіна, пересунувшись, поволі рушала донизу, минаючи п'ятий, четвертий і третій поверхи. (...) Траплялося, що Мурке піднімався нагору не сам, тоді йому доводилося відмовлятися від своїх чотирьох з половиною секунд страху; в такі дні він бував сердитий і невдоволений, неначе його залишили без сніданку. Цей страх був для нього необхідний, як для іншого вівсяна каша, кава чи фруктовий сік» (Белль, 1989, с. 654).*

Автор докладно пояснює, що страх Мурке безпідставний — ліфт ще не застрягав, ніколи. Але усвідомлення цього факту самим Мурке ніяк не впливає на його страх і не змінює його щоранкових звичок, і це змушує читача до роздумів: Навіщо йому відчувати страх? Чого він хоче досягти? Що шукає? Як це пов'язано з його колекцією плівок із записами мовчання? Бо це пов'язано, хай яким неочевидним є цей зв'язок.

Це, безумовно, потреба в дозі адреналіну — відчувати страх, щоб відчувати себе живим, справжнім. «Екзистенційна вправа», як думає про неї сам Мурке. Нагадати собі, що живий, не загубитися, віднайти самого себе серед щоденної рутини і метушні, робочих завдань, безглузвих доручень і фальшивих слів. А ще неможливо позбавитися думки про те, що щоденний страх — це звичка Мурке ще з часів війни. Коли щодня небезпеки були реальними і смерть була надто близько. Війна минула, але звичка боятися лишилася.

У чому ж полягає символічне значення записів мовчання. Навіщо доктор Мурке їх збирає?

Доктор Мурке працює на радіо редактором. Це не його спеціальність – за освітою він магістр психології (саме тому він і «доктор» – це вчений ступінь). І уже це натякає нам на якусь невідповідність героя та його роботи, на його зайвість, «чужість» цьому місцю. Автор показує нам Мурке під час його роботи над записами Бур-Малотке, демагога і політикана, який редагує свої власні промови, щоб вони були більш «сучасними». Щоб більше відповідали «духу часу» та панівній ідеології. Цей та інший епізод показує нам світ навколо головного героя – гамірний, брехливий, фальшивий. Постійна балаканина, гра словами та їхніми сенсами, абсурдні діалоги й беззмістовні монологи – ось чим наповнені дні доктора Мурке. Бездоганно відремонтовані коридори – наскрізь фальшиві, схожі на декорації. Нові попільнички виконують у ньому роль симулякрів – ними ніхто не користується, надто вони гарні і нові. Слово «бог» – ще один симулякр – то вирізають із промови про мистецтво, то вставляють у монолог атеїста (чи є щось абсурдніше?) – і цим знецінюють і слово, і поняття. Слова втрачають свій зміст від безкінечного повторення, вони заяложуються, витираються, розмиваються. І серед цього білого шуму думок і ціннісної кризи суспільства Мурке мусить зберігати здоровий глузд, зберігати самого себе.

Мовчання – це не просто тиша, відсутність звуку чи слів. Це момент, коли (про)мовець на хвилику зупиняється, думає про щось, згадує, збирається думками. І незалежно від того, що він потім скаже, скільки брехні і фальші буде його словах – у мовчанні він щирий. Тут він не бреше, хоча б тому, що мовчить. Ось що потрібно Мурке – не тільки спокій чи тиша. Він прагне правди. Бо її так мало у світі навколо нього. (Показово, що за кілька років роботи на радіо він назбирав лише близько 3 хвилин мовчання)

І саме правди, справжності, щирості він шукає і в ліфті. Страх – це сильне відчуття, одвічний інстинкт. Пережити страх – це також пережити щось дуже справжнє і непідробне. Хай і викликане штучно (в цьому бачимо певну парадоксальність, навіть вияв мазохізму, але такий він – «біла ворона» Мурке. Так само штучно він записує трохи мовчання, прохаючи пізніше свою дівчину Рину «намовчати» йому на плівку трохи тиші.

Для глибшого розуміння оповідання Белля треба також усвідомлювати, про який період історії йдеться: це 1950-ті, після війни минуло вже кілька буремних років. Країна в руїнах, розділена на дві частини, суспільство досі розгублене, спустошене, втомлене – війною, Нюрнберзьким процесом, політичним безладом, духовною кризою, різкими коливаннями від

розчарування до оптимізму, від нігілізму до ура-патріотизму, від атеїзму до релігійного фанатизму. Люди «перевзуваються на ходу» – заперечують сказані ними ж слова, зрікаються колишніх ідеалів, проголошують нові орієнтири. Пропаганда не зникає – просто міняє мішені і лозунги.

Мовчання докора Мурке – це і спосіб втекти від реальності, і засіб протесту проти суспільства, що загрузло у порожніх словах, лицемірстві, пристосуванстві... Це тонка іронія інтелектуала і психолога, його діагноз хворому суспільству – і його самолікування, терапія мовчанням заради порятунку власного «я»: «Світ сучасної Белеві західнонімецької дійсності не світліє. Його темрява гускне, як пролита смола. В цьому світі можуть добре уживатися тільки ті, що виходять смерком на нічний промисел — неттлінгери, вакано та їм подібні» (Стус, 1994). Щоб вижити у світі хижаків, треба й самому мати зуби. Мурке має, зрештою, навіть його шеф думає про нього як про «хижака в зоосаду для кроликів та сарн» (Белль, 1989, с. 657). Але водночас він і не подібний до них, йому чужі їхні ниці ідеали і пусті розмови, ба більше, за словами Василя Стуса, «добрі “маленькі” люди Беля сприймають цих власників (...) порожніх душ за особистих ворогів» (Стус, 1994). Очевидно, саме ця ненависть і зневага підштовхують Мурке мордувати Бур-Малотке у студії запису, раз-по-раз змушуючи вимовляти фразу «вища істота, яку ми шануємо» на різні голоси та інтонації (Белль, 1989, с. 658–689). Це єдина форма бунту, яку він може собі дозволити, єдиний спосіб провчити демагога й політикана Бур-Малотке, помститися йому за його маніпуляції з правдою і вірою, відшкодувати моральні збитки, бо терпіти такого як Бур-Малотке – справжнє випробування для такого як Мурке.

Для розуміння творів Генріха Белля величезну роль відіграє контекст і підтекст. Кілька сторінок тексту, мінімум героїв, пів десятка символів, калька важливих деталей – ось все, що має читач. На перший погляд, небагато. Але тим змістовнішим, знаковішим є кожен образ, то більшу ціну має кожна деталь, то глибші коди і підтексти розкриваються при прочитанні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Архипова Л.Д. (2000). Інтерпретація як умова існування в семіотичному універсумі. *Наукові записки НаУКМА. – Т.18. Філософія і релігієзнавство*. К.: Вид. Дім “KM Academia”. С. 59–66.
2. Белль Г. (1989) Мовчання доктора Мурке. *Твори в двох томах*. Київ: Дніпро. С. 654–674.
3. Еко. У. (2001) Риторика та ідеологія. *Антологія світової літературно-критичної думки* (За ред. М. Зубрицької). Львів: Літопис. С. 539–549.

4. Зарубіжна література для 10-11 класів. Рівень стандарту. Навчальна програма для закладів загальної середньої освіти: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv>

5. Стус В. (1994) Очима гуманіста. *Твори у 4 томах*. Т. 4. Львів: Просвіта. <https://stus.center/p/ochima-gumanista-96431>

Parashchuk V. Yu.

*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor
at the Department of Germanic Languages,
World Literature and their Teaching Methodology
Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University,
(Kropyvnytskyi, Ukraine)*

QUESTIONING AS AN INSTRUCTION TOOL IN UKRAINIAN SECONDARY SCHOOL TEXTBOOKS OF ENGLISH

Since Socrates, questions have been considered a major instruction tool. Currently, the truth of the above said statement is based on numerous research sources that can be roughly divided into three vast topic areas related to questions: types of questions, cognitive level of questions and the use of the questioning techniques (Calık, & Aksu, 2018). It would be reasonable to add two more topics that are in researchers' focus to a lesser degree: questions as planned and interactive scaffolding, and student-generated vs. teacher-generated questions.

The **object** of this research is questions in Ukrainian secondary school textbooks of English that can be referred to as planned scaffolding. Scaffolding, in general, is understood as the 'temporary, future-oriented, targeted help' that supports learners in developing new knowledge, skills and understandings (Reynolds, & Goodwin, 2016, c. 2). *Planned scaffolding* is the support provided by "tools and curriculum that can be extended across settings but is not contingent upon the immediate needs of learners" (op.cit.), thus school textbooks can viewed as instruments of planned scaffolding. *Interactional scaffolding* is defined as "support provided by teachers and responsive to a learner's immediate needs" arising during the lesson (op. cit). The **subject** of this research is the types of questions and their cognitive level in the English textbooks used in Ukraine. We have surveyed questions contained in the electronic versions of the textbooks for grades 10 and 11 uploaded at the official site of the Institute of Modernization of Education Content affiliated

with Ukraine's Ministry of Education (<https://lib.imzo.gov.ua/yelektronn-vers-pdruchnikv/>).

Questions in the textbooks under analysis are presented in the sections devoted to teaching reading comprehension, listening comprehension, and speaking, while the writing section contains single tasks utilizing questioning in all the surveyed textbooks. Tasks for reading comprehension are primarily of multiple choice or "true-false-not given" type. Tasks for listening comprehension are designed according to the similar pattern. Questioning tasks for speaking contain from 5 to 10 topically oriented questions that are frequently not coherently sequenced, not heavily relying on the topical vocabulary taught in the vocabulary section. There are cases when the questions are worded in such a way that students are unlikely to access them (e.g. *Do the elite (?!) in Ukraine attend universities? Do elite universities help or harm (?!) the country? What are the skills that separate good (?!) students from bad (?!) students?* (Морська, 2019, p.139)). Well-designed questions should include appropriate scaffolding so that students can understand what is being asked.

Tasks "Answer the following questions" are under-represented and are not arranged according to cognitive levels in Bloom's revised Taxonomy of learning objectives (i.e. aligned with remembering, understanding and applying as the three low-level cognitive skills, and with analyzing, evaluating, and creating as the three higher-level categories) in all the textbooks under survey. Bloom's revised Taxonomy is considered to be one of the most influential educational models used for instruction, assessment, curriculum development, and materials evaluation (For a comprehensive review see: Calık, & Aksu, 2018). Our analysis of the cognitive skills embedded in questioning tasks presented in Ukrainian textbooks of English demonstrates that they favor lower-order thinking skills (e.g. remembering, understanding), and are not consistent in including questions requiring both low and high order thinking skills. Lower order questions are useful for teaching to summarize basic facts and concepts, while higher order questions are indispensable for developing critical and creative thinking skills.

Ukrainian textbooks of English do not utilize *text-dependent questions* taxonomy (TDQs) which focuses on teaching the students "how to read deeply, and how to respond with evidence from the text" (Fisher, & Frey, 2012, p. 4). TDQs are arranged in the following categories: general understanding, key details, vocabulary and structure, author's purpose, inferences, opinions, arguments, and intertextual connections (op. cit.). As evident from the TDQs categories above, they progress from focusing on the comprehension of parts of the text to the whole text. TDQs should be specific enough so they can only be answered by reference to the text. Such

questions should provide an opportunity for students to explore the meaning of important vocabulary in context or some aspect of the text, e.g. the author's purpose, discriminate between facts or opinions presented in the text, etc. Undoubtedly, the application of the TDQs taxonomy while reading informational texts that make the bulk of the texts for reading in the surveyed Ukrainian textbooks would contribute to teaching students to understand complex texts in English.

Not a single textbook of English under our survey contains the tasks asking the students to generate their own questions that are considered by many researchers very beneficial for developing the students' critical thinking, interactional competence, especially if the philosophy of dialogic pedagogy is taken into account. Classroom observations have found that teachers talk 64 percent of the lesson time; 80 percent of the classroom talk is devoted to asking, answering or reacting to questions; during question-asking, teachers' question production ranges from one to four per minute, while estimated frequencies of student-generated questions range from 1.3 to 4.0 per hour (cited in: Johnston, & Markle, & Haley-Oliphant, 1987, p. 29).

The low frequency and unsophistication of student-generated questions are attributed to barriers at three different levels: 1) students' difficulty to identify their own knowledge deficits (detecting contradictory information, identifying missing data that are necessary for a solution, and discriminating superfluous from necessary information); 2) social barriers created by the student's failure to answer a complicated question thus revealing ignorance and losing "face"; 3) a deficit in acquiring good question-asking skills (Reynolds, & Goodwin, 2016). Providing more tasks for student-generated questions in the textbooks as planned scaffolding will give learners practice in how to overcome the said barriers and acquire important communication skills for their future college and career.

Additionally, our survey has revealed that the Ukrainian textbooks of English do not provide metacognitive knowledge for the learners on effective strategies how to ask questions.

In sum, the undertaken analysis has shown that textbooks developers, and in-service EFL teachers need to incorporate more recent research findings on effective questioning as an instruction tool and a skill, and modify the learning materials in such a way as to achieve higher levels of learning objectives in teaching English. It is also recommended that EFL teacher pre-service education should focus more on metacognitive knowledge and training to improve prospective teachers' questioning skills.

REFERENCES

1. Морська Л. І. (2019). Англійська мова (11-й рік навчання, профільний рівень) (English (the 11th year of studies)): підручник для 11 класу закладів загальної середньої освіти. Тернопіль: Астон.
2. Calık, Basak & Aksu, Meral. (2018). A Systematic Review of Teachers' Questioning in Turkey between 2000-2018. *Elementary Education Online*, 17(3), 1548-1565.
3. Fisher, D., & Frey, N. (2012). Engaging the Adolescent Learner: Text Dependent Questions <https://education.illinoisstate.edu/downloads/casei/4-02A-Engaging%20fisher.pdf>
4. Johnston, J. Howard & Markle, Glenn C. & Haley-Oliphant, Ann. (1987). What Research Says: — About Questioning in the Classroom. *Middle School Journal*, 18:4, 29-33, DOI: 10.1080/00940771.1987.11494749
5. Reynolds, D., & Goodwin, A. (2016). Supporting Students Reading Complex Texts: Evidence for Motivational Scaffolding. *AERA Open*, 2(4), October-December. Режим доступу: <https://doi.org/10.1177/2332858416680353>

Рибальченко В. К.

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри германських мов,
зарубіжної літератури та методик їхнього навчання
Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка (Кропивницький, Україна)

РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНО-ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОЦЕСІ АНАЛІТИКО-ІНТЕРПРЕТАЦІЙНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ П'ЄСИ Б. БРЕХТА «МАТІНКА КУРАЖ ТА ЇЇ ДІТИ»

Одним із пріоритетів сучасного освітнього процесу є виховання самодостатньої, свідомої особистості, якій притаманне почуття причетності та відповідальності за те, що відбувається у суспільстві. На уроках зарубіжної літератури школярі, аналізуючи художні тексти, вчать аргументовано висловлювати власну думку щодо суспільно-політичних питань; вписувати мистецький твір у суспільно-політичний контекст, визначати актуальні соціальні проблеми та ідеї, розвивати критичне мислення.

Індикатором сформованості громадянсько-соціальної компетенції є здатність учнів виявляти особистісні якості, соціальні почуття, успішно комунікувати в особистісній, професійній та громадянській сфері.

Знайомство з такою знаковою для XX століття постаттю як Бертольт Брехт сприяє формуванню особистісних рис учнів, їх аксіології. Життєпис письменника спонукає учнів до роздумів про роль та місце мистецтва та митця у суспільстві, про нетотожність теоретичних декларацій та творчості, про трагедію художника, змушеного жити «у навиворіт вивернутому світі» (Затонський, 1999, с. 90).

Актуальність брехтівської п'єси «Матінка Кураж та її діти» зростає перед загрозою термоядерного Апокаліпсису. Драматична історія її створення та постановки вкотре доводить, що немає пророка у своїй вітчизні. Голос Брехта не був своєчасно почутий ні в Німеччині, ні в світі. Тому так важливо спонукати учнів не тільки вписати твір Брехта в історичне тло, а й провести паралелі з сьогоденням, щоб зрозуміти, що історія не задає домашніх завдань, але карає за невивчені уроки: світова спільнота хоча б сьогодні має почути пересторогу Брехта.

Визначаючи головну проблему твору, учні, як правило, наголошують на антимилітаристській спрямованості. На нашу думку, варто і проблематику розглядати у світлі теорії епічного театру, зокрема, ефекту очуднення: не традиційна проблема «людина і війна» у центрі уваги автора, а проблема відповідальності маленької людини, за те, що відбувається, і за те, що вона робить. У зв'язку з цим варто звернути увагу учнів на те, що протягом усієї п'єси героїня називає себе та своїх дітей, які допомагають їй тягнути фургон, «діловими, мирними, маленькими, простими, порядними людьми» та активізувати їх мисленнєву діяльність своїм розумінням цих визначень та порівнянням з баченням героїні.

Щоб зосередити увагу читачів на основній проблемі твору, зацікавити текстом, акцентувати на тексті, пропонуємо скласти своєрідний колаж із висловлювань різних персонажів про війну. Тлумачення реплік Матінки Кураж, Священника, Кухаря, Командувача не тільки розкриває їхні характери, створює образ війни, а й дає можливість з'ясувати своєрідність поезики Брехта, зокрема, проаналізувати використання таких засобів як гумор, іронія, сарказм.

Аналіз образу Анни Фірлінг можна розпочати з пояснення її прізвища. Важливо з'ясувати не тільки, чому вона його отримала, а й як читачі розуміють слово «кураж», адже поведінка людини у цьому стані коливається між сміливістю, зухвалістю, здатністю до ризику та нерозсудливістю, прагненням за будь-яку ціну бути у центрі уваги.

Героїня твору змальована насамперед як мати (про це свідчить сама назва п'єси), тому обираємо для аналізу епізоди, у яких увиразнюється її ставлення до дітей. Інтерпретація поведінки матінки Кураж у сцені ворожіння, коли вербувальники хочуть забрати її синів, під час «порятунку» Швейцера дозволяє зробити висновок про такі риси її характеру як холонокровність, кмітливість, сміливість, які ми оцінюємо як позитивні. То чому ж тоді Анна Фірлінг втрачає своїх синів? Адже всі знайомі з такими словами, що завжди потрібно дослухатися до розуму, серце може помилятися? Активізація інтелектуальної діяльності учнів за допомогою цих проблемних питань допоможе усвідомити складність, трагізм людського життя, неможливість діяти за приписом: у кожній ситуації людина має робити моральний вибір і відповідати за нього.

Найяскравіше амбівалентність образу матінки Кураж виявляється у стосунках з німою донькою Катрін, про яку героїня говорить зневажливо («ні риба, ні м'ясо»), але своєрідно турбується про її мораль, безпеку та майбутнє. Саме поранення Катрін викликає у матері прокляття війні: «Бодай вона запалася, ця війна!» (Брехт, 1987, с. 400). Правда, вже у наступному епізоді, на вершині своєї торгової кар'єри, вона знову співає осанну війні: «Не ганьте війни... вона знищує кволик... Зате своїх людей вона годує краще», «Бракувало мені тільки, щоб вибухнув мир, коли я саме накупила нового краму» (Брехт, 1987, с. 400, с. 402). Співставлення цих епізодів красномовно свідчить про перевернутість свідомості матінки Кураж, про її засліплення у прагненні заробити якомога більше. Учні мають зробити висновки, що бажання нажитися на вселенському горі спотворює, занапащає людську душу. Детального аналізу заслуговує «Пісня про велику капітуляцію», що ілюструє гірку саморефлексію героїні, яка під впливом життєвих обставин («двоє дітей на карку, а хліб такий дорогий, та й усякий харч. Скрізь мене мотало, в різні боки гнуло, гвалту я зазнала, кривд і мук тяжких» (Брехт, 1987, с. 390) не тільки пристосувався до нищості, а й стала її своєрідним ідеологом. Та все ж людяне притаманне матінці Кураж – у цьому читачі переконуються, аналізуючи епізод з пропозицією кухаря разом (але без Катрін!) хазяйнувати у його шинку. Незважаючи на всю привабливість такого майбутнього, Анна, не вагаючись, відмовляється від нього, не може залишити Катрін напризволяще. Запропонувавши учням пояснити, як співвідноситься цинічне пояснення матінки, що вона відмовилася від пропозиції кухаря заради фургона, і справжні причини, про які вона не говорить доньці, спрямовуємо їх на розв'язання складних морально-психологічних проблем. Груба, цинічна матінка Кураж,

підключись про душевний спокій своє вразливої дитини, звільняючи її від тягара вдячності, нехтує власною репутацією, в очах доньки і глядачів виглядає поганою матір'ю. Брехт часто ставить своїх героїв у ситуації, коли через видиме ми бачимо невидиме.

Досліджуючи текст, вчитель має співвідносити теорію епічного театру та її втілення у творі. Пріоритет інтелекту над емоціями не виключає емоційного сприйняття. Зазвичай, у відповідь на питання про найбільш зворушливу сцену, учні говорять про колискову, яку матінка Кураж співає над мертвою Катрін. Скам'яніла від горя, мати ніби втратила розум – мінімальне використання художніх засобів максимально висвітлює трагедію героїні, доводячи до екстремуму думку про абсурдність війни. Глядачі готові та катарсису, традиційного в аристотелівському театрі, але вистава продовжується! Учні, пояснюючи своє сприйняття фіналу, відзначають і активне засудження матінки Кураж, і обурення її поведінкою, і протест проти війни, заперечення будь-якої вигоди від неї.

Таким чином, у процесі аналітико-інтерпретаційного дослідження тексту ми впливаємо на формування моральних цінностей, розвиток когнітивної та соціально-комунікативної сфери учнів, відповідаючи на виклики сучасної освітньої ситуації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Брехт Б. (1987). Копійчаний роман. Матінка Кураж та її діти. Кавказьке крейдиане коло. Дніпро.
2. Затонський Д. (1999, №2). Митець у навиворіт вивернутому світі (Бертольд Брехт та Ернст Юнгер). *Вікно в світ*. 1999. №2(5), 90 – 95.

Тарнавська М. М.

*кандидат філологічних наук, доцент
доцент кафедри перекладу, прикладної та загальної лінгвістики
Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка
(Кропивницький, Україна)*

ПРОБЛЕМА ДЕФІНІЦІЇ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ПРИКЛАДНА ЛІНГВІСТИКА» У КОНТЕКСТІ ПРЕДМЕТУ ВИВЧЕННЯ БАЗОВИХ АКАДЕМІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Представлені тези узагальнюють можливі критерії вибору предметної області вивчення спеціальності «Прикладна лінгвістика» у вищій школі та увиразнюють вектори удосконалення освітньо-професійної програми з фаху.

Першою і, мабуть, ключовою проблемою методики викладання прикладної лінгвістики є вибір сфери, де працюватимуть майбутні фахівці. Величезна складність виникає через широкий і різноманітний спектр сфер професійної діяльності в межах прикладної лінгвістики. Те, що могло б значно полегшити процес ідентифікації діяльності, це, очевидно, увиразнення визначення назви спеціальності, а також предмета вивчення засадних дисциплін, опанування якими вона передбачає.

В західній традиції в англомовних фахових текстах термін «прикладна лінгвістика» (Applied Linguistics) здебільшого вживається в загальному, більш широкому значенні на позначення будь-яких досліджень, що стосуються багатьох мовних аспектів і мають практичне застосування в різних сферах людської діяльності, починаючи від традиційних питань писемного мовлення (графіки), методів викладання рідної та іноземної мов, лексикографії, перекладу, дешифрування, формування термінологічного апарату, а також державної мовної політики. З цієї точки зору, будь-яке практичне використання будь-якої мови чи мовних засобів так чи інакше належить до сфери прикладної лінгвістики (Загнітко, 2010, с. 292). У вузькому сенсі термін «прикладна лінгвістика» зазвичай використовується для позначення діяльності, тісно пов'язаної з питаннями оволодіння мовою (переважно іноземною) та її викладання, які традиційно мають на увазі під українським терміном «лінгводидактика» (Linguodidacitics). Вітчизняна лінгвістична традиція застосовує термін «прикладна лінгвістика» до галузей людської діяльності та досліджень, які поєднують розв'язання лінгвістичних проблем та результати наукових розвідок і методи, що використовуються в комп'ютерних та математичних дослідженнях. Тому «прикладна лінгвістика» здебільшого

стосується автоматичної обробки текстової інформації (машинний переклад, автоматична обробка тексту, автоматичне створення посилань тощо) (Загнітко, 2010, с. 292-295). Враховуючи той факт, що таке розуміння прикладної лінгвістики тісно пов'язане з використанням математичних, статистичних та обчислювальних методів реалізації лінгвістичних процесів, інші терміни, наприклад, «комп'ютеризована» (Computerized Linguistics) або «комп'ютерна лінгвістика» (Computer Linguistics), а також «інженерна лінгвістика» (Linguistic Engineering) також часто використовують як термінологічні синоніми (Загнітко, 2010, с. 292-293). У зарубіжних лінгвістичних дослідженнях ця галузь знань зазвичай називається «обчислювальною лінгвістикою» (Computational Linguistics) і розглядається як структурна частина прикладної лінгвістики (Rashel, 2011). Щоб уникнути двозначності, також використовується термін «лінгвістичні технології» (Language Technology), під яким розуміють інтеграцію інформатики та лінгвістики в усіх проявах, а терміни «обчислювальна лінгвістика» (Computational Linguistics) та «обробка природної мови» (Natural Language Processing) позначають підгалузі лінгвістичних технологій, які досліджують процеси перетворення людської мови у машинний код (Rashidova, 2022). Обробка природної мови, яка виникла як відгалуження обчислювальної лінгвістики, використовує у своєму апараті методи різних дисциплін, таких як інформатика, штучний інтелект, лінгвостатистика, щоб забезпечити сприйняття комп'ютерами природної мови, як в усному, так і в письмовому вигляді, у той час як обчислювальна лінгвістика більш зосереджена на аспектах власне мови. Обробка природної мови використовує методи машинного та глибинного навчання для виконання таких завдань як машинний переклад або генерація відповідей на різноманітні типи питань (Hazarika, Rashel, 2019). Основна ж мета лінгвістичних технологій – створити програмні засоби, які б допомагали обробляти людське мовлення. Лінгвістичні технології займаються розв'язанням таких проблем як: синтез та аналіз текстових даних, вилучення та знаходження інформації, відповіді на запитання, створення звітності, розпізнавання мовлення, синтез мовлення, системи ведення діалогу, категоризація тексту, індексування та пошук тексту, реферування тексту, технології перекладу, тощо (Hazarika, Rashel, 2019, с. 1047-1048).

Наявна термінологічна розбіжність призводить до відчутної неоднозначності не лише коли йдеться про уточнення термінів як таких, але й у процесі визначення предметної області прикладної лінгвістики як навчальної дисципліни. З одного боку, таке розмаїття областей застосувань здобутків прикладної лінгвістики дає більше шансів обрати та конкретизувати сферу

спеціалізації майбутнього фахівця-прикладного лінгвіста, з іншого – подібна невизначеність потребує жорсткого відбору та чіткої категоризації всіх знань, які студенти мають отримати в процесі академічної підготовки.

Цілком логічно, можемо говорити про два напрями підготовки у сфері прикладної лінгвістики: так зване «лінгвістично спрямоване навчання» та «обчислювально спрямоване навчання». При першому підході акцент академічної підготовки зміщується на низку дисциплін мовної підготовки, хоча і з обов'язковою прикладною складовою (Придолоба, 2022; Davis, 1995). Це можуть бути курси письмового та усного перекладу, порівняльно-типологічні дисципліни, термінологія та лексикографія. Додатковий модуль може складатися з блоку обчислювальних дисциплін, які варіюються від базових курсів використання комп'ютера до редагування та кодування з метою цифрової обробки текстів. За другого, обчислювально обумовленого, навчання академічний фокус зміщується на прикладні математичні та обчислювальні дисципліни. Разом із основним мовним компонентом, який може включати курси письмового та/або усного перекладу, а також лінгвістичні предмети, необхідні для ефективної обчислювальної роботи з мовними одиницями, такими як лексикографія та корпусна лінгвістика, системи САТ тощо, провідна роль надається математичним, статистичним дисциплінам та комп'ютерному програмуванню. Незважаючи на те, що основною метою цього типу академічної підготовки є підготовка ІТ-фахівця в галузі прикладної лінгвістики, компетентності повинні, у першу чергу, включати знання та вміння, що стосуються побудови та машинної обробки мовних алгоритмів (Карпіловська, 2006; Карпіловська, Ситар, 2006).

Як підсумок, важливо зазначити, що обидва види професійної академічної підготовки будуть повною мірою успішними лише за умови, що майбутній фахівець матиме ґрунтовні знання мови або мов, з якими він працює, а також достатні практичні навички їх використання, так само як і необхідні знання у сфері комп'ютерних технологій, а отже академічний фокус на першому етапі професійної підготовки має бути спрямованим на досягнення необхідного рівня володіння цими знаннями та вміннями задля того, щоб забезпечити загальний прогрес у навчанні власне профільному компоненту.

ЛІТЕРАТУРА

1. Загнітко, А. (2010). Статус прикладної лінгвістики в системі лінгвістичних наук. *Донецький вісник Наукового товариства ім. Шевченка*. Донецьк: Український культурологічний центр, Східний видавничий дім, Т. 28, 291-318.

2. Карпіловська, Є. А. (2006). Вступ до комп'ютерної лінгвістики: підручник / відп. ред. А. Загнітко. Донецьк: ТОВ «Юго-Восток», 188 с.
3. Карпіловська, Є. А., Ситар, Г. В. (2006). Теоретичні та прикладні проблеми комп'ютерної лінгвістики: навч. посібник / за ред. А. Загнітка. Донецьк: ДонНУ, 73 с.
4. Придолоба, А. (2022). Особливості професійної підготовки фахівців з прикладної лінгвістики у канадських університетах (на прикладі Карлтонського університету). *Comparative Professional Pedagogy*, № 12(2), 100-105.
5. Davis, Kathryn A. (1995). Qualitative Theory and Methods in Applied Linguistics Research. *Qualitative Research in ESOL. TESOL Quarterly*, Vol. 29, No. 3, 427-453.
6. Hazarika, P., Rashel, M. M. (2019). Language Technology and Computational Linguistics. *International Journal of Innovative Technology and Exploring Engineering (IJITEE)*, Vol. 9, Iss. 1, 1047-1049.
7. Rashel, M. M. (2011) Introducing Language Technology and Computational Linguistics in Bangladesh. *International Journal of English Linguistics (IJEL)*. Canada, Vol. 1, No. 1, 179-186.
8. Rashidova, D. E. (2022). Applications Of Computational Linguistics. *International journal of trends in computer science*, Vol. 3, No. 1, 33-40.

Токарева Т. С.

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри германських мов, зарубіжної літератури
та методик їхнього навчання
Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка
(Кропивницький, Україна)

ДО ПИТАННЯ ПРО ВИКОРИСТАННЯ ТЕКСТІВ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Інтеграція національної освіти у загальноєвропейську систему освіти здійснюється з урахуванням принципів державної освітньої політики України. Основна мета навчання іноземних мов у закладах загальної середньої освіти полягає у формуванні комунікативної компетенції, здатності й готовності здійснювати іншомовне спілкування з носіями мови, у розвитку уміння використовувати іноземну мову як інструмент у діалозі культур на основі

комунікативно-орієнтованого підходу до навчання. Однією з важливих рис сучасного періоду розвитку суспільства в Україні є її інтеграція до світової інформаційної системи. Саме в процесі породження та інтеграції текстів здійснюється обмін знаннями й досвідом, уміннями й навичками, емоціями, цінностями, ідеалами й нормами. Одним із найдієвіших засобів навчання іноземної мови вважається робота з текстом (Токарева, 2019, с.186).

Дослідження тексту як лінгвістичної категорії та як категорії методики навчання іноземної мови належать, безперечно, В.О.Бухбіндеру, В.М.Плахотнику, І.М.Берману, Л.Полу, В.Штраусу, В.-Д.Краузе та ін. Крім того, ці науковці виокремлювали текст як мовну одиницю, яка є основною формою людської комунікації.

У методиці викладання іноземних мов викладання і вивчення мови за навчальними текстами є найбільш традиційною формою подачі навчального матеріалу з метою його подальшого закріплення у системі вправ. Ця форма роботи використовується як шкільною, так і вузівською методикою, вона лежить в основі створення підручників і навчальних посібників, де урок представляє собою комплекс, який складається із навчального тексту, лінгво-методичного коментаря до нього і системи вправ (Токарева, 2016, с.471-472). Німецький методист В.-Д.Краузе вважає, що в центрі вивчення мови знаходиться робота з текстами, оскільки саме у текстах, які виступають результатом мовно-комунікативної діяльності, учні/студенти навчаються здійснювати різноманітні комунікативні дії, як то повідомлення, опис, розповідь, інформування та ін. Вивчити мову – значить не тільки продукувати граматично правильні висловлювання з певною метою, а й навчити учнів/студентів діяти відповідно до заданої комунікативної ситуації, відповідно до задуму, навчити їх створювати і сприймати тексти відповідно до ситуації (Krause, 2005).

На думку В.-Д.Краузе, категорія тексту є ключовою категорією комунікативно-спрямованого навчання іноземних мов. Дослідник стверджує, що урок/заняття іноземної мови рухається від одного тексту до іншого. Учень/студент таким чином отримує інформацію про іншомовні тексти, ознайомлюється з відповідним лексичним та граматичним матеріалом, зі структурою тексту як зразком його певного виду. Завдання вчителя/викладача полягає у тому, щоб спонукати учня/студента у ході творчого, креативного процесу створити власний текст, відповідно до задуму та ситуації спілкуванні а також правильно оформити його у мовному відношенні (Krause, 2005).

Використання текстів є необхідною умовою для формування соціокультурної компетенції, яка на сучасному етапі вивчення іноземних мов

набуває все більшого значення. Складовими соціокультурної компетенції є предметна/тематична та лінгвокраїнознавча компетенція, для розвитку яких слід залучати учнів «до різних видів предметно-комунікативної та пізнавальної діяльності, сформувати здатність і готовність не лише до мовленнєвого спілкування, а й до культурної взаємодії з носіями мови. Найефективнішим засобом розвитку цих умінь є текстовий матеріал. Він слугує систематизованим зразком функціонування мови в межах теми, ситуації, проблеми для підготовки до мовленнєвої взаємодії з носіями мови» (Соціокультурна компетенція при вивченні німецької мови, 2013, с.5). Використання текстів слугує також для формування лінгвокраїнознавчої компетенції. З цією метою добирають актуальні й автентичні тексти для аудіювання та читання, які мають значну пізнавальну та лінгвокраїнознавчу цінність. Це можуть бути тексти у вигляді нотаток (замітки, плани, записи із тезами), візитівки, меню закладів харчування, касові чеки, списки покупок, різноманітні формуляри, квитки та ін. «Тексти сприяють реалізації таких принципів навчання іноземної мови, як комунікативність, наочність, новизна й функціональність» (Соціокультурна компетенція при вивченні німецької мови, 2013, с.6). Основою для навчального процесу з іноземних мов слугують тексти, які: 1) містять цінну інформацію та впливають на мотиви учнів; 2) відповідають інтересам та можливостям сприйняття учнів/студентів певної вікової групи; 3) містять мовний матеріал, який повинен застосовуватися учнями/студентами для збагачення запасу їх знань; 4) демонструють прийоми, які застосовуються в інтересах створення відповідних комунікативних сентенцій; 5) демонструють моделі відповідних предметно-логічних і ситуативно-мовленнєвих реакцій (Токарева, 2019, с.186).

Для того, щоб тексти дійсно були ефективним засобом навчання, у методиці викладання іноземних мов розроблені різноманітні критерії відбору текстового матеріалу, зокрема: 1) цілеспрямованість; 2) функціональність; 3) країнознавча актуальність; 4) адаптивність; 5) мотивація і стимулювання навчальної діяльності учнів/студентів. Слід орієнтуватися і на наступні вимоги до текстів, які обираються для опрацювання на заняттях: 1) тексти повинні бути сучасними; 2) у текстах повинні міститися і часто повторюватися такі слова, словосполучення та кліше, які можна використовувати у різних сферах спілкування; 3) у текстах має бути представлена монологічна та діалогічна форма мовлення, усні та письмові різновиди мовленнєвого матеріалу.

Писемний текст є основним видом навчального матеріалу в процесі навчання іноземної мови. «Читання іноземною мовою сприяє збільшенню мовних контактів опосередкованого спілкування. Можливість доступу до

автентичної інформації перетворює цей вид мовленнєвої діяльності на найпростіший і водночас найцінніший засіб комунікації і сприяє виникненню та розвитку внутрішньої мотивації навчання» (Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах, 2010, с.171). Оскільки текст визначається перш за все як комунікативна одиниця, яку характеризує наявність комунікативного завдання, зупинимося на формах реалізації спілкування у зв'язку із текстом. Найбільш поширеними видами вправ на розвиток умінь діалогічного мовлення на основі писемного тексту є такі: 1) вправи за типом «запитання-відповідь»; 2) постановка запитань до тексту; 3) усне відтворення діалогічного тексту після заучування його напам'ять; 4) доповнення відсутніх у діалозі реплік за змістом та у зв'язку із текстом; 5) розширення діалогів. У методичній літературі рекомендують такі вправи на розвиток умінь монологічного мовлення на основі текстового матеріалу: 1) переказ-відтворення тексту (повне, точне); 2) переказ із частковою трансформацією тексту; 3) творчі монологічні вправи на повну трансформацію тексту; 4) вправи на продовження тексту; 5) суперечка із героями розповіді; 6) обговорення проблем, висвітлених у тексті.

ЛІТЕРАТУРА

1. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підручник (2010). «Академія».
2. Соціокультурна компетенція при вивченні німецької мови (2013) / упоряд. Л.Горбач. Редакції газет гуманітарного циклу.
3. Токарева Т.С. (2016). Особливості організації роботи з навчальними текстами на заняттях з практики усного та писемного мовлення на факультеті іноземних мов /Наукові записки ЦДПУ. Серія: Філологічні науки, 540, 471-477.
4. Токарева Т.С. (2019). Особливості використання текстового матеріалу на уроці німецької мови /Наукові записки ЦДПУ. Серія: Педагогічні науки, 286, 186-190.
5. Krause, Wolfgang-Dietrich (2005). Pragmatische Linguistik und Fremdsprachenunterricht /Kirsten Adamzik / Wolf-Dieter Krause (Hrsg.) Text-Arbeiten. Textsorten im fremd- und muttersprachlichen Unterricht an Schule und Hochschule / Gunter Narr Verlag Tübingen.

Наукове видання

**Матеріали XVIII Міжнародної
науково-практичної конференції**

**«МОВИ І СВІТ:
ДОСЛІДЖЕННЯ ТА ВИКЛАДАННЯ»**

ЗБІРНИК ТЕЗ

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Фока М. В. – доктор філологічних наук, доцент, в.о. завідувача кафедри германських мов, зарубіжної літератури та методик їхнього навчання;

Кирилюк О. Л. – кандидат філологічних наук, доцент, в.о. завідувача кафедри української філології та журналістики;

Ярова Л. О. – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри перекладу, прикладної та загальної лінгвістики

СВІДОЦТВО ПРО ВНЕСЕННЯ СУБ'ЄКТА ВИДАВНИЧОЇ СПРАВИ
ДО ДЕРЖАВНОГО РЕЄСТРУ ВИДАВЦІВ,
ВИГОТІВНИКІВ І РОЗПОВСЮДЖУВАЧІВ ВИДАВНИЧОЇ ПРОДУКЦІЇ
Серія ДК № 1537 від 22.10.2003 р.

Підп. до друку 02.04.2024 р. Формат 60×84^{1/16}.
Ум. др. арк. 10,06. Зам. № 9891.

РЕДАКЦІЙНО-ВИДАВНИЧИЙ ВІДДІЛ
*Центральноукраїнського державного
університету імені Володимира Винниченка*
25006, Кропивницький, вул. Шевченка, 1
Тел.: (0522) 24-59-84.
Факс.: (0522) 24-85-44.
E-Mail: mails@cuspu.edu.ua