

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С. Макаренка
Факультет іноземної та слов'янської філології
Кафедра германської філології*

**«МАКАРЕНКІВСЬКІ ЧИТАННЯ:
ФІЛОЛОГІЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ СТУДІЇ»**



*Матеріали звітної студентської наукової конференції
16-18 квітня 2019 року*

Суми 2019

ЗМІСТ

СЕКЦІЯ 1 ПЕРСПЕКТИВНІ НАПРЯМКИ СУЧАСНИХ ЛІНГВІСТИЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Байрак Юлія СТЕРЕОТИП ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА МОВНОЇ КАРТИНИ СВІТУ.....7

Журавська Валерія ДО ПОНЯТТЯ ІНТЕРТЕКСТУАЛЬНИХ ЗВ'ЯЗКІВ ТА ЇХ КЛАСИФІКАЦІЇ.....10

Зіменко Марина ОСНОВНІ СПОСОБИ ТВОРЕННЯ НЕОЛОГІЗМІВ У СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ.....12

Кульомза Катерина ПОЛІТИЧНІ ІНТЕРНЕТ-МЕМИ: ПРОБЛЕМА ТИПОЛОГІЇ.....15

Лихих Мар'яна ДО ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ «КІНОДИСКУРС» У СУЧАСНІЙ ЛІНГВІСТИЦІ.....19

Охріменко Аліна МОЛОДІЖНИЙ ЖАРГОН ЯК ОБ'ЄКТ ЛІНГВІСТИЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ.....23

Шпильчак Вікторія ФЕНОМЕН УВІЧЛИВОСТІ В ГУМАНІТАРНИХ НАУКАХ.....26

СЕКЦІЯ 2 АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ СУЧАСНИХ ЛІНГВІСТИЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Байрак Юлія РОЛЬ ЗАСОБІВ МАСОВОЇ ІНФОРМАЦІЇ У ФОРМУВАННІ СТЕРЕОТИПІВ.....30

Карлашова Аліна ПРОПОЗИЦІЯ ЯК ЗАСІБ МОДЕЛЮВАННЯ СЕМАНТИЧНОГО ЗМІСТУ ПОСЕСИВНИХ КОНСТРУКЦІЙ.....33

Михайлюта Любов ПОНЯТТЯ КУЛЬТУРНИХ РЕАЛІЙ В ДОСЛІДЖЕННЯХ З МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ.....37

Нагорна Анна ОСОБЛИВОСТІ КЛАСИФІКАЦІЇ АНГЛОМОВНИХ ДЕТЕКТИВНИХ РОМАНІВ.....41

Полоус Олександр ЕКСПРЕСИВНІСТЬ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ З КОМПОНЕНТАМИ-ДЕНДРОНІМАМИ.....45

Сітало Олена УМОВИ УСПІШНОЇ КОМУНІКАЦІЇ.....48

СЕКЦІЯ 3 ЛІНГВОПРАГМАТИЧНИЙ ТА ЛІНГВОСТИЛІСТИЧНИЙ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ АНГЛОМОВНОГО ДИСКУРСУ

Банах Мар'яна ВІКОВА ДЕТЕРМІНОВАНІСТЬ ЗВЕРТАННЯ В АНГЛОМОВНОМУ ДИСКУРСІ.....	52
Горбачова Інна ОСНОВНІ НАПРЯМИ ДОСЛІДЖЕНЬ АФОРИЗМІВ.....	55
Єрстіна Леся ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНІ ТА СТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АНГЛОМОВНОГО ГАЗЕТНОГО ТА ЖУРНАЛЬНОГО ДИСКУРСУ.....	58
Кролевецька Юлія КАЛАМБУР ЯК ОДИН ЗІ СТИЛІСТИЧНИХ ПРИЙОМІВ СТВОРЕННЯ КОМІЧНОГО ЕФЕКТУ В АНГЛОМОВНИХ СТЕНД-АП ШОУ.....	61
Кузьменко Наталія ТИПОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АНГЛОМОВНОГО МОЛОДІЖНОГО ІНТЕРНЕТ-ДИСКУРСУ.....	64
Марченко Тетяна ФАКТОР АДРЕСАНТА ТА АДРЕСАТА В ДИСКУРСІ АНГЛОМОВНИХ ЗМІ.....	68
Новікова Валерія ФУНКЦІОНАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ ФЕЙКОВИХ НОВИН У СУЧАСНІЙ АНГЛОМОВНІЙ ПРЕСІ.....	73
Одиниця Інна ТРАКТУВАННЯ ПОНЯТТЯ «ЕМОТИВНІСТЬ» У СУЧАСНИХ ЛІНГВІСТИЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ.....	76
Рошик Вікторія ВЕРБАЛІЗАЦІЯ МАНІПУЛЯТИВНОГО ВПЛИВУ В АНГЛОМОВНИХ РЕКЛАМНИХ ДОПИСАХ НА СТОРІНКАХ СОЦІАЛЬНОЇ МЕРЕЖІ ФЕЙСБУК.....	79
Фоміна Дар'я ЕКОЛОГІЧНИЙ ДИСКУРС ЯК ОБ'ЄКТ ЛІНГВІСТИЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ.....	83
СЕКЦІЯ 4 ЛІНГВОКОГНІТИВНИЙ АНАЛІЗ АНГЛОМОВНОГО ХУДОЖНЬОГО ДИСКУРСУ	

Михайліченко Марина КОНЦЕПТ СУЧАСНА ШКОЛА В СУЧАСНОМУ АНГЛОМОВНОМУ МЕДІЙНОМУ ДИСКУРСІ: ЛЕКСИКО-СТИЛІСТИЧНИЙ АСПЕКТ.....87

СЕКЦІЯ 5 МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ: СТАН ТА ПЕРСПЕКТИВИ ВИВЧЕННЯ

Бих Наталія КРИТЕРІЇ ВІДБОРУ АВТЕНТИЧНИХ ПІСЕНЬ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ 10-ГО КЛАСУ ШКОЛИ З ПОГЛИБЛЕНИМ ВИВЧЕННЯМ ІНОЗЕМНИХ МОВ.....91

Бохоня Тетяна ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ (СЕРЕДНІЙ СТУПІНЬ НАВЧАННЯ).....93

Гирия Тетяна ВИМОГИ ДО ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ФОНЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ 6-ГО КЛАСУ СЕРЕДНЬОЇ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ.....97

Горобій Юлія ДИДАКТИЧНА КАЗКА ЯК ЗАСІБ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ УЧНІВ ПОЧАТКОВОГО СТУПЕНЯ НАВЧАННЯ ЗАКЛАДІВ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....100

Едель Олександра ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ПРОЕКТІВ У ФОРМУВАННІ ІНШОМОВНОЇ ДІАЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СЕРЕДНЬОГО СТУПЕНЯ ЗАКЛАДІВ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....105

Іщенко Анатолій ПОНЯТТЯ «ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ» У СУЧАСНІЙ МЕТОДИЦІ: СТАН ВИВЧЕННЯ.....109

Ковтун Тетяна ЛІНГВІСТИЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ІДІОМ ЯК МАТЕРІАЛУ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ 9-ГО КЛАСУ ЗАКЛАДІВ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....113

Кривошия Ксенія МУЛЬТИМЕДІЙНА ПРЕЗЕНТАЦІЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ

2 КЛАСУ ШКОЛИ З ПОГЛИБЛЕНИМ ВИВЧЕННЯМ ІНОЗЕМНИХ МОВ.....	116
Кучеренко Маргарита ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ ЯК ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	120
Мокренко Валерія ЛІНГВОМЕТОДИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ КАРИКАТУРИ У ФОРМУВАННІ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МОНОЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	123
Панченко Юлія ПСИХОЛОГО-ВІКОВІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ З ВИКОРИСТАННЯМ ТЕКСТІВ АВТЕНТИЧНИХ КАЗОК В УЧНІВ 3 КЛАСУ.....	128
Приходько Олеся TEACHING SPEAKING SKILLS ON THE BASIS OF THE COMMUNICATIVE APPROACH TO THE 8TH FORM PUPILS.....	132
Прокоф'єва Любов СТРУКТУРА АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....	135
Прокоф'єва Ніна ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ЧИТАННІ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ.....	139
Тертична Вікторія ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ УЧНІВ 11 КЛАСУ ШКОЛИ З ПОГЛИБЛЕНИМ ВИВЧЕННЯМ ІНОЗЕМНИХ МОВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ В НИХ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МОНОЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ.....	143
Холодна Маргарита ОСОБЛИВОСТІ НОРМ ПОВЕДІНКИ ТА ТАБУ У СКЛАДІ АНГЛОМОВНОЇ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ.....	147
Чечулін Олександр УРАХУВАННЯ ПСИХОЛОГО-ВІКОВИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ УЧНІВ 7 КЛАСІВ (ПРОСУНУТИЙ РІВЕНЬ) ПІД ЧАС ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МОНОЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ ЗА ДОПОМОГОЮ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ.....	151

Шершак Юлія ПСИХОЛОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ В АНГЛОМОВНОМУ ЧИТАННІ В УЧНІВ 11-ГО КЛАСУ (ПРОСУНУТИЙ РІВЕНЬ).....155

СЕКЦІЯ 6 АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ СУЧАСНОГО ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВА

Гігінешвілі Алекс ПЕРЕКЛАД ЯК РІЗНОВИД МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ.....162

Голубкова Ірина ЛЕКСИЧНІ ТА ЖАНРОВО-СТИЛІСТИЧНІ ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДУ АНГЛОМОВНИХ СМС-ТЕКСТІВ.....165

Нагорна Ірина ТРУДНОЦІ ПЕРЕКЛАДУ ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНИХ ТА ЕКСПРЕСИВНО-СТИЛІСТИЧНИХ ОЗНАК ПРОФЕСІЙНОГО ЖАРГОНУ ПРОГРАМІСТІВ.....169

Шаповалова Вікторія ТИПОЛОГІЯ НОМІНАТИВНИХ ОДНИЦЬ У СУЧАСНОМУ АНГЛОМОВНОМУ РОМАНІ Р. ДАЛА «ЧАРЛІ ТА ШОКОЛОДНА ФАБРИКА» У АСПЕКТІ ЇХ ПЕРЕКЛАДУ.....173

СЕКЦІЯ 7 АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ НІМЕЦЬКОЇ ЛІНГВІСТИКИ

Зуєнко Світлана ГЕНЕЗИС ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ З ВЛАСНИМ ІМЕНЕМ ЯК ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН.....177

Івашина Ілона ЕТНОСИМВОЛ ЯК ВАЖЛИВИЙ ЕЛЕМЕНТ КОНСОЛІДАЦІЇ НАРОДУ.....180

Кравченко Валерія АНТИТЕРОРИСТИЧНІ МОТИВИ В НІМЕЦЬКОМОВНОМУ ПОЛІТИЧНОМУ ДИСКУРСІ ХХІ СТОЛІТТЯ.....183

Левченко Христина ПРИНЦИПИ МАНІПУЛЯТИВНОГО ВПЛИВУ НА МАСОВОГО СЛУХАЧА.....186

СЕКЦІЯ 1 ПЕРСПЕКТИВНІ НАПРЯМКИ СУЧАСНИХ ЛІНГВІСТИЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Юлія Байрак

*Науковий керівник - доктор філологічних наук,
професор Школяренко В. І.
(Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка)*

СТЕРЕОТИП ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА МОВНОЇ КАРТИНИ СВІТУ

На рубежі тисячоліть почав формуватися новий культурологічний напрям дослідження мови: мова все активніше розглядається у взаємозв'язку і взаємодії з історією, етногенезом, суспільством, національною психологією, культурою. На основі досліджень, філософських і культурологічних спостережень проявляється розуміння мови як засобу залучення мовної особистості до безперервної культурної традиції певного народу. Мова не тільки зберігає накопичену етнічним колективом інформацію, але і передає особливий спосіб світогляду носіїв мови, погляд на світ крізь призму національно-культурних уявлень і образів.

Кожен народ по-своєму членує світ, має свій спосіб його концептуалізації; у кожного етносу є свої власні уявлення про навколишній світ, про представників іншої культури. Особистість сприймає і відтворює світ у формі своїх етнокультурних норм, як правило, не усвідомлюючи цього. Розуміння цих норм і цінностей відбувається в процесі комунікації з іншими носіями власної мови. У кожному суспільстві виникають стереотипні уявлення – як щодо самих себе, щодо поведінки і традицій в межах свого культурного простору, так і щодо представників іншого мовного і культурного простору [4, с. 64].

Зауважимо, що людина живе у світі стереотипів, нав'язаних йому культурою його етносу. Стереотипи засвоюються ще в дитинстві і змінюються дуже повільно, хоча і неминуче спотворюють реальність, яку намагаються

відтворити. Належність до конкретної культури визначається саме наявністю базового стереотипного ядрознань, що повторюється в процесі соціалізації особистості в конкретному суспільстві; при цьому важливо враховувати, що стереотип – це не тільки ментальний образ, але і його вербальна оболонка.

Наукове осмислення поняття «стереотип» бере свій початок від робіт американського психолога У.Ліппмана, який вперше використав термін «стереотип» (1922) при аналізі впливу наявних знань про предмет на його сприйняття і оцінку при безпосередньому контакті [6, с. 24].

Вчений зробив спробувизначити місце і роль стереотипів в системі громадської думки, запропонувавши нове розуміння поняття: стереотипи – це «впорядковані, детерміновані культурою картини світу вголові людини, які економлять зусилля при сприйнятті складних соціальних об'єктів і захищають його цінності, позиції і права» [3, с. 107].

Розробляючи концепцію стереотипу, У.Ліппман визначив важливу особливість цього поняття – орієнтація на певний ідеальний образ світу, який сформований у свідомості представників певної суспільної групи, а також здатність відповідати суспільним очікуванням [5, с. 278]. Таке трактування стереотипу стало підставою перевороту в соціології, а потім і в етнології, психології, філософії, літературознавстві і найголовніше – в лінгвістиці.

Надалі поняття «стереотип» стало затребуваним в сучасній лінгвістиці. Думка про те, що під впливом суспільства, в результаті отриманих при взаємодії з людьми вражень, у людини формуються оціночні еталони, за допомогою яких відбувається категоризація понять, стало причиною багатьох досліджень (Г. Тежфел, Ж. Колен, І. С. Кон, Ю. Д. Апресян, Е. Бартмінській, В. А. Рижков, Ю. А. Сорокін, Ю. Є. Прохоров, П. Н. Шихирев, С. М. Толстая, Т. Г. Стефаненко, А. К. Байбурин, О. В. Белова, І. А. Голубовська та ін.).

У більшості робіт стереотип розглядається в контексті соціальної взаємодії, як якась «модель» дії, поведінки. Ця модель пов'язана з певним національно детермінованим вибором тієї чи іншої тактики і стратегії поведінки в якій-небудь ситуації. А даний вибір обумовлюється певним набором потреб і

мотивів. При такому підході стереотипи розглядаються як «знаки, які є вербальною фіксацією певним чином опредмечених потреб даної соціальної групи, етносу, національно-культурного ареалу », як« фіксоване відображення деякої діяльності, продукти якої виступають в ролі предметів, які відповідають певним потребам »[2, с. 177].

Крім того, стереотипи використовуються в різних видах дискурсу. Виникаючі узагальнені схеми мовної поведінки проявляються в типових ситуаціях, текстотипах, обумовлених інституційними і повсякденними ритуалами створюють конвенційні способи вираження, свого роду штампи, кліше. Вони дозволяють економити зусилля для досягнення цілей в процесі інтеракції і є досить ефективними інструментами впливу. Проте, не можна не погодитися, що сучасні тенденції поширення стереотипів, розширення використання знижених реєстрів і «тотальне розширення сфери масової інформації» призводять до того, що в основному починає проявлятися примітивізація понять. [0, с. 59-60]. В.І. Карасик відзначає, що в умовах інформаційного вибуху і різкого збільшення знань відбувається «розмежування знання фундаментального, що становить основу картини світу, і знання орієнтаційного, вказівного, що визначає мінливу обстановку». При цьому частина орієнтаційного знання постійно збільшується [0, с. 67]. Різноманітні комунікативні кліше, мовні стереотипи як знаки впливу відносяться саме до орієнтаційного знання.

Відзначимо, що стереотипи є невід'ємною частиною соціальної культури. Функціонування стереотипів можна пояснити існуванням стійкого зв'язку між сприйняттям об'єктів під певним кутом зору і відповідною відтвореною поведінкою, маніпулюванням свідомістю, взаємозв'язком процесів ідентифікації особистості в суспільстві.

ЛІТЕРАТУРА

1. Карасик В.И. Языковая матрица культуры. Москва: Гнозис, 2013. 320 с.

2. Красных В.В. Этнопсихолінгвістика и лінгвокультурологія: Курс лекцій. Москва: ИТДГК «Гнозис», 2002. 284 с.
3. Липпман У. Общественное мнение. Москва: Институт Фонда "Общественноемнение", 2004. 384 с.
4. Маслова В. А. Лінгвокультурологія. Москва: Академия, 2001. 208 с.
5. Москаленко В.В. Психологія соціального впливу. Київ : Центр учбової літератури, 2007. 448 с.
6. Стефаненко Т. Г. Этнопсихологія: учебное пособие для студентов институтов по спец. «Психологія». Москва: Прогресс, 1999. 320 с.

Валерія Журавська

Науковий керівник – доц. Алексенко С.Ф.

*(Сумський державний педагогічний університет
імені А.С. Макаренка)*

ДО ПОНЯТТЯ ІНТЕРТЕКСТУАЛЬНИХ ЗВ'ЯЗКІВ ТА ЇХ КЛАСИФІКАЦІЇ

Питання дослідження теорії інтертекстуальності є актуальним для сучасної лінгвістичної науки. Науковці розуміють важливість дослідження інтертекстуальності як певної взаємодії текстів.

Не зважаючи на відмінності у визначенні певних понять, що характеризують явище інтертекстуальності, вчені чітко визначають механізм, за яким воно відбувається. Так Ю.М. Караулов та Г.Г. Слишкін підкреслюють, що для здійснення міжтекстової взаємодії необхідна участь як мінімум двох текстів – тексту-джерела і тексту-реципієнта [2, с. 238; 3, с. 85]. Традиційно до розряду текстів-джерел відносять «сильні» тексти, тобто тексти, чії властивості впливу є відносно постійними з моменту їх появи (наприклад: Біблія, класична література, визнані наукові праці тощо), і прецедентні тексти, що передбачають обов'язковий часовий інтервал, в рамках якого вони добре відомі носію мови і формують колективний когнітивний простір конкретного соціуму.

Достатня кількість наукових розробок з теми спричиняє проблему термінологічної невизначеності даного поняття. Існують терміни, що позначають взаємодію текстів – прототекст та метатекст. Прототекст позначає первинну комунікативну ситуацію. Метатекст співвідноситься із ситуацією, що слідує за текстом-джерелом. Поняття інтексту пояснюється як семантично насичена частина тексту, зміст і функції якої визначається подвійним описом. Поняття «передтекст» охоплює у собі усі попередні тексти та їх застосування, узагальнюючи поняття субтексту, генотексту та референтного тексту [4, с. 33-34].

Основним у класифікації явищ, пов'язаних з взаємодією текстів, що найширше використовується науковцями, є підхід, запропонований французьким дослідником-структуралістом Жераром Женеттом. У своїй деталізованій таксономії інтертекстуальності [1, с. 30] він визначає п'ять її типів:

1) власне інтертекстуальність як «співприсутність» в одному тексті двох або більше текстів. Формою її вираження є цитата, але вона також включає плагіат і алюзію;

2) паратекстуальність як відношення тексту до свого заголовку, післямови, епіграфу тощо;

3) метатекстуальність, яка виявлена як коментар, критика до свого передтексту. Вона додає текст до попереднього, про який йде мова, без обов'язкового цитування, не називаючи його;

4) гіпертекстуальність означає будь-яке відношення, що об'єднує гіпертекст з попереднім текстом, або гіпотекстом. Найчастіше гіпертекстуальність проявляється у пародіюванні текстів;

5) архітекстуальність полягає у жанровому взаємозв'язку текстів [1, с. 32-38].

Отже, інтертекстуальність є складним і широким явищем, дослідження якого є важливим для сучасної лінгвістичної науки. Не зважаючи на достатню кількість досліджень даного питання, поява нових текстів-реципієнтів та їх ще

не досліджені зв'язки з текстами-джерелами спонукає науковців до продовження досліджень у даному напрямку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Женетт Ж. Фигуры. в 2-х томах. Том 1-2. — Москва: Изд-во им. Сабашниковых: 1998. 944 с.
2. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. М., 1987. 264 с.
3. Слышкин Г.Г. От текста к символ. Лингво-культурные концепты прецедентных текстов в сознании и дискурсе: монография. М.: Изд-во МГЛУ Academia 2000. 128 с.
4. Тороп П.Х. Проблема интертекста// Текст в тексте: Труды по знаковым системам XIV. Вып. 567. Таргу: Изд-во ТГУ, 1981. С. 33–44.

Марина Зіменко

Науковий керівник – канд. філол. наук, доц. Багацька О. В.

*(Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка)*

ОСНОВНІ СПОСОБИ ТВОРЕННЯ НЕОЛОГІЗМІВ У СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

Науково-технічна революція, розвиток засобів масової комунікації, стрімкий розвиток суспільного життя призводять до появи на світ безлічі нових слів і значень. Всі ці події в нашому житті викликають зміни у мовній системі і, перш за все, у словниковому складі. Адже саме лексика мови особливо чутлива до всіх змін суспільно-культурного життя суспільства.

Безперервне поповнення лексичної системи мови новими словами здійснюється різними шляхами. Збагачення словникового складу сучасної англійської мови відбувається шляхом словотворення, зміни значення слова і запозичення.

Словотвір являє собою найбільш важливий шлях розвитку словника англійської мови. Значна кількість нових слів зобов'язана своїй появі в сучасній англійській мові словотворчим процесам. На думку О. С. Кубрякової, суть

словотворчих процесів полягає у створенні нових найменувань, нових вторинних одиниць позначення [2, с. 356]. Утворення нових слів відбувається за тими моделями, за тими словотворчими типами, які вже встановилися в мові або знову виникають у зв'язку з виділенням нових основ і використанням нових афіксальних елементів, у зв'язку з розвитком і вдосконаленням системи словотворення [1, с. 19].

Словниковий склад мови і механізм словотворення, який його обслуговує, дають багатий матеріал для спостережень, роздумів і узагальнень. Представляючи собою систему, лексика перебуває в постійному русі. У кожній мові ніколи не припиняється процес поповнення її новими словами. Словотвір як лінгвістичне явище не має однозначного статусу щодо його ієрархічної структури в системі мови.

У сучасній англійській мові існують такі продуктивні способи утворення неологізмів: афіксація, словоскладання, конверсія, аббревіація та блендинг.

Першим способом утворення неологізмів є словоскладання, утворення нових слів за допомогою з'єднання двох вільних основ. У сучасній англійській мові більшість складних слів утворюється при складанні двох корневих основ (database, chalkface).

Афіксація є другим продуктивним способом утворення неологізмів за допомогою приставок і суфіксів, що додають тематичну конотацію звичайному слову і вимагають знання як «старого» кореня слова, так і афікса (суфікса, префікса). Наприклад, похідний іменник з суфіксом -er: up-since-dawner ("жайворонок", людина, яка рано встає). Іменник "up-since-dawner" створено від словосполучення "up since dawn", де dawn - "світанок" плюс суфікс діяча "-er".

Третій спосіб – конверсія, такий спосіб словотвору, за допомогою якого нове слово утворюється, переходячи з однієї частини мови в іншу без будь-яких змін у зовнішній формі. Наприклад, trash, v – "громити, перетворювати на купу уламків" → trash, n – "погром, розгром (в знак протесту)".

Аббревіація – продуктивний спосіб словотворення в сучасній англійській мові. Число аббревіатур постійно зростає. Приклади аббревіацій: MOOC - massive

open online course (курс навчання, який пропонується через Інтернет, і який є безкоштовним і має дуже велику кількість учасників); OMG - oh my God (використовується для показу здивування або хвилювання про щось, особливо в текстових повідомленнях, електронних поштах та на сайтах соціальних мереж). і ін.

Блендинг – один з популярних прийомів словотворення останніх десятиліть. Основою такого новоутворення є, як мінімум, два слова, кінець одного і початок іншого у яких скорочуються, а основи комбінуються: vlog < video + weblog (особистий щоденник в Інтернеті, який складається з коротких відео); smishing < sms + phishing (відправлення смс з метою дізнатися особисту інформацію абонента і отримати доступ до його коштів).

Отже, слід сказати, що в якості вихідного матеріалу для нових слів, що реалізують потреби мови, використовуються, в основному, існуючі словотвірні моделі. Тому загальне значення нового слова виводиться із значень його компонентів: основ і словотворчих афіксів.

Основна роль неологізмів полягає в тому, що при створенні новоутворень здійснюється економія мовних засобів. Поповнення словникового складу новими лексичними одиницями активізує словотворчість, яке і реалізує потенціал мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. Звегинцев В. А. Внутренние законы развития языка. – М.: Изд-во Московского университета, 1954. – 30 с.
2. Кубрякова Е. С. Словообразование // Общее языкознание. Внутренняя структура языка. – М.: Наука, 1972. – С. 344-393.
3. Эйто Дж. Словарь новых слов английского языка. The Longman Register of New Words. – М.: Русский язык, 1990. – 434 с.
4. Macmillan English Dictionary Buzzword [Електронний ресурс] — Режим доступу: <http://www.macmillandictionary.com/buzzword/>

Кульомза Катерина

Науковий керівник – доц. Багацька Олена Вікторівна

(Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка)

ПОЛІТИЧНІ ІНТЕРНЕТ-МЕМИ: ПРОБЛЕМА ТИПОЛОГІЇ

Інтернет розглядається як якісно нове інформаційно-комунікативне середовище, що відкриває особливі можливості для реалізації інтелектуальних і творчих потреб людини. Активний розвиток комунікативного Інтернет-простору призвело до появи значної кількості досліджень присвячених даній проблемі. За думкою О. І. Горошко, можна говорити про формування особливої дисциплінарної парадигми — лінгвістики Інтернету [1].

Мем — інформація в тій або іншій формі (мультимедійного об'єкту, тобто об'єкту, який створюється електронними засобами комунікації, фраза, концепція або заняття), як правило, дотепна й іронічна, швидко набуває популярності, поширюючись у масовій комунікації різноманітними засобами [2].

Для дослідження комунікативного ефекту при реалізації багатьох типів мовних жанрів інтернет-простору, об'єднаних комічною направленістю, вважаємо доцільним включення інтернет-мемів у структуру цих жанрів. Використання інтернет-мемів реалізує різні цілі: створення підтексту, актуалізацію «фонових» знань адресатів, підвищення експресивності, включення елементів гри, посилення оцінювання і т. д.

Актуальним є, перш за все, дослідження можливостей інтерпретації подібних, «ускладнених» наявністю в їх структурі інтернет-мемів жанрів, оснований на активізації специфічних засобів образності й інтертекстуальних зв'язках [3].

З метою пояснення і попередження комунікативних збоїв при реалізації мовних жанрів важливим постає питання можливості типологізації інтернет-мемів. У нашому дослідженні ми пропонуємо наступні критерії:

1. Спосіб вираження мему (вербальний, невербальний або гібридний);
2. Структура мему (двоскладні, компаративні, метадеми)

За першим твердженням виділяємо наступні типи активно функціонуючих в сучасному інтернет-просторі мемів: **текстовий мем; мем-зображення; гіф; креолізований мем.**

Текстові мему можуть бути виражені за допомогою: а) слова: *Obamacare, covfefe* б) виразу: *Make America great again!* в) текстових фрагментів, що починають або закінчують повідомлення: *It`s time to...; What if I told you...*

Мему-зображення існують у двох основних різновидах:

1. Впізнаване зображення в котрому головна увага направлена на візуальну частину;
2. Так звана «фотожаба» - результат творчої переробки зображення за



Рис. 1

допомогою творчого редактору. Поза візуальної складової, певну увагу приділяють сюжету, комічному переосмисленню образу чи ситуації;



Рис. 2

Гіфи представляють собою анімовані картинки, короткі невербальні замальовки, що фіксують, як правило, певну емоційну реакцію. *Trump + Eclipse, Maxine Waters.*

Креолізований мем — різновид креолізованих текстів, фактура котрих складається з вербальних і невербальних частин [4]. Джерелом креолізованих

інтернет-мемів слугують різноманітні комічні інтернет-жанри: комікси, едвайси, демовативатори і т. д.



Рис. 3

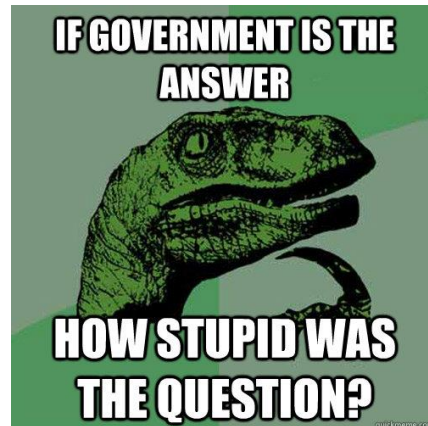


Рис. 4

За структурою можна виділити наступні основні типи Інтернет-мемів: **двоскладні меми, компаративні меми і метамеми.**

Двоскладні меми — висловлення, що складається з двох частин (завязка + панчлайн-несподіване дотепне завершення), котре вступає в складне смислове відношення із супутнім візуальним матеріалом.

Breaking News: Woman gives speech about poverty in front of golden piano.



Рис. 5

Компаративні меми засновані на співставленні декількох зображень, об'єктів, точок зору на ситуацію і т. д. Комічний ефект визначається розбіжністю ідеального з реальним або конфліктом вічного і скороминучого; типовим є взаємозв'язок елементів, їх співставлення між собою.



Рис. 6



Рис. 7

Метамеми — мему, що виконують референтну функцію-напрямую мають посилення до інших мемів. Їх ідентифікація і інтерпретація потребує значних зусиль від адресата, спільності відповідних презупозицій. Метамеми обіграють інші існуючі структурні типи мемів.



Рис. 8



Рис. 9

Створення значної кількості текстів чи інших утворень на основі мему та їх наступне відтворення на різноманітних сітьових майданчиках дозволяє мему зберегтись і при сприятливих умовах знову актуалізуватися. Для адекватної інтерпретації інтернет-мемів необхідний збіг складових культурного багажу учасників комунікації, спільність презупозицій.

Отже, можливість класифікації мемів пов'язана з вибором адекватних критеріїв для опису останніх, що відображають їх своєрідність.

ЛІТЕРАТУРА

1. Горошко О. І. Лингвистика Интернета: формирование дисциплинарной парадигмы / Е.И. Горошко// Жанры и типы текста в научном и медийном дискурсе. — Орел, 2007. — Вып. 5 — С. 223-237.
2. Докінз Р. Егоїстичний ген.— М. : МИР,1993. — С.171.
3. Нежура О. А. Новые типы креолизованных текстов в коммуникативном пространстве интернета./ Е. А. Нежура// Теория языка и межкультурная коммуникация. — 2012. № 2 — С. 47-52.
4. Сорокин Ю. О. Креолизованные тексты и их коммуникативная функция. / Ю. А. Сорокин // Оптимизация речевого воздействия. — М. : Высшая школа, 1990. — С. 188-181.

Мар'яна Лихих

Науковий керівник — канд. філ. наук, доц. Козлова В.В.

(Сумський державний педагогічний університет

імені А.С. Макаренка)

ДО ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ «КІНОДИСКУРС» У СУЧАСНІЙ ЛІНГВІСТИЦІ

На сучасному етапі розвитку лінгвістичної науки твори кіномистецтва різних жанрів усе частіше перебувають у центрі лінгвістичних досліджень, адже кінодискурс володіє багатим арсеналом мовних і немовних засобів відображення реальної дійсності та передачі широкого спектру людських почуттів. Однак на сьогодні недостатньо дослідженою є ціла низка питань, пов'язаних із розумінням кінодискурсу, його структурою і складовими компонентами, когнітивними механізмами продукування і внутрішніми зв'язками.

Розмаїття аспектів дослідження кінодискурсу як «мультимодального семіотичного явища» включає аналіз із погляду діалектології (В. Гаас) і соціолінгвістики у світлі теорії варіацій (Р. Местрі), кодової комутації (К. Джонсон), драматичності телевізійних діалогів (К. Річардсон), мовно-ідеологічних співвідношень і проблем мультлінгвалізму (Л. Бляйхенбахер), гендерної дискримінації (Дж. Рей). Г. Слишкін пропонує термін «медіатекст» та

«кінотекст», розглядаючи кінодискурс із позиції прагмалінгвістики. М. Єфремова та М. Ворошилова використовують поняття «креолізований текст». Західні лінгвісти надають перевагу терміну «мультимодальний дискурс» (multimodal discourse), language of film, film-as-text, рідше cinematic discourse, film discourse, filmic discourse, telecinematic discourse, film dialogue .

У сучасній кіносеміотиці виділилася тенденція до розмежування суміжних понять на позначення кінодискурсу: кінотекст, кінодіалог і власне кінодискурс. У межах семіотичної парадигми домінуючим вважається термін «кінотекст», оснований на єдності лінгвістичної (знаки-символи) та нелінгвістичної (знаки-ікони, знаки-індекси) систем. Поняття кінодіалогу виокремила В. Горшкова, визначаючи його як вербальний компонент дискурсу певного фільму, завершеності якому надає аудіовізуальний (звукоглядацький) ряд [2, с. 77]. Значної уваги західні лінгвісти приділяють саме телевізійному діалогу та телевізійному дискурсу. Телевізійний дискурс трактують як «різновид кінодискурсу, креолізоване утворення, що характеризується комунікативно-прагматичною адресованістю, квазіспонтанністю, відтворюваністю, комерціалізованістю, фрагментарністю, оснований на дещо узагальненій та спрощеній, стереотипізованій картині світу» [3, с. 88].

У межах лінгвістичної науки сформувалося кілька напрямків вивчення кінотворів: лінгвосеміотичний, лінгвокогнітивний, лінгвоперсонологічний, лінгвокультурологічний та інші. Західні лінгвісти аналізують кінодискурс із позиції семіотики, продовжуючи Соссюрівську традицію діадичного (знак-символ, знак-ікона) лінгвістичного знака та розширюючи постструктуралістські положення Альтуссера та Лакана щодо «іконічної, міметичної природи пікторіальних знаків». П. Воллен стверджував, що в кінодискурсі роль знаків-ікон значно важливіша за роль індексальних знаків, а семіологи й лінгвісти перебільшують значення знаків-символів [7, р. 116]. У межах семіотичної теорії кінодискурс репрезентує єдність і синтез різнотипових мовних і немовних знаків, де знаки-індекси включають інтонацію, вигуки, шифтери, природні й технічні шуми, закадрову музику, відеоряд, знаки-ікони – звуконаслідування, жести,

міміка акторів, знаки-символи, як правило, представляють мовний компонент – титри, написи в самому фільмі (письмові), мова акторів, закадровий текст (усні) [1, с. 103].

Г. Слишкін та М. Єфремова трактують кінотекст як зв'язне, цілісне й завершене повідомлення, виражене за допомогою вербальних(лінгвістичних) і невербальних (іконічних і/ або індексальних) знаків, які організовані відповідно до замислу колективного функціонально диференційованого автора за допомогою кінематографічних кодів, зафіксоване на матеріальному носії і призначене для відтворення на екрані й аудіовізуального сприйняття глядачами. Кінематографічні коди розуміють як ракурс, кадр, світло, план, сюжет, монтаж і художній простір [6, с.54].

За дефініцією І. Лавріненко кінодискурс є полікодовою когнітивно-комунікативною єдністю семіотичних одиниць, що характеризується зв'язністю, цілісністю, завершеністю, адресатністю й утілюється згідно із задумом колективного автора [5, с. 6]. І. Коваленко трактує кінодискурс як трирівневу синкретичну систему, або «креолізовану» єдність, що репрезентує власне текст, семіотичний простір, і результат інтерсеміотичного перекладу [4, с. 50].

Функції кіно дискурсу включають в себе передачу актуальної інформації, передачу минулого досвіду, участь у продукуванні нового знання, регулятивну, емотивну, естетичну функції, і меншою мірою – метамовну і фатичну функції. Особливо значимою є естетична функція, яка пов'язана з увагою до "повідомлення заради самого повідомлення", тобто швидше до форми вираження змісту, а не до самого змісту.

Кінодискурс класифікують за низкою критеріїв:

1) за змістовим критерієм: художній (ігрове кіно) та документальний кінодискурс;

2) за метою й комунікативними принципами: кооперативний (комуніканти орієнтовані на гармонійну взаємодію) та конфліктний кінодискурс (наявні реальні чи уявні суперечності між суб'єктами);

3) за характером компоненту інформативності: інформативний і фатичний;

4) за жанром і цільовою аудиторією (театральний дискурс, драматичний кінодискурс, комедійний кінодискурс, психологічний кінодискурс, детективний кінодискурс, історичний кінодискурс, молодіжний кінодискурс, анімаційний кінодискурс).

Отже, кінодискурс є важливим видом дискурсу, засобом ідеологічного впливу, складним цілісним соціально й культурно зумовленим мисленнєво-комунікативним медійним феноменом, який характеризується експресивністю, діалогічністю, сполученням лінгвальних і нелінгвальних кодів у своїй структурі. Перспективним є подальше вивчення кіно дискурсу як особливої форми дискурсу з урахуванням його полікодового характеру, що дасть змогу розкрити основні стратегії, залучені авторами кінофільму для досягнення певної прагматичної мети.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гридасова О.І. Кінодискурс як об'єкт навчання кіноперекладу / О.І. Гридасова // Вісник Житомирського державного університету. – 2014. – № 2 (74). – С. 102–107.
2. Горшкова В.Е. Перевод кинодиалога в концепции Жюль Делеза / В.Е. Горшкова // Вестник МГУ. Серия 22 «Теория перевода». – 2010. – № 1. – С. 16–26.
3. Зарецкая А.Н. Картина мира телесериала через призму когнитивной лингвистики / А.Н. Зарецкая // Вестник Челябинского государственного университета. – 2013. – № 24 (315). – Вып. 82. – С. 88–90.
4. Коваленко И.В. Интерсемиотический перевод в межкультурном аспекте: постановка проблемы / И.В. Коваленко // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2011. – № 2. – Т. 2. – С. 50–53.
5. Лавріненко І.М. Стратегії і тактики зміни комунікативних ролей у сучасному англomовному кінодискурсі : автореф. дис. ... канд. філол. наук : спец.

10.02.04 / І.М. Лаврінченко ; Харк. нац. ун-т ім. В.Н. Каразіна. – Харків, 2011. – 20 с.

6. Слышкин Г. Г. Кинотекст (опыт линвокультурологического анализа) [Текст] / Г. Г. Слышкин, М. А. Ефремова. – М.: Водолей Publishers, 2004. – 153 с.

7. Wollen P. Signs and Meaning in the Cinema / P. Wollen. – Bloomington : Indiana University Press, 1976. – P. 116–154.

Охріменко Аліна

Науковий керівник – проф. Школяренко В.І.

(Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка)

МОЛОДІЖНИЙ ЖАРГОН ЯК ОБ'ЄКТ ЛІНГВІСТИЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

На початку третього тисячоліття мовні контакти стали всеосяжними, і цей факт не може залишатися без уваги з боку лінгвістів, вимагаючи глибокого і системного вивчення [2, с. 72]. Глобальні зміни в сучасному суспільстві призводять до змін в економічному, культурному і мовному вигляді різних країн, формуються нові поняття, цінності, нові суспільні групи і субкультури. Ці процеси зачіпають і молодіжне мовне середовище, обумовлюючи появу в ньому нових лексичних, граматичних і фразеологічних одиниць.

Молодіжна субкультура, як зазначає Н. В. Целепідіс, є особливим соціокультурним феноменом і характеризується такими елементами, як певні цінності і ціннісні орієнтації, специфічні норми і зразки поведінки учасників субкультурної групи, власна статусна структура, джерела інформації та канали комунікації, певний набір способів проведення часу, смаків і уподобань, а також молодіжна мода, жаргон і фольклор [5, с. 31].

У даний час дослідження молодіжного жаргону актуальні в силу його затребуваності певною частиною суспільства, рухливості процесів, що

відбуваються в ньому, широті поширення серед молоді. Сформований напрямок в мовознавстві – еколінгвістика (лінгвоекотологія) – дозволяє вивчати молодіжний жаргон «через взаємодію мови з середовищем» [6, с. 20]. З лінгвоекотологічної точки зору вивчення молодіжного жаргону цікаве в інтралінгвальному аспекті, пов'язаному з культурою мови, стилістикою, риторикою і включає дослідження порушень правильності, ясності, логічності, виразності та інших комунікативних властивостей мови [1, с. 123].

Однак у вивченні феномена мови молоді ще існують лакуни, є багато спірних питань.

Одне з них стосується термінологічного визначення даного поняття, що не виявлено специфічні характеристики і властивості, що дозволяють відрізнити його від таких мовних явищ, як, наприклад, аргі, жаргон, інтержаргон, діалект, соціолект. Найбільш поширеними термінами для позначення молодіжної мови є молодіжний жаргон, молодіжний сленг і мова молодіжної субкультури. При цьому у вітчизняній соціолінгвістиці терміни жаргон і сленг по відношенню до мови молоді прийнято вважати синонімічними.

У кінці ХХ століття у лінгвістиці з'являється новий термін – інтержаргон. Він формується на кордоні різноманітних жаргонів. Відноситься до соціолекту як загальний жаргон, який в масовій свідомості значно послабив зв'язок з первинними сферами вживання, проте не втратив свого стилістично зниженого маркування. Інтержаргон поширений в засобах масової комунікації (в газетах, журналах, на радіо, телебаченні, в Інтернеті) або в художній літературі і претендує на статус загальної літературної лексики [2, с. 331].

Ми будемо розглядати термін «сленг» як синонім слова «жаргон», яке позначає соціальний різновид мови, що характеризується, на відміну від загальнонародної мови, специфічною лексикою і фразеологією, а також особливим використанням словотворчих засобів.

Із сучасних досліджень в українській лінгвістиці заслуговує на увагу визначення сленгу, що належить Л. А. Ставицькій: «Сленг – це практично відкрита мовна підсистема ненормативних, стилістично знижених лексико-

фразеологічних одиниць, які виконують експресивну, що оцінює (зазвичай негативну) і евфемістичну функції» [3, с. 42].

Серед термінів, що визначають сленг, також широко використовуються два поняття: загальний сленг (general slang) і спеціальний сленг (special slang). Дж. К. Хоттен виділяє сленг всіх верств суспільства, а також сленг різних професій, занять і груп [8, с. 54]. Появу загального сленгу (general slang) відзначають А. Баррер і Ч. Г. Леланд [7, с. 34].

У науковій літературі поширені визначення загального і спеціального сленгу, які належать В. А. Хомякову. Вчений модифікує тлумачення В. Г. Вільюмана і визначає загальний сленг як «відносно стійку для певного періоду, широко поширену і загальнозрозумілу соціальну мовну мікросистему в просторіччі, вельми неоднорідну за своїм генетичним складом і ступенем наближення до фамільярно-розмовної мови, з яскраво вираженою емоційно-експресивною конотацією вокабуляра, що представляє часто насмішку над соціальними, етичними, естетичними, мовними та іншими умовностями і авторитетами» [4, с. 38-39]. У цьому визначенні підкреслена системність сленгу як лінгвістичного явища. Його визначальними критеріями лінгвіст вважає експресивність і сміхове ставлення до авторитетів літературної мови. Спеціальний сленг В. А. Хомяков визначає як «соціальну мовну мікросистему в просторіччі, що включає в себе кент і деякі близькі до нього утворення (римований сленг і ін.), професійні та корпоративні (групові) жаргони і відрізняється генетично і функціонально від загального сленгу» [4, с. 71].

Тож, вагому частину розмовної мови становить сленг, або жаргон, який грає величезну роль у вивченні мови. Найбільший інтерес викликає молодіжний жаргон як найдинамічніша частина лексичної системи мови, безпосередньо відображає соціокультурні значущі зміни в суспільстві.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бернацкая А. А. О трех аспектах экологии языка / А. А. Бернацкая // Вестн. КрасГУ Серия «Гуманитарные науки».–2003.– №9 4. Филология и журналистика.– С. 122–125.
2. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми. / О.О. Селіванова // Полтава: К. 2008.– 712 с.
3. Ставицька Л. О. Арго, жаргон, сленг: соціальна диференціація української мови. / Л. О. Ставицька// К.: Критика, 2005.– 464 с.
4. Хомяков В. А. Введение в изучение слэнга – основного компонента английского просторечия. / В. А. Хомяков // Вологда: Вологодский гос. пед. ин-т, 1971. –104 с.
5. Целепидис Н. В. Взаимодействие народов и культур и проблема межкультурной коммуникации молодежи / Н. В. Целепидис // Вестн. слав. культур.–2009.–Т. 13, № 3.–С. 30–34.
6. Шамне Н. Л. Теоретические и прикладные аспекты эколінгвістического мониторинга региона / Н. Л. Шамне // Пространство в языке и речи: эколінгвістические и лингвокультурологические проблемы изучения и описания.–Волгоград : Изд-во ВолГУ 2010.–С. 17–28.
7. Barrère A. A. Dictionary of Slang, Jargon, and Cant, Embracing English, American, and Anglo-Indian Slang, Pidgin English, Tinkers' Jargon and Other Irregular Phraseology. / A. A. Barrère , Ch. G. Leland // Detroit, 1967.– Vol. 1.
8. Hotten J. C. A Dictionary of Modern Slang, Cant and Vulgar Words, Used at the Present Day in the Streets of London./J. C. Hotten// L., 1860.–300 p.

Вікторія Шпильчак

Науковий керівник – канд. філол. наук,

доцент Буренко Т. М.

(Сумський державний педагогічний університет

імені А.С. Макаренка)

ФЕНОМЕН УВІЧЛИВОСТІ В ГУМАНІТАРНИХ НАУКАХ

Комунікація відіграє важливу роль в повсякденному житті. Комунікація є способом взаємодії особистостей, сприяє їх соціалізації в соціумі, нагромаджує досвід суспільства з попередніх років, зберігає культуру народу, служить фактором етнічної ідентифікації. Висловлення вибачення, вдячності, прохання потребують ретельного дослідження задля детального розуміння суті феномену ввічливості на міжкультурному рівні.

Останнім часом дослідження ввічливості виділяється як окрема наукова проблема, до якої проявляють інтерес фахівці різних гуманітарних наук, а саме психології, культурології, антропології, соціолінгвістики, прагматики, теорії комунікації, оскільки суть категорії ввічливості можна розкрити лише на міждисциплінарному рівні та в міжкультурному аспекті.

Уперше ввічливість як основний аспект комунікації дослідив американський антрополог і соціолог Е. Гуді. Автор приділяє увагу питальним формам та формам ввічливості, які використовуються в повсякденній соціальній комунікації, з їх допомогою індивіди відносно легко рухаються між соціальними групами, дотримуючись певного набору правил відповідно до соціального статусу, ролі в суспільстві та соціальної дистанції. Правила актів взаємодії Е. Гуді розглядає як спробу суб'єктів вести переговори з максимальною вигодою та мінімальними витратами для себе [3, с. 17].

Дослідженню категорії ввічливості в своїй праці приділяє увагу і Е. Гоффман. Науковець вводить поняття «обличчя» у вивчення повсякденних актів міжособистісної взаємодії (*face-to-face interaction*) та визначає обличчя як позитивний образ самого себе в очах суспільства (*positive public self-image*), до якого прагне кожен індивід, підкреслюючи важливість збереження як свого обличчя, так і обличчя співрозмовника. Учений також розробляє поняття «ритуалів взаємодії» (*interpersonal rituals*) двох типів: ритуали презентації (*presentational rituals*) і ритуали уникнення (*avoidance rituals*), що вплинули згодом на розмежування двох типів ввічливості в теорії П. Браун і С. Левінсона [2, с. 114-179].

Поштовхом до вивчення категорії ввічливості на рівні міжкультурної комунікації стало дослідження П. Браун та С. Левінсона. Грунтуючись на дослідженнях Е. Гуді та Е. Гоффмана, автори співставляють категорію ввічливості з поняттями «позитивне та негативне обличчя». Розглядаючи ввічливість як збереження обличчя, П. Браун і С. Левінсон називають його універсальним поняттям, що є своєрідним соціальним іміджем, в захисті якого зацікавлений кожен член суспільства. Категорія «обличчя» є уявленням індивідуума про самого себе і його соціокомунікативним іміджем, пов'язаним з поняттями мовної, комунікативної і соціальної особистості. Оскільки будь-який мовленнєвий акт може усвідомлюватися як такий, що посягає на свободу особи і сприймається як «той, що загрожує обличчю», мовці розробляють стратегії для зменшення цієї загрози. Отже, ввічливість може бути визначена як комунікативна дія, яка пом'якшує і врівноважує «руйнівний» ефект актів, що загрожують обличчю. П. Браун та С. Левінсон розробили теорію ввічливості, відповідно до якої розмежовується два типи «обличчя»: позитивне і негативне: позитивне співвідноситься з бажанням сприйматися і оцінюватися як соціальна особистість, негативне – з інтенцією особистості досягти того, щоб її діям не перешкоджали. Відповідно до двох типів облич мовні співтовариства розвивають стратегії позитивної і негативної ввічливості [1, с. 248].

Отже, вчені виділяють такі основні підходи до вивчення ввічливості: 1) ввічливість як соціальна норма; 2) ввічливість як максими спілкування; 3) ввічливість як захист «обличчя»: позитивна і негативна ввічливість; 4) ввічливість як дотримання контракту спілкування. Виконання теорії ввічливості полягає у балансі між вираженням згоди і солідарності та збереженням певної дистанції між учасниками мовленнєвого акту задля збереження обличчя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Brown P. Politeness : Some Universals in Language Usage / P. Brown, S. Levinson. – Cambridge: Cambridge University Press, 1987. – 345 p.
2. Goffman E. The presentation of self in everyday life / Erving Goffman. – New York: Anchor Books, 1959. – 259 p.

3. Goody E. Questions and Politeness: Strategies in Social Interaction / Esther
N. Goody. – Cambridge: Cambridge University Press, 1978. – 334 p.

СЕКЦІЯ 2 АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ СУЧАСНИХ ЛІНГВІСТИЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Юлія Байрак

Науковий керівник - доктор філологічних наук,

професор Школяренко В. І.

*(Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка)*

РОЛЬ ЗАСОБІВ МАСОВОЇ ІНФОРМАЦІЇ У ФОРМУВАННІ СТЕРЕОТИПІВ

За останні десятиліття можна простежити значне збільшення впливу засобів масової інформації на свідомість людей. Розглядаючи інформаційно-психологічний вплив на свідомість, треба розуміти, що подібного роду дії спрямовані насамперед на психіку індивідів і мас з метою некритичного сприйняття інформації, яка надходить з боку засобів масової комунікації, інформації та пропаганди інформації, а також з метою нав'язування певних стереотипів в свідомості.

Засоби масової інформації виступають в якості основних маніпуляторів свідомості, так як саме ЗМІ притупляють свідомість мас через передачу стереотипної інформації, що подається таким чином, щоб сформувати в особистості неможливість критичного ставлення до дійсності [1, с. 13].

У формуванні масової свідомості бере участь безліч різних механізмів – від засобів масової комунікації до релігії [4, с. 52]. Основою масової свідомості є економічна, політична, культурна діяльність людей [2, с. 25].

Формування і функціонування масової свідомості розглядається з різних сторін:

— по-перше, як феномен, який підкорюється власним законам виникнення і розвитку;

— по-друге, як явище контрольоване і кероване ззовні, перш за все ідеологічними засобами.

ЗМІ виступають в ролі основних маніпуляторів свідомості. Вони притупляють свідомість індивідів за допомогою інформації з метою формування необхідної думки або ставлення до певного явища. Важливо, що при наявності інформації, щодо будь-якого питання, яка буде подана першою, то саме її маси сприймуть доволі позитивно, адже в такому разі буде дотриманим принцип першочерговості в подачі того чи іншого матеріалу.

Слід звернути увагу і на той факт, що повторюваність однієї і тієї ж інформації призводить до її несвідомого запам'ятовування, що також стає дуже важливим в питаннях інформаційно-психологічного впливу на психіку мас з метою моделювання їх подальшої поведінки.

До методів маніпуляції відносять такі[3, с. 78]:

1. Метод зрушення від реалістичної свідомості до аутистичної. Метою реалістичного мислення є створення правильних уявлень про дійсність, тоді як мета аутистичного мислення – створення приємних уявлень і витіснення неприємних.

2. Метод перенесення приватного факту в сферу загального. Даний метод маніпулювання масовою свідомістю заснований на використанні одиничного епізоду в житті суспільства в якості цілої сформованої системи.

3. Метод залучення уваги до певних проблем. Основними важелями маніпулювання масовою свідомістю при реалізації цього методу є телебачення, Інтернет та інші ЗМІ.

4. Метод «переключення» уваги – часто використовується при необхідності відволікання населення від гострих соціально-економічних проблем.

5. Метод навіювання – припускає введення масової свідомості в так званий «сугестивний стан». У цьому випадку слухач (читач, глядач) приймає все на віру, не вимагаючи доказів. Така реактивна поведінка публіки в науковій літературі іноді іменується «поведінкою спантеличеного стада».

Варто врахувати те, що стереотип поряд із соціальною установкою є основним засобом маніпулювання масовою свідомістю. Сьогодні в суспільстві міцне становище займають тендерні, духовно-моральні та етнічні стереотипи. Будучи інструментом маніпулювання масовою свідомістю, стереотипи можуть грати як позитивну, так і негативну роль у формуванні життєвих цінностей сучасної людини.

Під впливом інформації про події в свідомості людини складаються спрощені образи, стандартизовані уявлення про навколишній світ – «картинки в наших головах», або стереотипи. Але оскільки стереотипи можуть бути засновані на зовнішньому, поверхневому знанні про явища або предмети, вони можуть бути помилковими [5, с. 143].

Найпоширеніші механізми впливу – ті, що створюють і підтримують стереотипи. Пізнання цього світу починається ще до того, як ми його бачимо. Уявлення про більшість речей складається ще до зіткнення з ними. І якщо отримана освіта не допомагає усвідомити існування цих речей, то саме вони керують процесом сприйняття. Вони маркують об'єкти або як знайомі, або як дивні і незвичайні.

Тож, зазначимо, що однією з причин, чому люди довіряють стереотипам, в той час як могли б дотримуватися більш об'єктивних поглядів, є те, що стереотипи можуть служити ядром наших традицій, способом захисту нашого становища в суспільстві. Вони являють собою упорядковану, більш-менш несуперечливу картину світу. У ній зручно розмістилися наші звички, смаки, здібності, задоволення і надії. Стереотипна картина світу може бути неповною, але це картина можливого світу, до якого ми пристосувалися. У цьому світі люди і предмети займають призначені їм місця і діють очікуваним чином.

ЛІТЕРАТУРА

1. Акопян Н. А. СМИ как фактор формирования стереотипов в молодежной среде: автореф. дис. канд. социол. н./ Майкоп, 2010. 24 с.

2. Иси́на Г. И. Стереотипы и национальная языковая картина мира: автореф. дис. д. филол. н./ Алматы, 2008. 55 с.
3. Кара-Мурза С. Манипуляция сознанием. Москва: Алгоритм, 2000.
4. Кузнецов Д.В. Роль современных коммуникаций в формировании массового сознания. Философия и общество, 2004. № 3. С. 52–71.
5. Лозниця С. Маніпуляція свідомістю: історико-культурні засади. Філософська думка, 2008. №1. С.142 – 155

Карлашова Аліна Іванівна

Науковий керівник – проф. Школяренко В.І.

(Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка)

ПРОПОЗИЦІЯ ЯК ЗАСІБ МОДЕЛЮВАННЯ СЕМАНТИЧНОГО ЗМІСТУ ПОСЕСИВНИХ КОНСТРУКЦІЙ

Інтерес лінгвістів до такого поняття як пропозиція, яке спочатку розглядалося в філософії та логіці, виник у зв'язку з поворотом лінгвістичної думки від досліджень чисто формальних структур речення до його внутрішнього змісту, тобто до семантичної структури. В логіці під пропозицією або логічним судженням розуміють певну форму думки, яка стверджує чи заперечує щось про предмети [1, с.23-24]. Пізніше воно стало застосовуватися уже не до форми мислення, а до його змісту, який виражається реченням.

Н.Д. Арутюнова виділяє три етапи розвитку поняття «пропозиція»: 1) спочатку воно відповідало цілісному судженню як певній формі думки, яка складалася з модусу ствердження та диктуму; 2) потім його позначали як «об'єктивований зміст думки, відокремлений від суб'єктивної модальності й безпосередньо співвіднесений з позначуванним станом речей»; 3) термін «пропозиція» застосовувався до значення тієї частини речення, яка поєднуватися з певним «модусом комунікативної мети, тобто з дієсловами, що виражають цілеспрямованість мовленнєвого акту» [1, с.34].

Попри це, ще й зараз у багатьох сучасних концепціях зберігається різне розуміння пропозиції. Основою для подальших логічних теорій слугує висунута Г. Фреге семантична модель мовних одиниць імені та речення [7]. Учений ввів до наукового обігу поняття «пропозиціональна функція», $f(x, y)$, де функція дорівнює вказівці на властивість якогось індивіда, а перемінні (аргументи x, y) – на конкретного індивіда. Вона є базовою для елементарного речення. З часом учення Г. Фреге отримало свій розвиток в двох напрямках: логічному та лінгвістичному.

Теоретичне обґрунтування пропозиціонального аналізу як різновиду лінгвістичного представлено в роботі Ю.Г. Панкраца [6, с.8]. Згідно з переконаннями дослідника, лінгвістичний аспект торкається: а) шляхів реалізації функції $f(x, y)$ та її можливих варіантів за рахунок заповнення її частин різними одиницями мови, а значить, і б) тих відношень, які встановлюються між функцією та аргументами в разі такого заповнення і, нарешті, в) тих реальних мовних одиниць, які – як імена – можуть бути сформовані на основі певної конкретизації пропозиціональної функції. Для нашого дослідження найбільш релевантними представляється другий напрямок, спрямований на когнітивний та лінгвістичний аналізи.

Пропозиція представляє собою зв'язування через думку певних вихідних сутностей в єдину структуру. У голові людини сутності пов'язані певними відношеннями завдяки предметно-практичному досвіду індивіда, повторному осмисленню ним тощо. Можливе також формування пропозиції й іншого типу, коли людина пов'язує сутності уявного, фантазійного світу.

У ході мовленнєво-мисленнєвої діяльності людини пропозиції отримують мовну об'єктивацію в різних одиницях мови. Отже, у центрі уваги виявляється трактування поняття пропозиції в роботах з породження мовлення та зі здійснення мовленнєво-мисленнєвої діяльності людини. Виникає також питання: яка роль пропозиції в формуванні мовних одиниць різного рівня?

Спираючись на дані психології мовлення, на теорії Л.С. Виготського [2], С.Д. Кацнельсон, У. Чейф і О.С. Кубрякова пропонують свої концепти

породження мовлення [3; 4; 5; 8], де вони оцінюють роль пропозиції в цьому процесі, а також описують і оцінюють акти формування пропозиції при переході від думки до зовнішнього висловлювання або, ще точніше, зв'язки, що складаються між ситуацією в світі вербалізації породжуваної думки та її об'єктивацією в дискурсі.

На думку С.Д. Кацнельсона, «...процес творення мовлення може бути поділений на дві основні фази: первинну (формування думки) та вторинну (подальше перетворення думки з метою комунікації)» [3, с.5]. С.Д. Кацнельсон відмічає наступну особливість цього процесу: «Спочатку потік свідомості членується на окремі кадри, кожен з яких відображає окремі події чи стани, причому засобом такого членування є релятивні предикати й необхідні для їхньої конкретизації формальні поняття та значення» [3, с.9]. Пропозиції, що виникають із поєднань реляційних предикатів та значень, – це матриці, на основі яких поступово складаються речення.

О.С. Кубрякова не зовсім згідна з запропонованою С.Д. Кацнельсоном схемою, бо вважає, що «для складання пропозиції обов'язковим є не реляційний предикат, а саме виявлення тих сутностей, між якими проглядають певні відношення: в ситуації при її розчленуванні можуть бути спочатку визначені якісь координати, опорні точки, стабільні величини (так, дивлячись на картину, ми спочатку можемо сприйняти її всю, але можемо вихопити передусім певні її деталі, що впадають нам у вічі, співвідношення ж їх буде осмислено дещо пізніше)» [4, с.133]. Таким чином, розповідь про ситуації, події, стан речей і таке інше залежить від того, як ми їх сприйняли. Оскільки добре відомо, що одна й та ж ситуація може бути сприйнята по-різному, вона й буде описуватися по-різному.

Згідно з У. Чейфом, перехід до зовнішнього висловлювання також включає явище пропозиціоналізації, яке полягає з психологічної точки зору в усвідомленні тих ролей, які відіграють в описуваній ситуації позначувані предмети [8, с.39]. З лінгвістичної точки зору на цій стадії вербалізації людського замислу «мовець вибирає певну схему синтаксичного цілого» [5, с.66]. Таким

чином, в описі породження мовлення можна починати з тієї події або ситуації, яку людина хоче описати, і яка, будучи репрезентованою в голові людини в певному вигляді, дає підставу виділити в ній особливі компоненти, почати їх позначення й паралельно з цим – формування з допомогою таких позначень особливої пропозиції.

Пропозиції, згідно з дослідженнями О.С. Кубрякової, можуть бути образного порядку, тобто представлені як оцінки, епізоди, картини тощо, та вербального порядку, де представляються й іменуються учасники події, яка може бути охарактеризована як дія, процес, відношення, що дозволяє підходити до пропозиції і як до структури свідомості, що зберігається в пам'яті в готовому вигляді, тобто репрезентованої своєю власною формою уявлення, і як до структури свідомості, що лише складається з окремих компонентів у момент мовлення, тобто перед мовленням [5, с.67].

Таким чином, пропозиція представляє собою узагальнену схему відношення предиката та його аргументів і є засобом моделювання семантичного змісту синтаксичної одиниці.

ЛІТЕРАТУРА

1. Арутюнова Н.Д. Предложение и его смысл / Н.Д. Арутюнова. – М.: URSS, 2019. – 384 с.
2. Выготский Л. С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – М.: Лабиринт, 1999. – 352 с.
3. Кацнельсон С.Д. Типология языка и речевое мышление / С.Д. Кацнельсон. – М.: URSS. – 2009. – 218 с.
4. Кубрякова Е.С. Номинативные аспекты языковой деятельности / Е.С. Кубрякова. – М.: Наука, 2008. – 158 с.
5. Кубрякова Е.С. Типы языковых значений: семантика производного слова / Е.С. Кубрякова. – М.: Либроком, 2009. – 208 с.
6. Панкрац Ю.Г. Пропозиционные структуры и их роль в формировании языковых единиц разных уровней / Ю.Г. Панкрац. – М.: МГПИЯ, 1992. – 112 с.

7. Фреге Г. Понятие и вещь / Г. Фреге // Семиотика и информатика. – М.: ВИНТИ, 1977. – Вып. 10. – С. 188-205.

8. Чейф У.Л. Память и вербализация прошлого опыта / У.Л. Чейф // НЗЛ. – Серия. Прикладная лингвистика. – 1983. – Вып. 12. – С. 35-73.

Любов Михайлюта

Науковий керівник – доц. Козлова В.В.

*(Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка)*

ПОНЯТТЯ КУЛЬТУРНИХ РЕАЛІЙ В ДОСЛІДЖЕННЯХ З МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Кожен народ, нація має свої риси та особливості розвитку, які притаманні лише тій чи іншій культурі. Ці особливі риси надають їм щось неповторне, надзвичайне. Кожна мова має спеціальні слова, які не мають повних аналогів в інших мовах, які називають реаліями. Саме ці слова і є об'єктом мого дослідження.

Дослідженню реалій присвячені роботи таких перекладознавців, як - С. Флорина, С. Влахова, О.Ф. Бурбака, Р.П.Зорівчака, А.В. Суперанської Я.І., Рецкера, Вл. Россельса, А.В.Федорова, А.Д. Швейцера [8, с. 250-251]. Це свідчить про те, що ця тема є однією з найактуальніших та менш вивчених у всій історії перекладу. У перекладознавчих працях слово “реалія” з'явилося в 40-х роках. Уперше його вжив відомий фахівець А.В. Федоров у своїй “О художественном переводе” (1941).

Термін «реалія» як лексична одиниця уперше дав визначення Л.Соболев. “Терміном “реалії” позначають побутові і специфічно національні слова й звороти, що не мають еквівалентів у побуті, а отже, і в мовах інших народів” [7, с. 24].

Так О.Кундзіч термін “реалія” як поняття використовує у своїй праці, підкреслюючи при цьому неможливість перекладу реалій: “Я схильний вважати

народні пісні аналогічними реаліям даного народу, що, як правило, не перекладаються”.

Новий, значно вищий щабель в опрацюванні реалій - це дослідження болгарських перекладачів і перекладознавців С.І. Влахова та С.П. Флорина. Вони дали найточніше визначення реалій: “Це слова (і словосполучення), що називають об’єкти, характерні для життя (побуту, культури, соціального й історичного розвитку) одного народу і чужі для іншого” [3, с. 55].

С.І. Влахова та С.П. Флорина вказують на «сходство реалії с термином» .

Але на думку Є.К. Павлова між термінами і реаліями є суттєва різниця. Терміни є основою наукової лексики і вживаються в науковій літературі. Реалії ж зустрічаються в художній літературі і є елементами історичного і місцевого колориту. Термін – це набуток всього людства, а реалія завжди належить народові, у мові якого вона народилася[6, с. 19].

З огляду на це поняття «реалія» за С.І. Влаховим та С.П. Флориним можна трактувати наступним чином: “реалії - це слова і словосполучення народної мови, які відображають найменування предметів, понять, явищ, характерних для географічного середовища, культури, матеріального побуту або суспільно-історичних особливостей народу, нації, країни, племені, і які, таким чином, постають носіями національного, місцевого або історичного колориту...; ” [2, с. 438].

Щодо структури реалій, то фахівці не дають однозначних відповідей. Так, на думку Вайсбурда, це “ поняття, віднесені до реалій, можуть бути виражені окремими словами, словосполученнями, реченнями і скороченнями”. Але більшість інших вчених говорять про “слова” - “лексичні одиниці”, і тільки інколи додають “словосполучення” . Так вважають Л.Н. Соколов, А.В. Федоров, Г.В. Чернов, а також С. Влахов і С.Флорин.

У науковій, лінгвістичній літературі класифікація реалій виглядає наступним чином за С. Влаховим та С. Флориним:

I. Предметний поділ.

1. Географічні реалії, пов'язані з фізичною географією або суміжними науками, дуже близько стоять до термінів, тому чітке їх відмежування практично неможливо. Географічні реалії включають в себе (Назви об'єктів фізичної географії, в тому числі і метеорології; назви географічних об'єктів, пов'язаних з людською діяльністю; назви ендеміків).

2. Етнографічні реалії об'єднують слова, що *позначають* поняття побуту, *матеріальної і духовної* культури, релігії, мистецтва, фольклору.

- **Побут:** (їжа, напої, одяг, житло, меблі, посуд, транспорт (засоби та «водії»);

2.1. Праця: (люди праці, знаряддя праці, організація праці).

2.2. Мистецтво та культура: (Музика і танці, музичні інструменти, фольклор, театр, виконавці, звичаї, ритуали, свята, ігри, міфологія, культи - служителі та послідовники, календар) .

2.3. Етнічні об'єкти: (Етноніми, клички (зазвичай жартівливі або образливі), назви осіб за місцем проживання).

2.4. Заходи і гроші: (Одиниці заходів, грошові одиниці).

3. Суспільно-політичні реалії.

3.1 Адміністративно-територіальний устрій: (Адміністративно-територіальні одиниці, населені пункти, частини населеного пункту).

3.2. Органи та носії влади: (Органи влади, носії влади).

3.3. Суспільно-політичне життя: (Політичні організації та політичні діячі, патріотичні та громадські рухи (і їх діячі), соціальні явища і руху (і їх представники), звання, ступені, титули, звернення, установи, навчальні заклади та культурні установи, стани і касти (і їх члени), станові знаки і символи.

3.4. Військові реалії: (Підрозділи, зброя, обмундирування, військовослужбовці (і командири).

Таким чином, реалії є слова і словосполучення, що називають предмети, явища, об'єкти, характерні для життя, побуту, культури, соціального і історичного розвитку одного народу і малознайомі або чужі іншому народові, що виражають національний колорит.

Ряд авторів, у тому числі В. С. Виноградов, *включають власні імена в категорію* реалій, інші ж (*С. Влахов, С. Флорін*) *розглядають реалії як клас* без еквівалентної лексики.

Реалії характеризуються гнучкістю: не втрачаючи свого статусу, вони можуть одночасно стосуватися кількох лексичних *категорій*;

Основним критерієм відмінності реалії від інших класів лексичних одиниць є її національне забарвлення.

Реалією можуть вважатися фразеологічні звороти, стійкі словосполучення, ідіоми, прислів'я та приказки, які відображають національне забарвлення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бурбак О.Ф. Реалія та способи визначення її лінгвістичного .
// , 1985. - . 68-69
2. Влахов С., Флорин С. Непереводимое в переводе (реалии). // Мастерство перевода. - М., 1970. - С. 433-454
3. Влахов С., Флорин С. Непереводимое в переводе. - М.: Международные отношения, 1980. - С. 18- 93
4. Зорівчак Р.П. Реалія в художньому мовленні; перекладознавчих аспект. // Іноземна філологія. - Львів., 1994.-С. 106-107
5. Зарівчак Р.П. Статус реалії як перекладознавчого терміна. // Теория и практика перевода. - К., 1985.- С. 23
6. Павлова Е.К. Языковая преемственность в процессе эвфемизации политич. реалий США. //Вест. Моск. Ун-та, 2000. - С. 19
7. Соболев Л.Н. О переводе образа образом. В сборнике *«Вопросы художественного перевода»*. - М.: Советский писатель, 1955. - С. 270-290
8. Швейцер А.Д. Перевод и лингвистика. - М.: Воениздат, 1973. - С. 250-251

Анна Назорна

Науковий керівник – проф. Школяренко В.І.

(Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка)

ОСОБЛИВОСТІ КЛАСИФІКАЦІЇ АНГЛОМОВНИХ ДЕТЕКТИВНИХ РОМАНІВ

Одним із найпопулярніших сучасних жанрів художньої літератури справедливо можна вважати детектив, який бере своє начало саме в англомовній літературі, якій він і завдячує своєю появою. Детектив як окремий жанр художньої прози виник у першій половині ХІХ століття. Цю подію літературознавці традиційно пов'язують з ім'ям американського письменника Едгара Алана По, окремі оповідання якого заклали основу так званого «класичного детективу».

Вже на початку ХХ століття класичний детектив переживає розквіт (у цей період творять свої детективні шедеври А. Конан-Дойль, А. Крісті, Г. К. Честертон та ін.). Завдяки творчості цих письменників детектив полюбили інтелектуали, яких приваблювала головним чином логіка розповіді: витончено придумана інтрига, несподіване рішення, гра розуму [5, с. 75]. Як наслідок, детективний жанр «узаконюють» у якості одного з видів літературної творчості.

На сьогодні дослідники виділяють декілька підтипів детективного роману, однак мірилом приналежності того чи іншого твору до детективу завжди залишається класичний детектив – саме він і утворює ядро жанру. У ньому проявляються ті риси детективного оповідання, які забезпечують йому популярність у читачів – характерна тематика, строга композиція, стереотипний набір персонажів.

Центральний елемент детективного сюжету – загадка (таємниця), що розкривається роботою розуму [6, с. 115]. Для детектива характерні чітка композиція і досить жорсткий набір прототипічних персонажів, що дозволяє багатьом дослідникам говорити про існування особливої схеми, або формули, детектива [1; 2; 9]. Детективний жанр можна визначити як усталену літературну

форму зі суворою сюжетною конструкцією, основою якої є процес розкриття злочину, і персонажі, які володіють типовим набором функціонально-окреслених рис.

Основні ознаки детективного тексту, його принципова схема залишаються незмінними впродовж віків. Головні, базові елементи сюжету: злочин, розслідування й розгадка. Текст англійського детективного жанру у своїй основі відповідає канонам класичного детективу. Йому притаманна двоплановість сюжету: зовнішній сюжет, що інтерпретується таємним агентом / шпигуном / детективом, та внутрішній – злочинцем. Гостросюжетна форма проявляється завдяки силі аналітичного міркування задля розкриття скоєного злочину [3; 4; 8].

З плином часу на протипагу англійському класичному типу (сфера інтелектуального пошуку) виступає «чорний» / «крутий» / «жорсткий» (hard-boiled / thriller) детективний жанр, де діє напруженість сюжету (акцент робиться не на розкритті злочину, а на детальному його описі з елементами насильства різного характеру).

На сьогодні особлива увага дослідників творів детективного жанру направлена на виділення і опис типів детективної прози. Так, у своїй книзі «The Crime Fiction Handbook» Пітер Мессент виділяє наступні типи детективного жанру:

- the classic detective fiction – художній твір з особливим типом сюжету, пов'язаним з розкриттям загадкових злочинів, у якому описується розкриття злочинів логічним методом;
- «Golden Age» detective fiction – так традиційно називають британський детектив, написаний у період між I Світовою і II Світовою війнами у рамках класичної традиції;
- hard-boiled fiction – жорсткий, несентиментальний стиль американської детективної прози, який вніс нові відтінки реалізму і натуралізму в текст детектива;
- police novel – британський детектив післявоєнного часу, головним героєм якого є поліцейський, що тяжіє до класичної детективної моделі [11].

Однією з важливих класифікацій детективного жанру є тематична, яка відображає культуру, особливості характеру, менталітет, спосіб життя певної групи людей / етнічної спільноти. Найбільш масштабною тематичною групою є «суспільство та політика», до якої можна віднести такі типи детективного жанру, як класичний детектив, політичний («legal dramas»), шпигунський («spy»), поліцейський («police procedural»), кримінальний («crime»), інтелектуальний, детектив-загадка та детектив-задача, соціальний, реалістичний та натуралістичний детективи. Сюди ж можна віднести «tartan noir», «cosy crime» та «private detective» типи детективних романів [7; 8; 10].

Виділяють вчені також і науковий тип детективного жанру, де розкриття злочину відбувається за допомогою матеріальних доказів та courtroom (розгляд справи злочину відбувається у суді [7; 8; 10]. Група «психологія» містить психологічний тип жанру, іронічний, інтуїтивний, метафізичний, жіночий типи детективного жанру тощо [7; 8]. «Література та історія» є тематичною групою, куди можна віднести літературний, історичний та пригодницький типи детективного тексту [8]. Нарешті, фантастичний / містичний «locked room mystery» тип детективного жанру реалізовується в тематичній групі «містика / фантастика» [10].

Таким чином, на сьогодні в англійській літературі жанр детективного твору є добре розвиненим та дозволяє здійснювати детальну класифікацію типів творів цього жанру за тематичною домінантою, періодом утворення, особливостями сюжету, відповідності канонам класичного детективу тощо.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Брехт Б. Замечания по поводу детективных романов / Б. Брехт // О литературе. – М., 1988. – С. 38–40.
2. Вольский Н. Н. Легкое чтение / Н. Н. Вольский // Работы по теории и истории детективного жанра. – Новосибирск, 2006. – 155 с.

3. Клягина И. А. Речевой жанр «Детектив» / И. А. Клягина, О. Б. Горобец // Филология в современном контексте: Российская академия естествознания [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.scienceforum.ru/2013/121/3857>

4. Кукса Г. М. Історія розвитку та типологія жанру детективу у контексті світової літератури / Г. М. Кукса // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2004. – № 5. – С. 150–154.

5. Марусенко Н. М., Скребцова Т. Г. Типичное и нетипичное в структуре детектива / Н. М. Марусенко, Т. Г. Скребцова // Мир русского слова. – №4, 2013. – С. 74-79.

6. Скребцова Т. Г. Структурный анализ детективного повествования // Структурная и прикладная лингвистика. Вып. 9 / Под ред. А. С. Герда. – СПб., 2012. – С. 80–94.

7. Спиридонов Д. В. Рецептивные стратегии детективного повествования: типологический аспект / Д. В. Спиридонов // Вестник Челябинского государственного университета: Филология. Искусствоведение. – 2012. – Вып. 67. – С. 118–124.

8. Хасанов Л. Х. Жанровое своеобразие детективной новеллы / Л. Х. Хасанов. – Ташкент: Национальный университет Узбекистана им. Мирзо Улугбека, 2014 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://oaji.net/articles/2014/245-1405686471.pdf>

9. Щеглов Ю. К. К описанию структуры детективной новеллы // А. К. Жолковский, Ю. К. Щеглов. Работы по поэтике выразительности. Инварианты – Тема – Приемы – Текст: Сб. статей. – М., 1996. – С. 95–112.

10. Different types of crime novels / The Writers Bureau [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.writersbureau.com/writing/crime-novels.htm>

11. Messent P. The Crime Fiction Handbook / P. Messent. – John Wiley & Sons Ltd., 2013. – 272 p.

Полоус Олександр

Науковий керівник – проф. Школяренко В.І.

(Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка)

ЕКСПРЕСИВНІСТЬ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ З КОМПОНЕНТАМИ-ДЕНДРОНІМАМИ

Багато вчених визнають експресивність фразеологічних одиниць (ФО) як одну з категоріальних властивостей ФО. Слід зазначити, що в літературі зустрічається різне тлумачення цього терміна. На думку В.М. Прохорової, необхідно проводити межу між експресивністю мови та експресивністю мовних одиниць, тому що обсяг першого терміну набагато ширший. Під експресивністю в широкому сенсі мається на увазі конкретна функція певних мовних одиниць – функція впливу. При цьому підході експресивними можна вважати одиниці, які крім називної та сигніфікативної функції (відповідно функції позначення і узагальнення) несуть в собі ще й прагматичну функцію (функцію впливу), тобто це такі одиниці, головним призначенням яких є вплив на співрозмовника, а не просто називання того чи іншого елемента дійсності [3, с. 53].

Відповідно до цієї концепції всі ФО мають якість експресивності. Деякі вчені ототожнюють термін «експресивність» з терміном «емоційність» або «оцінність». О.С. Ахманова, наприклад, розглядає експресивність як виразно-зображальні властивості мови, які відрізняють її від стилістично нейтральної, і надають образності емоційного забарвлення [1, с. 224]. Причиною появи експресивності можуть бути різні фактори, наприклад, оцінність, образність, емотивність, компонентний склад, структурно-синтаксичні особливості ФО. [4, с. 10].

Фразеологічна експресивність є одним з найголовніших компонентів конотації. Її основне призначення – посилення ознаки, виділення з низки подібних і, як наслідок, прагматичний вплив на реципієнта. При цьому слід

враховувати, що частково значення експресивності може реалізувати себе в сигніфікативно-денотативному компоненті через сему інтенсивності [4, с.11].

З позицій експресивності ФО можуть бути класифіковані за різними критеріями. Так, В.Н. Вакуров виділяє якісні, кількісні та якісно-кількісні експресивні одиниці [2, с. 23]. 1. Кількісні (квантитативні) експресивні значення притаманні ФО, в денотативному значенні яких виражається високий ступінь прояву ознаки. 2. Якісні (квалітативні) експресивні значення; ФО другої групи формуються за допомогою додаткових відтінків, які впливають зі специфіки образу, що входить в основу ФО. 3. Якісно-кількісні експресивні значення; ФО третьої групи об'єднують в собі семи кількісної та якісної експресивності: інтенсивність, напруженість дій, ознак, властивих цим ФО, поєднується з високим ступенем прояву ознак предметів або дій. З вищесказаного випливає, що дана класифікація ФО в рамках категорії експресивності заснована на різних принципах, але провідна роль прояву високого ступеня експресивності у ФО належить образному компоненту, побудованому на асоціативному мисленні, так як компресія образу – це основний засіб виникнення емоційної реакції і експресивного впливу.

У нашій роботі ми використовуємо два головних, на наш погляд, критерії поділу фразеологічних одиниць за експресивністю: 1) якісний (або подібний) і 2) кількісний (інтенсифікуючий). Кількісний критерій експресивності легко визначити за наявністю в дефініції таких слів, як *many, little, few, very*, а також за наявністю ступенів порівняння прикметників і прислівників. Наприклад, *Go bananas – spoken to become very angry or excited; Not amount to a hill of beans (not amount to a row of beans BrE) – to be worth very little or be of very little importance; Be full of beans – spoken to feel eager to do things and have a lot of energy; Beat the bushes – to try very hard to get or achieve something (often used in business); Couch potato – someone who spends a lot of time sitting and doing things that do not use much mental or physical energy, such as watching television; The grass is (always) greener (on the other side of the fence) – used in order to say that what someone else has always seems better than you have; Know your onions BrE – old-fashioned – used*

in order to say that someone knows a lot about their job or main activity; Small potatoes – used about something or someone that is not very big or important compared with other things or people of the same kind.

Образний критерій визначається за наявністю специфічного образу в ФО. До цієї групи ми віднесли наступні ФО: всі ФО з компонентом *rose* (наприклад, *English rose* – «англійська троянда», справжня англійська леді; *have roses in one's cheeks* – мати рум'янець на всю щоку та ін.); ФО, які містять позначення плодів: *A rotten apple – used about someone who is dishonest or immoral and who has bad effect on others; You cant compare apple and oranges – used in order to say that two things are completely different and should not be compared; A banana skin – a situation in which someone important, especially a politician, makes a bad mistake or fails to deal with a problem, and is embarrassed or made to seem stupid; Go beetroot – spoken to become red in the face because you are embarrassed; (As) cool as a cucumber used about someone who stays very calm in a situation where you expect them to be nervous, upset, or embarrassed; Bear fruit – if a plan or activity bears fruit, it produces the good results that you wanted; Forbidden fruit – used about something or someone that seems attractive because you are not allowed to have them; A hot potato – used about a subject that a lot of people are talking or arguing about, but that nobody wants to deal with or take responsibility for because it upsets or offends people.*

Таким чином, ми можемо зробити висновок, що більша частина досліджуваних фразеологічних одиниць, має в своїй основі певний образ, тому якісна (образна) експресивність в них переважає.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ахманова О.С. Очерки по общей и русской фразеологии / Ахманова О.С. – М.: Учпедгиз, 1957. - 295 с.
2. Вакуров, Н.М. Основы стилистики фразеологических единиц [Текст] / Н.М. Вакуров. – М.: Изд-во МГУ, 1983. – 105с.
3. Прохорова В. Н. Русская терминология (лексико-семантическое образование). М.: Филологический факультет, 1996. – 125 с.

4. Рябко О.П. Сложноструктурные флоронимы в английском языке: когнитивно-фреймовая и мотивационно-номинативная интерпретация: автореф. дис. ... доктора филол. наук : 10.02.01 / О.П. Рябко; Пятигорский государственный лингвистический университет. – Пятигорск, 2003. – 43 с.

5. Longman Dictionary of Contemporary English: in 2 V. – М: Русский язык, 1992. – 2 т.

Олена Сітало

Науковий керівник – доц. Буренко Т.М.

(Сумський державний педагогічний університет

імені А.С.Макаренка)

УМОВИ УСПІШНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Комунікація є важливим чинником існування суспільства. Вона є тим процесом, який забезпечує утворення суспільства та виступає невід'ємною частиною існування сучасного світу, двигуном прогресу. Сучасні лінгвістичні дослідження спрямовують увагу на вивчення проблем комунікації, що дозволяє з'ясувати причини порушень акту комунікації. Умови успішності комунікації досліджують такі вчені як Ю.В. Косенко, Л.Е. Орбан-Лембрик, О.М. Беляєва, Н.П. Волкова, Ф.С. Бацевич, Г.П. Грайс, О.Г. Ревзіна та ін.

За визначенням Ю.В. Косенко, комунікація - технічний процес обміну інформацією між двома і більше індивідами (або групами). Значну роль відіграє поділ комунікації на вербальну та невербальну. Вербальна – це звичайне використання рідної чи іноземної мови. До невербальної належать міміка, жести, пози, інтонація та тембр голосу тощо [4, с. 21].

Характеризуючи комунікацію не тільки як обмін інформацією, Л.Е. Орбан-Лембрик вважає, що комунікація передбачає наявність єдиного комунікативного простору, а учасники комунікації є активними суб'єктами взаємного інформування. Дослідниця підкреслює, що інформація об'єднує партнерів в

єдине інформаційне поле. Отже, ефективність комунікації вимірюється тим, наскільки вдалим є вплив партнерів один на одного [5, с. 73].

Як зазначає О.М. Бєляєва, необхідною умовою виникнення комунікації і успішного її завершення є потреба в спілкуванні, тобто комунікативна зацікавленість. Науковець зауважує, що результативна комунікація можлива за умови адекватного сприйняття повідомлення і подолання різноманітних комунікативних бар'єрів, які перешкоджають ефективності комунікативних процесів: присутність сторонніх, канал спілкування, емоційний настрій, фізичний стан тощо [2, с. 185].

За Н.П. Волковою, важливим компонентом комунікації є інформаційний потік - рух у певному середовищі інформації, структурованому на підставі змістово-цільового взаємозв'язку та впорядкованості. Якість комунікації залежить від кількості і надійності джерел інформації, які використовує людина [3, с. 10].

Згідно з Г.Г. Почепцовим, комунікація – це динамічний процес, тому часто, коли він вже завершився, немає можливості повторити або змінити його. Посилаючись на І.А. Зейтля, вчений виокремлює деякі причини виникнення помилок у процесі комунікації, серед яких неврахування елементарних правил ввічливості, неправильні вербальні сигнали, невикористання орієнтації на слухача, ігнорування того, що комунікація є двостороннім процесом тощо [6, с. 239].

Для здійснення успішного комунікативного акту варто дотримуватися принципу, що прагматичний контекст задовільняє умови мовленнєвого акту, тобто людина повинна володіти загальними фактами та відомостями про слухача як про партнера по комунікації, на якого розрахована ця інформація.

Ф.С. Бацевич стверджує, що для реалізації ефективною та успішною комунікації важливою умовою є дотримання декількох принципів: принципу кооперації та ввічливості. Принцип ввічливості визначає манеру поведінки комунікантів і регулює форму та зміст повідомлень [1, с. 106].

Принцип кооперації сформулював американський логік Г.П. Грайс, розглянувши його як єдність чотирьох максим (правил): максима кількості, якості, відношення, манери. Обидва принципи є взаємодоповнюючими елементами інтеракціями. Формулюючи основний принцип комунікації, здійснення якого очікується від учасників діалогу, вчений вважає, що успішність комунікації полягає в сумісній меті діалогу, яка не продукує неадекватне сприйняття чи помилкове розуміння, що в кінцевому результаті спричиняє комунікативні невдачі [8, с. 45].

Значимим елементом, який впливає на перебіг діалогу є зміст та суть певного типу інформації, надмірне використання термінів, професійної лексики, жаргонізмів однозначно не здатне забезпечити успішність комунікативного процесу. Інакше він виявиться таким, що не має зв'язку, навіть якщо кожна окрема фраза є свідомою. Саме різні умови комунікативного акту - спільний фонд знань про навколишній світ, ввічливість, такт, спільна точка зору забезпечують його успішність [7, с. 42].

Таким чином, успішність мовного спілкування - це здійснення комунікативної мети ініціаторів спілкування і досягнення співрозмовниками згоди. Умовою ефективної комунікації є дотримання певних мовленнєвих норм. Важлива вимога успішної комунікації, правильного сприйняття і розуміння - налаштованість на світ адресата, близькість світосприйняття комунікатора і комуніканта.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бацевич Ф.С. Вступ до лінгвістичної прагматики: підручник / Ф.С. Бацевич. – К.: ВЦ «Академія», 2011. – 304 с.
2. Беляєва О.М. Мовленнєва комунікація: структура, види, форми, перешкоди / О.М. Беляєва // Світ медицини та біології. - 2016. - № 1. - С. 185 - 191.
3. Волкова Н.П. Професійно-педагогічна комунікація: теорія, технологія, практика / Н. П. Волкова. - Дніпропетровськ: Вид-во ДНУ, 2005. - 304 с.

4. Косенко Ю.В. Основи теорії мовної комунікації: навчальний посіб. / Ю.В. Косенко. – Суми: Сумський державний університет, 2011. – 187 с.
5. Орбан-Лембрик Л.Е. Психологія професійної комунікації: навчальний посібник / Л.Е. Орбан-Лембрик. - Чернівці: Книги - XXI, 2010. - 528 с.
6. Почепцов Г.Г. Теория коммуникации / Г.Г.Почепцов. – М. : «Рефл-бук», К.: «Ваклер», 2006. – 656 с.
7. Ревзина О.Г. Структура словообразовательных полей в славянских языках // О.Г. Ревзина. Изд. МГУ, 2000. - № 6.- С. 39 – 48.
8. Grice H. P. Logic and Conversation / H. P. Grice // Syntax and Semantics / P. Cole, J. Morgan (eds.). – N.Y.: Academic Press, 1975. – Vol. № 3. – Pp. 41-58.

**СЕКЦІЯ З ЛІНГВОПРАГМАТИЧНИЙ ТА
ЛІНГВОСТИЛІСТИЧНИЙ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ АНГЛОМОВНОГО
ДИСКУРСУ**

Банах Мар'яна

Науковий керівник – доц. Козлова Вікторія Вікторівна

(Сумський державний педагогічний університет

імені А. С. Макаренка)

**ВІКОВА ДЕТЕРМІНОВАНІСТЬ ЗВЕРТАННЯ В
АНГЛОМОВНОМУ ДИСКУРСІ**

Вік комунікантів є важливим фактором соціальної організації спілкування в цілому та мовленнєвої взаємодії зокрема. Вона пов'язана з рольовою структурою в сім'ї і в певній соціальній групі, з вибором певної тональності і засобів комунікації.

Вивчення вікових особливостей комунікантів викликає значний інтерес, оскільки вони розширюють наші ідеї не тільки щодо вивчення мови, але її функціонування в мовленнєвій діяльності; не тільки про розвиток пізнавальних та інших психологічних процесів, а й про їх побудову, розширюються наші знання про людину в цілому.

Серед цілого різноманіття таких людських спільнот особливе місце займає сім'я, як одна із найважливіших ланок суспільства та соціального життя. Особливості комунікацій між членами родини презентує такий тип дискурсу як сімейний дискурс. Сімейний дискурс доцільно розуміти як неінституційний дискурс, сфера функціонування якого обмежується рамками відносин між членами сім'ї, при цьому не враховується той факт, чи живуть комуніканти разом чи окремо.

При аналізі дискурсу сучасної англомовної сім'ї слід врахувати різноманіття сімейних одиниць, оскільки залежно від різновиду варіюватиметься кількість учасників, наявні у сім'ї адресантно-адресатні конфігурації, характер

волевиявлення, розподіл сімейних ролей, рівень імпліцитності комунікативного процесу і т.д. [5, с.146].

Звертання - інтонаційно виділене в реченні слово або сполучення слів (не член речення), що ним називається істота або персоніфікований предмет, якому адресується мовлення в усній або писемній формах.

Звертання є однією з найпоширеніших синтаксичних конструкцій, що виступає невід'ємним, органічним і емоційно виразним та емоційно-забарвленим складником мовної організації будь-якого дискурсу [3, с.356].

Кожна вікова група має певний стиль мовлення. Залежно від кількості адресатів, ми розрізняємо індивідуальні (звернення до однієї особи) та багаторазові (одночасні звернення до групи адресатів) звертання. Залежно від ступеня вираження адресата, ми безпосередньо виділяємо адресатів і невизначені адреси звернень. За типовою або нетиповою для цієї вікової групи можна виділити ексклюзивні вікові форми звертання, притаманні певній окремо взятій віковій групі, преферентно-вікові, притаманні переважно одній віковій групі, але й не виключені для іншої, та нейтрально-вікові, універсальні для всіх вікових груп [1, с.40].

При аналізі форм звертання в симетричних комунікаційних відносинах спілкування дозволяє зробити висновок, що звертання за ім'ям (повним і зменшеним), за середнім ім'ям і okazіональні звертання є універсальними, тобто нейтрально-віковими. Прізвиська та сленгові форми звертання є ексклюзивно-віковими, а решта – преферентно-віковими.

Характерною особливістю функціонування форм звертання є те, що одна і та ж форма виконує кілька функцій і навпаки: кілька форм звертання виконують одну функцію. Значущим є відсутність форм звертання в регулятивній функції при звертанні дітей або підлітків до дорослих. Це пояснюється нижчим соціальним та комунікативним статусом дітей і підлітків. Саме співрозмовник з найвищим комунікативним статусом - дорослий - говорить, що його авторитет, закріплює свою домінуючу позицію в дискурсі, тобто звертання несе певне психологічне навантаження, яке відповідає комунікативній інтенції мовця,

здійснює тиск на молодшого за віком, зміцнює в його свідомості необхідність підкоритися та встановлює певну дистанцію між адресантом і адресатом.

Прагматичні функції зменшено-пестливих форм звертань, властиві представникам різних вікових груп. Таким чином, для дітей / підлітків преферентно-віковими прагматичними функціями є функції вираження, що передбачають підпорядкування і довіру. Для дорослих такі функції є вираженням емпатії та іронії. Функції універсального віку зменшено-пестливих форм звертань є функціями вираження симпатії та грайливості, а компоненти симпатії у дітей і підлітків проявляються на поверхневому рівні, а у дорослих - на глибокому рівні. Це пояснюється як широким когнітивним тезаурусом дорослих, так і їх соціальною та комунікативною компетентністю[4, с.178].

Звертання у межах симетричних відношень становлять прономінальні та іменні звертання, причому іменні поділяються на загальні й власні імена, останні представлені повними власними особистими іменами, зменшеними іменами, середнім іменем, «сімейними» іменами, прізвиськами, так званими значущими іменами (власне значущими та іменами-характеристиками). Поряд із вищезазначеними формами діти й підлітки вживають оказіональні звертання (марковані та немарковані), оцінні (із позитивною й негативною оцінками) та традиційні форми ввічливості[2, с.342].

Діапазон функціонування форм звертання, детермінованих віком комунікантів, змінюється залежно від комунікативної інтенції мовця та тональності спілкування. У межах симетричних відносин форми звертання виконують регулятивну, вокативну, фактичну й емотивну функції. Зменшені власні імена виконують функцію грайливості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Галапчук О.М. Вікова диференціація форм звертання при симетричних та асиметричних відношеннях спілкування // Філологічні студії. – Луцьк: Волин. держ. ун-т, Волин. Академ. Дім. – 1999. – №3. – С. 39-45.

2. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики. - К.: Академія, 2004.- 342 с.
3. Арутюнова Н.Д. Фактор адресата / Н.Д. Арутюнова // Изв. АН СССР. Сер. лит. и яз. – 1981. – Т. 40. – №4. – С.356-367.
4. Hymes D. On Communicative Competence / Dell Hymes // Sociolinguistics / Ed by J. Pride and J. Holmes. – Harmondsworth, Middx.: Penguin. – 1972. – P. 165-202.
5. Галапчук О.М. Вік як фактор соціальної комунікації // Науковий Вісник ВДУ. – Луцьк: Вид-во Волин. держ. ун-ту “Вежа”. – 1999. – №3. – С. 145-147.

Горбачова Інна

Науковий керівник – доц. Алексенко С.Ф.

*(Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка)*

ОСНОВНІ НАПРЯМИ ДОСЛІДЖЕНЬ АФОРИЗМІВ

На початку 70-х років минулого століття в філологічній науці виникли три незалежні один від одного підходи щодо вивчення та визначення стійких афоризмів. Представниками першого підходу було визначено афоризм як одиницю фразеологічної системи мови. Так, С. Г. Гаврин в своїй роботі «Афористическая фразеология» зазначає, що афористична фразеологія – це самостійний і специфічний ряд фразеології, який існує поряд з розрядами експресивно-образних та інших стійких поєднань і володіє достатніми ознаками самостійної лінгвістичної категорії. О.Д. Пономарів доповнює ряд фразеологічних виразів прислів'ями, приказками, крилатими висловами, афоризмами, максимами, сентенціями, парадоксами, літературними цитатами, ремінісценціями [6, с.15]. Також слід відмітити, що послідовниками даного підходу були Калашник В.С., Шарманова Н.М., Раскова Н.В. [5; 9; 7].

Представники наступного підходу розглядали афоризм як одиницю пареміологічного фонду мови. Згідно цього підходу, пареміологічний рівень

мови передбачає об'єкти, що характеризуються співвідношенням поверхневої та глибинної структур висловів. Афоризми разом з іншими одиницями пареміології включені в систему синтагматико-парадигматичних відношень, об'єднані родовим терміном «паремія». Н.Барлі, А.Дандис, Г.Садова, визначають афоризм як одницю-конструкцію, яка еквівалентна реченню [1; 3; 8].

Лінгвокраїнознавчий підхід до визначення афоризмів запропонований Е.М. Верещагініним та В.Г.Костомаровим, трактує їх як одиниці окремого рівня при описі культурної семантики мови [2, с. 165]. В подальшому, з середини 1970-х років розуміння афоризму стало схилитись до функціонально-семантичного підходу, згідно якого в афоризмі не повідомляються конкретні факти, а міститься абстрактне судження (так зване універсальне висловлювання). Методологічна своєрідність вивчення афоризму як об'єкта лінгвістики зумовлена тим, що афоризм був експлікований як лінгвістичний об'єкт на початку ХХ століття, проте поняття афоризму не є загальноприйнятим унаслідок його недостатньої категоріальної визначеності в мовознавстві. Спроби лінгвістичної кваліфікації афоризму і опису його мовних властивостей не виходять за межі приватної проблематики тих лінгвістичних дисциплін, в термінах яких він вивчається. Імпліцитно афоризм широко досліджується в лінгвістиці, перш за все в рамках вивчення різних аспектів семантики, структури і способів функціонування стійких в мові фраз, а також фразових інновацій в мові художньої літератури і публіцистики. Дослідження мовної природи афоризму не виділяються у спеціальну область лінгвістичних знань, незважаючи на те, що у термінах окремих мовознавчих дисциплін афоризм експлікується як об'єкт лінгвістики як у метамовному відношенні, так і концептуально [4, с. 64-66].

Саме визначення поняття афоризму на сьогодні також здійснюється у відповідності до різних підходів, які сходяться в тому, що афоризмом є судження загального характеру, виражене в лаконічній художній формі і, як правило, належить певному автору, або думка, виражена в парадоксальній, несподіваній, образній формі. Для афоризмів характерні повнота і завершеність смислового змісту, стислість і відточеність словесного виразу, нерідко афоризми називають

життєвими мудростями. Як правило, афоризм не викликає протиріч у читача і часто нагадує про прості істини, якими нехтує людина.

ЛІТЕРАТУРА

1. Барли Н. Структурный подход к пословице и максиме. Паремнологические исследования. – М.: Наука, 1984. – 133с.
2. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е. М, Верещагин, В. Г. Костомаров. – Москва, 1973. – 232 с.
3. Дандис А. О структуре пословицы //Паремнологический сборник. Пословица. Загадка. /АН СССР, Ин-т востоковедения. – М.: Наука, 1978. – С.13-34 .
4. Иванов Е.Е. Лингвистика афоризма: учебнометодическое пособие /Е.Е.Иванов.– Могилев:МГУ имени А.А.Кулешова, 2016.- 154с.
5. Калашник В.С. Афористическое высказывание как семантический стилистический компонент речи / В. С. Калашник // Материалы Республиканской научной конференции «Германистика. Риторика. Стилистика». – МГЛУ, 1994. –С. 64-72.
6. Пономарів О. Д. Стилїстика сучасної української мови : підручник / О. Д. Пономарів. – К. : Либідь, 1993. – 248с .
7. Раскова Н. В. Афористика и фразеология языка произведений русских полководцев конца XVIII – начала XIX вв. : автореф. дис. ...канд. филол. наук : 10. 02. 01 / Н. В. Раскова; Московский государственный областной университет, 2012. . – 17с.
8. Садовая Г.Г. Языковая природа и стилистические функции сентенции (на материале английского языка) : автореф.дис. ...канд. филол.: 10.02.04 /Г.Г.Садовая – Москва, 1976. – 23с.
9. Шарманова Н.М. Українська афористика: структурно-семантичний та функціональний аспекти : автореф.дис ...канд. филол.: 10.02.01 /Н.М.Шарманова –Харьков, 2005. – 19с.

Леся Єретіна

Науковий керівник – доц. Алексенко С.Ф.

(Сумський державний педагогічний університет

імені А.С.Макаренка)

ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНІ ТА СТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АНГЛОМОВНОГО ГАЗЕТНОГО ТА ЖУРНАЛЬНОГО ДИСКУРСУ

Життя сучасної людини неможливо уявити без засобів масової інформації, до яких належать преса, телебачення та Інтернет. Вони є унікальними за охопленням різноманітної аудиторії і впливу на неї, за різноманітністю тематики і, перш за все, за активністю використання мови, яка є головним засобом зв'язку з читачем, глядачем чи слухачем [3, с. 32]. Хоча на сьогодні верховенство серед ЗМІ захопив Інтернет, який став провідним каналом інформаційного та інших видів впливу на аудиторію, преса все ж залишається одним із найважливіших типів ЗМІ.

У зв'язку із процесами глобалізації англomовний газетний та журнальний дискурс є нині одним із провідних у світі способів спілкування і розуміння навколишнього світу (або якогось його аспекту) [1, с. 18], це своєрідний тип діалогу людини з ним, у побудові якого важливу роль відіграють лексико-семантичні та стилістичні особливості.

Говорячи про особливості англomовного газетного та журнального дискурсу, слід пам'ятати, що характерними ознаками публіцистичного стилю, який відіграє провідну роль у даному типі дискурсу, є: відкритість і сфокусованість на соціально резонансних фактах та їх концептуально-емоційна розробка; відкрита соціальна оцінність, що дозволяє створити моделюючий ефект [6, с. 62]; відкрита світоглядна позиція, яка забезпечує репрезентацію соціально-оцінних суджень (думок) та ідеологічний супровід «подій соціальної думки», тобто обговорюваних суспільством ідей і пропонуваніх соціальних проектів; оцінно-ідеологічна модальність і пов'язана з нею стратегія фокусування, тобто регулювання спрямованості думки на ті чи інші фрагменти

соціальної практики і стратегія оцінювання; «політико-ідеологічний модус» формування і формулювання думки, інформаційного контенту і його кодування [2, с. 36]; «інтерстильове тонування викладу», тобто використання різностильових засобів і способів для репрезентації соціальної реальності [5, с. 160].

Щодо лексико-семантичного рівня, то для друкованих видань характерне використання великої кількості модальних прикметників і прислівників, які допомагають описати події та передати ставлення до подій. Основу ж мови газетно-публіцистичного стилю складає книжково-повсякденна лексика, що є поєднанням елементів лексики і синтаксичних структур різних стилів. Для публіцистичного дискурсу характерне широке використання суспільно-політичної лексики, а також лексики, що позначає поняття моралі, етики, медицини, економіки, культури, слів з області психології, слів, що позначають внутрішній стан, переживання людини тощо. Публіцистичний стиль тексту можна відзначити високим ступенем використання багатозначних слів. Полісемантизм взагалі характерний для англійської мови і потрібно весь час мати на увазі, що будь-яке, здавалося б, знайоме слово у залежності від контексту може мати зовсім інше значення [6, с. 403].

Прагматика дискурсу англомовних газет та журналів, яка полягає у приверненні уваги читача, спонуканні його до певних емоцій, спонуканні до тих чи інших думок, суджень, а деколи й дій, обумовлює багатий на стилістичні засоби публіцистичний стиль викладу. На лексико-стилістичному рівні відмітимо часте вживання фразеологізмів та іншомовних слів. Наприклад у реченні *Many people are dissatisfied with some aspects of the EU, but the best way forward is to continue cooperating, and to press for reform as a member of the EU. Leaving the EU altogether is just out of the frying pan into the fire.* [8] фраза “*out of the frying pan into the fire*” є ідіомою, що має значення «з вогню та в полум'я» [7]. Використання ідіоми робить висловлювання більш експресивним, викликає у читача певні переживання, спонукає його зацікавленість у публікації.

Оцінні епітети та емоційно-насичені слова також допомагають надати тексту експресивність, а тому належать до одних із найбільш поширених лексико-семантичних засобів, які використовуються в англомовному газетному та журнальному дискурсі.

Стверджується, що в таблоїдних виданнях часто зустрічаються іронія і каламбур, хоча їх використання залежить як від типу видання, тематики публікації, так і від аудиторії, на яку вона розрахована. Основна вимога до іронії та інших засобів гумору, які вживаються у текстах газет та журналів – їх зрозумілість читачеві [4, с. 148].

Отже, англомовному газетному та журнальному дискурсу притаманні певні особливості вживання лексико-семантичних та стилістичних засобів. На лексико-семантичному рівні можна виділити вживання модальних прикметників і прислівників, книжково-повсякденної та суспільно-політичної лексики. На лексико-стилістичному рівні такі засоби як фразеологічні одиниці, епітети та оцінна лексика покликані забезпечувати прагматичні функції публіцистичного дискурсу, які полягають у приверненні та утриманні уваги й інтересу читачів, здійсненні емоційного впливу на них, спонуканні читача до певних суджень та дій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Йоргенсен М. В. Дискурс-анализ. Теория и метод. – 2-е изд., испр. / М. В. Йоргенсен, Л. Д. Филлипс – Харьков: Изд-во Гуманитарный Центр, 2008. – 352 с.
2. Клушина Н. И. Стилистика публицистического текста / Н. И. Клушина. – М.: Медиа-Мир, 2008. – 244 с.
3. Корконосенко С. Г. Теория и практика средств массовой коммуникации: Учебн. Пособие / С. Г. Корконосенко. – СПб: СПбГЭТУ: ЛЭТИ, 2009. – 68 с.

4. Сава В. І. Художньо-технічне оформлення книги. – Львів: Оріяна-Нова, 2003. – 148 с.
5. Сметанина С. И. Медиа-текст в системе культуры (динамические процессы в языке и стиле журналистики конца XX века) / С. И. Сметанина. – СПб.: Изд-во Михайлова В. А., 2002. – 384 с.
6. Солганик Г. Я. О закономерностях развития языка газеты в XX веке / Г. Я. Солганик // Вестник Моск. ун-та. – Серия 10: Журналистика. – 2002. – № 2. – С. 39–54.
7. Longman Dictionary of Contemporary English [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ldoceonline.com/>
8. Brexit: All you need to know about the UK leaving the EU [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.bbc.com/news/uk-politics-32810887>

Юлія Кролевецька

Науковий керівник – доц. Алексенко С.Ф.

(Сумський державний університет імені А.С.Макаренка)

КАЛАМБУР ЯК ОДИН ЗІ СТИЛІСТИЧНИХ ПРИЙОМІВ СТВОРЕННЯ КОМІЧНОГО ЕФЕКТУ В АНГЛОМОВНИХ СТЕНД-АП ШОУ

Каламбур як стилістичний прийом створення гумористичного ефекту вивчається вже давно, існує безліч академічних джерел, присвячених різним аспектам його функціонування. Інтерес до даного мовного феномену в лінгвістиці виник ще в 20-40 рр. XX століття. Каламбур вивчали такі вчені, як В.З. Санніков, А.Н. Зеленов, Л. Ларші, М. Де Грев, Дж. Поллак, І. Азімов.

Каламбур, гра слів (*pun, wordplay*) – це літературний прийом з використанням в одному контексті різних значень одного слова, різних слів або словосполучень, схожих за звучанням [3, с. 59]. Гра слів – це техніка, яка регулярно зустрічається в жартах.

На думку американської дослідниці Ейлін Нільсен, слово «каламбур» (*pun*), походить від італійського слова *puntiglio*, що означає «точна точка», – це гумористичне використання слова у двох або більшій кількості його значень або

у значенні іншого слова, подібного за звуком. Дослідниці доходять до висновку про те, що каламбури складаються з навмисної плутанини подібних слів або фраз для гумористичного риторичного ефекту і пов'язані з неправильним тлумаченням і нерозумінням, і можуть носити агресивний характер [4, с. 238]. Американський лінгвіст Ніл Норрік також відмічає агресивність каламбуру, додаючи, що каламбур може виконувати розважальну (для забави) і прагматичну (для словесного нападу) функції [5, с. 1348]. Але, як правило, каламбури повинні поліпшити зв'язок між комунікантами і зробити розмову приємною для всіх.

Російський лінгвіст В.З. Санніков зазначає, що каламбур дозволяє мовцю вільно висловлювати ті думки, які з різних причин знаходяться під заборонаю або цензурою. На думку вченого, завдяки каламбуру непристойність у висловлюваннях стає допустимою витівкою, старомодна повчальність – мудрістю, тривіальність – цікавим міркуванням, а нісенітниця здобуває сенс. Це є можливим тому, що крім прямого, буквального сенсу, в кожному каламбурі є додатковий, причому різний для різних видів каламбуру [2, с. 4].

Згідно класифікації болгарських вчених С. Влахова і С. Флоріна, можна виділити наступні види каламбуру:

- лексичні каламбури;
- фразеологічні каламбури;
- фонетичні каламбури [1, с. 57].

У складі групи лексичних каламбурів розглядаються одиниці, побудовані на основних лексичних категоріях: обігрування багатозначних слів, каламбури, побудовані на частинах слів, а також деякі особливі випадки, такі як терміни, власні імена та аббревіатури.

Наведемо приклад використання лексичних каламбурів американським стенд-ап коміком Джорджем Карліном: *Isn't it a bit unnerving that doctors call what they do "practice"?*

У наведеному прикладі слово «practice» має декілька значень, які можуть означати і «діяльність», і «тренування». Автора жарту обурює той факт, що

лікарі, фахівці від яких залежать людські здоров'я та життя, називають свою діяльність «тренуванням».

Фразеологічний каламбур будується на основі трансформацій, що полягають у руйнуванні форми і / або змісту похідних фразеологічних одиниць, причому досягається паралельне сприйняття як фразеологічного значення фразеологічних одиниць, так і прямого значення компонентів, що їх утворюють. Крім того ці два значення можуть актуалізуватися одночасно.

Наведемо приклад використання фразеологічного каламбуру в виступі Джорджа Карліна: *Don't sweat the petty things and don't pet the sweaty things.*

У даному виразі фразеологічний каламбур обігрується на основі словосполучень “*sweat the petty things / pet the sweaty things*”. Вислів “*sweat the petty things*” є сталим виразом та означає «занадто переживати за не дуже важливі речі», а сталий вираз “*pet the sweaty things*” може бути перекладений як «надавати значення неприємним речам». Стилiстичний ефект досягається завдяки синтаксичній перестановці порядку слів. Своїм каламбуром гуморист закликає слухачів до оптимістичного настрою та збереження внутрішньої рівноваги.

Для фонетичного виду каламбуру характерне переважання звукової сторони над смисловою. Наведемо приклад використання фонетичного каламбуру британським стенд-ап коміком Джиммі Карром: *A big girl once came up to me after a show and said 'I think you're fatist'. I said, 'no, I think you're fattest.'*

У цьому жарті фонетичним каламбуром є слова “*fatist*” та “*fattest*”, що є частковими омонімами. Перша лексема описує людину, яка зневажливо відноситься до людей з зайвою вагою, друга лексема є формою прикметника “*fat*” у найвищому ступені порівняння. У наведеному каламбурі обігрується орфоепічна схожість двох лексем.

Отже, каламбур, або гра слів як один з найпоширеніших прийомів створення жартів базується на використанні гумористом різних значень слова задля досягнення комічного ефекту і для його створення в англomовних стенд-ап шоу використовуються різні види каламбуру (лексичні, фразеологічні, фонетичні).

ЛІТЕРАТУРА

1. Влахов С. И. Непереваемое в переводе / С. И. Влахов, С. П. Флорин. – Москва: Международные отношения, 1980. – 334 с.
2. Санников В. З. Об истории и современном состоянии русской языковой игры / В. З. Санников. // Вопросы языкознания. – 2005. – №4. – С. 3–20.
3. Санников В. З. Каламбур как семантический феномен / В. З. Санников. // Вопросы языкознания. – 1995. – №3. – С. 59.
4. Nielsen A. P. Encyclopedia of 20th Century American Humor / A. P. Nielsen, D. F. Nielsen. – Phoenix: Oryx Press, 2000. – 376 с.
5. Norrick N. Issues in conversational joking / Neal Norrick. // Journal of Pragmatics. – 2003. – №35. – С. 1333–1359.

Наталія Кузьменко

Науковий керівник – к.філ.н., доц. Козлова В.В.

(Сумський державний педагогічний університет

імені А.С.Макаренка)

ТИПОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АНГЛОМОВНОГО МОЛОДІЖНОГО ІНТЕРНЕТ-ДИСКУРСУ

Поява мережі Інтернет, що вже стала для мільйонів людей таким же популярним засобом спілкування, як і інші засоби масової комунікації – радіомовлення, телебачення, преса, привертає увагу науковців до важливих соціальних процесів, зумовлених цією всесвітньою павутиною. Розвиток Інтернету сприяє виникненню абсолютно нових моделей соціальної інтеракції, що прямо впливає на міжособистісну взаємодію, а отже, призводить до суттєвих змін у мові.

Усі завдання лінгвістичних досліджень у сфері Інтернет-комунікації вирішуються завдяки дискурсивному підходу, головним принципом якого є розгляд мови та мовлення у взаємозв'язку з мисленням людини, яке

віддзеркалює її внутрішній світ, загальнолюдські та національно-культурні цінності. [3, с. 47]

З позиції лінгвістики мовлення дискурс – це процес живого вербалізованого спілкування, що характеризується безліччю відхилень від канонічного письмового мовлення. [1, с. 193].

Як зазначає В. І. Карасик, дискурс трактується як текст у ситуації реального спілкування, тому він допускає різні виміри.

З позиції учасників спілкування усі види дискурсу поділяються на особистісно- і статусно-орієнтовані. Англomовний молодіжний Інтернет-дискурс відноситься до особистісно-орієнтованого, адже він передбачає комунікацію між співрозмовниками, які добре знають один одного, можуть відкрити свій внутрішній світ. Також особливість даного виду дискурсу полягає в прагненні максимально скоротити інформацію, використовувати особливий, скорочений код спілкування, коли люди розуміють один одного з напівслова, комунікативна ситуація очевидна, тому актуальною є лише оцінкова, емоційна кваліфікація того, що відбувається [1, с. 193]

Різні концепції соціолінгвістики і прагмалінгвістики (Дж. Сьорл, І. П. Сусов та ін.) виділяють декілька категорій дискурсу, до яких належать зокрема учасники спілкування (статусно-рольові та ситуативно-комунікативні характеристики [1, с. 200].

Взаємозв'язок статусу і ролі полягає в тому, що статус узагальнює різноманітні соціальні ролі. Соціальні ролі відображаються у вчинках людини та визначаються професією, видом діяльності, статтю, віком, реальними стосунками в суспільстві. Учасниками англomовного молодіжного Інтернет-дискурсу є користувачі віком від 16 до 30 років, які використовують віртуальну реальність як засіб комунікації із зовнішнім світом. Учені, які досліджували вікові особливості молоді (В. Т. Лісовський, Б. С. Волков та ін.), схильні вважати, що однією з найважливіших психологічних характеристик молоді є розвиток самосвідомості та формування власного «Я». При цьому ключову роль у розвитку самосвідомості відіграє соціальне середовище. Тому досить часто

Інтернет стає тим комунікативним простором, який допомагає самоствердитися, проявити незвичайну, а іноді й ненормативну поведінку, яка є типовою для молоді.

Іншою категорією дискурсу є умови Інтернет-комунікації. Одна з них передбачає пресупозицію – ствердження, суть якого видається за безперечну істину, і вже на ньому будується подальше міркування. Пресупозиція досить часто стосується розповіді. Мовець, висловлюючи певну думку, сподівається, що адресат розповіді розділяє його власне бачення світу, а отже зможе здогадатися про сенс неказаного. Проте аналізуючи англomовний молодіжний Інтернет-дискурс, можна зустріти і хибні пресупозиції, які спрямовані на те, щоб збити людину з пантелику, взяти під контроль її думки та емоції, змусити виправдовуватися, тим самим відчуваючи власну зверхність над іншими.

Сфери Інтернет-спілкування охоплюють особистісну, публічну, освітню, професійна, але особистісна сфера є найпопулярнішою в англomовному молодіжному Інтернет-дискурсі, адже вона передбачає неофіційні комунікативні стосунки між співрозмовниками. Особистісна сфера спілкування дозволяє комунікантам ділитися інформацією про власні вподобання, інтереси, захоплення, а також про родину та друзів.

Ще однією категорією дискурсу прийнято вважати хронотоп, або зв'язок простору і часу. Особливість хронотопу англomовного молодіжного Інтернет-дискурсу полягає в тому, що об'єктивне «минуле», «теперішнє» і «майбутнє» перестають існувати; є лише суб'єктивне сприймання віртуального світу, яке самостійно визначає завершеність, тривалість чи майбутність дії. Молодь все менше відчуває прив'язаність до певного соціуму. Набагато важливішим стає співвіднесення з віртуальними співрозмовниками, ніж із реальним зовнішнім світом. Віртуальний світ, який не має відчутних просторово-часових меж і який має «розміту» структуру хронотопу, дає користувачам Інтернету можливість спілкуватися заради отримання необхідної інформації, а не заради налаштування відносин, як це відбувається в реальному світі [2, с. 122-123].

Мотиви та цілі спілкування молоді в Інтернеті досить різноманітні. Користувачі всесвітньої мережі схильні ділитися власним досвідом, світоглядом, допомагати іншим людям. Крім того молодь шукає партнера для спілкування, який зміг би зрозуміти, поспівчувати, дати емоційний відгук чи пораду. Тобто мотиви спілкування є досить різними, але всі вони націлені на самовираження та самопрезентацію молодого покоління.

Англомовний молодіжний Інтернет-дискурс охоплює різноманітні засоби комунікації. Серед них – електронна пошта, яка є досить зручним, швидким та ефективним засобом поширення інформації для великої кількості користувачів Інтернету. Також широко використовуваними є форуми та чати, які дозволяють обмінюватися інформацією та обговорювати цікаву тему. Проте найбільш популярними засобами англомовного молодіжного Інтернет-спілкування є соціальні мережі, такі як Facebook, Instagram, Twitter та ін.

Отже, вищевказані характеристики англомовного молодіжного Інтернет-дискурсу здійснюють значний вплив на вибір мовних засобів і на різноманітні процеси у межах Інтернет-простору.

ЛІТЕРАТУРА

1. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В. И. Карасик. – Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с.
2. Селютін О. А. Простір і час в Інтернет-комунікації: вплив постмодернізму / О. А. Селютін // Вісник Челябінського державного університету. – Філологія. Мистецтвознавство. Вип. 64. - № 6 (260). – Челябінськ, 2012. – С. 122-124.
3. Фролова І. Є. Стратегія конфронтації в англомовному дискурсі: [монографія] / І. Є. Фролова. – Х. : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2009 – 344 с.

Марченко Тетяна

Науковий керівник – канд. філол. наук, доцент, Коваленко А.М.

(Сумський державний педагогічний університет

імені А.С.Макаренка)

ФАКТОР АДРЕСАНТА ТА АДРЕСАТА В ДИСКУРСІ АНГЛОМОВНИХ ЗМІ

Для успішності роботи в сфері масової комунікації сьогодні необхідно мати уявлення про можливі типи аудиторії в даному соціумі і про конкретну цільову аудиторію, для якої призначаються створювані тексти.

Комунікативно-прагматичний підхід до аналізу медійного дискурсу передбачає увагу до його прагматичних характеристик – фактору адресанта і адресата, граматичним структурам і мовним засобам, які забезпечують контроль над сприйняттям і розумінням сказанного [6, с. 40]. Втрата конкретного адресата змінює комунікативний статус мовлення.

Ми використовуємо термін “адресат”, підкреслюючи свідому спрямованість мовленнєвого висловлювання на особу (конкретну або не конкретну), яка може бути певним способом охарактеризована, при цьому комунікативний намір автора мовлення повинен узгоджуватись з цією характеристикою [2, с. 358].

Більшу частину мовленнєвих актів, що виділяється в теорії Остіна-Серля-Вендлера, слід визнати адресованою. Це підкреслює невідривність адресата від мовленнєвого акту, а також неоднорідність тих ролей, які доводиться виконувати адресанту та адресату. Втрата конкретного адресата змінює комунікативний статус мовлення [2, с. 360-361].

Характеризуючи різноманітність можливих адресатів висловлювання, М.М. Бахтін зазначає, що адресат може бути безпосереднім учасником-співрозмовником побутового діалогу, може бути диференційованим колективом фахівців якої-небудь спеціальної області, може бути більш-менш диференційованим публікою, народом, сучасниками, однодумцями, противниками і ворогами, підлеглим, начальником, нижчим, вищим, близьким,

чужим і т.д., він може бути і зовсім невизначеним неконкретизованим іншим (при різного роду монологічних висловлюваннях емоційного типу) – всі ці види і концепції адресата визначаються тією областю людської діяльності і побуту, до якої відноситься дане висловлювання [3, с. 275]. Далі він вказує, що відбір адресантом всіх мовних засобів при породженні висловлювання проводиться під більшим чи меншим впливом адресата і його передбачуваної відповідної реакції [3, с. 280]. Саме адресат з його типологічними характеристиками стає визначальним фактором для відбору мовних засобів і принципів текстотворення. Цим пояснюється той факт, що при вивченні сучасних медіа дослідження образу адресата набуває особливої актуальності [4, с. 314].

Іншими словами, будь-який мовленнєвий акт розрахований на певну модель адресата. Задоволення пресупозиції адресата є одним із важливих умов його ефективності [2, с. 359].

На думку Т. Л. Камінської, категорія адресата виконує в текстах масової комунікації кілька функцій:

- функція інтеграції читачів;
- функція маніпуляції свідомістю читача;
- функція інтерпретації реальних подій і фактів дійсності відповідно до картини світу адресата [5, с. 101, 110].

За таким критерієм як соціальний статус особистості і рівень освіти, читацьку аудиторію умовно можна поділити на три групи:

- “розношувачі новин” – люди з низьким рівнем конформності, які сприймають інформацію некритично;
- “аналітики” – читачі, для яких важлива об'єктивність інформації, вони критично сприймають інформацію, перевіряючи її на істинність, для них набагато важливіше самим дійти до суті того, що сталося, зіставляючи різні публікації;
- “ті, що прислуховуються” – ці читачі поєднують у собі риси першого і другого типу адресата. Для них важливо бути в курсі подій, вони готові вислухати різні точки зору на проблему, але, як правило, не рефлексують і не

мають чіткої позиції. Останній тип є визначальним, тому що включає основну масу споживачів інформації - середній соціальний прошарок [1, с.9].

Тенденція до сегментації аудиторії, до роботи зі своїм адресатом сприяє інтеграції жанрів в тип видання – газети або журналу, які орієнтуються на конкретного адресата, на його мовну свідомість і картину світу. У цьому випадку фактор адресата стає визначальним, і монологічні тексти максимально наближаються саме до свого читача [7, с. 141-142].

Основною метою медійного дискурсу є формування у свідомості адресата певної моделі світу, а функціональне призначення мовних одиниць спрямовано на зміст, який повинен стати надбанням адресата. Це говорить про ще одну особливість відносин адресант - адресат в публіцистичному тексті, а саме про прагнення адресанта створити спільний з адресатом когнітивний простір: автор медіатексту моделює такі умови протікання комунікації, які сприяють зближенню з адресатом, оскільки реалізується когнітивна установка на наближення до адресату, бажання бути прийнятим і зрозумілим [8, с. 254].

Уже в описі події адресант задає певні прагматичні параметри, спрямовані на діалогізацію монологу, залучення адресата в опосередковане спілкування шляхом імітації усної розмовної мови. Ця тактика максимально скорочує дистанцію між автором і читачем [6, с. 41].

Нижче наведені засоби, які сприяють діалогізації в англійських ЗМІ.

***Let's examine** a variety of measures looking at where the economy was when Obama took office, when Trump took office and where it is now (Washington Post. – September 18, 2018).*

*On Thursday, he rejected Congress's temporary funding deal... **Never mind** that it bears no relation to reality (New York Times, – December 21, 2018).*

***We didn't have high expectations** for the school safety commission established by President Trump following the mass shooting at Marjory Stoneman Douglas High School (Washington Post, – December 22, 2018).*

*“It’s actually part of what you do when you sign up for any public service position.” **You won’t get any argument from us** about the willingness of those who go into public service to make sacrifices (Washington Post, – December 21, 2018).*

За допомогою таких виразів як, *let’s..., you won’t get any argument from us* створюється ефект присутності співрозмовника. Використовуються також вирази розмовної мови, наприклад, *never mind*, а також автори поєднують себе з читачем, за допомогою займенника *We didn’t have high expectations*. Усі ці тактики можна об’єднати під назвою “Включення адресата в комунікативний простір”.

Діалогічність монологу представлена в різних формах включення в процес думки іншого. Робиться розрахунок на реакцію гіпотетичного адресата, що стимулюється такого роду включенням. Наприклад, питання в дискурсі ЗМІ є маркером створення діалогічності і виконують важливу прагматичну функцію - разом з адресатом розібратися в положенні справ. Вони розосереджуються по всьому об’єму тексту, а іноді виносяться в його назву. Імітуючи незнання, здивування, сумнів, адресант за допомогою питальних речень прагне активізувати думки адресата і у відповіді на питання розділити з ним владу над знайденим рішенням і мовною подією. Аналіз текстів ЗМІ показав, що адресант ставить “потрібні” питання і пропонує “потрібні” відповіді, а питально-відповідний “діалог” дозволяє консолідувати позиції, зближувати оцінки адресанта і адресата. Така тактика дозволяє залучити адресата до розумового процесу, йому надається психологічно й етично значуще право міркувати разом з адресантом [6, с. 43].

Психологічно грамотно реалізуюючи в тексті / дискурсі свою емоційно-оцінну позицію, адресант прокладає шлях до ментальної зони адресата, змінюючи його установки і уявлення. Адресат стає прямим об’єктом мовного впливу [6, с. 44].

Отже, при аналізі медійного дискурсу, необхідно звернути увагу на його прагматичні характеристики, тобто фактор адресанта і фактор адресата. Більшість газет та журналів сегментують свою аудиторію, і тоді саме обраний

конкретний адресат є визначальним фактором для відбору мовних одиниць адресантом. Таким чином, для досягнення своєї мети, журналіст повинен знайти способи ефективних моделей впливу і встановлення довірливих відносин з адресатом.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антонова Ю.А. Коммуникативные стратегии и тактики в современном газетном дискурсе (отклики на террористический акт) : автореф. дисс. на соискание уч. степени канд. филол. наук : спец. 10.02.01 “Русский язык” / Ю.А. Антонова. – Екатеринбург, 2007. – 25 с.
2. Арутюнова Н.Д. Фактор адресата / Н.Д. Арутюнова // Изв. АН СССР.- Сер. лит. и языка. – 1981. – №4. – Т.40. – С.356-367.
3. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества / М.М. Бахтин // М.: Искусство. – 1979. – 423 с.
4. Каминская Т.Л. Автор и адресат в современных медиатекстах / Т. Л. Каминская // Вестник Санкт-Петербургского университета. – 2008. – №2. – С. 314-318.
5. Каминская Т. Л. Образ адресата в текстах массовой коммуникации: семантико-прагматическое исследование : дис. ... доктора филол. наук : 10.01.10 / Т.Л. Каминская. – СПб., 2009. – 283 с.
6. Караджев Б.И. Фактор адресанта и адресата в дискурсе СМИ / Б.И. Караджев // Вестник РУДН. – 2014. – №2. – С. 40-46.
7. Синельникова Л.Н. Специфика адресант-адресатных отношений в масс-медийном дискурсе / Л.Н. Синельникова // Ученые записки Таврического национального университета им. В.И. Вернадского. – 2008. – № 1. – С. 140-153.
8. Синельникова Л. Н. Стратегия приближения к адресату в современном медиатексте / Л.Н. Синельникова // Научные ведомости. Серия Гуманитарные науки. 2014. – № 13 (184). Вып. 22. – С. 253-261

Новікова Валерія

Науковий керівник – канд. філол. наук, доц. Коваленко А. М.

(Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка)

ФУНКЦІОНАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ ФЕЙКОВИХ НОВИН У СУЧАСНІЙ АНГЛОМОВНІЙ ПРЕСІ

«Фейк» (від англ. *fake*) – означає підробку, фальсифікацію, обман. В журналістиці це поняття використовується для позначення неправдивої інформації. Відповідне явище має довгу історію, але наразі характер і масштаби його поширення сприяли появі нової якості – постправдивої політики [5, с. 117]

Дослідники фейкових новин вказують на три основні причини, які сприяють розповсюдженню дезінформації: поступальні зміни в спілкуванні та комунікаційних технологіях, політичну невизначеність та збройні конфлікти. Вони підкреслюють, що всесвітня мережа нині стала основним постачальником інформації, а кількість її користувачів швидкими темпами зростає кожного року.

«Фейкові новини» - різновид медіатексту, котрий визначають як «динамічну, складну одиницю вищого рівня, за допомогою якої здійснюється мовленнєве спілкування у сфері масової комунікації» і називають креолізованим, полікодовим, інтегрованим текстом (з вербальним, візуальним, аудіовізуальним компонентами) [6]. Фейки створюються таким чином, щоб якомога швидше привернути увагу читачів, в основному за допомогою сенсаційних заголовків. Лексичними маркерами фейків, загальними для реклами і ЗМІ є подібні: «YOU WILL BE AMAZED»/«ВИ БУДЕТЕ ВРАЖЕНІ», «ENDANGERED SPECIES»/«ПІД ЗАГРОЗОЮ ЗНИКНЕННЯ», «WORLD DISCOVERY»/«СВІТОВЕ ВІДКРИТТЯ», «SOMETHING TERRIBLE»/«ЩОСЬ ЖАХЛИВЕ» – це лише деякі заголовки тизерів з інформаційного ресурсу Marketgid.

Можна визначити такі ключові функціональні особливості фейкових новин:

- Вплив на громадську думку, створення хибних думок, уявлень про світ [3];
- Дезінформування аудиторії – свідоме надання недостовірної інформації про якісь факти чи перебіг подій;
- Пропагування власного бачення, важливих для автора ідей та визначену політикою видання суспільно-політичну, філософську, релігійну позицію;
- Провокування в аудиторії агресію;
- Похитування читацьких переконань, зміна поглядів на певну проблему;
- Створення серед читачів паніку;
- Спонування до певної дії, провокація онлайн чи табло активності;
- Привертання уваги до автора матеріалу, видання чи джерела [3].

Соціальні медіа – потужний майданчик для поширення інформаційного контенту. Поступово вони витісняють друковані видання, тому що їм властива низка характеристик, котрі роблять їх зручнішими та комфортнішими. Соціальні медіа доступні будь-де та з будь-якого пристрою. Вони гнучкі, мультимедійні, дають можливість інтеракції між користувачами та значно полегшують користування інформацією. Це трансформує саме поняття «новини», бо в такому контексті навіть найменший коментар в мережі Facebook чи Twitter може називатися новиною. А зважаючи на те, що писати тексти такого формату може кожен, хто має доступ до Інтернету, то поширення фейкових елементів набуває нових масштабів [8].

Структурні особливості фейкових елементів в соціальних медіа:

1. Посилання на «авторитетне джерело»;
2. Перекручування реальних повідомлень авторитетних ЗМІ;
3. Методологічні маніпуляції;
4. Неправильна інтерпретація результатів;
5. Нелогічні порівняння;
6. Вибірковість у розкритті фактів;

7. Умисне приховування джерела інформації або його приховування;
8. Суб'єктивність авторської інтерпретації події чи явища;
9. Розмитість мотивування в вираженні оцінності [8].

Фейк-ньюз імітує справжні новини. Шляхом руйнування журналістських стандартів можна з'ясувати, які саме елементи реальної публіцистики використано для того, щоб створити реалістичну імітацію.

Засоби масової інформації є потужним джерелом впливу на суспільство. Сучасні користувачі Інтернету оцінюють важливість проблем за ступенем їх висвітленості в мережі, тобто, чим більше і яскравіше якась подія чи факт обговорюється в Інтернеті, тим більшого значення надають їм люди в реальному житті. Таким чином власники інформаційних ресурсів створюють у своїх користувачів певну «картину пріоритетів».

ЛІТЕРАТУРА

1. Бахтєєв Б. (2012). Фейкові новини у фейковій державі [Електронний ресурс], режим доступу: http://osvita.mediasapiens.ua/ethics/standards/feykovi_novini_u_fejkoviy_d_erzhavi/
2. Грищенко О.В. Фейкова мовна особистість із погляду дискурсивної лінгвістики / О.В. Грищенко// Науковий вісник ДДПУ імені І. Франка. Серія: «Філологічні науки» (мовознавство): Збірник наукових праць. - № 6. – Дрогобич, 2016. – С. 39-41.
3. Кожина М. Н. Функциональный стиль // Стилистический энциклопедический словарь / под ред. М. Н. Кожиной. М., 2003.
4. Коломієць Н. В. Зв'язка-заголовок як структурна одиниця Інтернет-новин (на матеріалі англійської мови) // Мовні і концептуальні картини світу. – К., 2004. – №7. – С. 308–316.
5. Конах В.К. (2015). Виникнення та еволюція поняття “медіа-простір” в науковій думці. Вісник Дніпропетровського університету. № 2. С. 112-129.

6. Кузьмина Н.А. Современный медиатекст / отв. Ред. Н.А. Кузьмина. – Омск: Полиграфический центр «Татьяна», 2011. – 414 с.
7. Кулибаба С.И. (2007). Медиапространство и трансляция духовных ценностей. Материалы Международ. науч. конф. Т. 2. С.128-129.
[Электронный ресурс], режим доступа: http://vk.com/doc-54830594_213541276
8. About The Onion. The Onion. URL: <http://www.theonion.com/about/>.
9. Oxford Dictionaries. Word of the year of 2016. URL: <https://www.oxforddictionaries.com/press/news/2016/12/11/WOTY-16>. 56.Reilly I. Satirical fake news and the politics of the fifth estate. A thesis presented to The faculty of graduate studies of The university of Guelph. Guelph, 2010. URL: https://www.academia.edu/670662/Satirical_fake_news_and_the_politics_of_the_fifth_estate.
10. TOO MUCH “FAKE” NEWS: The Indian Situation was never so grave as reported [Electronic source]// Daily Tobacco Leaf-Chronicle. – USA Tennessee?. 1890 – Access mode: <http://chroniclingamerica.loc.gov/lccn/sn88061072/1890-12-05/ed-1/seq>

Інна Одиниця

Науковий керівник – к.ф.н.,доц. Козлова В.В.

*(Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка)*

ТРАКТУВАННЯ ПОНЯТТЯ «ЕМОТИВНІСТЬ» У СУЧАСНИХ ЛІНГВІСТИЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

Аналіз наукових джерел, вказує на актуальність дослідження смислового навантаження тексту. Одним з таких контекстів являється емотивність тексту або векторність стилістичних засобів на формування в читача певного спектру емоційних реакцій, при безпосередньому осмисленні тексту.

Дослідженням даної проблематики займалися такі вітчизняні та закордонні дослідники: Воробьева О.П., Гамзюк М.В., Гладько С.В., Гнезділова Я.В., Красавский Н.А., Крисанова Т.А, Ленько Г.Н., Редька І.А., Стефанский Е.Е. Шаховский В.И. та інші [5;8].

У лінгвістиці не існує повного й однозначного визначення поняття емотивності. В.І. Шаховський визначає емотивність як іманентно притаманну мові семантичну якість виражати системою своїх засобів емоційність як акт психіки, відображені в семантиці мовних одиниць, соціальні та індивідуальні емоції [6, с. 23]. Дослідник також зазначає, що емотивність – це емоційність в мовному значенні, тобто чуттєва оцінка об'єкту, вираз мовними або мовленнєвими засобами відчуттів, настроїв, переживань людини [7, с.153]. Емотивність завжди експресивна та оціночна, але не навпаки.

О. Селінова розуміє під емотивністю у сучасній мовознавчій науці складову конотативного компонента у семантичній структурі мовної одиниці, який репрезентує емоційне ставлення носіїв мови до позначеного. Емотивність може формувати й денотат значення слова, що створює суперечність у розгляді денотата й конопата у встановлені межі між ними [4, с.248].

І.М. Літвінчук називає емотивністю «результат інтелектуальної інтерпретації емоційності, що транслюється в мові та мовленні» [2, с. 1]. М.В. Гамзюк розуміє під емотивністю мовне вираження емоцій [1, с. 37].

Є.Ю. Мягкова пропонує використовувати поняття «емоційне навантаження слова», розуміючи під цим поняттям «ті якості слів, завдяки яким вони виражають і називають емоції» [3, с. 10].

Сучасні дослідники відзначають, що емотивність – це також і текстова категорія, підпорядкована інформативності або модальності, яка виражає емоційне ставлення адресанта (автора), його функції у тексті, дійових осіб, імовірність емоцій реального чи модельованого авторською свідомістю гіпотетичного читача щодо описуваних подій, явищ, персонажів, їхньої поведінки й аналізується за допомогою емоційно заряджених текстових компонентів (емоціогенних маркерів).

Об'єктом відображення емотивності виступають емоції. Дослідники зазначають, що саме детальний аналіз цього об'єкта дає змогу глибше глибше проникнути в сутність емотивності [1, с. 20].

Емотивність тексту є результатом синтезу емотивно-когнітивних структур, що формуються автором тексту. Емотивність тексту може забезпечуватися, як вербальними так і невербальними засобами. Дані поняття мають психологічний зміст, вербальні тобто такі, що забезпечуються словесними засобами. До невербальних відносяться описові характеристики емоційних станів героїв, що реалізуються у вигляді описання міміки, жестикуляцій та емоційних станів героїв твору. Емоційно-когнітивні структури в своєму синтезі в художньому тексті формують певну логічну структуру, елементи якої маркуються лінгвопоетичними засобами [5, с. 34].

Таким чином, можемо зробити висновок, що емотивність - це певна трансформація емоцій на мовному рівні, де враховуються почуття та переживання людини, які можна виразити мовними чи мовленнєвими інструментами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гамзюк М. В. Емотивність фразеологічної системи німецької мови : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора філол. наук : спец. 10.02.04 "Германські мови" / М. В. Гамзюк. – К., 2001. – 34 с.
2. Культура фахового мовлення: Навчальний посібник / За редакцією Н. Д. Бабич. – Чернівці: Книги – XXI, 2006. – 496 с.
3. Мягкова Е. Ю. Эмоциональная нагрузка слова и её проявление в материалах ассоциативного эксперимента / Е. Ю. Мягкова // Психолінгвістическіе ісследования в области лексики и фонетики. – Калинин : Калин. гос. ун-т, 1981. – 160 с.
4. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика : термінологічна енциклопедія / Селіванова О. О. – Полтава: Довкілля – К, 2006. – 716 с.

5. Солощук Л.В. Вербальні і невербальні компоненти комунікації в англomовному дискурсі / Л.Е. Солощук. Харків: Константа, 2006. С. 1-41.
6. Шаховский В. И. Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка. – Воронеж: Изд-во Воронежск. гос. ун-та, 1987. – 192 с.
7. Шаховский В. И. Эмотивный компонент значения и методы его описания: Учеб. пособие к спецкурсу / В. И. Шаховский. – Волгоград, 1983. – 326 с.
8. Шевченко І.С. Дискурс як когнітивно комунікативний феномен / І.С. Шевченко. – Харків: Константа, 2005. – 356 с.

Вікторія Роцик

Науковий керівник - кандидат філол. наук,

доцент кафедри германської філології Алексенко С.Ф.

(Сумський державний педагогічний університет ім. А.С.Макаренка)

ВЕРБАЛІЗАЦІЯ МАНІПУЛЯТИВНОГО ВПЛИВУ В АНГЛОМОВНИХ РЕКЛАМНИХ ДОПИСАХ НА СТОРІНКАХ СОЦІАЛЬНОЇ МЕРЕЖІ ФЕЙСБУК

Мовне маніпулювання — це відбір і використання засобів мови задля прихованої дії на адресата, тобто певний мовленнєвий вплив. У сучасній літературі термін «маніпулювання» вживається на позначення вміння керувати поведінкою людини за допомогою цілеспрямованого впливу на суспільну психологію, свідомість та інстинкти людини [4, с. 10-11; 5, с. 180]. Особливо наявна маніпуляція в рекламі, адже реклама — найбільш дієвий спосіб модифікувати поведінку споживача, привернути його увагу до товарів чи послуг, створити позитивний образ підприємства, установи, показати їх значущість та користь; здійснюється маніпуляція завдяки мовному впливу [2, с. 56].

Рекламний дискурс визначають як цілий комплекс відношень, які виявляються в процесі виникнення, формування, розвитку й функціонування рекламного тексту. Іншими словами, рекламний дискурс є когнітивним процесом, пов'язаним зі створенням тексту, а рекламний текст – мовний відрізок

як продукт діяльності мовлення та мислення, за допомогою якого комунікатор і реципієнт вступають у певні соціальні стосунки [3, с. 9].

Рекламний дискурс є невід'ємною частиною у соціальній мережі Фейсбук. Найчастіше рекламуються одяг, взуття, косметика, побутова техніка, різні медичні послуги та багато іншого. Український лінгвіст Арешенкова О.Ю. виділяє наступні маніпулятивні прийоми в рекламних текстах: статусна оцінка та використання прагматичних маніпулятивних формул [1, с. 7].

Оцінювання адресата-споживача реалізується в статусній оцінці, що використовується автором допису для характеристики особи або групи користувачів соціальної мережі. Проте зазначимо, що маніпулятивний вплив може здійснюватись і на основі нівелювання статусної приналежності користувачів. Прикладом такого маніпулювання може слугувати допис: «*Victory belongs to those who architect their own fates! Speaking of which, FURO Sports presents to you the enthralling story of Nisar Ahmad, a practically unknown 100m athlete from the heart of the capital, who has set out to make his mark on the biggest stage of them all - Olympics 2020! Don't miss out on this gripping tale of an unshakeable & undefeated spirit!*»[7]. На початку посту розміщений заклик: «*Victory belongs to those who architect their own fates!*», згідно з яким кожен є творцем власної долі, придбання взуття наявної марки дорівнює перемозі, незалежно від соціального статусу покупця. Назва торгівельної марки зазначена з великими літерами для привертання уваги та запам'ятовування читачем. Вираз «*a practically unknown 100m athlete*» є прикладом використання евфемізму, який зменшує популярність атлета, роблячи його «ближчим» до людей. «*Don't miss out*» є імперативним звертанням до читача, яке закликає його постійно переглядати рекламу та дописи цієї компанії для того, щоб ніби-то дізнатись фінал історії атлета, а насправді спрямовувати адресата на майбутню покупку. Епітети «*unshakeable*», «*undefeated*» влучно описують силу духу атлета, який носить взуття саме цієї марки.

У рекламних повідомленнях постів соціальної мережі Фейсбук використовуються також прагматичні маніпулятивні формули, що

характеризуються лаконічністю, влучністю та однотипністю. Вони підкреслюють масштабність використання товару: «*Join hundreds of people on the journey to better skin! Try the ultimate 3-in-1 facemask - it tightens, brightens, and clears skin!*» [6] (заклик «*Join hundreds of people*» ілюструє велику кількість людей, що використали рекламний товар, пересвідчилися в його ефективності; лідерство/першість продукту на комерційному ринку: «*AliExpress is a global e-commerce platform made up of small businesses offering a wide variety of consumer..*» [10] (даний допис демонструє, що рекламована компанія є глобальною, величезною платформою з надання споживчих послуг); визнання об'єкта рекламування авторитетом, фахівцем: «*If we could introduce you to a program that is created by qualified nutritionists and is guaranteed to help you lose weight? It's a complete lifestyle change! Would you take the challenge? It's only 30 days!*» [9] (в дописі рекламується програма для схуднення, розроблена кваліфікованими дієтологами «*qualified nutritionists*». Епітет «*qualified*» запевняє читачів в компетентісному підході до створення продукту).

Можемо виокремити також такі маніпулятивні прийоми в рекламних текстах як: проведення розіграшів та використання професійних жаргонізмів. Так, у дописі: «*NEW GIVEAWAY! HI guys! I guess there are a lot of you have been waiting on this giveaway thing! Now we are here! We want you to guess which is the most popular product on our store! We will give out Dr.LoLa masks to 5 winners! Leave comments and get your prize!*» [6] словосполучення «*NEW GIVEAWAY!*» написано великими літерами, що є графічним способом привертання уваги читача до проведення розіграшу. Кліше «*HI guys!*» відіграє фатичну функцію — слугує встановленню доброзичливих стосунків із адресатом. Читача заохочують переглянути усі продукти даної марки, занурюючи в «рекламну гру», пропонують залишати коментарі, заохочують до дискусії: «*We want you to guess which is the most popular product on our store! We will give out Dr.LoLa masks to 5 winners! Leave comments and get your prize!*».

Професійні жаргонізми використовують в рекламних текстах для демонстрації обізнаності рекламодавця в рекламованій сфері послуг: «*Instances*

of infertility may be absolute, which does not leave the married couple the chance to bear the child. Such reasons can serve as infertility of indeterminate genesis, removal or congenital absence of the uterus, severe chronic diseases that are incompatible with pregnancy. The only solution in such cases is a surrogate mother» [8]. Автор посту застосовує медичні поняття «*infertility*», «*removal or congenital absence of the uterus*», «*pregnancy*», «*a surrogate mother*», викликаючи в читача довіру, заохочуючи скористатись запропонованими послугами.

Отже, маніпулятивний вплив на сторінках соціальної мережі Фейсбук здійснюється через рекламний дискурс. Рекламовані продукти наділяються бажаними для покупців якостями, параметрами, унікальністю. Виокремлюють такі маніпулятивні прийоми в рекламних текстах: статусна оцінка, використання прагматичних маніпулятивних формул, проведення розіграшів та використання професійних жаргонізмів. Варто пам'ятати про те, що маніпулювання свідомістю здійснюється приховано, щоб запрограмувати поведінку, змінити думки людей для нав'язування певних ідей, установок, мотивів, що вигідні автору реклами або певній компанії.

ЛІТЕРАТУРА

1. Арешенкова О.Ю. Рекламний текст як функціональний різновид мовлення / О.Ю. Арешенкова // Філологічні студії: Науковий вісник Криворізького національного університету: [зб. наук. праць]. – Вип. 10 / Кривий Ріг: ТОВ «ЦЕНТР-ПРИНТ», 2014. – С. 5-11.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Київ – Ірпінь: ВТФ Перун, 2003. – 1440 с.
3. Дедюхин А.А. Модели организации вербальной и визуальной информации в тексте рекламы (на материале английских и русских текстов рекламы автомобилей): автореф. дисс. ...канд. филол. наук: спец. 10.02.19 «Теория языка» / А.А. Дедюхин. – Краснодар, 2006. – 25 с.
4. Петрик В.М., Присяжнюк М.М., Компанцева Л.Ф., Скулиш Є.Д., Бойко О.Д., Остроухов В.В.; Сугестивні технології маніпулятивного впливу, за заг. ред. Є.Д. Скулиша. – 2-ге вид. – К.: ЗАТ «ВПІОЛ», 2011. – 248 с., с. 10-11.

5. Стернин И.А. Практическая риторика / И.А. Стернин. – Москва: Академия, 2003. – 270 с.

Ілюстративний матеріал:

6. <https://www.facebook.com/bbcosmeticofficial/>
7. <https://www.facebook.com/BestAdsPage/>
8. <https://www.facebook.com/GM.eggdonation/>
9. <https://www.facebook.com/groups/weightlossforwomen/>
10. https://www.facebook.com/search/top/?q=aliexpress&era=SEARCH_BOX

Фоміна Дар'я

Науковий керівник-доц., канд. філол. наук Коваленко А.М.

(Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка)

ЕКОЛОГІЧНИЙ ДИСКУРС ЯК ОБ'ЄКТ ЛІНГВІСТИЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Поняття дискурсу в сучасній лінгвістиці є, ймовірно, одним з найбільш невизначених. Вийшовши за межі власне наукового мовознавства та опинившись в руках широкої публіки, в тому числі журналістів, термін дискурс став використовуватися по відношенню до найрізноманітніших сфер людської діяльності (дискурс ЗМІ і медичний дискурс, екологічний та політичний дискурс і т.д.).

Розвиток світового технічного прогресу, збільшення чисельності населення, нераціональне використання природних ресурсів Землі привели до появи серйозних проблем в області екології, саме тому збереження природного середовища проживання соціуму поставлено на одне з перших місць серед глобальних проблем людства.

Можна відзначити появу все більшої кількості наукових, економічних і морально-естетичних досліджень, присвячених довкіллю. Це зумовило виникнення нового виду дискурсу – екологічного, вживання якого надзвичайно

широко: від серйозних наукових трактатів до побутових розмов на тему проблем екології. У зв'язку з цим слід підкреслити, що відносно новий вид дискурсу - екологічний - привертає увагу вчених-лінгвістів у всьому світі, доказом чого є численні публікації на різних мовах, присвячені дослідженням екологічного дискурсу.

Дискурс навколишнього середовища (ecological discourse, environmental discourse - екологічний дискурс) може розглядатися з двох позицій [2, с. 135]:

— по-перше, як дискурс, який обмежений виключно питаннями екології як науки - екологічний дискурс, що володіє певною специфікою на всіх рівнях мови;

— по-друге, дискурс навколишнього середовища може розумітися більш широко, тобто як дискурс середовища, що оточує людину в її життєдіяльності. Сукупність даних точок зору дозволяє нам більш широко розглядати цей вид дискурсу.

Екологічний дискурс розглядається нами як екологічний текст, що знаходиться в ситуації реального спілкування, текст, тематика якого в процесі його створення та розвитку пов'язана з проблемою навколишнього середовища. Екологічний дискурс, який представляє собою мовну мікросхему з притаманними їй диференціальними ознаками, поєднує в собі специфічні риси, властиві різним типам дискурсу.

Екологічний дискурс, який представляє собою безліч усних і письмових текстів стає об'єктом дослідження еколінгвістики, нової області мовознавства, що виникає в ХХ ст. і об'єднує екологію і лінгвістику. Культурна еволюція людини призвела до серйозних змін у відносинах між людиною і навколишнім світом. Людина перестала пристосовуватися до навколишнього світу і намагається змінити його відповідно до своїх потреб. Поступово їй вдається надавати все більший вплив на природу і опановувати її за допомогою техніки. Природний світ формується відповідно до людських інтересів [4, с. 13].

Зауважимо, що екологічний дискурс дослідники визначають як «складне комунікативно-мовленнєве явище, що представляє собою, з одного боку, вид

соціальної комунікації, в основі якого лежить мовна діяльність людей в певному історико-культурологічному контексті. З іншого боку, екологічний дискурс – це сукупність екологічних текстів різних комунікативно-мовленнєвих сфер з'єднаних спільною темою і формують екологічну свідомість»[5, с. 7].

Тож, під екологічним дискурсом розуміється текст, занурений у ситуацію його використання з метою розкриття сутності деяких проблем екології і певного впливу на адресата тексту. Вважаємо, що екологічний дискурс як інституціональне утворення презентується дискурсом мас-медіа та науковим дискурсом в його різновидах (науково-популярних, науково-навчальних). Екологічний дискурс виконує найважливішу функцію в формуванні ставлення людей до природи. Виділимо кілька напрямків впливу екологічного дискурсу на екологічну картину світу представників певної спільноти: освітня, виховна, розвиваюча, пояснююча, організовуюча і контролююча функції.

— Освітня функція пов'язана з формуванням системи екологічних знань та усвідомленням екологічних проблем.

— Виховна роль полягає в створенні основ екологічно доцільної поведінки.

— Розвиваюча функція – завдання полягає у вивченні стану навколишнього середовища і його поліпшення.

— Пояснююча функція спрямована на коментування, які відбуваються в навколишньому середовищі, зміни і прогнозування можливих наслідків людського впливу на навколишню середу.

— Організовуюча роль екологічного дискурсу відповідає за залучення учасників дискурсу до спільних дій.

— І, нарешті, контролююча функція забезпечує збір інформації про результати вжитих заходів щодо поліпшення стану навколишнього середовища і отримання зворотного зв'язку від населення про проведення екологічної політики місцевими органами влади [3, с. 141].

Тож, екологічний дискурс – це складне комунікативно-мовленнєве явище, що представляє собою, з одного боку, вид соціальної комунікації, в основі якої

лежить мовленнєва діяльність людей в певному історико-культурному контексті на базі загального предмета – екології та охорони довкілля, які виступають в якості ключових концептів; з іншого боку, екологічний дискурс – це сукупність екологічних текстів різних комунікативно-мовленнєвих сфер (науки і публіцистики, художньої літератури, офіційно-ділового та побутового спілкування), об'єднаних спільною темою і формують екологічну свідомість реципієнтів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ефременко Д. В. Эколого-политические дискурсы. Возникновение и эволюция / Д. В. Ефременко//. – Москва: ИНИОН РАН, 2006. – 285 с.
2. Иванова Е. В. К проблеме исследования экологического дискурса / Е. В. Иванова // Политическая лингвистика. – Екатеринбург, 2007. – Вып. 3(23). – С. 134–138.
3. Рогожникова И. Н. Экологический дискурс : к проблеме определения лингвокультурологических параметров и типов текстов (на материале немецкого языка) / И. Н. Рогожникова // Текст и дискурс : традиционный и когнитивно-функциональный аспекты исследования : Сб. научн. трудов. – Рязань : Рязанск. гос. пед. ун-т им. С. А. Есенина, 2002. – С. 140–144.
4. Розмаріца І. О. Лінгвокогнітивні особливості комунікації у сфері екології (на матеріалі сучасної англійської мови) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.04 «Германські мови» / І. О. Розмаріца//. – Київ, 2004. – 20 с.
5. Зайцева А. В. Типология текстов экологического дискурса ФРГ: дисс. ... к. филол. н./А. В. Зайцева// Смоленск, 2014. 253 с

СЕКЦІЯ 4 ЛІНГВОКОГНІТИВНИЙ АНАЛІЗ АНГЛОМОВНОГО ХУДОЖНЬОГО ДИСКУРСУ

Михайліченко Марина

Науковий керівник – доц. Багацька Олена Вікторівна

(Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка)

КОНЦЕПТ СУЧАСНА ШКОЛА В СУЧАСНОМУ АНГЛОМОВНОМУ МЕДІЙНОМУ ДИСКУРСІ: ЛЕКСИКО-СТИЛІСТИЧНИЙ АСПЕКТ

На сьогоднішній день, сучасне мовознавство поєднує в собі різні підходи, зокрема до інтерпретації поняття «концепт», оскільки цей феномен перебуває на перетині низки різних наукових дисциплін. В українській мові поняття концепт – є запозиченням з латини «conceptus» – поняття. Найбільш широко поняття концепту тлумачать у своїх дослідженнях такі вчені як, В.І. Карасик, Ю.С. Степанов, О.С. Кубрякова. Спільним для всіх підходів, є положення про те, що концепт належить до свідомості людини та включає в себе описово-класифікаційні, чуттєво-вольові та образно-емпіричні характеристики. Так, В.І. Карасик, В.В. Красних, Л.О. Чернейко та інші лінгвісти представляють концепт як тривимірне утворення, в якому визначають предметно-образну (тобто те, що ми вкладаємо в образ, наприклад, _____), понятійну (що таке _____), та цілісну складові (поєднання образу та поняття « _____ »).

На сучасному етапі розвитку мовознавчої науки варто виокремити три основні підходи до розуміння концепту:

1) _____ (С.О. Аскольдов, Д.С. Лихачов, В.В. Колесов, В.М. Телія): оскільки концепт існує для кожного словникового значення, то його слід розглядати як алгебраїчний вираз значення. Вчені, що притримуються даного підходу у вивченні концепту, ототожнюють його з усім потенціалом значення слова разом з його конотативним елементом.

2) _____ (О.С. Кубрякова, З.Д. Попов, Й.А. Стернін): оскільки концепт відображається в свідомості людини, він носить ментальний

характер. Вчені, що притримуються когнітивного підходу, тлумачать концепт, як оперативно-змістову одиницю пам'яті.

3) (Г.Г. Слишкін, Ю.С. Степанов): власне культура, як поняття складається з системи концептів та їх взаємовідносин. Концепт є базовим середком культури ментального світу людини. Прибічники такого підходу до дослідження концептів надають перевагу вивченню концептуального змісту крізь культурну інформацію, яку він містить.

Таким чином, розглядаючи сучасні мовознавчі підходи до розуміння поняття "концепт" можна зазначити, що всі вони зводяться до лінгвокогнітивного та лінгвокультурологічного тлумачення цього явища. Так, наприклад, під концептом, як під поняттям лінгвокогнітивного ґатунку, слід розуміти одиницю ментальних або психічних ресурсів нашої свідомості і тієї інформаційної структури, яка відображає знання і досвід людини; оперативну змістову одиницю пам'яті, ментального лексикону, концептуальної системи мови і всієї картини світу, відображеної в людській психіці [1, с. 90]. А з точки зору лінгвокультурологічного підходу, концепт, наприклад, культурний, визначається базовою одиницею культури, є її концентратом [1, с. 116].

Будь-який концептуальний зміст втілюється в одиницях мовного та мовленнєвого рівнів, дискурсі зокрема, тому актуальним є розгляд визначення поняття « ».

Друга половина ХХ століття характеризується підвищенням уваги лінгвістів до вивчення дискурсу. Термін «дискурс» використовується в різних значеннях, що дає змогу вченим стверджувати про «розмитість» його поняттєвих меж. У багатьох джерелах дискурс представлений як вияв культурної комунікації. Останнім часом тенденції глобалізації зумовили виникнення поняття мас-медійного дискурсу, а разом з ним, й інтерес до його дослідження [3, с. 63]. Його визначають як сукупність процесів та продуктів мовленнєвої діяльності у сфері масової комунікації у всьому їх різноманітті та складності їх взаємодії [2, с. 21]. Мас-медійний дискурс є процесом та результатом діяльності мовної особистості [5, с. 12]. Останню визначають як сукупність

здібностей та властивостей людини, що зумовлюють породження та сприйняття мовленнєвих творів[4, с. 3].

Матеріалом дослідження особливостей втілення концепту СУЧАСНА

ШКОЛА стали англомовні журнали відповідної

тематичної

спрямованості:



Концепти СУЧАСНА

ШКОЛА та ОСВІТА розглядаються як важливі складові концептуальної картини світу особистості, як невід'ємна частина соціокультурного середовища, в якому живе людина. Сучасна школа, переорієнтовуючись на вимоги ринкової побудови всіх сфер соціального життя держави, потребує нового вчителя – компетентного і всебічно освіченого фахівця, високого професійного й культурного рівня, готового завжди оволодівати новими технологіями навчання і виховання, що стає невід'ємною частиною професійного статусу вчителя.

Поняття сучасної школи ґрунтується на положенні про те, що, як зазначає А.Н. Теренін, «мета знання – не запам'ятовування величезного фактичного матеріалу в найдрібніших подробицях, а здатність легко і швидко орієнтуватися в цій області»[6]. У сучасній школі особливе місце повинно відводитися таким формам занять, що забезпечують участь кожного учня у проведенні уроку, підвищують авторитет знань та індивідуальну відповідальність школярів за результати навчальної діяльності. Ці завдання учнів можна успішно розв'язувати завдяки інформаційним технологіям. Тому сьогодні ще залишається відкритим питання: "Як же найбільш ефективно використовувати потенційні можливості сучасних інформаційних та комунікаційних технологій при навчанні школярів?"

Отже, таким чином у сучасній лінгвістиці існує значна кількість визначень понять дискурсу, концепту та сучасної школи. Це закономірно, адже відомо, що чим складніший об'єкт пізнання, тим більше він може мати ймовірних визначень. Кожний із підходів сприяє всебічному аналізу, опису і осмисленню багатозначності термінів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики/ Ф.С. Бацевич. – К.: Видавничий центр “Академія”, 2004. – 344 с.
2. Добросклонская Т.Г. Медиадискурсакобъектлингвистики и межкультурнойкоммуникации/ Т.Г. Добросклонская// Вестник МГУ. Сер. 10: Журналистика. – 2006. – № 2. – С. 20-23.
3. Желтухина М. Р. Тропологическаясуггестивностьмасс-медиаального дискурса: О проблеме речевого взаимодействия тропов в языке СМИ [Текст]: монография/ М. Р. Желтухина. – М.: Ин-т языкознания РАН; Волгоград: Изд-во ВФ МУПК, 2003. – 656 с.
4. Караулов Ю.Н. Предисловие. Русскаяязыковаяличность и задачаее изучения/ Ю. Н. Караулов// Язык и личность. – М.: Наука, 1989. – 261 с.
5. Потапенко С.І. Сучасний англомовний медіа-дискурс: лінгвокогнітивний і мотиваційний аспекти: Монографія/ С. І. Потапенко. – Ніжин: Видавництво НДУ імені Миколи Гоголя, 2009. – 391 с.
6. Intel "Обучение для будущего" (при поддержке Microsoft): Учеб. пособие. - 9-е изд. исправленное и дополненное – М.:Интернет-УниверситетИнформационныхТехнологий, 2007.

СЕКЦІЯ 5 МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ: СТАН ТА ПЕРСПЕКТИВИ ВИВЧЕННЯ

Наталія Бих

Науковий керівник – к. пед. наук, доц. Подосиннікова Г. І.

(Сумський державний педагогічний університет

імені А. С. Макаренка)

КРИТЕРІЇ ВІДБОРУ АВТЕНТИЧНИХ ПІСЕНЬ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ 10-ГО КЛАСУ ШКОЛИ З ПОГЛИБЛЕНИМ ВИВЧЕННЯМ ІНОЗЕМНИХ МОВ

На сучасному етапі розвитку загальної середньої освіти практичною метою навчання іноземних мов визнано формування іншомовної комунікативної компетенції (ІКК). Лінгвосоціокультурна компетентність (ЛСКК) є однією з чотирьох складових ІКК.

ЛСКК – це сукупність знань про країну, мова якої вивчається, її звичаї, правила поведінки, норми етикету, а також здатність користуватися такими знаннями у процесі спілкування з носіями мови [2, с. 3].

Тобто, для оволодіння учнями цієї компетентності необхідно максимально наблизити навчальний процес до спілкування у реальному світі, яке відбувається поза межами навчального закладу.

Одним із засобів, що дозволяє ефективно досягти такої мети є використання автентичного матеріалу на уроках вивчення іноземної мови.

Серед автентичних матеріалів виділяють автентичні друковані (художні твори, газети, журнали, листівки, рекламні проспекти, об'яви тощо), аудіо- (радіопередачі, звернення, пісні) та відеоматеріали (художні, документальні, мультиплікаційні фільми, серіали, інтерактивні відео, телепередачі, ток-шоу, інтерв'ю, кліпи, рекламні блоки, трейлери до фільмів та інше) [1, с. 13].

Автентичні тексти пісень, як і прозові, мають вагому країнознавчу та комунікативно спрямовану цінність. Згідно з А. Пелишенко, вони є емоційно

виразними засобами та розглядаються як джерело: 1) мовної і лінгвістичної інформації; 2) ідейно-художньої інформації; 3) об'єктивної інформації.

Але для того щоб підібрати максимально ефективні та потрібні тексти пісень, безумовно потрібно керуватися певними критеріями.

Розглянувши декілька класифікацій критерій відбору автентичних текстів зарубіжних та вітчизняних науковців, вважаємо доцільним використовувати систему критеріїв, розроблену Е. Носоновичем та Р.Мільрудом – при відборі текстів пісень слід враховувати застосування лексичних та граматичних одиниць типових для природного мовлення носіїв мов; насиченість тексту пісні країнознавчою інформацією; урахування міжкультурних відмінностей; зміст тексту повинен бути цікавим для учнів та відповідати їхнім віковим та індивідуальним особливостям; здатність викликати в учнів емоційний, розумовий та мовленнєвий зворотній зв'язок [3].

Зважаючи на музичний акомпанемент пісень слід враховувати жанр та стиль музики, темп виконання твору, особливості акценту та зрозумілість вимови виконавця, відповідність особистих музичних вподобань учнів та вчителя (наприклад, під час роботи над темою «Людина і її характер» в 10-му класі можна використати пісню виконавця *Sting* «*Englishman in New York*»).

Отже, автентичні пісні, відібрані за наведеними вище критеріями є досить ефективним засобом для формування лінгвосоціокультурної компетенції, вони сприяють: а) підвищенню комунікативно-пізнавальних здібностей, що є наслідком підвищення мотивації студентів; б) позитивному впливу на особистісно-емоційний стан студентів; в) забезпеченню можливості одночасного звернення до мови і культури.

ЛІТЕРАТУРА

1. Єлухіна Н. В. Навчання слухання іноземної мови / Н. В. Єлухіна // Іноземні мови в школі. – 1996. – №5. – с. 13-15
2. Жогліна Г.Г. Розвиток умінь комунікативної компетенції на основі використання автентичних відео документів / Г.Г. Жогліна//. – Пятигорськ, – 1998. – 20 с.

3. Неділько А. Г. До питання застосування автентичних матеріалів для навчання іноземних мов / Неділько А.Г. // Іноземні мови. – 2010. №4. – С. 11-12.

Тетяна Бохоня

Науковий керівник – к.п.н, доцент Подосиннікова Г. І.

(Сумський державний педагогічний університет

імені А. С. Макаренка)

ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ (СЕРЕДНІЙ СТУПІНЬ НАВЧАННЯ)

Глобалізація та інтеграція України в світовий освітній простір, удосконалення структури і змісту вищої освіти, розширення міжнародних зв'язків країни у різних сферах людської діяльності потребують підвищення якості підготовки майбутніх учителів англійської мови (АМ). Необхідною умовою оволодіння іноземною мовою як засобом спілкування є формування іншомовної лексичної компетентності (ІЛК).

Проблема формування ІЛК досліджувалась у працях таких вітчизняних і зарубіжних учених як Б. Беляєв, Н. Гез, П. Гурвич, Г. Рогова, Л. Якушина, К. Агвадо, Б. Хенриксен, В. Бухбіндер, Л. Василенко, С. Калініна, В. Кондратьєв, О. Сезими́на, Н. Бориско, С. Ніколаєва, Л. Павлова, D. Gardner, I. Nation, L. Taylor, M. McCarthy, M. Lewis, N. Schmitt, R. Carter, R. Ellis, R. Gairns та ін.

Розглянемо **зміст поняття** «іншомовна лексична компетентність». Учені Київської методичної школи трактують поняття «іншомовна лексична компетентність» як здатність людини до коректного оформлення своїх висловлювань і розуміння мовлення інших, яка базується на складній і динамічній взаємодії відповідних навичок, знань і лексичної усвідомленості [1, с. 215]. Вважаємо, що це визначення найбільш повно відповідає парадигмі комунікативно орієнтованого навчання, та будемо використовувати його у межах нашого дослідження. **Метою** формування ІЛК є формування рецептивних і репродуктивних навичок використання ЛО у межах визначених сфер і ситуацій відповідно до вікових особливостей учнів і їхніх інтересів, на основі

використання мовленнєвих зразків [1, с. 140]. Відповідно, метою формування ІЛК майбутніх учителів АМ (середній ступінь навчання) є формування рецептивних і репродуктивних навичок використання ЛО на основі використання мовленнєвих зразків у межах визначених чинною програмою сфер і ситуацій відповідно до вікових особливостей студентів і їхніх інтересів на рівні вимог С1 («Досвідчений користувач») [2].

До змісту ІЛК майбутніх учителів АМ слід віднести: а) лексичний матеріал (лексичні мінімуми); б) знання правил (будова слів), форми (звукової та графічної), значення ЛО (найбільш частотні канотації, «штампи» використання); в) інтегровані лексичні мовленнєві навички: 1) репродуктивні; 2) рецептивні; 3) навички обґрунтованої здогадки; 4) навички роботи зі словниками; г) лексична усвідомленість. Одиницею навчання лексичного матеріалу є ЛО, яка може бути не лише словом, але й сталим словосполученням і навіть так званим «готовим реченням», або мовленнєвим зразком (тобто таким, що не змінюється у мовленні) [1, с. 216]. Прикладами відповідних ЛО на лексичному матеріалі середнього ступеня навчання майбутніх учителів АМ (4-й рік навчання) є: на рівні слова – to procrastinate, detrimental, словосполучення – to gain control over a situation, to earn one's living, мовленнєвого зразку – I'm pleased to inform you that..., I don't like to be the bearer of bad news, but... (Virginia Evans, Jenny Dooley, 2002).

Лексичний матеріал, рекомендований програмою до вивчення майбутніми учителями АМ на середньому ступені навчання, відноситься до таких тем та підтем спілкування: 3 рік навчання – «Cinema» («The history of cinema», «TV and cinema», «Their impact on people», «My favorite actor/film director», «Film reviews»), «Art» («Trends in art», «Art museums», «The English school of painting», «My favorite painter»), «Character and Personality» («Appearance and character», «Appearances are deceptive», «Feelings and emotions», «English, American and Ukrainian character», «Overcoming stereotypes», «National festivals and family celebrations»), «The world around us» («Wildlife and the environment», «Industry and agriculture», «Environmental problems and solutions», «Environmental protection. World ecological movements»), «You never stop learning» («The system of secondary

education in England and Wales», «Types of schools», «Secondary education in Ukraine», «The problems of bringing up children. Discipline in schools»), «English in the world» («World Englishes», «Language rights», «Special English», «The future of English»), 4-й рік навчання - «Law and crime» («Courts and trials», «Law enforcement in English-speaking countries and Ukraine», «Human rights», «The constitution of Ukraine»), «Political system» («Government in English-speaking countries and Ukraine», «Elections, political parties and movements», «Current national and international political trends»), «Higher education» («The system of higher education in English-speaking countries and Ukraine», «Student life in British and American universities»), «Teaching practice» («Reflecting on the teaching experience», «What makes a good teacher», «Class management», «Problem children»), «Keeping up to date» («The press», «Radio and television», «New information technologies and modern means of communication»), «Man and music» («Trends and genres in music», «Youth and music», «My preferences in music» [2].

Зазначимо, що лексичний матеріал має відповідати визначеним програмою комунікативним функціям. Приклад комунікативних функцій з підтеми «What makes a good teacher» (тема «Teaching practice», 4-й рік навчання) та відповідних ЛО поданий у табл.1 .

. 1

**Комунікативні функції з підтеми «What makes a good teacher»
(тема «Teaching practice»)**

Комунікативні функції	Відповідні ЛО
Agreeing / disagreeing	That's true to the facts / I won't deny that, but...
Asking for/giving reasons	Would you agree that...? / If I understand you right...
Asking for/stating and justifying opinions	Do you mean...? / I'm not clear about...

Під **лексичними знаннями** розуміється відображення у свідомості студента результату пізнання лексичної системи іноземної мови [1, с. 147]. На середньому ступені навчання майбутніх учителів АМ завдання формування ІЛК пов'язані зі знаннями з лексикології, стилістики, лінгвокультурології, які дозволяють забезпечити стилістичну адекватність, комунікативну доречність, ідіоматичність мовлення. **Лексична навичка** – це автоматизована

репродуктивна або рецептивна дія, яка забезпечує коректне лексичне оформлення власного мовлення та адекватне сприйняття лексичного оформлення інших [1, с. 145]. **Рецептивну лексичну навичку** визначають як автоматизоване сприймання й розуміння лексичної одиниці в усному та писемному мовленні, а саме: а) впізнання, диференціація та ідентифікація усної і письмової форм лексичної одиниці; б) співвіднесення лексичної одиниці з відповідним об'єктом чи явищем; г) обґрунтована здогадка про значення лексичної одиниці [1, с.145]. Відповідно, **репродуктивна лексична навичка** - це автоматизоване вживання ЛО в усному та писемному мовленні, адекватно комунікативній ситуації, а саме: а) виклик ЛО із довготривалої пам'яті; б) відтворення ЛО у зовнішньому мовленні; в) миттєве сполучення ЛО з іншими словами, що утворюють синтагму і фразу за правилами лексичної сполучуваності [1, с. 145]. Останній компонент - **лексична усвідомленість** - полягає у здатності майбутнього учителя АМ а) розмірковувати над процесами формування своєї ІЛК та оволодівати іншомовною лексикою, створюючи систему власних лексичних знань; б) усвідомлювати переваги й недоліки свого типу мовця і учня відносно оволодіння лексичної компетентності; в) аналізувати лексичну сторону свого мовлення і робити відповідні висновки [1, с. 148].

Отже, ІЛК є необхідним складником у досягненні головної мети навчання АМ - перетворення її на засіб професійного спілкування. Відповідно, формування ІЛК майбутніх учителів АМ середнього ступеня навчання має відбуватися через формування лексичних навичок та сприяння їх успішному функціонуванню в мовленнєвих уміннях.

ЛІТЕРАТУРА

1. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / [О. Б. Бігич, Н. Ф. Боиско, Г. Е. Борецька та ін. / за заг. ред. С. Ю. Ніколаєвої]. – Київ: Ленвіт, 2013. – 590 с.

2. Програма з англійської мови для університетів / інститутів (п'ятирічний курс навчання): Проект / [колектив авт.: С. Ю. Ніколаєва, М. І. Соловей та ін]. – Київ, 2001. – 245 с.

Гиря Тетяна

Науковий керівник – к. п. н., ст. викл. Дука М. В.

(Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка)

ВИМОГИ ДО ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ФОНЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ 6-ГО КЛАСУ СЕРЕДНЬОЇ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

Формування фонетичної компетентності, нарівні з іншими складовими іншомовної комунікативної компетентності, є важливим аспектом вивчення іноземних мов. Володіння правильною за всіма нормами вимовою є необхідною умовою здійснення успішної міжкультурної комунікації. Для уникнення непорозумінь під час розмови з іншими людьми, мовець повинен звертати увагу не лише на лексичні чи граматичні норми, але й на фонетичні особливості мовлення.

Аналіз літератури здійснений у роботі, дозволяє зробити висновок про те, що науковці не дотримуються одностайної думки, щодо визначення поняття «фонетична компетентність». Так, наприклад, С. Ю. Ніколаєва [4, с. 192] вважає, що фонетична компетентність (ФК) – це здатність людини до коректного артикуляційного та інтонаційного оформлення своїх висловлювань і розуміння мовлення інших, яка базується на складній і динамічній взаємодії відповідних навичок, знань і фонетичної усвідомленості.

У свою чергу, Н. Л. Гончарова [2, с. 42] трактує ФК як гнучку систему, що розвивається, субкомпонент лінгвістичної компетентності, яка включає знання про звукову систему сучасної іноземної мови, релевантні перцептивні та артикуляційні навички, вміння адекватно оперувати ними відповідно до мовної ситуації, а також комплекс внутрішніх інструментально-інтеграційних мотивів, переконань і цінностей, які забезпечують високу якість професійної

міжкультурної комунікативної діяльності. Проте, А. О. Хомутова [6, с. 18] вважає, що ФК заснована на знаннях, уміннях, навичках і відносинах здатність індивіда здійснювати іншомовну комунікативну діяльність відповідно до норм вимови виучуваної мови. Тож, одностайної та конкретної диференціації вимог до формування англійської фонетичної компетентності поки що не створено.

Через те, що чинні програми не виокремлюють рівні володіння мовою і не дають їм опису, викладачі змушені дотримуватися вимог підручника або застосовувати на практиці власні вимоги під час формування в учнів фонетичної компетентності. Основними задачами формування фонетичних навичок на період основної школи є формування:

- артикуляційних навичок;
- ритміко-інтонаційних навичок [1, с. 7].

При цьому, як зазначає С. Ю. Ніколаєва формування фонетичної компетентності передбачає оволодіння учнями всіма звуками і звукосполученнями виучуваної ІМ, наголосом, ритмом та основними інтонаційними моделями поширених типів простих і складних речень [4, с.199].

Таким чином, основною вимогою до вимови учнів є фонематичність або ступінь правильності фонетичного оформлення мовлення, достатній для того, щоб воно було зрозумілим для співрозмовника, і відносна швидкість або ступінь автоматизованості вимовних навичок, яка дозволяє учням говорити в середньо-нормальному темпі. Орієнтиром для його визначення можуть служити наступні дані: француз у середньому вимовляє 350 складів за хвилину, німець – 250, англієць – 240, а українець – 230 складів за хвилину [1, с. 6].

Але, часто підручники за якими навчаються учні 6-го класу не передбачають систематичного опрацювання та повторення фонетичних одиниць, вивчених раніше, що негативно впливає на навчальний процес та позбавляє учнів можливості ґрунтовно зануритися в іншомовне середовище.

Важливо зазначити, що згідно «Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти» [3, с. 118] рівнем формування фонетичної компетентності для

основної школи є рівень А2, рівень 'виживання' елементарного користувача. Тож, на кінець 6-го класу від учня вимагається:

- розуміння речень повсякденного вжитку;
- вміння обирати підходящі конструкції для спілкування у рутинних ситуаціях;
- вміння описувати оточення, походження та знаходити відповіді на елементарні питання.

Як стверджує К. Д. Саутіна у сучасних школах мало часу приділяють вдосконаленню слухо-вимовних і ритміко-інтонаційних навичок, тобто вдосконаленню фонетичної компетентності [5, с. 1]. Тож, у процесі формування фонетичної компетентності слід відбирати та правильно розподіляти фонетичний матеріал, для того, щоб учні не стикалися з труднощами, пов'язаними з вимовою та користувалися лише необхідними звуками та інтонаціями. При цьому, важливо звертати увагу на помилки та за можливості виправляти їх, пояснюючи повторно ті чи інші особливості вживання конкретного фонетичного явища.

Отже, формування іншомовної фонетичної компетентності можливе лише за умови дотримання вимог, які висуваються програмою чи викладачем особисто та постійного повторення та використання фонетичних одиниць та явищ у мовленні. Важливо розуміти, що послідовність засвоєння фонетичних навичок не є чітко визначеною, вона, більшою мірою, залежить від підручників, в яких подається послідовність подачі звуків та інтонаційних моделей. Тому, викладач має підтримувати і вдосконалювати уже закріплену в початковій школі фонетичну компетентність шляхом удосконалення фонетичних навичок.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бориско Н. Ф. Методика формування іншомовної фонетичної компетенції / Н. Ф. Бориско // Іноземні мови. - 2011. - № 3. - С. 3-14. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/im_2011_3_2.

2. Гончарова Н.Л. Формирование иноязычной фонетико-фонологической компетенции у студентов-лингвистов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Гончарова Нина Львовна. – Ставрополь, 2006. – 212 с.
3. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання/ Наук. ред. укр., видання С. Ю. Ніколаєва, Переклад. з. англ., - К.: Ленвіт, 2003, - 273 с.
4. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник / Колектив авторів під керівн. С.Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2002. – 327 с.
5. Саутина Е.Д. Формирование социокультурного аспекта фонетической компетенции у учащихся 8 класса с использованием аутентичного британского телесериала // Материалы IX Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум» URL:<https://scienceforum.ru/2017/article/2017032417>
6. Хомутова А.А. Формирование фонетической компетенции на основе мультимедиа (английский язык, языковой вуз): автореф. дис. канд. пед. наук. – Тамбов, 2007 – 21с.

Юлія Горобій

Науковий керівник- к.п.н., ст. викл. Дука М. В.

(Сумський державний педагогічний університет імені

А. С. Макаренка)

ДИДАКТИЧНА КАЗКА ЯК ЗАСІБ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ УЧНІВ ПОЧАТКОВОГО СТУПЕНЯ НАВЧАННЯ ЗАКЛАДІВ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Із входженням України у європейський простір та поживленням міжнародних контактів успішне спілкування зі світовою спільнотою неможливе

без уміння володіння англійською мовою, готовності вести діалог культур та оминати культурні проблеми та невдачі. Отже, сучасна парадигма шкільної освіти зорієнтована на таку організацію процесу навчання, який забезпечує комунікативно-діяльнісний характер оволодіння англійською мовою як іноземною в інтеграції з міжкультурним спрямуванням його змісту.

В наш час існує безліч методик навчання іноземної мови, і для полегшення оволодіння учнями матеріалу використовується низка засобів, які дозволяють підвищити інтерес до вивчення мови і полегшити сам цей процес. Одним із таких засобів є казка, що особливо подобається дітям молодшого віку, оскільки займає важливе місце їх в житті. Активізувати навчально-пізнавальну діяльність дітей найлегше через засіб, який пов'язаний із їх реальністю, їх дитинством. Таким засобом є світ казок, який є своєрідним «містком» між дитинством і реаліями життя.

Вивчення різних типів казок, які використовуються у сучасному освітньому процесі показало, що на уроках найчастіше використовуються так звані дидактичні казки – навчальний матеріал, який поданий учням у формі казки і служить засобом стимулювання допитливості та інтересу до пізнання, до засвоєння нових знань, розвитку уваги, пам'яті та мислення. Дидактичні казки створюються педагогами для подачі навчального матеріалу. При цьому абстрактні символи (цифри, букви, звуки, поняття та уявлення) “оживають”, складається казковий образ світу, в якому вони живуть, і казка сприяє кращому засвоєнню навчального матеріалу

Методичний потенціал дидактичної казки досліджувався такими відомими педагогами, як В. Л. Бутрім [1], І. І. Гановська [2], К. С. Сьома [3], К. Д. Ушинський [4], Л. Ш. Шафигуліна [5].

Науковці стверджують, що завдяки дидактичній казці, дітей можна мотивувати, виховувати та ефективно вчити [2], адже казка, на думку К. Ушинського [4, с. 569], це активна естетична творчість, що охоплює усі сфери духовного життя дитини: і розум, і почуття, уяву, волю.

Розглянемо далі особливості впливу казки на учнів молодшої школи.

Відомо, що казка є ефективним методом формування _____ -

. По-перше, однією з особливостей сприйняття дидактичної казки дітьми молодшого шкільного віку є співпереживання героям, коли учень ставить себе на їх місце, подумки мріє разом із ними, аналізує їхні вчинки, допомагає, підтримує, бореться разом із героями.

Героям казкових ситуацій властиві високі моральні якості, вони завжди ведуть боротьбу з темними силами, що символізують соціальне зло й несправедливість. Образи позитивних казкових персонажів давно стали для дітей втіленням кращих рис людини. Оскільки казкові образи по-особливому впливають на психічні процеси дитини – вони довго зберігаються в пам'яті, а отже казка є дієвим інструментом впливу на свідомість молодших школярів.

Тож ,цей виховний потенціал має сьогодні вийти чи не на перше місце, оскільки серед сучасних учнів останнім часом надзвичайно загострилася проблема насильства, довготривалих агресивних проявів та третирування у міжособистісних стосунках, здійснюваних самими дітьми одне до одного. Ситуація третирування не обмежується лише ролями «агресора» та «жертви», вона залучає інших однокласників, роблячи їх активними або пасивними учасниками цих відносин. Такі стосунки отримали назву шкільний булінг, розповсюдження якого впродовж останніх років визнано в освітній практиці та є соціальною проблемою.

Явище булінгу надзвичайно поширене у сучасній школі. Учителі багато роблять для того, щоб запобігти знущанню та своєчасно усунути цю проблему. Тому для запобігання булінгу краще використовувати казку, де висвітлюються проблеми цькування або споріднені з ними. У процесі обговорення прочитаного серед учнів виникає співпереживання і розуміння почуттів героїв. Для кожної вікової групи школярів можна підібрати книжки, під час обговорення яких, вони зможуть ідентифікувати себе з героями, котрі відчувають страждання.

Крім того, дидактичні казки виступають як _____ , _____ - _____. Це може бути замаскована «під казку» розповідь про те, як і навіщо

треба уважно переходити дорогу, як поздоровляти своїх друзів зі святами, навіть прибирати на місце іграшки тощо.

Казки спрямовані на те, щоб допомогти учням у _____, обумовленого темою заняття, пов'язати їх з наявним словниковим запасом. Дітям важко запам'ятати велику кількість незнайомих слів, якщо вони ніяк не пов'язані з життєвим досвідом та не використовуються в повсякденній мові. Механічне заучування іноземних слів «працює» тільки недовгий час, так як, не будучи задіяний в активний словниковий запас, незнайома лексика дуже швидко забувається [3]. Казка стимулює вольові дії дитини, допомагає долати труднощі в навчанні шляхом задоволення своїх емоційних потреб.

Крім того, казка є ефективним методом _____. Робота з казками дає змогу повернутися в первинний стан цілісного, гармонійного сприйняття світу, даючи можливість мріяти, активізувати творчий потенціал, а дітям казки, м'яко, дбайливо і водночас логічно підводячи до правильного рішення під час розповіді, дають можливість прийняти правильне рішення самостійно— а формування такого вміння є надзвичайно важливим для дитини.

В свою чергу, В. Л. Бутрім акцентував увагу на використанні казки як _____. За його словами, казка – це активна естетична творчість, що захоплює всі сфери духовного життя дитини – її розум, почуття, уяву, волю. Створення казок, за автором, – це один із найцікавіших для дітей видів поетичної творчості. Водночас, це важливий засіб розумового розвитку. Якби не творчість, не складання казок, мовлення багатьох дітей було б плутаним, а мислення – хаотичним. Саме казка, на його думку, задовольняє жадобу дитячого пізнання, інтерес до навколишнього [1, 118-120].

Казки сприяють _____ у дітей _____. Слухаючи казки, які розповідають дорослі, діти й самі прагнуть їх складати. Створення казок корисне для дітей, адже дитина відчуває свою єдність з художником, переживає радість, почуття творця – дуже цінні для мовленнєвого

розвитку переживання. Важливо й те, що створюючи казку, дитина може вільно висловлювати свої думки, враження, почуття, ставлення до героїв, виявити свої мовленнєві здібності.

Щодо потенціалу казкових творів як навчального матеріалу-то він є надзвичайно великим для формування _____. Казка – це духовне багатство народної культури, опановуючи яке, дитина пізнає серцем життя народу. У казці яскраво виявляються особливості менталітету того чи іншого народу. Національна специфіка казки відбивається в мові, у побутових подробицях, у характері оповіді[5]. Казки розкривають особливості менталітету, звичаїв і традицій народу – носія мови, яка вивчається.

Також слід відмітити, що використання казок на уроках іноземної мови сприяє індивідуалізації навчання і _____ мовленнєвої діяльності учнів, що є необхідним для учнів середнього ступеня навчання; розвиває два види мотивації: самомотивацію, коли ситуація з казковим персонажем цікава сама по собі, і мотивація досягнення, коли учень усвідомлює, що він підвищує рівень володіння мови, яку вивчає. Це приносить задоволення і додає віру в свої сили і бажання до подальшого вдосконалення.

Отже, з вищенаведеного можна зробити наступні висновки, що казка містить чотири інтеграційні складові: загальнонавчальні знання, країнознавчі знання, знання іншомовного фольклору, виховний та мотиваційний вплив. Дидактична казка є одним із ефективних методів мотивації учнів та подачі навчального матеріалу. Дидактична казка відрізняється від інших видів казок тим, що в ній подається навчальний матеріал у формі казки і служить засобом стимулювання допитливості та інтересу до пізнання, до засвоєння нових знань, розвитку уваги, пам'яті та мислення. Крім цього, багатофункціональність казки говорить про її велике значення та роль в освітньому процесі молодших школярів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бутрім, В. Л. Казка вчить : збірник нестандартних дидактичних матеріалів з основних дисциплін / В. Л. Бутрім. — Х. : Основа, 2006. — 128 с.
2. Гановська І. І. Дидактична казка як педагогічний феномен у навчально-виховному процесі початкової школи [Електронний ресурс]. – Режим доступу:
<chromeextension://ilhapdfjlmhfdgdbefpinebijmhjijpn/http://conference.pu.if.ua/forum/files/1321-13052016/1/Ganovska.pdf>
3. Сёма К. С. Использование дидактической сказки в процессе обучения иностранному языку / К. С. Сёма // Веснік Мазырскага дзяржаўнага педагагічнага ўніверсітэта імя І. П. Шамякіна. – 2013. – С. 62-67.
4. Про користь педагогічної літератури : [твір скорочено] / К. Д. Ушинський // Педагогічна майстерність : хрестоматія / за ред. І. А. Зязюна. – Київ : Вища школа, 2006. – С. 569-570.
5. Шафигулина, Л.Ш. Сказка как содержательная основа обучения на раннем этапе. URL: <http://festival.1september.ru/articles/311029/>.

Едель Александра

Науковий керівник – к.пед.н., доц. Подосіннікова Г.І.

(Сумський державний педагогічний університет

імені А.С.Макаренка)

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ПРОЕКТІВ У ФОРМУВАННІ ІНШОМОВНОЇ ДІАЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СЕРЕДНЬОГО СТУПЕНЯ ЗАКЛАДІВ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Компетентність у діалогічному мовленні (КДМ) – це здатність реалізовувати усно мовленнєву комунікацію у діалогічній формі в життєво важливих для певного ступеня навчання сферах і ситуаціях спілкування відповідно до комунікативного завдання. КДМ передбачає, що мовець уміє планувати, здійснювати й коригувати власну комунікативну поведінку під

час породження та варіювання іншомовного мовлення у різних типах діалогічних висловлювань відповідно до певної ситуації спілкування (контексту), мовленнєвого завдання й комунікативного наміру та згідно правил спілкування у конкретній національно-культурній спільноті [8, с.11].

Перш, ніж розглянути зміст КДМ, необхідно дати визначення понять «діалогічне мовлення» та «діалог».

З психолінгвістичної точки зору, діалогічне мовлення – це форма (тип) мовлення, що складається з обміну висловлюваннями-репліками, на мовний склад яких впливає безпосереднє сприйняття, що активізує мовця адресата в його мовленнєвій діяльності [3, с. 135].

У лінгвістичній площині діалог – одна з форм мовлення, при якій кожне висловлювання прямо адресується співрозмовнику і виявляється обмеженим безпосередньою тематикою розмови [2, с. 132]. Д.Е. Розенталь визначає діалог як форму мовлення, при якій відбувається безпосередній обмін висловлюваннями між двома або декількома особами [6, с. 97].

В основі діалог лежить вміння задавати питання не тільки співрозмовнику, а й самому собі, відповідати на них і коментувати відповіді інших. Вже саме існування питання демонструє бажання брати участь у спілкуванні, забезпечує його подальший перебіг [4, с.197].

До **змісту КДМ** входять вміння, навички, знання, а також комунікативні здібності [8, с.11]. КДМ можна вважати сформованою, якщо учні вміють: 1) продукувати діалогічну єдність різних видів; 2) починати діалог, вживаючи відповідну ініціативну репліку (повідомлення, спонукання, запитання); 3) реагувати на репліку співрозмовника, використовуючи репліки, що мають різні комунікативні функції; 4) підтримувати розмову, додаючи до репліки-реакції свою ініціативну репліку; 5) стимулювати співрозмовника до висловлювання, виражаючи свою зацікавленість за допомогою реплік оцінювального характеру; 6) продукувати діалоги різних функціональних типів на основі запропонованих навчальних комунікативних ситуацій; 7) у разі необхідності (нерозуміння репліки співрозмовника чи утруднення при

висловлюванні своєї думки) ввічливо перервати розмову і звернутися за допомогою до партнера або навіть до довідника (розмовника, словника) [5].

Показник вищого рівня володіння діалогічним мовленням – вміння вести бесіду в рамках певної теми спілкування, вільно виступаючи як в ролі відповідаючого, так і в ролі запитувача. Розвиток цього виду мов передбачає врахування її емоційності, багатства інтонаційного оформлення.

Зміщення акцентів сучасної іноземної освіти у сторону її компетентнісної та комунікаційної складової вимагає впровадження в навчальний процес методів, які передбачають широке використання в навчанні видів діяльності, спрямованих на інтелектуальний розвиток учнів та пробуджують їх пізнавальний інтерес, які дозволили б учням не тільки досягти певного рівня володіння іноземною мовою, а й усвідомити соціально-особистісну значимість придбаних ними знань, сприяли особистісному розвитку учнів.

У цьому світлі однією із найбільш ефективних технологій, які можуть бути застосовані у процесі формування КДМ є метод проектів.

Метод проектів розуміємо як теоретико-експериментальний напрямок у методиці навчання іноземним мовам, основним завданням якого є вивчення іншомовної комунікативно-пізнавальної діяльності учнів на уроці іноземної мови та розробка принципів навчання усного мовлення учнів, організація змісту навчання та відбір адекватних прийомів навчання.

Метод проектів формує в учнів комунікативні навички культури спілкування, вміння коротко й доступно формулювати свої думки, розвиває вміння добувати інформацію з різноманітних джерел, обробляти її за допомогою сучасних комп'ютерних технологій, створює мовне середовище, що сприяє виникненню природної потреби в спілкуванні іноземною мовою.

Вищезначена форма роботи є актуальною технологією, оскільки дозволяє учневі застосовувати накопичені знання з предмета на практиці. Учні розширюють свій кругозір, вчать слухати і розуміти один одного, користуються довідковою літературою, словниками, комп'ютером. У курсі

іноземних мов метод проектів використовується щодо програмного матеріалу на будь-яку тему. При цьому робота над проектами розвиває уяву, фантазію, творче мислення та самостійність [1, с.61].

Метод проектів, будучи комплексним методом, що передбачає за своєю суттю використання широкого спектру проблемних, дослідницьких, пошукових методів, навчання у співпраці, здатний вирішити цілий комплекс завдань, пов'язаних з оптимізацією навчального процесу, у тому числі з іноземної мови, за умови дотримання основних вимог, що пред'являються до його використання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андраш Т. Упровадження новітніх освітніх технологій на уроках англійської мови для школярів середньої ланки за підручником Oxford Heroes / Т. Андраш // Нова педагогічна думка. – 2014. – № 4 (80). – С.59-61.
2. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов / О. С. Ахманова. – М.: Советская энциклопедия, 1969. – 606 с.
3. Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В.Н. Ярцева. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – 685 с.
4. Попова Е.А. Обучение диалогу культур на уроках английского языка: лингвокультурологический подход / Е.А. Попова // Известия Воронежского государственного педагогического университета. - 2015. - № 2 (267). - С. 196-199.
5. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів та спеціалізованих шкіл з поглибленим вивченням іноземних мов <http://english7litvin.kupyansk.info/info/page/8999>
6. Розенталь Д.Э. Справочник по русскому языку. Практическая стилистика / Д. Э. Розенталь. – М.: ООО «Изд. дом «ОНИКС 21 век»: ООО «Изд-во «Мир и Образование», 2003. – 384 с.
7. Чепурина И.В. Проектный метод в контексте личностно ориентированного подхода в обучении иностранному языку / И.В. Чепурина

// Образование. Наука. Инновации: Южное измерение. – 2012. – № 2 (22). – С. 247-252.

8. Черниш В.В. Навчання іншомовного діалогічного мовлення в аспекті компетентнісного підходу / В.В. Черниш // Іноземні мови. – 2012. – № 4. – С. 11-27. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/im_2012_4_4

Анатолій Іщенко

*Науковий керівник – к.п.н., ст. викл. Дука М. В.
(Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка)*

ПОНЯТТЯ «ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ» У СУЧАСНІЙ МЕТОДИЦІ: СТАН ВИВЧЕННЯ

Одним із актуальних питань сучасної методики викладання іноземних мов і культур є проблема формування лінгвосоціокультурної компетентності, адже оволодіння іноземною мовою у шкільному навчанні у наш час передбачає не лише застосування мовленнєвих вмінь, але й формування особистості, готової до міжкультурного спілкування, до успішної участі в діалозі культур. До генези поняття та методики формування лінгвосоціокультурної компетентності зверталися К. Антипова, О. Бігич, Г. Борецька Н. Бориско, Р. Гуревич, Н. Дудик, Н. Ішханян, С. Ніколаєва, Т. Олійник, В. Сафонова, Н. Склярєнко, Г. Тер-Мінасова, В. Фурманова та ін.

У сучасній методиці підходи до визначення сутності поняття «лінгвосоціокультурна компетентність» та його структурного-компонентного складу диференціюються, що обумовлює виникнення множинності інтерпретацій. Розвідки багатьох відомих дослідників свідчать про відсутність усталеної термінології, адже вони послуговуються різними дефініціями (В. Серіков, Т. Починок, В. Сафонова, І. Зимня та ін. – «соціокультурна компетенція», «соціокультурна компетентність»); представники київської

методичної школи О. Бігич, Н. Бориско, Г. Борецька, С. Ніколаєва та ін. – «лінгвосоціокультурна компетентність»).

У методику навчання іноземних мов термін «лінгвосоціокультурна компетентність» увела Н. Ішханян, під яким вона розуміла: 1) володіння соціокультурно обумовленими сценаріями і національно-специфічними моделями поведінки з використанням прийнятної в етнокультурі комунікативної техніки; 2) знання лексичних одиниць із національно-культурною семантикою і вміння застосовувати їх в ситуаціях міжкультурного спілкування; 3) вміння використовувати фонові знання (історико-культурного, соціокультурного, етнокультурного фонів) для досягнення культурного взаєморозуміння з носіями мови [3, с. 97]. Дослідниця зауважує про наявність лінгвістичного, соціального та культурного компонента в складі феномену.

Представники київської методичної школи, визначаючи зміст поняття «лінгвосоціокультурна компетентність», акцентують увагу на психологічному аспекті, який у визначенні Н. Ішханян залишився поза увагою. Скажімо, С. Ніколаєва під терміном розуміє цілісну систему уявлень про країну, мова якої вивчається, і про світ, що дозволяє комуніканту будувати свою вербальну і невербальну поведінку в певному ситуативному контексті на основі емпатії, знань фонові та безеквівалентної лексики з урахуванням соціокультурного фону іншомовного спілкування і сучасних реалій, властивих культурі країни, мова якої вивчається, відкрито сприймати інший спосіб життя, порівнювати його з національною своєрідністю своєї країни, свого народу і передбачає вміння використовувати країнознавчі та фонові знання про країну, мова якої вивчається; мінімум словникового запасу мови, факти, норми та цінності національної культури [4, с. 64].

Сучасні дослідники Т. Жиденко та А. Маментко [2] пропонують розглядати лінгвосоціокультурну компетентність як здатність до розуміння культури іншого народу, позитивного до неї ставлення, осмислення її реалій, моралі, цінностей та інших компонентів крізь призму власної культури, а також

уміння ефективно функціонувати в умовах іншого лінгвокультурного середовища.

Н. Бориско визначає лінгвосоціокультурну компетентність як сукупність спеціальних лінгвокраїнознавчих, соціолінгвістичних, соціально-психологічних культурологічних, міжкультурних знань, навичок і вмінь, які становлять здатність і готовність особистості до міжкультурного діалогу як учасника і посередника [1, с. 63]. Структура лінгвосоціокультурної компетентності складається, на думку дослідниці, перш за все з країнознавчих, соціокультурних та соціолінгвістичних знань, відповідних навичок та міжкультурних знань та вмінь.

Н. Бориско [4] належить концепція визначення змісту навчання у процесі формування лінгвосоціокультурної компетентності. Спочатку соціокультурний аспект навчання іноземній мові підрозділяється на два підаспекта: культурнокраїнознавчий та соціологічний. У межах культурнокраїнознавчого аспекту виділяють знання основних фактів з історії, географії, державного устрою, народних традицій, економіки, літератури, мистецтва тощо. Соціологічний аспект містить у собі інформацію про важливі для спілкування особливості мовленнєвої та немовленнєвої поведінки носіїв мови і вміння поводити себе у відповідності до цих знань: соціальні умовності (початок і завершення бесіди, привітання, вибачення тощо; жести), соціальні звичаї (візити, їжа, напої, запрошення тощо), загальна інформованість (про умови життя, особливості повсякденного життя, міжособистісні стосунки, суспільні цінності тощо).

У сучасній методичній науці поширеною є думка київської методичної школи про лінгвосоціокультурну компетентність як сукупність трьох субкомпетентностей: соціолінгвістичної (здатність правильно обирати мовні форми, користуватися ними та адаптувати відповідно до контексту, здатність усвідомлювати зв'язки між мовою і явищами суспільного життя), соціокультурної (сукупність знань про правила і соціальні норми поведінки носіїв мови що вивчається, їх традицій, історію, культуру, соціальну систему

країни) і соціальної (безпосередня здатність та готовність до комунікації з іншими людьми, вміння орієнтуватися у соціальній ситуації та керувати нею) [5, с. 13].

Множинність підходів до визначення змісту та структури поняття «лінгвосоціокультурна компетентність» свідчить про актуальність зазначеної проблеми. Сучасна методична наука розробляє лінгвосоціокультурну педагогічну концепцію, головним завданням якої є формування й розвиток в учнів здатності до міжкультурного спілкування – особливої форми спілкування, за якої учасники належать до різних культур. Означена проблема стосується безпосередньо процесу формування іншомовної комунікативної компетентності й ґрунтується на знанні іншомовних реалій, особливостей менталітету та іншомовної культури.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бориско Н. Теоретические основы создания учебно-методических комплексов для языковой межкультурной подготовки учителей иностранных языков (на материале интенсивного обучения немецкому языку): дис. ... докт. пед. наук: 13.00.02 / Наталия Федоровна Бориско. – К., 2000. – 508 с.
2. Жиденко Т. Методика формування лінгвосоціокультурної компетентності [Електронний ресурс] / Т. Жиденко, А. Маменко. – Режим доступу: <http://lingvo.onu.edu.ua/metodika-formuvannya-lingvosociokulturno%D1%97-kompetentnosti/>.
3. Ишханян Н. Б. Пути формирования лингвосоциокультурной компетенции в интенсивном курсе обучения иностранному языку (английский язык в неязыковом педагогическом вузе): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Наталия Борисовна Ишханян. – М., 1996. – 242 с.
4. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / [Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін.]; за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2013. – 590 с.

5. Ніколаєва С. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу / С. Ніколаєва // Іноземні мови. – 2010. – № 2. – С. 11-17.

Тетяна Ковтун

Науковий керівник – Подосиннікова Г.І.

(Сумський державний педагогічний університет

імені А.С. Макаренка)

ЛІНГВІСТИЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ІДІОМ ЯК МАТЕРІАЛУ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ 9-ГО КЛАСУ ЗАКЛАДІВ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Навчання англійської мови як засобу міжкультурного спілкування вимагає цілеспрямованої уваги до забезпечення ідіоматичності мовлення тих, хто навчається. Під ідіоматичністю мовлення, слідом за Г. І. Подосинніковою, розуміємо психолінгвістичний феномен своєрідності світосприймання і вербального менталітету нації, що виражається в закріпленні в мовленнєвому узусі певної мови синкретичних мовленнєвих одиниць різного ступеня стійкості, які є специфічними для певної мовленнєвої спільноти в плані структури, семантики й особливостей вживання та викликають труднощі при доборі повних еквівалентів з інших мов [4, с. 1]. Зокрема, важливим аспектом матеріалу для формування англомовної лексичної компетентності учнів 9-го класу закладів середньої освіти є ідіоми, які часто зустрічаються в текстах художньої літератури, газет, журналів, радіо і телебачення, а також в повсякденному спілкуванні.

З лінгвістичної точки зору, ідіоми відносять до кола питань фразеології. Дослідженню фразеологічного складу англійської мови приділяли увагу багато дослідників, зокрема Е. Бенвеніст, В. Карабан, С. Коломієць, О. Кунін, С. Мойсеєнко, В. Савицький, А. Туболев, D. Crystal, Ch. Fernando, С. Leaney, А. Маккаї, R. Moon, W. O'Grady та ін. Утім, у сучасному мовознавстві немає єдиного тлумачення поняття «ідіома». В. Виноградов вважає, що ідіоми, або

іншими словами, фразеологічні зрощення, - це абсолютно неподільні, стійкі поєднання, загальне значення яких не залежить від значення складових їх слів [2, с. 145]. За О. Куніним, ідіоми - це стійкі поєднання лексем з повністю або частково переосмисленим значенням при високій питомій вазі конотативного аспекту, тобто його експресивно-оціночних, емотивних, образних та інших компонентів [3, с. 28]. А. Маккай використовує поняття ідіоми стосовно всіх поліморфемних лексичних одиниць, таких як *blackbird*, а також для словосполучень та конструкцій, що утворюються вільно [8, с. 24]. Ч. Фернандо визначає ідіому як морфо-синтаксичний феномен, ключовою властивістю якого є асиметрія між значенням та синтаксичною будовою [6, с. 33].

Словник-довідник «The Oxford companion to the English language» так визначає термін «ідіома»: «An idiom is a phrase or an expression that has a figurative, or sometimes literal, meaning. Categorized as formulaic language, an idiom's figurative meaning is different from the literal meaning» [9]. У праці Д. Кристала «An Encyclopedic Dictionary of Language and Languages» ідіома визначається так: «An idiom is a sequence of words which semantically and often syntactically restricted, so that it functions as a single unit» [5, с. 180]. Прикладами ідіом є: *to kick the bucket* – , *green-eyed monster* – , .

Проаналізувавши наведені визначення, можна зробити висновок, що ідіоми володіють рядом характерних ознак, а саме: 1) вони є сталими у плані значення та синтаксичної будови, можуть бути нероздільними; 2) загальне значення ідіом не залежить від значення складових їх слів; 3) в більшості випадків в них неможлива перестановка компонентів, тобто правильно *to let one's hair down*, а не *to let down one's hair*; 4) вони не мають у своєму складі додаткових слів, наприклад не можна сказати *to have one's heart in one's brown boot*. Крім того, ідіоми можуть включати архаїзми або некротизми, тобто слова, які ніде окрім даної ідіоми не вживаються, наприклад: *to bear the gree* – « » [1, с. 81].

Ідіоми, як і інші фразеологічні одиниці, тісно пов'язані з історією, культурою, звичаями і традиціями народу. Вони є носіями лінгвокраїнознавчої інформації, що розглядається як важливий компонент у структурі іноземної комунікативної компетентності. Необхідність використання ідіом у комунікації пояснюється їхньою високою експресивністю, емотивністю й оцінністю, тобто здатністю впливати на емоційну сферу адресата, що є важливим чинником досягнення ефективності стратегічної установки адресанта.

Англійська ідіоматика є дуже різноманітною, що становить об'єктивну складність для тих, хто вивчає мову. Так, Ч. Фернандо розділяє ідіоми на три класи: 1) чисті ідіоми (*pure idioms*) вона визначає як тип стилізованого, фігурального, багатослівного виразу, напр.: *to kick the bucket*; 2) напів-ідіоми (*semi-idioms*) тобто ідіоми, які мають одну або більше дослівних складових і принаймні одну з фігуральним сенсом, напр.: *to drop names*; 3) дослівні ідіоми (*literal idioms*) є незмінними, або відображають обмежені зміни, і є менш семантично складними ніж чисті ідіоми і напів-ідіоми, напр.: *on foot* [7, с. 36].

Таким чином, ідіоми є необхідним складником матеріалу для формування англомовної лексичної компетентності учнів 9-го класу закладів середньої освіти. Для повноцінного спілкування англійською мовою, учням важливо опанувати найчастотніші одиниці фразеологічного рівня у відповідності до вимог і змісту програми, для того щоб подивитися на світ очима представника іншої нації, наблизитись до культури носія мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алефіренко М. Ф. Теоретичні питання фразеології. Харків : Вища школа, 1987. 136 с.
2. Виноградов В. В. Лексикология и лексикография : избр. тр. / отв. ред. В.Г. Костомаров. Москва : АН СССР, 1977. 312 с.
3. Кунин А.В. Курс фразеологии современного английского языка: учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз.– 2-е изд., перераб. М. : Высш. шк., 1996. 381 с.

4. Подосиннікова Г.І. Навчання студентів-філологів ідіоматичних предикативних конструкцій англійського розмовного мовлення на матеріалі автентичних художніх текстів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2002. 13 с.
5. Crystal D. An Encyclopedic Dictionary of Language and Languages. Oxford : Blackwell Publishers, 1992. 428 p.
6. Fernando Ch., Flavell R. Ch. Fernando On Idiom : Critical Views And Perspectives. : *Exeter Linguistic Studies*. 1981. Vol. 36, No 5. P. 18–48.
7. Fernando Ch. Idioms and Idiomaticity. Oxford : Oxford University Press, 1996. 265 p.
8. Makkai A. Idiom Structure in English. Hague : Mouton, 1972. 371 p.
9. McArthur T. The Oxford companion to the English language. Oxford : Oxford University Press, 1992. 495 p.

Ксенія Кривошия

Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Подосиннікова Г.І.

*(Сумський державний педагогічний університет
імені А.С. Макаренка)*

МУЛЬТИМЕДІЙНА ПРЕЗЕНТАЦІЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ 2 КЛАСУ ШКОЛИ З ПОГЛИБЛЕНИМ ВИВЧЕННЯМ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Сьогодні, завдяки стрімкому розвитку мультимедійних технологій, вчителі англійської мови мають можливість використовувати широкий спектр технічних засобів навчання. Чільне місце серед останніх займають, так звані, мультимедійні засоби навчання, або «мультимедіа».

Серед вітчизняних вчених, які торкалися питання використання мультимедійних технологій у процесі вивчення іноземних мов, слід виокремити С.П. Кожушко, В.В. Коржа, Н. Насонову та А.С. Нісімчука. Саме вони під

поняттям «мультимедійні технології» розуміють сукупність візуальних, аудіо- та інших засобів відображення інформації, що інтегровані в інтерактивному програмному середовищі.

Мультимедійні засоби навчання – це сукупність програмних засобів навчання, які можна поділити на: автоматизовані освітні системи (комплекси програмно-технічних і навчально-методичних засобів, що забезпечують активну взаємодію між комп'ютерною системою та студентом), експертні освітні системи (містять знання визначеної предметної галузі та призначені для надання допомоги викладачам і студентам), навчальні бази даних та навчальні бази знань. [4, с.164]

На думку А. М. Щукіна, доцільно говорити про три типи мультимедійних засобів навчання: спеціальні навчальні курси, створені для навчання іноземних мов; диски комерційного розповсюдження; системи так званих «мультимедійних презентацій». [4, с.164]

У свою чергу, **мультимедійна презентація** – це навчальний матеріал, підготовлений за допомогою редакторів мультимедійних презентації, таких як: Microsoft PowerPoint, Macromedia Flash, Picasa, Photodex ProShow та іншими, який складається з набору кадрів, що змінюють одне одного у певній послідовності та використовується для організації роботи з певної теми, привертання уваги учнів до лексико-граматичного чи країнознавчого матеріалу. [2, с.149]

Її можна класифікувати за такими критеріями: 1) за метою використання; 2) функцією у навчальному процесі; 3) за способом організації. [2, с.151]

За метою використання виділяють:

- мультимедійні презентації, спрямовані на **формування іншомовних мовленнєвих компетентностей** (підтипи: іншомовна компетентність в аудіюванні, в говорінні, у читанні, у письмі);
- спрямовані на **формування іншомовних мовних компетентностей** (підтипи: фонетична компетентність, лексична компетентність, граматична компетентність, компетентність у техніці читання і письма);

- спрямовані на *формування лінгвосоціокультурної компетентності* (підтипи: соціолінгвістична компетентність, соціокультурна компетентність, соціальна компетентність).

За функцією у навчальному процесі виділяють: мультимедійні презентації для презентації мовного, мовленнєвого або лінгвосоціокультурного матеріалу; для тренування у використанні мовного, мовленнєвого або лінгвосоціокультурного матеріалу; для практики у спілкуванні з використанням мовного, мовленнєвого або лінгвосоціокультурного матеріалу.

За способом організації розрізняють: мультимедійні презентації зі сценарієм; інтерактивні мультимедійні презентації; самовиконуючі мультимедійні презентації. [1, с.19]

Як засіб формування англомовної лексичної компетентності, мультимедійна презентація: дозволяє впливати відразу на кілька видів пам'яті: зорову, слухову, емоційну і в деяких випадках моторну; ефективно адаптувати навчальний матеріал під особливості дитини; призводить до більш активної участі в процесі навчання самої дитини; сприяє підвищенню ефективності сприйняття і запам'ятовування навчального матеріалу.

Також, вона може бути використана на усіх етапах уроку для більшої наочності та кращого сприймання або повторення матеріалу, а саме: для позначення теми (тобто первинне знайомство дітей з певною лексико-граматичною темою); на етапі активізації лексичних одиниць; для закріплення лексичних одиниць.

У методичних дослідженнях таких вчених, як О.Б. Бігич, А.Е. Рахімова, Т.М. Теліцина тощо висвітлено наступні фактори, які складають методичний потенціал застосування мультимедійних засобів навчання у процесі навчання іноземних мов.

Таблиця 1.1

Порівняльна таблиця традиційного навчання з навчанням із застосуванням мультимедійних засобів навчання

Традиційне навчання	Навчання із застосуванням мультимедійних засобів
Лінійний текст (лише текст, без інших додаткових джерел).	Мультимедійних текст (відео-, аудіо-можливості, зв'язок з великою кількістю різноманітних джерел).
Можлива відсутність мотивації та зацікавленості в навчанні.	Висока мотивація та зацікавленість у навчанні.
Обмежена кількість інформації, обмежений вибір, часто застарілі дані.	Необмежена кількість свіжої автентичної інформації, широкий її вибір.
Контроль викладача.	Самоконтроль і координація навчального процесу викладачем.
Спілкування з викладачем.	Можливості спілкування з носіями мови, ознайомлення з культурою країн, мова яких вивчається.

Отже, можна стверджувати, що мультимедійна презентація – один із сучасних засобів навчання дітей шкільного віку іноземної мови. Він може використовуватися на різних етапах вивчення іноземної лексики. Його використання допомагає реалізувати особистісно-орієнтований підхід у навчанні та забезпечує індивідуалізацію та диференціацію навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бігич О.Б. Мультимедійне забезпечення лекції як комплекс засобів активізації пізнавальної діяльності студентів / О.Б. Бігич // Іноземні мови. – 2006. – №2. – С.18-21.
2. Азимов Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, Щукин А.Н. – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
3. Рахимова А.Э. Преимущества применения компьютерных технологий при обучении иностранным языкам / А.Э. Рахимова // Иностранные языки в школе. – 2012. – №10. – С. 56-60.

4. Щукин А.Н. Лингводидактический энциклопедический словарь: более 2000 единиц /А.Н. Щукин. – М.: Астрель: АСТ: Хранитель, 2008. – 746 с.

Кучеренко Маргарита

Науковий керівник – доц. Подосиннікова Г. І.

(Сумський державний педагогічний університет

імені А. С. Макаренка)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ ЯК ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Важливим складником комунікативної компетентності майбутніх учителів англійської мови є лексична компетентність – здатність людини до коректного оформлення своїх висловлювань і розуміння мовлення інших, яка базується на складній динамічній взаємодії відповідних навичок, знань і лексичної усвідомленості [1]. Багато досліджень присвячено пошуку нових ефективних шляхів формуванню лексичної компетентності. Зокрема, перспективним вважають використання технологій інтерактивного навчання.

Інтерактивне навчання іноземних мов визначають як спеціальну форму організації навчально-пізнавальної діяльності на уроці іноземної мови, при якій учні в складі малої групи вирішують спільне навчальне комунікативно та / або особистісно орієнтоване завдання, перебуваючи в активній взаємодії і позитивній взаємозалежності та працюючи умовах взаємної підтримки [4].

Практична реалізація інтерактивного навчання втілюється шляхом впровадження відповідних інтерактивних технологій навчання, які являють собою сукупність прийомів роботи вчителя, що відповідають особливостям інтерактивного навчання іноземних мов.

Ключовими характеристиками інтерактивного навчання є, насамперед, проблемно-пошукова природа та здійснення організації навчального процесу на основі: суб'єкт-суб'єктних стосунків педагога й учня (паритетності);

самостійного конструювання знань студентами; використання зворотного зв'язку; активної спільної діяльності студентів, що реалізується шляхом багатосторонньої комунікації [3].

Можна вважати, що сутність інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається тільки шляхом постійної взаємодії всіх учнів не лише з викладачем, а й між собою. При цьому роль педагога полягає у підтримці та сприянні діяльності студентів у ході навчального процесу. Тобто, на відміну від традиційного підходу, центром навчального процесу є не просто передача знань, а орієнтація на потреби, інтереси та здібності учнів.

Крім активного залучення студентів у навчально-пізнавальну діяльність, важливою особливістю інтерактивного навчання є спрямування на розвиток метакогнітивних здібностей студентів, що вимагають розмірковування про те, як відбувається навчальний процес. Це дозволяє студентам встановити зв'язок між діяльністю та безпосередньо набуттям знань [5]. Основні когнітивні процеси передбачають відбір матеріалу для навчання, організацію відібраного матеріалу в змістовні інформаційні блоки та інтеграція їх з попереднім досвідом [6]. Побудова значущих зв'язків між новими та вже існуючими знаннями та моделями мислення є основою розвитку автономії учня та сприяє формуванню навичок рефлексії, підвищенню рівня контролю навчальної діяльності студентами і, зрештою, розвитку вміння самостійного конструювання власних знань, яке забезпечує довгострокове збереження отриманих знань та кращу якість усвідомлення інформації.

Оскільки одним із елементів інтерактивного навчання є його проблемно-пошуковий характер, його реалізація передбачає вирішення студентами проблемних завдань, що, у свою чергу, вимагає від учнів мислення вищого порядку. Тобто, студенти оцінюють, синтезують та аналізують інформацію і приймають рішення на основі отриманих результатів попередньої діяльності. Таким чином, суперечлива ситуація є пусковим механізмом критичного розмірковування, а розв'язування проблем забезпечує опанування принципів, стратегій та процедур критичного мислення [2].

Варто зазначити, що невід'ємною характеристикою інтерактивного навчання визначають активну взаємодію студентів з метою спільного вирішення завдань, яка зумовлює важливість забезпечення процесу комунікації між студентами у ході навчальної діяльності. Реалізація цього аспекту передбачає роботу в парах та малих групах. Психо-соціальна мета спілкування, яка полягає у встановленні соціальних стосунків, ролей та емоційних зв'язків забезпечує активне залучення до обговорення кожного учасника і його внесок у колективну діяльність.

Враховуючи все вищезазначені характеристики інтерактивного навчання, можна зробити висновок про доцільність використання його при навчанні іноземних мов для отримання кращих результатів навчально-пізнавальної діяльності студентів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бігич О. Б. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та інших / за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2013. – 590 с.
2. Клустер Д. Что такое критическое мышление / Д. Клустер. – М. : Русский язык, 2002. — № 29. — С. 3.
3. Луцик І. Г. Дидактичні умови інтерактивного навчання предметів суспільно-гуманітарного циклу в педагогічних коледжах: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.09 «Теорія навчання / І. Г. Луцик. – Кривий Ріг, 2011. – 20 с
4. Подосиннікова Г. І. Методична характеристика інтерактивного навчання іноземних мов – С. 196-208. – Библиогр. в конце ст. Кл. слова: навчання іноземних мов, інтерактивне навчання, інтерактивні технології.
5. Carr R. Active learning: the importance of developing a comprehensive measure. Active Learning in Higher Education / Carr R., Palmer S., Nagel, 2015. – 173-186.

6. Clark C. Ruth Learning by Viewing Versus Learning by Doing: Evidence-Based Guidelines for Principled Learning Environments. Performance Improvement / Clark C. Ruth, Richard E. Mayer, 2008. – 5-13.

Валерія Мокренко

Науковий керівник – к. пед. наук, доц. Подосиннікова Г.І.

(Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка)

ЛІНГВОМЕТОДИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ КАРИКАТУРИ У ФОРМУВАННІ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МОНОЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

На сучасному етапі розвитку освіти до майбутніх вчителів англійської мови (АМ) висуваються високі вимоги стосовно рівня сформованості англійської компетентності в монологічному мовленні (ММ), у зв'язку з цим виникає потреба у пошуку нових ефективних засобів навчання. Вважаємо, що значний потенціал у вирішенні цього завдання формування компетентності у ММ майбутніх учителів АМ мають карикатури.

Карикатура (від. італ. *caricare* – «перебільшувати») зазвичай розуміється як візуальний продукт, у якому комічний ефект досягається за рахунок перебільшення, загострення характерних рис зображуваного предмету, свідомого поєднання несполученого [1]. Так, Д. М. Москін визначає карикатуру як «витвір або окремий художній образ, у якому в гумористичній або сатиричній формі перебільшуються характерні особливості частіше негативні, а іноді й позитивні як у окремої людини так і суспільства або явища з метою їх висміювання або возвеличення» [2]. Таким чином, карикатура – це продукт образотворчого мистецтва, що зображує кого- небудь або що-небудь у навмисне спотвореному, смішному вигляді.

У зв'язку зі складною структурою карикатури доцільним надати її коротку лінгвістичну та методичну характеристику як засобу формування компетентності у ММ майбутніх учителів АМ.

З лінгвістичної точки зору, карикатуру можна розглядати як вид креолізованого тексту. Ю.О. Сорокін та Є.Ф. Тарасов запропонували термін «креолізований текст», розуміючи під ним тексти, «фактура яких складається з двох негомогенних частин, а саме: вербальної (мовної) і невербальної (що належить до інших знакових систем)» [3]. Питанням вивчення креолізованого тексту як поєднання вербальної та невербальної опори займалися, В. М. Березін, А. А. Бернацька, А. П. Загнітко, Л. Т. Кияк-Редькович та ін. Отже, розглядаючи карикатуру як вид креолізованого тексту можемо виділити наступні характеристики.

По-перше, вербальна частина карикатур представляє автентичний текст, який виражений фразеологічними одиницями, мовленнєвими кліше та ідіомами. Тексти карикатур містять лексичні одиниці, які притаманні тільки для ситуацій, зображених на карикатурі та які також є національно-культурним компонентом. По-друге, семантизація представленого тексту здійснюється за допомогою малюнків карикатур. Використання ідіом у їх прямому значенні надає карикатурам комічності та підкреслює висміювання зображуваного суспільного явища. Таким чином, використання карикатур допомагає студентам краще зрозуміти значення ідіом або фонові лексичні одиниці, що згодом спонукає майбутніх вчителів англійської мови на подальше обговорення значення наданих лексичних одиниць. По-третє, карикатура може бути використана як зразок сучасного автентичного мовлення. Тож під час роботи з карикатурою студенти засвоюють мовленнєві одиниці, характерні для повсякденного мовлення та навчаються відтворювати їх у спілкуванні. Таким чином, тексти карикатур можуть бути прикладом живого спілкування та спонукати учнів до імітації розмовної мови.

З точки зору методики, карикатура є засобом наочності, опорою. Оперуючи класифікацією О.М. Щукіна, вважаємо можливим ідентифікувати

карикатуру як різновид змішаної опори, тобто опори, яка поєднує вербальні та невербальні елементи [4]. О.Ф. Іванова відносить карикатури до зображального виду опор [5]. Проблемою розробки застосування невербальних та змішаних опор у навчанні іноземних мов (ІМ) займалися такі дослідники як О. І. Кирилова, В. В. Черниш, О.М. Щукін.

Автентична карикатура як засіб формування компетентності у ММ майбутніх учителів АМ має високий методичний потенціал, що зумовлено наступними чинниками. По-перше, використання карикатури як мовленнєвої опори підвищує пізнавальний інтерес студентів, мотивує мовленнєву діяльність та сприяє емоційно-експресивному забарвленню висловлювань студентів. По-друге, карикатура представляє мовний і мовленнєвий матеріал, візуалізуючи його, тобто фактично є прийомом мнемотехніки. По-третє, автентичні карикатури містять цінну інформацію про культуру нації, мова якої вивчається. Сюжети карикатур містять концепти, такі як фольклор, звичаї, обряди, погляди на світ або побутові проблеми, які притаманні певній культурі. Крім того, вони відображають актуальні проблеми суспільства, критикуючи та розглядаючи їх сатирично. Саме це стимулює обговорення проблеми та викликає потребу виразити власну точку зору.

Проілюструємо можливості використання карикатур для формуванні англомовної компетентності у монологічному мовленні у майбутніх вчителів англійської мови на матеріалі тематики 4 курсу.

Приклад 1. У межах вивчення теми “Education” пропонуємо студентам обговорити ефективність та доречність сучасної системи освіти спираючись на подану карикатуру для стимулювання висловлення студентами власної думки. Наведемо інструкцію до вправи та охарактеризуємо використану опору.

Nowadays the system of education raises some discontent. Look at the cartoon. What issue the two people are talking about? Does the caricature depict this issue accurately? Is it relevant in our country? Do you think the system of education can be altered? Express your opinion on the problem covered in the caricature.



Рис 1. Карикатура до теми “Education”

Використана карикатура є змішаною опорою, має вербальну та невербальну частини. Її мета – стимулювати студентів мислити критично та допомогти краще зрозуміти проблему сучасної освіти. Сатира у карикатурі допомагає студентам звернути увагу на недоліки сучасної системи освіти, відчувати гостроту обговорюваної проблеми, провокує висловлення думки щодо проблеми, зображеної на карикатурі.

Приклад 2. У межах вивчення теми “Law and Order” пропонуємо студентам обговорити проблему представлену на карикатурі. Наведемо інструкцію до вправи та охарактеризуємо використану опору.

Look at this caricature. It contains words and word combinations that refer to law. Explain their meaning. What do they represent in the caricature? What is the connection between these words and Google? In your opinion, how these words can be used in daily speech.



Рис 2. Карикатура до теми “Law and Order”

Використана карикатура є змішаною опорою, оскільки вона містить вербальну та невербальну частини. Її представлення під час вивчення теми “Law and Order” стимулює обговорення студентами актуальної проблеми використовуючи лексичний матеріал з даної теми. Крім того, сатиричне використання лексики у карикатурі нашоухує студентів на критичне осмислення використання пошукової системи Google.

Таким чином, як жанр карикатура покликана доносити певну інформацію, а точніше – інтерпретацію того чи іншого явища. Методична цінність карикатури полягає в тому, що вона створює яскравий образ, стисло зображує певні явища та підшоухує студентів активно реагувати на зображене. Вона умотивовує мовлення студентів, надає емоційно-експресивного забарвлення ситуації. Отже, карикатура може виступати ефективним мовленнєвим стимулом під час формування англomовної компетентності у ММ майбутніх учителів АМ.

ЛІТЕРАТУРА

1. Caricature [Electronic resource] / Online Etymology Dictionary // ed. By Douglas Harper, 2001–2016. – Access mode: http://www.etymonline.com/index.php?allowed_in_frame=0&search=caricature.
2. Москин Д. Н. Краткая энциклопедия карикатуры. Из истории юмора и сатиры в графике / Д. Н. Москин – Петрозаводск : ИД «Петропресс», 2000. – 208 с.

3. Сорокин Ю. А. Креолизованные тексты и их коммуникативная функция / Ю. А. Сорокин, Е. Ф. Тарасов // Оптимизация речевого воздействия. – М. : Наука, 1990. – 240 с.
4. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
5. Иванова Е. Ф. Опоры в обучении иностранным языкам / Е. Ф. Иванова – Улан-Удэ, 2008. – 139 с.

Юлія Панченко

Науковий керівник – к.пед.н., доц. Подосиннікова Г.І.

(Сумський державний педагогічний університет

імені А.С.Макаренка)

ПСИХОЛОГО-ВІКОВІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ З ВИКОРИСТАННЯМ ТЕКСТІВ АВТЕНТИЧНИХ КАЗОК В УЧНІВ 3 КЛАСУ

Сьогодні швидкими темпами відбувається модернізація структури і змісту мовної освіти учнів молодшого ступеня навчання на тлі процесів глобалізації та інтеграції України в світовий освітній простір, що суттєво підвищує інтерес до навчального процесу з іноземної мови. У досягненні практичної мети навчання іноземних мов учнів початкового ступеня – формуванні іншомовної комунікативної компетентності – важливе місце посідає формування лексичної компетентності, яке бажано здійснювати за допомогою мотивуючих прийомів і матеріалів, наприклад, автентичних казок. При цьому у процесі формування англомовної лексичної компетентності з використанням текстів автентичних казок в учнів 3 класу необхідно враховувати психолого-вікові особливості суб'єкта навчання.

Вік учнів 3 класу варіюється між 8-9 роками. Психічний і особистісний розвиток дитини у цьому віці зумовлюється особливістю соціальної ситуації

розвитку — навчанням у початковій школі. На цьому віковому етапі провідною діяльністю стає навчальна основою якої є пізнавальний інтерес і нова соціальна позиція [2, с.120].

До основних психолого-вікових особливостей учнів 3 класу відносять: зміна формату спілкування; розвиток пам'яті; розвиток уваги; розвиток уяви; розвиток мислення; формування вольових якостей характеру; емоційна сфера.

Зміна формату спілкування: дитина, що відвідує 3 клас, психологічно переходить до нової системи стосунків з оточуючими людьми. На неї покладено обов'язок не тільки щоденно відвідувати школу, але й підпорядковуватися вимогам навчальної діяльності. Родина стосовно дитини стає сконцентрована на навчальній діяльності, на стосунках дитини з учителем і однокласниками. До змісту традиційного спілкування з дитиною в родині включаються всі події її шкільного життя. У дитини з'являються нові хобі, захоплення [3, с.17]. Відповідно, у межах теми «Захоплення» буде доречною вправа за мотивами казки «Princes Rose and the Golden Bird». Інструкція. Read about the Princess Rose's hobbies. Guess the meaning of the underlined words. *Many, many years ago, in a kingdom far, far away there lived a beautiful princess. She liked to grow roses that's why everyone called her Princess Rose. She liked to read romantic books and dance. Princess Rose had a magic talent. Every evening, Princess Rose went out on the balcony and clapped her hands. A golden bird came flying out of nowhere and sat down on her shoulder. Instantly, the princess's hair began to shine. When the bird started to twitter, Princess Rose liked to sing, and everyone in the kingdom fell asleep and had sweet dreams till the morning.*

Розвиток пам'яті: у молодшому шкільному віці інтенсивно розвивається механічна пам'ять, формується логічна пам'ять та розвинута наочно-образна пам'ять. Автентичні казки завдяки цікавому сюжету та персонажам стимулюють останні два види пам'яті учнів і мотивують дітей у процесі виконання вправ для розвитку механічної пам'яті.

Розвиток уваги: краще розвинута мимовільна увага, спрямована на все незвичне, нове та цікаве; увага дітей ще нестійка, тому в навчальній діяльності

мають чергуватися розумові заняття із заняттями зі складання схем, малювання, креслення; молодшим школярам ще важко розподіляти увагу між різними видами роботи [1, с.46]. Для розвитку уваги під час формування англomовної лексичної компетентності учнів можна використати наступну вправу за мотивами казки «Twelve Months». Інструкція. Imagine that you have met the heroes of the fairy tale «Twelve Months». But there are mistakes in their names. Find the mistakes and write down the correct variant.*the cruel woman sent her step-daughter to the forest to pick snowdrops and she met Twelve Months: Jaunary with cold is set. Fberuary is chill and wet. Macrth wind often rages. In Aprli weather changes. Pretty flowers come in Mya, Sunny Jnue brings longest day. In hot Juyl the skies are clear. Then Aguust with corn is here...*

Розвиток уяви: поступово удосконалюється відтворююча уява та розвивається творча; дитина у своїй уяві вже може створити різноманітні ситуації; формуючись в ігрових заміщеннях одних предметів іншими, уява переходить і в інші види діяльності; зростає як вимогливість дитини до витворів її уяви, так і швидкість утворення образів фантазії [1, с.50]. Для розвитку уяви можна використати наступну вправу. Інструкція. Read the text and translate the underlined words. Draw Cinderella's portrait. *Once upon a time a girl named Cinderella lived with her stepmother and two stepsisters. She was **pretty** girl. She had **curly, fair hair, blue eyes, pink cheeks and kind smile**. She didn't have **nice dresses and beautiful shoes**. She wore **ugly dress and wooden boots**.*

Розвиток мислення: здійснюється інтелектуалізація всіх психічних функцій; відбувається перехід від наочно-образного до словесно-логічного мислення; формується наукові поняття; протягом цього віку формуються такі мислительні операції, як аналіз, синтез, порівняння, абстрагування, узагальнення; відбувається інтенсивний розвиток інтелекту [1, с.53]. Автентичні казки дають широкі можливості для умотивованого виконання вказаних операцій, наприклад: переказ казки з точки зору персонажу, порівняння сюжетів казок, ідентифікація якостей персонажа, обґрунтоване прогнозування подій тощо.

Формування вольових якостей характеру: у більшості дітей 3 класу проявляються як загальні, так і спеціальні здібності до різних видів діяльності; у навчальній діяльності школяр складає уявлення про себе, самооцінку, формуються навички самоконтролю і саморегуляції; формуються такі вольові якості характеру, як самостійність, наполегливість, витримка [3, с.20]. Для розвитку таких рис характеру доречно використовувати героїв з казок, яким притаманні ті чи інші риси. Інструкція. Read the text, translate the underlined words and say what qualities you like in Cinderella. *Once upon a time there was a kind and beautiful girl, whose name was Cinderella. She lived with her angry stepmother and stepsisters. She was hardworking, well brought up and smart. Poor Cinderella had work hard all day long so the others could rest. But she never gave up. She had a dream to be happy. Her dream came true. Now she has friendly family and she is princes.*

Емоційна сфера: для дітей характерний життєрадісний, бадьорий настрій; присутня емоційна вразливість; розвивається почуття симпатії, формуються моральні почуття дружби, товарищкості, обов'язку, гуманності [3, с.22]. Автентичні казки як художні твори стимулюють емоційну реакцію учнів на якості та вчинки персонажів, розвиток сюжетної лінії, а також дають матеріал для обговорення морального коду та можливих емоційних реакцій на життєві події.

Отже, усі ці психолого-вікові особливості, що притаманні учням 3 класу підтверджують, що використання текстів автентичних англійських казок на уроці іноземної мови є не лише важливим, але й необхідним способом актуалізації знань молодшого школяра.

ЛІТЕРАТУРА

1. Зимняя И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. – М : Логос, 2001. – С. 166-191.
2. Ніколаєва С. Ю. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник для студентів вищих навчальних закладів освіти. – К : Ленвіт, 1999. – С. 320.

3. Толстих Т. І. Становлення соціальної зрілості школярів на різних етапах розвитку // Психологія і школа. – 2004. – № 4. – С. 35.

Приходько Олеся

Науковий керівник – к.пед.н., доц. Подосиннікова Г.І.

*(Сумський державний педагогічний
університет імені А.С. Макаренка)*

TEACHING SPEAKING SKILLS ON THE BASIS OF THE COMMUNICATIVE APPROACH TO THE 8TH FORM PUPILS

This study aims at analyzing appropriate ways to promote the Communicative Approach in teaching speaking skills to the 8th form students, taking as main study references Jeremy Harmer (1998), Jack C. Richards and Theodore S. Rodgers (1986). This theme was chosen due to the importance given to oral communication during the process of learning a language. For the accomplishment of this study, some proposals to improve the speaking skills and interaction - to assess the students` effectiveness - will be illustrated in order to show how the proposals get done into classroom practice. The student and the teacher`s roles will be presented in order to achieve the communicative goals efficiently and to promote a valuable interaction between these characters [2, 5].

The article reveals that the Communicative Approach a) contributes to the students` motivation while developing the target language; b) helps students to produce language for specific situational contexts easily; c) enables students to understand an extended authentic discourse without thinking about isolated words; d) has a positive influence on the student`s written production. It is believed that the theme analyzed at this study will help the teachers in their teaching practice, especially concerning the development of students` fluency. [5, c. 18].

The questionnaire held among the 8th form students in Sumy Classical Gymnasia has shown that many students clearly feel that classroom-based speaking practice does not prepare them for the real world. The communicative approach is aimed at designing and organizing classroom activities so that to prepare students for real communication.

The communicative approach is based on the idea that learners are involved in real communication. In this case, the purpose of the teacher is to transform the communication with students to a pleasant, attractive and emotional lesson. Real communication is always informative, unpredictable, and unexpected [1, c. 73].

The communicative approach is an umbrella term to describe the methodology which teaches students how to communicate efficiently. It also involves cooperation within group, self-activity, dictionary work [3, c. 11].

There are the principles of communicative approach. Many teachers agree on that students learn to speak a foreign language by "interacting". Communicative language teaching serves best for this aim. By using this method in class, students will have the opportunity of communicating with each other. In brief, teachers should create a classroom environment where students have real-life communication, authentic activities, and meaningful tasks that promote oral language. This can occur when students collaborate in groups to achieve a goal or to complete a task.

To help students develop communicative efficiency in speaking, teachers should first give some ground for further discussion. This technique is called language input. It comes in the form of teacher talk, listening activities, reading passages, and the language heard and read outside of class. It gives learners the material they need to begin producing language themselves. Language input may be content-oriented or form-oriented. Content-oriented input focuses on information. Form-oriented input focuses on ways of using the language. [3, c. 82].

After a content-based lesson or a part of it, a discussion can be held for various reasons. The students may aim to arrive at a conclusion, share ideas about an event, or find solutions in their discussion groups. Before the discussion, it is essential that the purpose of the discussion activity is set by the teacher. For example, students can become involved in agree/disagree discussions. In this type of discussions, the teacher can form groups of students, preferably 4 or 5 in each group, and provide controversial sentences like "people learn best when they read vs. people learn best when they travel". Then each group works on their topic for a given time period, and presents their opinions to the class. This activity fosters critical thinking and quick decision

making. In class or group discussions, whatever the aim is, the students should always be encouraged to ask questions, paraphrase ideas, express support, check for clarification, and so on [1, c. 96] .

One other way of getting students to speak is role-playing. Students pretend they are in various social contexts and have a variety of social roles. In role-play activities, the teacher gives information to the learners such as who they are and what they think or feel.

Simulations are very similar to role-plays. In simulations, students can bring items to the class to create a realistic environment. Role plays and simulations have many advantages. First, since they are entertaining, they motivate the students. Second, they increase the self-confidence of hesitant students.

In the information gap activity, students are supposed to be working in pairs. One student will have the information that other partner does not have and the partners will share their information. Information gap activities serve many purposes such as solving a problem or collecting information.

The students of the 8th form can briefly summarize a tale or story they heard from somebody beforehand, or they may create their own stories to tell their classmates. Story telling fosters creative thinking. It also helps students express ideas in the format of beginning, development, and ending, including the characters and setting a story has to have.

The students of the 8th form can conduct interviews on selected topics with various people. Conducting interviews with people gives students a chance to practice their speaking ability not only in class but also outside and helps them becoming socialized. After interviews, each student can present his or her study to the class. Moreover, students can interview each other and “introduce” his or her partner to the class [1, c. 53].

In this study, it was concluded that the Communicative Approach plays an important role, contributing to the students’ of the 8th form oral production. It was identified that the speaking skill is one area that matters most student’s time while learning a foreign language; speaking activities perform an activate rather than a study

function. Furthermore, speaking activities provide opportunities for both teacher and student's feedback and motivate students because of their engaging qualities; decided that speaking activities contribute to the students' capacity of producing large conversational pattern and developing a variety of social contexts' arguments easily. It also showed the importance of authentic material related to the motivation of the students during the practicing time; exercises based on the Communicative Competence to improve students' speaking and motivation to talk about a specific context [2, 5].

ЛІТЕРАТУРА

1. Haines S. Projects for the EFL Classroom: Resource materials for teachers. – Walton-on-Thames: Nelson, 1991. – 108 p.
2. HARMER, J. How to teach english. Malaysia: Longman, 1998.
3. Lavery C. Focus on Britain Today. Cultural Studies for the Language Classroom. – London: Macmillan Publishers Ltd, 1993. – 122 p.
4. The New Penguin English Dictionary. Penguin Books LTD. – 2000.
5. RICHARDS, J. C.; RODGERS, T. S. Approaches and methods in language teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 1986.

Любов Прокоф'єва

Науковий керівник – к.пед.н., доц. Подосиннікова Г.І.

(Сумський державний педагогічний університет

імені А.С. Макаренка)

СТРУКТУРА АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Компетентнісний підхід визначається одним із провідних у навчанні іноземних мов. Згідно з сучасною концепцією мовної освіти, мета вивчення іноземних мов полягає у становленні духовно багатой особистості, яка володіє вміннями й навички вільно, комунікативно доцільно користуватись виражальними засобами іноземної мови, її типами, стилями, жанрами, формами

в усіх видах мовленнєвої діяльності, орієнтується у зростаючому інформаційному потоці, вміє самостійно навчатися та самовдосконалюватися. Усе це входить до іншомовної комунікативної компетентності тих, хто навчається [2, с. 55- 68].

Щодо поняття «іншомовна комунікативна компетентність» та її складових, автори визначають цей термін як: знання, уміння та навички, необхідні для розуміння чужих і власних програм мовленнєвої поведінки, адекватних цілям, сферам, ситуаціям спілкування, зміст якої охоплює знання основних понять лінгвістики мови (стилі, типи, способи зв'язку речень у тексті), навички та уміння аналізу тексту та власне комунікативні надбання; знання мови, високий рівень практичного володіння як вербальними, так і невербальними її засобами, а також досвід володіння мовою на варіативно-адаптивному рівні залежно від конкретної мовленнєвої ситуації [5].

Подібність між словоформами компетенція і компетентність пояснюється їх англійським походженням, при цьому перша пов'язана з пізнавальною діяльністю і їй частіше користувалися лінгвісти, а друга - з спілкуванням і її вживали соціальні психологи і педагоги. Компетенція – це теоретична і практична здатність, потенційна можливість вирішення різного роду завдань, готовність до здійснення будь-якої діяльності. Компетентність – це інтегративна особистісна якість, яку можна перевірити тільки в діяльності, це здатність до діяльності, компетенція в реальній діяльності [2, с.37]

Складниками іншомовної комунікативної компетентності є мовні компетентності (лексична, граматична, фонетична компетентності, а також компетентності у техніці читання та техніці письма), мовленнєві компетентності (компетентності в аудіюванні, читанні, говорінні та писемному мовленні), лінгвосоціокультурна та навчально-стратегічна компетентності [3].

У рамках нашого дослідження з метою визначення змісту англійської лексичної компетентності майбутніх вчителів природничих спеціальностей розглянемо поняття та структуру лексичної компетентності.

Лексична компетентність – це здатність людини до коректного оформлення своїх висловлювань і розуміння мовлення інших, яка базується на складній і динамічній взаємодії відповідних навичок, знань і лексичної усвідомленості [3, с. 215].

Структура лексичної компетентності складається з таких компонентів: лексичний матеріал, лексичні знання, лексичні навички, лексична усвідомленість.

Лексичний матеріал складається з лексичних та граматичних елементів. Лексичні елементи включають стійкі вирази та однослівні форми. Стійкі вирази складаються з кількох слів, які вживаються як одне ціле: – розмовні вирази / формули, у тому числі: непрямі експоненти мовленнєвих функцій: привітання, прислів'я, архаїзми; фразеологічні ідіоми, часто семантично непрозорі, застигли метафори, підсилювальні звороти. Їх використання часто концептуально й стилістично обмежене; – застигли, стійкі вирази, які вивчаються і вживаються як одне нерозривне ціле і є неподільними одиницями, в яких слова або вирази, що вводяться, утворюють повнозначні речення; – дієслівні вирази; вирази з прийменниками; – стійкі розмовні вирази, що складаються зі слів, які зазвичай вживаються разом. Другим складником лексичних елементів є однослівні форми. Окрема однослівна форма може мати кілька різних значень (полісемія). Однослівні форми включають члени з відкритих класів слів: іменник, дієслово, прикметник, прислівник, хоча можуть включати також і закриті лексичні ряди (дні тижня, місяці року, міри ваги та розміри та ін.). Інші лексичні ряди можуть бути встановлені для граматичних і семантичних цілей. Граматичні елементи належать до закритих класів слів, а саме: артиклі, кількісні займенники, вказівні займенники, особові займенники, присвійні займенники, прийменники, допоміжні дієслова, сполучники, частки [4, с. 46].

Лексична навичка – це автоматизована репродуктивна або рецептивна дія, яка забезпечує коректне лексичне оформлення власного мовлення та адекватне сприйняття лексичного оформлення мовлення інших. Одиницею навчання

лексичного матеріалу є лексична одиниця, яка може бути не лише словом, але й сталим словосполученням.

Як свідчить аналіз фахової літератури з проблеми дослідження, лексичні навички поділяються на рецептивні (автоматизоване сприймання та розуміння лексичної одиниці в усному та писемному мовленні) та репродуктивні (автоматизоване вживання лексичної одиниці в усному та писемному мовленні).

Лексичні знання – це знання про лексичну сторону мовлення; усну і письмову форми слова; її семантику; відносну цінність слова або його здатність мати синоніми, антоніми, омоніми, пароніми, стилістичну і соціокультурну забарвленість; синтаксичну і лексичну сполучувальні цінності слова; правила словотвору та ін..

Лексична усвідомленість – складова загальної мовної усвідомленості, або свідомого рефлексивного підходу до явищ мови і мовлення. Вона пов'язана з процесами взаємодії лексики, фонетики граматики у мовленні, з лінгвістичною спостережливістю особистості, її здатністю до узагальнення результатів спостережень у вигляді вербальних та схематизованих правил, здатністю здійснювати контроль під час використання слів у процесі спілкування [3, с. 216-218].

Розуміння структури англomовної лексичної компетентності майбутніх вчителів природничих спеціальностей дозволить конкретизувати її зміст та досягти запланованої мети навчання, яка полягає у набутті лексичних знань на базі лексичного матеріалу, пов'язаного з конкретними предметними фаховими знаннями та завданнями, а також формуванні відповідних лексичних навичок і лексичної усвідомленості з опорою на розвиток професійно важливих якостей та творчого потенціалу майбутніх вчителів природничих спеціальностей, осмислення суспільної значущості майбутньої професії [6].

Досягнути належного рівня сформованості лексичної компетентності у майбутніх вчителів природничих спеціальностей можливо за умови застосування відповідної методики, яка дозволить студентам мобілізувати свої

вольові ресурси, активізувати роботу з набуття вмінь та навичок розуміння й вживання лексики, у чому й вбачаємо перспективи подальших досліджень.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам: / Н. Д. Гальскова: Пособие для учителя. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: АРКТИ, 2003. — 192 с.
2. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / [наук. ред. укр. вид. С.Ю.Николаєвої]. — К. : Ленвіт, 2003. — 273 с.
3. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: Підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін.; за заг. ред. С. Ю. Ніколаєвої. — К.: Ленвіт, 2013. — 590 с.
4. Павлова Л.П. Формування іншомовної лексичної компетенції у студентів економічного вузу / Л.П. Павлова // Інноваційні освітні технології. — 2011. — №2. — С. 44-50.
5. Тинкалюк О. Сутність і структура іншомовної комунікативної компетентності студентів немовних спеціальностей вищих навчальних закладів / О. Тинкалюк // Вісник Львівського університету. Серія педагогічна. — 2008. — Вип 24. — С. 53–63
6. <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2017/4.3/41.pdf>

Ніна Прокоф'єва

Науковий керівник – к.пед.н., доц. Подосиннікова Г.І.

(Сумський державний педагогічний університет

імені А.С.Макаренка)

ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ЧИТАННІ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ

Нова парадигма освіти потребує підвищення вимог до рівня володіння іноземною мовою на всіх рівнях навчання. Зокрема, програма вимагає забезпечення високого рівня іншомовної компетентності у читанні студентів-медиків, сформованість якої допомагає їм адаптуватися в сучасному інформаційному полі.

З психолінгвістичної точки зору, мовленнєва діяльність читання – це активний, цілеспрямований, опосередкований мовною системою і обумовлюється поставленими навчальними завданнями процес сприйняття, осмислення, інтерпретації та оцінки прочитаної текстової інформації [3, с. 14].

Поняття «компетентність у читанні» визначають як здатність читати автентичні тексти різних жанрів і видів із різним рівнем розуміння змісту в умовах опосередкованого спілкування [1, с.370].

Перспективною є інтерпретація компетентності у читанні як потенційної здатності особистості до здійснення читацької діяльності, тобто до сприйняття, осмислення, оцінки прочитаної текстової інформації. Так, за Т. Разуваєвою, характер і успішність виконання діяльності читання зумовлюють індивідуально-психологічні особливості студентів, які проявляють себе в динаміці опанування знань і умінь, необхідних для здійснення читання [3, с. 15]. Відповідно, компетентність у читанні трактують як інтегративну характеристику особистості, що забезпечує прояв здатності до читання і застосування на практиці, витягнутої з тексту інформації [3].

Компетентність у читанні студентів медичних закладів можна визначити як інтегральну характеристику особистісних якостей, здатність до актуалізації і перетворенню особистісного і професійного досвіду в процесі сприйняття, інтерпретації, а також вміння поєднувати традиційні та електронні технології читання.

Враховуючи специфіку медичних закладів вищої освіти, де навчальна дисципліна «Іноземна мова» є непрофільною дисципліною, завдання формування у студентів англійської компетентності у читанні спрямовані на: розвиток комунікативних, інтелектуальних і рефлексивних здібностей;

збагачення особистісного і професійного досвіду; адаптація до умов життя і діяльності в інформаційному суспільстві. Сформованість англомовної компетентності у читанні студентів-медиків дає можливість збагачення предметних медичних знань, вивчення іншомовних підручників, монографій, професійних текстів, вдосконалення професійно важливих умінь, розвитку особистісних якостей, сукупність яких визначає рівень готовності студентів до виконання навчальної та майбутньої професійної діяльності [1]. Таким чином, сформованість англомовної компетентності у читанні студентів-медиків виступає критерієм високого рівня професійної освіченості майбутнього лікаря, виступає інтегративної характеристикою конкурентоспроможної особистості [4].

Матеріалом для формування англомовної компетентності у читанні студентів-медиків мають бути спеціально відібрані тексти. С. К. Фоломкіна визначає такі ознаки текстів для професійно орієнтованого читання: цілісність, смислова закінченість, завершеність, відповідність адаптованих текстів характеристикам оригінальних текстів, мовна доступність, змістовність, мотивуючий потенціал, інформаційна насиченість, обсяг тексту [4].

З огляду на предмет цього дослідження дослідження перспективною є класифікація «читацьких портретів» студентів закладів вищої освіти, яка була розроблена Т. Ю. Плетяго. Параметром складання такої класифікації визначено збіг / розбіжність стильових властивостей, як самої особистості студента, так і стилів, що задаються текстом [2, с. 32]. Класифікація охоплює наступні типи студентів-читачів.

1. Читач-експерт. До даного типу відносять студентів, що відрізняються високої академічної успішністю, із задоволенням читають тексти для вдосконалення своєї майбутньої професійної діяльності, як в рамках програмних вимог дисциплін, так і за своїм вибором [2, с. 32].

2. Читач-дилетант. Для такого типу студентів характерна середня і низька успішність, і мотивація до навчання. Професійно-орієнтовані тексти розглядаються ними в основному як складні для розуміння, значить, і не цікаві.

Багато представників цього портрета воліють читання науково-фантастичних книг [2, с. 33].

3. Читач-конформіст. Для третього типу даної класифікації характерна лабільність когнітивного стилю і добре виражене толерантне ставлення до іншого пізнавального досвіду [2, с. 34]. Представники цього читацького портрета відрізняються середньою і високою успішністю і з задоволенням читають тексти професійної і загальнокультурної тематики.

4. Читач-творець. У деяких ситуаціях читачі такого типу виявляють гнучкість, толерантність, відкрити пізнавальну позицію. В інших ситуаціях, читач - творець схильний бути більш імпульсивним, а іноді, стереотипним читачем [2, с. 35]. Для подібного читача характерна середня і висока успішність. Читачі-творці із задоволенням читають як тексти професійної, так і загальнокультурної тематики, здатні успішно виявляти авторський задум тексту, представляти версії інтерпретацій.

Використовуючи подану класифікацію, можна визначити педагогічні умови вдосконалення англійської компетентності у читанні студентів-медиків. Для розширення читацького потенціалу студентів на заняттях з іноземної мови необхідно ініціювання багатовимірного сприйняття твору, розуміння та інтерпретація професійних медичних текстів згідно сучасними досягненнями, з урахуванням інтересів студентів, а також перспективи практичного застосування отриманої інформації в професійному та особистісному самовдосконаленні.

Таким чином, викладачеві вищого медичного закладу освіти IV рівня акредитації важливо створювати умови для формування вмінь читання, організувати читацьке простір відповідно до професійних інтересів студентів. У процесі читання професійної літератури важливо навчати ефективного використання різних типів читання та текстів, формувати вміння оперувати великими обсягами інформації в сьогодишньому світі, стимулювати розвиток мотивації в досягненні важливих духовних та професійних орієнтирів.

Англійська компетентність у читанні студентів-медиків забезпечує інструментальні можливості для підвищення рівня професійної підготовки

майбутніх лікарів на етапі навчання у медичному закладі, оскільки дозволяє розширювати професійний кругозір, удосконалювати професійно важливі вміння та особистісні якості, сукупність яких визначає його готовність до виконання навчальної та майбутньої професійної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: Підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін.; за заг. ред. С. Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2013. – 590 с.
2. Плетяго Т. Ю. Педагогические условия развития читательской компетентности студентов вуза / Т. Ю. Плетяго // Педагогическое мастерство: материалы междунар. науч. конф. – М.: Буки-Веди, 2012. – С. 32–35.
3. Разуваева Т. А. Формирование читательской компетенции студентов факультета иностранных языков: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Татьяна Александровна Разуваева. – Тула, 2006. – 234 с.
4. Фоломкина С. К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе: учеб.-метод. пос. для вузов. – М.: Высшая школа, 1986.- 207с.

Тертична Вікторія

Науковий керівник – к.п.н., ст. викл. Дука М.В.

*(Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка)*

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ УЧНІВ 11 КЛАСУ ШКОЛИ З ПОГЛИБЛЕНИМ ВИВЧЕННЯМ ІНОЗЕМНИХ МОВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ В НИХ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МОНОЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ

Розвиток людини являє собою постійний перехід від однієї вікової сходинки до іншої, який пов'язаний зі змінами особистості людини. Кожен віковий період характеризується особливим особистісним новоутворенням.

За твердженням Л. С. Виготського [2, с. 78], перехід від одного віку до іншого відбувається революційним шляхом, тому існують так звані «кризи вікового розвитку» – перехідні періоди від одного вікового періоду до іншого.

У той же час, як А. Н. Леонтьєв [4, с. 64] вважає критерієм вікової періодизації провідну діяльність, розвиток якої обумовлює найголовніші зміни в психічних процесах і психологічних особливостях особистості людини на даній стадії розвитку.

Таким чином, для кожного віку існує своя специфічна «соціальна ситуація», свої «провідні психологічні функції» (Л. С. Виготський) і своя провідна діяльність (А. Н. Леонтьєв):

Як відомо, віковий період від 15 до 18 років називається старшим підлітковим віком, юністю [6, с. 87]. Крім того, більшість дослідників, що вивчають психологію людей цього віку, звертають увагу на особливе значення цього вікового періоду для формування особистості. Розглянемо психологічні особливості юнаків детальніше.

Зауважимо, що старші підлітки включаються до нового виду діяльності – освітнього та професійного. Навчальна діяльність для учнів 10-11 класів є засобом реалізації життєвих планів, тому спрямована на структурну організацію та систематизацію індивідуального досвіду шляхом його розширення та поповнення. У цьому віці освітня інформація може бути осмислена самостійно і учні здатні самостійно вибирати форми отримання інформації.

Розвиток пізнавальних процесів досягає досить високого рівня і учні, нарівні з дорослими, виконують розумову роботу. Мислення змінюється та досягає теоретичного рівня. Підлітки завжди намагаються порівнювати різні теорії, точки зору, тобто «дістатися до істини». У цей час формується індивідуальний стиль діяльності, який спирається на стиль мислення конкретної людини. Важливим завданням вчителя є забезпечення різноманітності

навчального змісту шляхом заповнення його аналітично-логічною, образною, практичною інформацією [1, с. 15].

Зазначимо, що перехід від підлітка до юнака характеризується стабілізацією емоційного фону, збільшенням самоконтролю і саморегуляцією. У завданнях можна використовувати емоційно-образний стиль, образи типових відносин людини і суспільства.

Активно розвивається сфера мотивації. Головне місце в навчанні тепер займають мотиви, пов'язані з самовизначенням і підготовкою до самостійного дорослого життя. Крім того, формуються інтереси до теоретичних проблем і досліджень, пошуків, незалежної дослідницької діяльності.

Як відомо, учень старшої школи поєднує в собі риси підлітка і ознаки підліткового віку, поєднується дитячість з проявами дорослості. Учень старшої школи вже розробляє певні принципи поведінки, формує образ власного «Я», власні ціннісні орієнтації. Чітко проявляється диференціація інтересів. Ставлення до дисципліни стає більш вибіркоким. Оскільки учні виявляють бажання самоствердження, самовираження, здатність відстоювати свої погляди і переконання, саме комунікативна орієнтація вивчення іноземної мови і створення сприятливого психологічного клімату для спілкування є факторами, які є важливими на цьому етапі. У зв'язку з цим потрібно вибирати такий матеріал для уроків, який має проблематичний характер, стимулює обмін думками, заохочує до роздумів [5, с. 231-232].

Старша школа є завершальним етапом формування особистості, коли ціннісно-орієнтована діяльність учня найбільш повно проявляється. У цьому віці, на основі прагнення до автономії, учень формує структуру самосвідомості, розвиває особистісну рефлексію, реалізує свої життєві плани і перспективи [3, с.182]. Звідси випливає висновок про актуальність використання завдань для рефлексії та саморефлексії в роботі зі старшокласниками.

У силу вікових психологічних особливостей старшокласники можуть самостійно будувати досить складні висловлювання, зокрема монолог-роздум або будь-який інший вид монологу (опис, повідомлення, розповідь) з елементами

роздумів. Але оволодівають монологом-роздумом лише ті учні, здатність яких логічно мислити, розмірковувати та адекватно викладати думки в монологічній формі добре розвинена рідною мовою, хоча й вони часто стикаються з проблемою оформлення висловлювання іноземною мовою, з вибором та оперативним вживанням специфічних лексико-граматичних, синтаксичних та композиційних засобів даного виду монологу. Виникає протиріччя, в якому, з одного боку, постає мета навчання та здатність і готовність учнів її досягти, а з іншого – несформованість адекватних навичок та вмій, недостатність мовних та мовленнєвих засобів для її досягнення [7, с.18].

З огляду на все це можна виділити такі особливості організації навчального процесу з іноземної мови у старшій школі:

- послідовне здійснення комунікативно-пізнавального навчання, пов'язаного з підвищенням змістовності мовлення учнів;
- використання прийомів, що спонукають до вираження особистого ставлення до проблем, які обговорюються;
- цілеспрямована реалізація принципу індивідуалізації навчання, орієнтована на використання іноземної мови в майбутній практичній діяльності школярів;
- широке застосування видів та форм самостійної роботи, засобів навчальної автономії [3, с.232].

Підсумовуючи все вищесказане, можна зробити висновок, що врахування вікових особливостей учнів під час навчання іноземної мови сприяє оволодінню іншомовною комунікативною компетентністю та компетентністю у монологічному мовленні зокрема.

ЛІТЕРАТУРА

1. Білоніжко Н. Є. Стратегії старшокласника як суб'єкта навчальної діяльності / Н.Є. Білоніжко // Іноземні мови. – 2011. – № 4. – С. 13-17.
2. Выготский Л. С. Собрание сочинений : В 6-ти тт. Т. 1. Вопросы теории и истории психологи / Л. С. Выготский. – Москва: Педагогика, 1982. – 488 с.

3. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе./ И. А. Зимняя– Москва: Просвещение, 1991. – 222 с.
4. Леонтьев, А. А. Психология общения: 2-е изд., испр. и доп. / А. А. Леонтьев. – Москва: Смысл, 1997. – 351 с.
5. Ніколаєва С.Ю. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник. Вид. 2-ге, випр. і перероб. / Кол. авторів під керів. С.Ю. Ніколаєвої. – Київ: Ленвіт, 2002. – 328 с.
6. Реан А.А. Психология человека от рождения до смерти./А. А. Реан – Санкт-Петербург, 2002.
7. Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе: Учебное пособие для студентов педагогических институтов [2-е изд., дораб.] / С.Ф. Шатилов. – Москва: Просвещение, 1986. – 223 с.

Холодна Маргарита

Науковий керівник – к. п. н., ст. викл. Дука М. В.

(Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка)

ОСОБЛИВОСТІ НОРМ ПОВЕДІНКИ ТА ТАБУ

У СКЛАДІ АНГЛОМОВНОЇ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Під час спілкування з англомовним співрозмовником важливою є здатність особистості взаємодіяти з представниками інших лінгвокультур у певних комунікативних ситуаціях. Тоді як однією із проблем у процесі міжкультурної комунікації є виникнення так званих «комунікативних збоїв», тобто таких комунікативних невдач/непорозумінь, основою яких є незнання або недотримання культурних норм, усвідомлення яких є складником соціальної компетентності (СК).

Проблеми СК та її складових висвітлено у працях таких філологів, методистів, культурологів, як Н. Ф. Бориско [3], М. В. Дука [1], С. Ю. Ніколаєва [5], Л. С. Панова [4].

СК – один із трьох тісно взаємопов'язаних компонентів лінгвосоціокультурної компетентності. В методичній літературі вона визначається як здатність індивіда орієнтуватися в конкретній комунікативній ситуації, керувати нею та ініціювати розмову з іншими людьми. При цьому людина має вміло використовувати знання соціальних умовностей (манер та правил поведінки), паравербальних і невербальних засобів поведінки та навички подолання бар'єру непорозуміння зі співрозмовником.

Як бачимо, соціальна компетентність базується на *знанні* певних правил, і норм спілкування, ритуалів і моделей комунікативної поведінки, на *уміннях* адекватно їх розуміти і правильно інтерпретувати і користуватися ними, а також на *готовності* і бажанні взаємодіяти з іншими і здатності до емпатії, толерантності та неупередженості [5, с. 430].

Серед завдань і вмінь цієї компетентності знаходять своє місце:

-
-
-

Соціальний компонент у змісті навчання іноземної мови(ІМ) включає навички та вміння вербальної та невербальної поведінки, національні реалії, етикет.

Зауважимо, що певну проблему складають табу на небажані теми для розмов, притаманні англійській культурі, які відрізняють її від інших. У дослідженнях комунікативного етикету табу розглядаються як заборони та обмеження, пов'язані з необхідністю збереження особи адресата, з заборонаю на завдання, перш за все, моральної шкоди іншій (не обов'язково учаснику даної ситуації спілкування), з вимогою стримувати негативні емоції, пом'якшувати або вуалювати негативну інформацію, не допускати приниження або образи людської гідності, виключати грубість і насильство [2, с. 79].

Р. Вордхо виділяє наступні табуйовані теми: тема смерті, сексу, обговорення фізіологічних процесів організму людини, релігія і політика [7, с. 239].

М. А. Тульнова зауважує, що в англійців не прийнято розмовляти про інтим, хвороби, релігійні та політичні погляди, та не варто зачіпати теми расової, статевої, національної або етнічної приналежності; виключено питання про доходи (усі фінансові питання краще вирішувати письмово: в емейлі чи у листуванні, але ні в якому разі не наживо), не обговорюються вікові та фізичні характеристики індивіда [6].

Таким чином, найбільш поширеними тематичними табу, що обмежують теми у спілкуванні в англійській лінгвокультурі, є наступні: обговорення теми смерті; обговорення інтимних відносин; обговорення расової, національної, гендерної, релігійної приналежності; обговорення захворювань; обговорення дискусійних тем з точки зору моралі, етики і права (аборт, сурогатне материнство, клонування, суїцид та ін); недоречні питання особистого характеру (про вік, дохід, місце роботи, сімейний стан та ін).

Наступною проблемою можуть скласти норми поведінки англійського соціуму, як складова частина соціальної компетентності.

Норми являють собою правила, дотримання яких забезпечує певну очікувану поведінку. Норми поведінки можуть носити як формальний (норми, зафіксовані в організаційних документах), так і неформальний (норми, що склалися в організації, але не мають документального закріплення) характер.

Відомо, що англійська культура поведінки – це уособлення чогось строгого та офіційного. Саме у Великобританії зародилося поняття про закони і правила етикету. Англійці вважають себе «справжніми джентльменами». Вони цінують звичаї, традиції та правила, дотримуються моральних норм поведінки. Ввічливість і акуратність для них невід’ємна частина в житті. Тож розглянемо норми поведінки англійців більш детальноше.

В англійському суспільстві жінка перша повинна вітатися з чоловіком, чим вона показує чи підтверджує своє знайомство з даним чоловіком. Непристойним вважається звертання до незнайомої людини, якщо в першу чергу ви їй не представились. Англійці уникають відкритого погляду в очі.

Варто зауважити, що надмірна емоційність є поганим аспектом у спілкуванні, потрібно відмовитись від жорсткого та різкого тону. Проте гумор є важливим в англійській культурі. Той хто знає багато анекдотів, вважається талановитою людиною і така атмосфера буде сприяти успішності переговорів. Англійські жарти є мудрими, інколи їх важко зрозуміти.

Англійці вміють терпляче вислуховувати співрозмовника, що однак не завжди означає згоду. При веденні переговорів іноді виникають паузи, під час яких не потрібно боятися мовчати, навпаки, грубою поведінкою вважається, коли багато говорять, тобто, як вважають англійці, силою нав'язують себе іншим. Тому можна сказати, що в діловому етикеті великобританців потрібно керуватися повагою до партнера, дотримуватись правил ділового спілкування.

Отже, етикет у Великобританії має свої особливості, зумовлені принципами, нормами, правилами, звичаями, традиціями, що повинні базуватися на правильній поведінці в суспільстві країни та обов'язковому дотриманню цих аспектів, що характерні саме для їхніх універсальних та ідіоетнічних особливостей.

Підсумовуючи вищевикладене, можемо зробити висновок, що навчання розуміння норм поведінки і табу, як складників соціальної компетентності, є обов'язковим у процесі формування соціальної компетентності. Адже на знаннях розглянутих нами правил і норм спілкування, табу комунікативної поведінки, і на уміннях адекватно їх розуміти і правильно інтерпретувати і користуватися ними, а також на готовності і бажанні взаємодіяти з представниками інших культур і базується соціальна компетентність.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дука М. В. Методика формування у майбутніх філологів лінгвосоціокультурної компетентності у процесі читання англomовних художніх творів [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Дука Марія Володимирівна; Держ. закл. "Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського". - Одеса, 2015. - 20, [1] с.
2. Колтунова М. В. Конвенции как прагматический фактор делового диалогического общения / Гос. ин-т рус. яз. им. А. С. Пушкина. М.: Акад. гуманитар. исслед., 2005. 228 с.
3. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. лінгв. ун-тів і фак. ін. мов вищ. навч. закладів / Бігич О.Б., Бориско Н.Ф., Борецька Г.Е. та ін./ під загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. – К. :Ленвіт, 2013. – 590 с.
4. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах : підручник / Л. С. Панова, І. Ф. Андрійко, С. В. Тезікова та ін. – К. : ВЦ "Академія", 2010. – 328 с.
5. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах : підручник. – 2-ге вид., випр. і переоб. / кол.авторів під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2002. – 328 с.
6. Тульнова М. А. Табу в контексте глобализации // Политическая лингвистика. 2010. № 4 (34). С. 176-180.
7. Wardhaugh R. An Introduction to Sociolinguistics (Fifth edition). Oxford: Blackwell Publishers Ltd, 2006. 418 p.

Олександр Чечулін

Науковий керівник – к.п.н., ст. викл. Дука М.В.

(Сумський державний педагогічний університет

імені А.С. Макаренка)

**УРАХУВАННЯ ПСИХОЛОГО-ВІКОВИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ УЧНІВ 7
КЛАСІВ (ПРОСУНУТИЙ РІВЕНЬ) ПІД ЧАС ФОРМУВАННЯ
АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МОНОЛОГІЧНОМУ
МОВЛЕННІ ЗА ДОПОМОГОЮ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ**

В умовах розвитку суспільства ХХІ століття, в якому сучасна людина вже не уявляє себе без Інтернету, особливим попитом в учнів-підлітків користуються так звані «соціальні мережі». Соціальна мережа – це спільнота людей, об'єднаних однаковими інтересами, уподобаннями або іншими причинами для безпосереднього спілкування між собою [1]. Результати дослідження фонду розвитку Інтернету та корпорації Google [7] свідчать, що соціальні мережі є найпопулярнішим середовищем для спілкування близько 80% підлітків усього світу. Такий відсоток можна пояснити психологічними змінами та новоутвореннями, що виникають у підлітковому віці. Таким чином, дослідження та знання психолого-вікових особливостей учнів середнього ступеня навчання дає можливість визначити шляхи використання соціальних мереж для успішного формування компетентності в англomовному монологічному мовленні учнів 7 класів (просунутий рівень).

В ранньому підлітковому віці відбуваються зміни у фізичному, психологічному та соціальному розвитку. Специфічна соціальна активність підлітка полягає у великій сприйнятливості до засвоєння цінностей, норм, способів поведінки, які існують у світі дорослих. Він усіяко намагається реалізувати свою потребу в утвердженні позиції дорослої людини, але відсутність психічних можливостей заважає досягненню цієї мети. Це є однією з основних суперечностей віку, розв'язання якої стимулює подальший психічний розвиток.

Питання провідної діяльності підлітків також залишається дискусійним. Найпоширенішими є точки зору, згідно з якими провідним видом діяльності є інтимно-особистісне спілкування (Д.Б.Ельконін), суспільно корисна праця (Д.І.Фельдштейн). Спілкування підлітка з однолітками за рівнем значущості займає провідну позицію. У стосунках з однолітками підліток прагне реалізувати свою особистість, визначити свої можливості в спілкуванні. Для цього йому необхідні особиста свобода і відповідальність. І він відстоює цю особисту свободу як право на дорослість. Підліток починає цінувати такі якості як принциповість, сумлінне ставлення до справи, громадську активність, щирість,

чесність, доброту, силу, а також якості, що відносяться до його взаємодії з однолітками.

Навчальна мотивація у підлітка як поєднання пізнавальної мотивації і мотивації досягнення проходить через призму особистісно-важливих і реально діючих мотивів групового, соціального існування. Зміст навчальної діяльності повинен вміщувати в собі активно-діяльнісні форми організації засвоєння і стати частиною загального соціокультурного контексту сучасної літератури, музики, живопису а також життєво-побутових умов [2; 84]. Учні підліткового віку вимагають пояснення мети навчання матеріалу уроку відповідно до їхніх пізнавальних інтересів підліткового віку.

У роботі з підлітками дорослі повинні зважати на основні новоутворення, оскільки вони тісно пов'язані із суперечностями цього віку, розв'язання яких є поступом у розвитку особистості. Новоутвореннями даного віку є: почуття дорослості; розвиток самосвідомості, формування ідеалу особистості; схильність до рефлексії; інтерес до протилежної статі, статеве дозрівання; підвищена збудливість, часта зміна настрою; переорієнтація спілкування з дорослими на однолітків, особливий розвиток вольових якостей; потреба в самоствердженні та самовдосконаленні, в діяльності, що має особистісний сенс; самовизначення [9]. Інтернет-простір та зокрема «соціальні мережі» забезпечує підлітків можливістю самовираження, створений віртуальний простір постає домінуючим середовищем спілкування підлітків. В таблиці 1 нижче наведені приклади реалізації психологічних новоутворень підлітків за допомогою соціальних мереж.

1

Реалізація психологічних новоутворень підліткового віку за допомогою соціальних мереж

Психологічні новоутворення підліткового віку	Приклади їх реалізації за допомогою соціальних мереж
Потреба в самоствердженні та самовдосконаленні	Схвалення соціальних сторінок, «постів» та медіа однолітками, зріст «медіа-популярності» підлітка, як наслідок – його самоствердження.

Інтерес до протилежної статі	Віртуальне спілкування доміную над реальним, підлітки почувають себе більш розкуто, вільно та впевнено, ніж під час живої розмови з протилежною статтю.
Почуття дорослості	Відчуття безкарності за власні вчинки та дії породжують у підлітка ілюзію вседозволеності та свободи від опіки дорослих.
Періорієнтація спілкування з дорослими на однолітків	В Інтернет-спілкуванні набагато легше обмежити коло співрозмовників, ніж у реальному житті. Підліток має змогу створити власне віртуальне середовище, обрати де і з ким спілкуватися, до якого кола співрозмовників доєднатися.

Отже, підлітковий вік є особливим, так як у дитини з'являється багато інших інтересів, окрім навчання. Особливої уваги потребує аналіз психологічних новоутворень, що виникають в підлітковому віці. Підлітковий вік - це вік гострих суперечностей у структурі особистості, що формується, і він потребує від учителя особливої педагогічної та методичної майстерності. В цілому, у цьому віці відбуваються якісні зміни в комунікативній діяльності учнів, що позитивно впливає на формування іншомовних навичок та вмінь. Знання психолого-вікових особливостей допоможуть в розробленні системи вправ для формування компетентності в англomовному монологічному мовленні за допомогою соціальних мереж учнів 7 класів школи з поглибленим вивченням іноземних мов.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бергельсон М. Б. Мовні аспекти віртуальної комунікації / М.Б.Бергельсон // Вісник МГУ. Лінгвістика і міжкультурна комунікація. – 2002. – № 1. – С.55–67.
2. Воробйова Т. В. Використання елементів НЛП у процесі навчання іноземній мові студентів немовних факультетів/ Т.В. Воробйова // Соціум.

Наука. Культура. : матеріали XI Міжнародної інтернет-конференції. – Київ, 2015. – С. 83–86.

3. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б.Эльконин ; под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко. - М.: Педагогика, 1989. - 555 с.

4. Павелків Р. В. Вікова психологія: підруч. для студ. вищ. навч. закл./ Р. В. Павелків. –К.: Кондор, 2011. - 468 с.

5. Поливанова К. Н. Психология возрастных кризисов : учеб. пособ. [для студ. высш. пед. учеб. завед.] / К. Н. Поливанова. – М.: Академия, 2000. - 184 с.

6. Солдатова Г. Интернет: возможности, компетенции, безопасность: методическое пособие для работников системы общего образования/ Г. Солдатова. — М.: Google, 2013. — 165 с.

7. Фельдштейн Д. И. Психологические основы общественно полезной деятельности подростков / Д. И. Фельдштейн. - М.: Педагогика, 1982. - 224 с.

8. Хилько, М. Е. Возрастная психология : учеб. пособие для вузов / М. Е. Хилько, М. С. Ткачева. — 2-е изд., перераб. и доп. — М : Юрайт, 2019. — 201 с.

9. Цукерман Г.А. Десяти - двенадцатилетние школьники: «ничья земля» в возрастной психологии / Г. А. Цукерман // Вопросы психологии,. –1998. - № 3. - С. 17-31

Шершак Юлія

Науковий керівник – к.п.н., ст. викл. Дука М.В.

(Сумський державний педагогічний університет

імені А.С. Макаренка)

**ПСИХОЛОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ
В АНГЛОМОВНОМУ ЧИТАННІ В УЧНІВ 11-ГО КЛАСУ
(ПРОСУНУТИЙ РІВЕНЬ)**

У ранній юності навчання залишається одним із головних видів діяльності старшокласників. У зв'язку з тим, що в старших класах розширюється коло знань, які учні застосовують при поясненні багатьох фактів дійсності, вони більш усвідомлено починають ставитися до навчання. У підлітковому віці (13-17 років) зустрічаються два типи учнів: 1) ті, для яких характерна наявність рівномірно розподілених інтересів та 2) такі, що відрізняються яскраво вираженим інтересом до однієї науки [2].

Різниця в ставленні до навчання визначається характером мотивів. На перше місце висувуються мотиви, пов'язані з життєвими планами учнів, їх намірами в майбутньому, світоглядом і самовизначенням. За своєю будовою мотиви старших школярів характеризуються наявністю ведучих, цінних для особистості спонукань. Старшокласники вказують на такі мотиви, як близькість закінчення школи і вибір життєвого шляху, подальше продовження освіти або робота за обраною професією, потреба проявити свої здібності у зв'язку з розвитком інтелектуальних сил. Все частіше старший школяр починає керуватися свідомо поставленою метою, з'являється прагнення поглибити знання у певній галузі, виникає прагнення до самоосвіти. Учні починають систематично працювати з додатковою літературою, відвідувати лекції, працювати в додаткових школах [1].

Психологічні особливості старшого шкільного віку розглядаються в роботах таких науковців, як Н. Є. Ковальов [1], О. В. Соловйова [2], Т. І. Толстих [3].

Аналізуючи праці вище згаданих наукових діячів, старший шкільний вік визначаємо як період завершення статевого дозрівання і разом з тим початкова стадія фізичної зрілості. Для старшокласника типова готовність до фізичних і розумових навантажень. Фізичний розвиток сприяє формуванню навичок і вмінь у праці та спорті, відкриває широкі можливості для вибору професії. Поряд з цим фізичний розвиток впливає на розвиток деяких якостей особистості. Наприклад, усвідомлення своєї фізичної сили, здоров'я і привабливості впливає на формування у юнаків та дівчат високої самооцінки, впевненості в собі,

життєрадісності і т. д., навпаки, усвідомлення своєї фізичної слабкості викликає деколи у них замкнутість, зневіра в свої сили, песимізм [3].

Одинадцятикласник стоїть на порозі вступу в самостійне життя. Це створює нову соціальну ситуацію розвитку. Завдання самовизначення, вибору свого життєвого шляху встає перед старшим школярем як завдання першорядної важливості. Школярі старших класів звернені в майбутнє. Ця нова соціальна позиція змінює для них і значимість навчання, його завдань і змісту. Випускники оцінюють навчальний процес з точки зору того, що він дає для їх майбутнього. Вони починають інакше, ніж підлітки, дивитися на школу.

Характерним для навчального процесу є систематизація знань з різних предметів, встановлення міжпредметних зв'язків. Все це створює ґрунт для оволодіння загальними законами природи і суспільного життя, що призводить до формування наукового світогляду. Старший школяр у своїй навчальній роботі упевнено користується різними розумовими операціями, міркує логічно, запам'ятовує осмислено. У той же час пізнавальна діяльність старшокласників має свої особливості. Якщо підліток хоче знати, що собою являє те чи інше явище, то старший школяр прагне розібратися в різних точках зору на це питання, скласти думку, встановити істину. Старшим школярам стає нудно, якщо немає завдань для розуму. Вони люблять досліджувати та експериментувати, творити і створювати нове, оригінальне [3].

Одинадцятикласників цікавлять не тільки питання теорії, але самий хід аналізу, способи докази. Їм подобається, коли викладач змушує вибирати рішення між різними точками зору, потребує обґрунтування тих чи інших тверджень, вони з готовністю, навіть з радістю вступають в суперечку і наполегливо захищають свою позицію [2].

Найбільш часте і улюблене зміст суперечок і задушевних бесід старшокласників - це етичні, моральні проблеми. Їх цікавлять не будь-які конкретні випадки, вони хочуть знати їхню принципову сутність. Пошуки старших школярів пройняті поривами почуття, їх мислення носить пристрасний характер.

У старшому шкільному віці відбуваються зміни у почуттях дружби, товариства і любові. Характерною особливістю дружби старшокласників є не тільки спільність інтересів, але і єдність поглядів, переконань. Дружба носить інтимний характер: хороший друг стає незамінною людиною, друзі діляться найпотаємнішими думками. Ще більш ніж у підлітковому віці, пред'являються високі вимоги до одного: один повинен бути щирим, вірним, відданим, завжди приходити на допомогу [1].

У цьому віці виникає дружба між юнаками та дівчатами, яка інколи переростає в кохання. Юнаки і дівчата прагнуть знайти відповідь на питання: що таке справжня дружба і справжнє кохання. Вони багато сперечаються, доводять правильність тих чи інших положень, беруть активну участь у вечорах запитань і відповідей, у диспутах [1].

У старшому шкільному віці помітно змінюються естетичні почуття, здатність емоційно сприймати і любити прекрасне в навколишній дійсності: в природі, в мистецтві, громадському житті. Розвиваються естетичні почуття, вони пом'якшують різкі прояви особистості юнаків та дівчат, допомагають звільнитися від непривабливих манер, вульгарних звичок, сприяють розвитку чуйності, м'якості, стриманості [3].

Посилюється суспільна спрямованість школяра, бажання принести користь суспільству, іншим людям. Про це свідчить зміна потреб старших школярів. У 80 відсотків молодших школярів переважають особисті потреби, і лише у 20 відсотках випадків учні висловлюють бажання зробити щось корисне для інших, але близьких людей (для членів сім'ї, товаришів). Підлітки в 52 % випадків хотіли б щось зробити для інших, але знову-таки людям найближчого оточення. У старшому шкільному віці картина істотно змінюється. Більшість старшокласників вказують на прагнення надати допомогу школі, місту, селу, державі, суспільству [1].

Старші школярі пред'являють дуже високі вимоги до морального вигляду людини. Це пов'язано з тим, що у старшому шкільному віці створюється більш цілісне уявлення про себе і про особу інших, розширюється коло

усвідомлюваних соціально-психологічних якостей людей, і перш за все однокласників [3].

Вимогливість до оточуючих людей і суворі самооцінки свідчать про високий рівень самосвідомості старшого школяра, а це, у свою чергу, призводить одинадцятикласника до самовиховання. На відміну від підлітків у старшокласників чітко проявляється нова особливість - самокритичність, яка допомагає їм більш суворо і об'єктивно контролювати свою поведінку. Юнаки і дівчата прагнуть глибоко розібратися у своєму характері, у почуттях, діях і вчинках, правильно оцінити свої особливості і виробити в собі кращі якості особистості, найбільш важливі і цінні з суспільної точки зору [3].

Таким чином, можна сказати, що характерними особливостями юнацького віку є:

- Етичний максималізм.
- Внутрішня свобода.
- Естетичний та етичний ідеалізм.
- Художній, творчий характер сприйняття дійсності.
- Безкорисливість в захопленнях.
- Прагнення пізнати і переробити реальність.
- Благородство і довірливість.

Це вік встановлення естетичних критеріїв ставлення до навколишнього світу, формування світоглядної позиції на основі вибору пріоритетних цінностей. Сприйняття характеризується наявністю етичного бар'єру, який відкидає всі впливи, що не узгоджуються з етичними нормами.

Ціннісні пріоритети школярів визначаються в такій ієрархічній послідовності

10-11 класи:

- 1) сім'я, любов, дружба;
- 2) Бог;
- 3) матеріальні блага;

4) книги (Толкієн, Гаррі Поттер, Толстой, Тургенєв (за шкільною програмою), музика (поп, рок, альтернативна, реп, класика);

5) кіно, театр, мистецтво, спорт;

6) комп'ютерні ігри, Інтернет.

Отже, конкретизуємо позитивні та негативні фактори для формування англomовної компетентності в аналітичному читанні в учнів 11 класу (табл.1).

1

Позитивні та негативні фактори для формування компетентності у читанні в учнів 11 класу

Позитивний фактор	Негативний фактор
<p>готовність до фізичних і розумових навантажень;</p> <p>систематизація знань з різних предметів;</p> <p>перевага логічного міркування;</p> <p>активна пізнавальна діяльність;</p> <p>бажання постійно досліджувати та експериментувати, створювати і творити нове;</p> <p>цікавість не тільки до питань теорії, але і сам хід аналізу, способи та докази;</p> <p>наполегливий захист своєї позиції;</p> <p>потреба в самоствердженні, а отже прагнення до розвитку;</p> <p>вимогливість до оточуючих людей</p>	<p>готовність до суперечки;</p> <p>наявність мимовільності та імпульсивності</p>

Як бачимо, наявність великої кількості позитивних факторів дають підставу вважати, що аналітичне читання може бути присутнім в навчанні

старшокласника. Завдяки готовності до аналізу, бажанню пізнати себе та оточуючий світ, відстояти свою позицію аналітичне читання матиме не абиякий результат в навчанні англійської мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ковальов Н. Є. Введення в педагогіку / Н. Є. Ковальов, М. В. Матюхіна, К. Т. Патріна. – м: Просвещение, 1975. – 160 - 170 с.
2. Соловйова О. В. Закономірності розвитку пізнавальних здібностей школярів: Вікова і педагогічна психологія // Питання психології. / О. В. Соловйова., 2004. – (3).
3. Толстих Т.І. Становлення соціальної зрілості школярів на різних етапах розвитку // Психологія і школа. - 2004, – (4).

СЕКЦІЯ 6 АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ СУЧАСНОГО ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВА

Гігінешвілі Алекс Бадрійович

Науковий керівник – проф. Школяренко В.І.

(Сумський державний університет ім. А.С.Макаренка)

ПЕРЕКЛАД ЯК РІЗНОВИД МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

У сучасному світі проблема взаєморозуміння стає дуже важливою з розвитком політичних, економічних, науково-технічних і культурних зв'язків. Усе більше розширюється обмін між країнами в області ділових відносин, туризму, науки і мистецтва, які вимагають адекватних основ спілкування і взаєморозуміння. Поряд з іншими сферами міжнародного співробітництва, культура відіграє важливу роль у встановленні відносин між народами. Культура стає регулюючим механізмом взаємовідносин між країнами.

Новий погляд на сформований світопорядок і культурна взаємодія між народами полягає у визнанні необхідності врахування національних традицій і менталітету народів. Як відомо, кожен народ має певну систему культурних і соціальних відносин, які обумовлюють розвиток мови, тому культурні відмінності між народами викликають інтерес у міжкультурних відносинах.

Дослідження проблеми взаємодії мови і культури, мови і свідомості особистості її носія, становить один із головних напрямків сучасної лінгвістики, яка визначається багатьма дослідниками як «антропологічна» і «культурологічна». Мова є «дзеркалом культури» народу, сховищем і засобом трансляції культурних цінностей і найважливішим інструментом пізнання дійсності [5, с. 120]. Саме мова задає людині параметри світосприйняття, стереотипи повсякденної поведінки і бере участь у формуванні концептуальних структур свідомості особистості. Будь-яке лінгвістичне дослідження, особливо в галузі мовної семантики, розкриває глибинні взаємозв'язки понять «мова–культура–особистість».

Як відомо, саме переклад відіграє велику роль у розвитку культури, науки, економіки, літератури і, безсумнівно, самої мови спілкування. Завдяки перекладу люди, що говорили на різних мовах, можуть спілкуватися в багатонаціональних державах, переклад забезпечує міжмовну і міжкультурну комунікацію.

Зауважимо, що для забезпечення міжкультурної комунікації, перекладач в наш час повинен бути не тільки білінгвом, а й «бікультурним». Сенс мовного елемента стає зрозумілим лише тоді, коли він узгоджується з культурним контекстом, в якому вживається. Мови відображають дійсність по-різному, асиметрично [1, с. 241]. Основною перешкодою в процесі міжкультурного спілкування є національно-специфічні особливості контактуючих культур. Контактуючи з «чужою» культурою, реципієнт інтуїтивно сприймає її через призму своєї культури. Слід зазначити, що і самі культури бувають настільки різними, що навіть поняття про те, що таке добре і погане в них може істотно відрізнитися [2, с. 97]. Особливості «чужої» культури можуть неправильно інтерпретуватися реципієнтом, внаслідок чого неминуче виникає нерозуміння.

Відомо, що діяльність перекладача пов'язана зі сприйняттям тексту в письмовій або усній мові та перекодуванням (перекладом) цього тексту з однієї мовної системи в іншу. При цьому важливо, що перекодування має бути максимально наближене до мови оригіналу з урахуванням всього спектру критеріїв адекватного перекладу, серед яких:

- 1) еквівалентність – високий ступінь смислової близькості перекладу оригіналу;
- 2) жанрово-стилістична відповідність текстів оригіналу і перекладу;
- 3) прагматична цінність перекладу – здатність тексту здійснювати комунікативний ефект, який досягається під час обліку умов породження вихідного тексту, умов сприйняття перекладного тексту, соціального статусу комунікантів, мовної ситуації та різних супутніх явищ [3, с. 164].

Теорія комунікації розглядає перш за все концепт комунікації, включаючи невербальну комунікацію і її особливості при передачі повідомлення з однієї культури в іншу. На всі ці особливості впливає культура, а культурні відмінності

можуть перешкоджати комунікації і навіть зробити її неможливою в процесі перекладу. Переклад можна розглядати з точки зору способу комунікації між представниками різних культур і мов. Слід враховувати, що існують два методи перекладу – трансформація і компонентний аналіз [4, с. 132]

Сенс мовного елемента – слова, тексту – зрозумілий тільки тоді, коли він узгоджується з культурним контекстом, в якому вживається. При цьому важливі як семантичні, так і комунікативно-прагматичні характеристики мовних одиниць. Перші передбачають врахування всіх компонентів значення мовної одиниці, включаючи національно-культурний компонент значення. Другі орієнтовані на подвійну установку, коли перекладачеві доводиться пов'язувати культурний контекст вихідного тексту і культурно-комунікативні особливості тексту перекладу.

Саме відмінності в культурах партнерів по комунікації накладають відбиток на відмінності в тлумаченні слів, текстів, комунікативної поведінки. Що стосується тексту, то в сучасній науці помітна тенденція до відмови від пошуку єдино правильного сенсу тексту. Текст часто має великий діапазон можливостей своїх інтерпретації. Адже повну лексичну відповідність в різних мовах можуть мати власні імена, географічні назви, терміни, дні тижня, місяці і цифри. Все інше піддається неоднозначному тлумаченню, тому нерідко при перекладі втрачаються тонкощі і смислові відтінки, особливості та нюанси іноземної мови, текст спрощується, а часом спотворюється, присутня двозначність. Тому комунікація за допомогою перекладу ніколи не буває абсолютною.

Підсумовуючи можна зазначити, що переклад можна розглядати з точки зору реального способу комунікації між представниками різних культур і мов, це процес пояснення одного культурного коду іншим, інтерференція в перекладі може бути не тільки негативною, але і конструктивною, здатною якісно допомогти перекладачеві або збагатити мову, місія перекладача як посередника мовного контакту – подолання дистанції між культурами комунікантів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Валеева Н. Г. Введение в переводоведение / Н. Г. Валеева. – М.: РУДН, 2006. – 85 с.
2. Леонтович О. А. Введение в межкультурную коммуникацию: учебное пособие / О. А. Леонтович. – М.: Гнозис, 2007. – 368 с.
3. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация / С. Г. Тер-Минасова. – М.: Слово, 2000. – 624 с.
4. Шамне Н. Л. Актуальные проблемы межкультурной коммуникации / Н. Л. Шамне. – Волгоград: Изд-во ВГУ, 1999. – 208 с.
5. Rapaille C. The Culture Code. An ingenious way to understand why people around the world buy and live as they do / C. Rapaille. – New York: Broadway Books, 2007. – 214 p.

Голубкова Ірина

Науковий керівник – доц. Багацька Олена Вікторівна

(Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка)

ЛЕКСИЧНІ ТА ЖАНРОВО-СТИЛІСТИЧНІ ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДУ АНГЛОМОВНИХ СМС-ТЕКСТІВ

В добу інформатизації, що характеризується збільшенням обсягу необхідних знань та підвищенням їхньої цінності, діяльність з обміну інформацією набуває великого значення. У зв'язку з цим зростає роль теорії комунікації, все більше уваги приділяється вивченню організації комунікативного процесу, його головним елементам.

Найсучаснішим видом зв'язку є мовленнєва пошта, яка надсилається через комп'ютер та мобільний телефон, короткі текстові повідомлення, що дозволяє передавати повідомлення в будь-який час та гарантує, що повний текст повідомлення дійде адресата без перекручень. Завдяки новітнім технологіям системи мовленнєвої пошти вказують точну дату й час передачі повідомлення, а

також можуть передавати повідомлення відразу декільком адресатам, повідомляти адресанта про отримання його повідомлення. Цей медіум характеризується мовленнєвою економією, тому що мовець, як правило, випускає вступну частину та відразу переходить до суті. Відсутність негайного зворотнього зв'язку дозволяє мовцю відчувати меншу напругу при передачі негативної інформації, висловлюючи незадоволення певними діями адресата тощо.

Розвиток технологій дозволяє відсилати смс майже миттєво та відрізняється від інших письмових медіумів своєю неформальністю та спонтанністю. Не зосереджуючи уваги на оформленні тексту, комуніканти з легкістю відправляють повідомлення, що сприяє зростанню неформальних контактів. Швидкість і доступність цього медіуму сприяють покращенню міжособистих стосунків, тому що прискорення рутинної комунікації залишає більше часу для особистих контактів між комунікантами. Разом з цим, автори таких спонтанних повідомлень мають бути обережними, щоб не шкодувати через свою поспішність.

Подібно до мовленнєвої пошти, мобільна пошта також дає адресату можливість прочитати повідомлення у зручний для нього час і спрощує передачу повідомлення декільком адресатам, а її належність до письмового каналу дозволяє досить легко сприймати складну інформацію. Розуміння важливих особливостей каналів та медіумів комунікації допомагає робити правильний вибір при передачі інформації в кожному окремому випадку. Вибір може бути обумовлений такими факторами як: терміновість, формальність, конфіденційність, складність та емоційність інформації, необхідність документального запису, кількість та місцезнаходження комунікантів, витрати, національна й організаційна культура, а також очікування адресата [1, с. 78]

Завдяки високій швидкості та інформаційній потужності мобільна комунікація суттєво відрізняється від звичайного спілкування на папері. Через короткий час, необхідний для відправлення та отримання повідомлення, стиль пошти є більш розмовним та неофіційним, ніж стиль традиційного письмового

листування. У паперовому документі конче необхідно висловлювати все якомога зрозуміліше, уникаючи будь-якої двозначності, тому що в адресата може не бути можливості звернутися за поясненнями. На смс-повідомлення можна негайно відреагувати, поставити запитання, зробити уточнення. Таким чином, мобільна комунікація позначена тенденцією до більш невимушеної та спонтанної манери спілкування, ніж комунікація на папері. Немає сенсу годинами працювати над повідомленням, невтомно перевіряючи правопис, доречність лексичних одиниць та довершеність граматичних структур, якщо на меті повідомлення повідомити своєму колезі про те, що Ви готові йти на ланч [2, с. 102].

У перекладі всі аспекти тексту оригінала пов'язані між собою і дії перекладача нагадують багатопроцесорний комп'ютер, коли одночасно обробляється граматична, лексична, стилістична, загальнотекстова і комунікативна інформація. Зокрема, як граматики залежить від лексики (наприклад, граматичне значення словосполучення певної синтаксичної моделі може змінюватися в залежності від слів, то вжиті у словосполученні), так і лексика залежить від граматичних моментів (наприклад, зміна типової сполучуваності слів може призводити до нового лексико-семантичного варіанта слова, тобто фактично до утворення нового слова).

Подібним же чином лексика і граматики тісно пов'язані з жанрово-стилістичними проблемами, оскільки, наприклад, до стилістичних характеристик тексту відносяться і частотність вживання певних слів, і застосування певних граматичних форм та структур. Тому виокремлення лексичних, термінологічних і жанрово-стилістичних проблем перекладу в окрему перекладознавчу сферу, з теоретичної точки зору, досить умовним, а можливо, й невиправданим. Проте при розгляді проблем перекладу в навчальних, аналітичних та певною мірою евристичних цілях доцільним видається окремий розгляд різних аспектів і проблем перекладу, в даному випадку, лексичних, термінологічних і жанрово-стилістичних труднощів.

Звичайно виокремлюють такі лексичні труднощі перекладу: багатозначність слів, особливості вживання загальнонародних слів, правильне застосування того чи іншого способу перекладу лексики.

Причинами існування лексичних труднощів перекладу, перш за все, в розбіжності в картині світу англійської та української мов (тобто, розбіжності в членуванні дійсності за допомогою номінативних елементів), особливості багатозначності слів.

Серед причин, що зумовлюють існування жанрово-стилістичних проблем перекладу, слід назвати певні розбіжності у стилістичних і жанрових нормах подання інформації, в особливості вживання слів і сталих образних і необразних словосполучень та ін. [3, с. 42].

Головними шляхами вирішення зазначених проблем перекладу є, по-перше, належна ідентифікація таких проблем, по-друге, знання і вміння застосування адекватних способів і прийомів перекладу лексичних елементів, словосполучень і фразеологічних одиниць, по-третє, прагматична адаптація тексту оригіналу під час перекладу і, по-четверте, формування сталих навичок подолання різного роду лексичних, стилістичних труднощів перекладу із урахуванням норм мови та жанрових норм культури мови оригіналу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Козловська А.Б. Свойства и функции информации в газетном синоптическом тексте // Вісник Сумського держави, ун-ту. – 2003. – №4(50). – 254с.
2. Козловская А.Б. Прагматический аспект категории информативности англояз. синопт. текстов газетно-публ. стиля: Дисерт. на соискание ученой степени канд. фил.наук: 10.02.04. – Сумы: 2002. – 219с.
3. Миньяр-Белоручев Р.К. Общая теория перевода и устный перевод. – М.: Воениздат, 1980. – 224с.

Ірина Назорна

Науковий керівник – доц. Алексенко С.Ф.

(Сумський державний педагогічний університет

імені А.С.Макаренка)

ТРУДНОЩІ ПЕРЕКЛАДУ ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНИХ ТА ЕКСПРЕСИВНО-СТИЛІСТИЧНИХ ОЗНАК ПРОФЕСІЙНОГО ЖАРГОНУ ПРОГРАМІСТІВ

Лексика, що вживається у мові у стилістично-функціональному плані розподіляється на такі групи: стилістично нейтральна та стилістично забарвлена лексика, до якої належать жаргонізми, арготизми, вульгаризми.

Зазначається, що експресивний і прагматичний потенціал жаргонної лексики динамізує сучасну комунікацію і всю мовну систему в цілому. Більшість ознак жаргону визначаються усною формою його побутування, зокрема, використанням розмовної, грубувато-фамільярної лексики, що надає мовленню емоційно-експресивного забарвлення, робить його живим і безпосереднім [5, с.42].

За визначенням Федорів М.Л. професійні жаргонізми – це емоційно забарвлені слова, які становлять спеціалізацію носіїв мови і мають експресивно нейтральні відповідники в загальнонародній мові [7, с.33].

Звідси варто відмітити, що стилістично нейтральні в англійській мові слова в жаргоні українських програмістів набувають функціонально обумовлене знижене стилістичне забарвлення: грубувато-фамільярне, іронічно-зневажливе або просто розмовно-невимушене. Лексика комп'ютерного жаргону містить слова з тотожним або гранично близьким значенням – синоніми. У сфері комп'ютерних технологій зустрічається особлива синонімія. Вони зустрічаються досить часто, завдяки тому, що основними функціями синонімів є уточнення і заміщення. Певні синонімічні ряди можуть позначати:

- вузько поширені техніки програмування, характерною рисою яких є використання недокументованих можливостей платформи і /або відсутність

чіткого теоретичного обґрунтування («*deep magic*», «*heavy wizardry*», «*black magic*»)

- модифікацію класів/об'єктів в програмі, часто без усвідомлення можливих негативних наслідків («*Monkey patch*», «*guerilla patch*», «*gorilla patch*», «*duck punching*»)

Семантика жаргону програмістів різноманітна. Вчений Лихачов Д.В. виокремлює наступні семантичні групи [4, с.45].

- слова, що позначають найменування обладнання, деталей, а також основних частин комп'ютера: «*hardware*» – все, що протилежне програмам, наприклад, системний блок, монітор, клавіатура тощо;

- слова, що позначають назви програмних продуктів, програм, команд та файлів: «*hello world!*» – проста тестова програма, «*warez*» – будь-яка інтелектуальна власність або програмне забезпечення, яке вільно поширюється у мережі Інтернет, порушуючи при цьому права правовласника;

- назви операцій та окремих дій: «*hack*» – хакнути, проломити; «*shotgun debugging*» – техніка налагодження програми, заснована на випадковому зміні коду з метою усунення помилки – працює дуже рідко; «*one-line fix*» – незначна правка вихідного коду, після якого вся система може перестати працювати, або навпаки; «*lava flow*» – ситуація, коли недопрацьований код стає частиною продакшн-версії програми (тобто виходить в реліз), а потім кочує з версії у версію;

- повідомлення, які видає система на запити користувача: «*Mandelbug*» – помилка зі складною, хаотичною поведінкою, схожа на гайзенбаг;

- назви людей, які зайняті тим чи іншим видом діяльності: «*geek*» – людина, яка добре розбирається в певній сфері діяльності, будучи фанатиком своєї справи; «*ace Xbase*» – фахівець в Системі Управління Базами Даних; «*Newbie*» – це новий учасник конференції.

Жаргонна лексика програмістів відноситься до категорії перекладацьких труднощів. Переклад такої лексики може здійснюватися переважно засобами транскодування, калькування, експлікації, оскільки не завжди переклад має

можливість віднайти доцільний еквівалент у комп'ютерному жаргоні української мови. Єнікеева Є. М., досліджуючи особливості перекладу комп'ютерних термінів на українську мову, зазначає, що, як правило прийоми транскодування та кальки використовуються для перекладу жаргонізмів-термінів, тоді як в інших випадках можуть застосовуватися більш творчі трансформації, зокрема експлікація, метафоризація слова оригіналу тощо. Загалом перекладацька майстерність передбачає комплексний аналіз стилістичних особливостей формування тексту поряд з прагматичними. Саме ці особливості становлять найбільші труднощі для перекладача [3, с. 56].

Що стосується особливостей перекладу жаргонної лексики, то перекладачами використовуються ті ж способи і методи перекладу, що і для перекладу літературної лексики. Перш за все, це два основні шляхи, яких дотримується перекладач: прямий або буквальний і непрямий (зовнішній) переклад. Пропонуємо скористатися термінологією В. В. Сдобникова, який називає ці способи «інтерлінійний» і «трансформаційний» переклад відповідно [6, с. 27]. Автор зазначає, що перший спосіб використовується при перекладі одиниць жаргонної лексики досить рідко, оскільки при цьому порушуються принципи перекладацької адекватності і узуальні норми мови перекладу. Тому трансформаційний спосіб домінує. Дуже часто перекладачеві складно віднайти еквівалент англійського слова у мові перекладу, що зумовлено слабкою розвиненістю українського комп'ютерного жаргону, значна частина якого становить запозичення з англійської мови.

Отже, жаргон як явище характеризується специфічною лексикою та фразеологією, експресивністю зворотів, але без власної фонетичної та граматичної систем. Жаргонні лексичні одиниці стилізують мовлення; виражають емоційно-оцінне ставлення автора до певних явищ; відтворюють клімат суспільства та мовну картину сучасного світу; посилюють експресивність та образність висловлювання; роблять мовлення оригінальним та самобутнім. Комп'ютерний жаргон зрозумілий спеціалістам, які утворюють своєрідну закриту групу користувачів, де кожен член розуміє іншого з півслова, та

здебільшого й користувачам комп'ютерів. Якби не було жаргону, фахівці були б змушені використовувати слова англійською мовою або вживати у своєму мовленні громіздкі терміни.

Основні ж труднощі при перекладі жаргонізмів як з англійської мови на мову перекладу, так і навпаки, полягають у тому, що жаргон є найрухомішим шаром лексики і жоден словник не в змозі наздогнати виникнення та розвиток таких одиниць. Тому при перекладі потрібно підшукувати сучасні еквіваленти. Український жаргон програмістів, на відміну від американського – явище не настільки розвинуте та маловивчене, через це виникають певні труднощі при пошуку відповідної лексеми при перекладі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Виноградова Н. В. Компьютерный сленг и литературный язык: проблемы конкуренции / Н. В. Виноградова // Исследования по славянским языкам. – 2001. – № 6. – С. 203–216.
2. Жирмунский В.М. Национальный язык и социальные диалекты. - Л.: Худож. лит., 1936. – 215с.
3. Єнікєєва Є. М. Особливості перекладу комп'ютерних термінів на українську мову // Вісник СумДУ. / Є. М. Єнікєєва – 2001. – №5 (26). – с.54-59.
4. Лихачев Д.С. Арготические слова профессиональной речи // Статьи ранних лет. – Тверь, 1993. – С.95-138.
5. Лихолитов П.В. Компьютерный жаргон // Русская речь. – 1997. – № 3 – С. 45.
6. Сдобников В.В. Теория перевода / В. В. Сдобников, О. В. Петрова. – М., 2006. – 448 с.
7. Федорів М.Л. Про особливості комп'ютерного дискурсу // Наукові записки. Том 22. – Частина І. – С. 32-42.

Вікторія Шаповалова

Науковий керівник – канд. філ. наук, доц. Багацька О. В.

(Сумський державний педагогічний університет

імені А. С. Макаренка)

**ТИПОЛОГІЯ НОМІНАТИВНИХ ОДНИЦЬ У СУЧАСНОМУ
АНГЛОМОВНОМУ РОМАНІ Р. ДАЛА «ЧАРЛІ ТА ШОКОЛОДНА
ФАБРИКА» У АСПЕКТІ ЇХ ПЕРЕКЛАДУ**

В історії вивчення теорії номінації їй приділяють значну увагу, як результату процесу утворення мовних одиниць, що слугують засобами називання та членування фрагментів дійсності, так і формуванню відповідних понять про них, які утворюють значний за обсягом прошарок лексики у певній мові. Особливої актуальності набувають дослідження окремих видів номінацій на тлі лінгвокогнітивних та лінгвокультурологічних позицій [6; 7].

Відзначається, що явище номінації є складним, з'ясування суті якого пов'язане з рішенням цілого комплексу проблем. Традиційна лінгвістика трактує термін «номінація» як «утворення мовних одиниць, що характеризуються номінативною функцією, тобто використовуються для назви й вичленування фрагментів немовної дійсності й формування відповідних понять про них у формі значення мовних одиниць – слів, словосполучень, фразеологізмів, речень» [8].

Лінгвісти, які розробляють лінгво-гносеологічні основи мовленнєвої номінації, неодноразово підкреслювали, що номінація є первинним процесом пізнання речей, явищ і їх позначення, тобто першим етапом закріплення результатів пізнання в мовному знаку, без якого, природно, не може функціонувати понятійна система людини. Вивченням ономастики займалися такі вчені як Болей Л.О., Калінін В.М., Магазаник Е.Б., Мельник М.Р. та інші. Серед наукових праць з перекладу, у яких ґрунтовно аналізується передача власного імені, виділимо монографії В.С. Виноградова, С. Влахова та В. Флоріна.

Власні назва (оніми) – слова, що називають дійсний чи вигаданий об'єкт, особу чи місцевість єдину в своєму роді [2, с. 150]. М. П. Кочерган зазначає, що

власні назви, на відміну від загальних, служать для виділення названого ними об'єкта з низки подібних, його індивідуалізації та ідентифікації [5, с. 186]; і пропонує таку класифікацію власних назв:

- антропоніми – імена людей;
- топоніми – географічні назви;
- теоніми – назви божеств;
- зооніми – клички тварин;
- астроніми – назви небесних тіл;
- космоніми – назви зон космічного простору і сузір'їв;
- хрононіми («квазівласні імена») – назви відрізків часу, пов'язані з історичними подіями;
- ідеоніми – назви об'єктів духовної культури;
- хрематоніми – назви об'єктів матеріальної культури;
- ергоніми – назви об'єднань людей: товариства, організації тощо;
- гідроніми – назви водоймища (річки, озера, ставка, моря, болота);
- етноніми – назви народів, етнічних груп [3, 187].

Як зазначають науковці, переклад власних назв у художньому тексті є досить нелегким процесом, оскільки передбачає залучення безеквівалентної лексики. Дана група лексики найважче піддається іншомовній трансформації, її еквівалентний переклад необхідний для досягнення рівноцінної ефективності впливу на читача. Термін “безеквівалентна лексика”, яким позначені власні назви, не означає, що ці слова взагалі не можливо перекласти. Комунікативно-функціональний підхід до перекладу безеквівалентної лексики враховує специфіку власних назв. Переклад власних назв відбувається шляхом: перекладацької транслітерації та транскрибування; описового перекладу; перекладу [1, с. 96]. В.С. Виноградов стверджує, що звичайні власні назви, як правило, транскрибуються або транслітеруються [2, с. 149].

У романі Роальда Даля «Чарлі та шоколадна фабрика», що став класикою англійської дитячої літератури, наявна значна кількість онімів. У межах художнього твору створюється власна замкнена онімна система, що містить як

власні назви узуальні (а також okazіональні, побудовані автором саме для цього твору), так і власні назви контекстуальні, де останні за межами твору є апелятивами, а безпосередньо у творі стають за волею автора та за умовами контексту онімами. Загальновідома і загальновизнана промовистість власних назв художнього твору виявляє себе дуже різними способами і на всіх мовних ярусах – від фонетичного (особлива милозвучність, звукова незвичність, какофонічність) до синтаксичного (незвичне сполучення складників багатокomпонентного оніма, перегук чи взаємозаперечення суміжно вживаних онімів тощо) [7].

У ході нашого дослідження ми з'ясували, що анторопоніми були перекладені за допомогою транслітерації, тобто передаються літерами української абетки без урахування особливостей вимови:

Mr Bucket – пан Бакет; *Charlie* – Чарлі; *Mr Willy Wonka* – містер Віллі Вонка; *Violet Beauregarde* – Віолета Борегард; *Mike Teavee* – Майк Тіві.

У творі Дала okazіоналізми називають неіснуючих тварин і виступають як фантастичні етноніми і перекладаються за допомогою транслітерації:

Oompa-Loompas – Умпа-Лумпи. Країна, де проживали ці створіння, теж є вигаданою, тому даний топонім перекладається за допомогою транслітерації:

Loompaland – Лумпаленд.

Щодо назв солодоців, так званих, хрематомів, що представлені у творі, то їх перекладено за допомогою описового та буквального перекладів. Дані методи не обмежують перекладача у виборі лексики для перекладу, головним завданням якого є передати зміст виразу та задум автора, наприклад:

an ice-cream that would never melt – морозиво, яке не тануло навіть під пекучим сонцем;

a chewing gum that never lost its flavor – жуйка, що не втрачає аромату;

Wonka's whipple-scrumtious fudgemallow delight – високочудесний зефірмелад Вонки;

Wonka's nutty crunch surprise – Вонка: горіховий хрусткий сюрприз.

Оніми не втрачають своєї модальності під час перекладу у романі Р. Дала «Чарлі та шоколадна фабрика», так як цей твір орієнтований на дітей, то при перекладі застосовуються такі прийоми як транскрибування чи транслітерації для антропонімів, а для хремотонів – буквальный переклад або описовий, щоб зберегти той ефект, який автор твору заклав у онімастику свого роману. Найяскравішою рисою Далової онімії вважаємо його феєричну ономатворчість. Промовистість імен, їх нестандартне обігрування у творі, фантазійність й оригінальність, і в той же час зрозумілість.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бархударов Л. С. Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода) / Л. С. Бархударов. – М. : Межд. отнош., 1975. – 240 с.
2. Виноградов В. С. Введение в переводоведение (Общие и лексические вопросы) / В. С. Виноградов. – М. : ИОСО РАО, 2001. – 224 с.
3. Зорівчак Р. П. Реалія і переклад / Р. П. Зорівчак. – Львів: ЛНУ, 1989. – 212 с.
4. Кочерган М.П. Вступ до мовознавства, підруч. – 2.вид. / М. П. Кочерган. – К.: Академія, 2005. – 368 с.
5. Курушкіна Т. Н. Национально-культурологические особенности кулинаронимов (подгруппа «Bread and Pies») / Т. Н. Курушкіна // Лингвистические горизонты: Междунар. сб. науч. ст. – ИД «Белгород» НИУ «БелГу», 2013. – С. 68 – 75.
6. Петренко О. Д. Ономастика дитячих творів Роалда Дала : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. Філолог. наук : спец. 10.02.04 “Германські мови”/ О. Д. Петренко – Одеса 2006. – 17 с.
7. Покровська І. Л. Секуляризація релігійно маркованих компонентів у ботанічній термінології сучасної турецької мови / І. Л. Покровська // Одеський лінгвістичний вісник : зб. наук. праць. – Вип.1. – Одеса : Фенікс, 2013. – С. 127–135.
8. Русский язык // Энциклопедия / Под ред. Ф. П. Филина. – М. 1989.

СЕКЦІЯ 7АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ НІМЕЦЬКОЇ ЛІНГВІСТИКИ

Світлана Зуєнко

Науковий керівник – проф. Школяренко В.І.

(Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка)

ГЕНЕЗИС ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ З ВЛАСНИМ ІМЕНЕМ ЯК ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН

Одним із актуальних на сьогодні напрямків вивчення мови є лінгвокультурологія, яка виникла внаслідок зміщення акценту у вивченні мовних явищ з суто лінгвоцентричного підходу на комунікативно-функціональний. Це стало причиною активного зацікавлення мовознавців проблемами взаємозв'язку мови і свідомості / мислення, мови і культури у проекції на їх творця і носія – етносоціум і конкретного індивіда [3, с. 19]. Лінгвокультурологія орієнтується на вивчення цілої низки питань щодо взаємозв'язку мови і культури, зокрема репрезентації мовою фактів культури.

Значний інтерес у контексті дослідження лінгвокультурології у цьому плані представляють власні та географічні назви, адже вони відображають національну специфіку мови. Звичайно, кожне іншомовне слово саме по собі фіксує його приналежність до тієї чи іншої національної культури. Так само семантика більшості власних імен включає національно-культурний компонент, наприклад, ім'я Микола може слугувати символічним позначенням будь-якого українця, так само, як Іван – типове російське ім'я, а Ганс може використовуватися на позначення будь-якого типового німця [4].

Культурологічний аспект власних імен розкриває їх потенціал до використання у фразеології національної мови. Фразеологічні одиниці, які входять до складу національної мови, також мають різноманітні особливості та можуть бути класифіковані залежно від компонентів, які входять до їх складу.

Так, з давніх-давен людина вважалася «мірилом» всіх речей, а тому особливе місце у пласті національної фразеології належить ідіомам з власними іменами.

Розглянемо генезис фразеологізмів з власними іменами як лінгвокультурологічного феномену. Більшість власних імен виникли ще у глибоку давнину, та, при цьому, стали невід'ємною частиною національної культури [1]. Звертаючись до питання походження власних імен німецької мови, варто зазначити, що більшість європейських імен мають греко-латинське походження, тоді як частина антропонімів носить національний характер, вона створена на основі німецької мови. Споконвічно німецькі антропоніми, як правило, черпали свої основи з давньогрецької міфології та їх значення було очевидним, наприклад: *Wolfried* (двн. *wolf* – вовк, *fridn* – світ), *Waldeburga* (двн. *walten* – правити, *burg* – фортеця, замок), *Landolf* (двн. *land* – земля, *wolf* – вовк) і т. д.

Однак більш обширною є група антропонімів, у яких етимони визначити дуже складно або ж вони взагалі втрачені для сучасників, оскільки слова змінилися до невпізнання або фонетично, або семантично, а також, можливо, зникли з сучасної мови, наприклад: *Adelheid* (двн. *adal* – благородний, *heit* – стан), *Baldomar* (двн. *bald* – сміливий, *M ri* – знаменитий), *Dictrich* (двн. *diot* – народ, *r hhi* – могутній; князь), *Engelbert* (двн. *angil* – , *beraht* – блискучий, знаменитий), *Gudrun* (двн. *gund* – битва + *r na* – таємниця, чаклунство), *Irmtraut* (двн. *irmin* – ім'я божества або великий + *tr t* – милий, улюблений) і т. д.

Окрім того, багато антропонімів було запозичено з інших мов – англійської (*Grit, Daisy, Ben, Ferry, Tim, Ronny, Henry, Gerrit, Chris, Mike, Andrew, Tom, Thomas*), французької (*Nicole, René, Simone, Dominic, Pierre, Yves, Colette, Beatrice, Annette*), іспанської (*Bianca, Ramona, Manuela, Mario, Enrico, Sylvio*), скандинавських (*Björn, Brit, Birgit, Kerstin, Heike, Olaf, Jens, Uwe, Sven, Torsten*) та слов'янських (*Jana, Katja, Natascha, Vera, Boris*) мов тощо [5].

Окрім того, відбувалися запозичення і з іноземних міфологічних систем, зокрема – давньогрецької, давньоримської, чимало імен прийшли у систему

антропонімів німецької мови з Біблії. Все це розкриває історичні, культурні зв'язки німців з іншими народами, їх мовою та культурою.

Говорячи про генезис власних імен, слід зазначити, що фразеологізми, утворені в різні періоди історії Німеччини, часто включають у себе ті імена, які були поширені та популярні саме у цей період. Так, у ХІХ ст. дітей часто називали іменами: *Friedrich, Georg, Heinrich, August, Philipp, Wilhelm, Luise, Anna, Elise, Maria, Johannes*; наприкінці ХІХ – початку ХХ ст. стали модними імена: *Paul, Walter, Karl, Erich, Otto, Konrad, Willy, Martha, Frieda, Marie, Klara, Lina, Dora*. До сучасних модних імен належать: *Michael, Andreas, Stefan, Thomas, Susanne, Sabine, Petra, Andrea, Anja, Claudia, Sandra, Melanie, Nicole, Simone, Michaela* та інші.

Більшість фразеологічних одиниць, які виникли на основі популярних німецьких імен, пов'язані з повсякденним життям, традиціями, звичаями німецького народу, наприклад: *Hinz und Kunz* – «
»). При цьому по частотності вживання у фразеологізмах перше місце займає ім'я *Hans*, яке може вживатися у значенні «чоловік»: *Jeder Hans findet seine Grete* («
»).

На відміну від антропоніма *Hans* жіноче ім'я *Liese* має соціальне забарвлення, оскільки історично воно було характерне для простолюдинок. Цим іменем часто називали домашню прислугу, тому у німецьких фразеологізмах цей антропонім має негативну конотацію: *eine liederliche Lieschen* – «
», *eine dumme Lieschen* – у значенні «
» [2, с. 122].

Окрім національно-культурної значимості окремих антропонімів, фразеологізми, до складу яких входять власні імена можуть також обумовлюватися історичним минулим країни. Так, у німецькій мові вживається вираз *nach Adam Riese* (букв. «
»), який має значення «
,
» та у якому закріпилося ім'я відомого в ХVІ столітті у Німеччині укладача підручника з арифметики. Вираз *seinen Friedrich Wilhelm unter etw. setzen* – «
-
» співвідноситься з ім'ям короля Пруссії Фрідріха І, який при підписах документів прописував своє ім'я

повністю. Фразеологізм *rangehen wie Blücher* – « » пов'язаний з мужністю і рішучістю прусського маршала Гебхарда Блюхера під час війни за незалежність Німеччини 1813-1815 рр.

Таким чином, фразеологізми з власним іменем у німецькій мові сформувалися на основі антропонімів, які за своїм походженням належать як до споконвічно німецьких, так і до запозичених. На вживання більшості антропонімів у складі фразеологізмів німецької мови впливали історичні фактори, лінгвістичні та позалінгвістичні аспекти розвитку мови, мода на ті чи інші імена. Більшість таких фразеологізмів утворилися як засіб відображення національно-культурних особливостей, картини світу німців.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ермолович Д. И. Имена собственные на стыке языков и культур / Д. И. Ермолович. – М.: Р.Валент, 2001. – 133 с.
2. Мальцева Д. Г. Страноведение через фразеологизмы / Д. Г. Мальцева. – М., 1991. – 173 с.
3. Саєвич І. Г. Теорія картини світу: ключові поняття / І. Г. Саєвич // Лінгвістика. – 2012. – № 2. – С. 18-28.
4. Стерлигов С. Г. Немецкая антропонимика как лингвострановедческая проблема [Електронний ресурс] / С. Г. Стерлигов. – Режим доступу: [http://www.unn.ru/pages/vestniki_journals/99990196_West_filol_2003_1\(3\)/B_3-6.pdf](http://www.unn.ru/pages/vestniki_journals/99990196_West_filol_2003_1(3)/B_3-6.pdf)
5. Nauman H. Vornamen heute: «Namen sind Strafen» / H. Nauman. – Unsere Zeit (Zeitungsartikel), BRD, 1987. – 180 S.

Івашина Ілона Миколаївна

Науковий керівник – проф. Школярєнко В.І.

(Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка)

ЕТНОСИМВОЛ ЯК ВАЖЛИВИЙ ЕЛЕМЕНТ КОНСОЛІДАЦІЇ НАРОДУ

Покоління громадян ХХІ ст. є свідком і в тій чи іншій мірі учасником того, що відбувається в сучасному суспільстві. У зв'язку зі зростанням масштабів процесу глобалізації, утворенням міжнаціональних і наднаціональних регіональних спільнот етнонаціональні відносини піддаються великому впливу, що веде до важко вирішуваних конфліктів і етнічних війн.

Глобалізація прагне розчинити національну ідентичність в масштабних економічних, демократичних, інформативних, культурних процесах, наслідком чого є сплеск націоналізму в рамках національних спільнот, а також дроблення цих спільнот на більш дрібні.

Сучасний світ з усією гостротою позначив небачені раніше соціальні, моральні, релігійні конфлікти в суспільстві. У даний час нам бракує усвідомлення надзвичайно важливої значущості неповторного шляху розвитку кожної цивілізації, літератури і в той же час необхідність пошуку фундаментальних концептів, які зближують різні за духом і формою культури.

Німецький вчений Доріс Бахманн-Медик зауважує: «Культури і літератури розвиваються в культурно-змішаних зонах контакту з боку прагматики, враховуючи до уваги взаємні переходи культурних кордонів, суперечки і спроби угоди» [1, с. 43].

У рамках сучасної культурної антропології стає надзвичайно значущою і актуальною проблема вивчення етносимволіки і ментальності культур.

Сучасні наукові дослідження орієнтують нас на вивчення символів своєрідних кодів інформації, тісно пов'язаних з міфологією і фольклором. Культурні символи проявляються найяскравіше в міфології, творах мистецтва, літературі. Відмінності різних культур, літератур в поясненні і пізнанні світу акумульовані в поняттях «символ», «менталітет», «культурний архетип». Вивчення цих понять, спираючись на тексти літератур різних народів, представляється серйозною і важливою проблемою літературознавства.

До символічних аспектів етнокультури відносяться: ідеї, вірування, мова, дії, форми мистецтва, звичаї і неписані закони і т. д. Ці утворення (символи і етносимволи) в рамках етнічної культури виступають як перетворені форми

соціально-історичного досвіду конкретного етносу, який і забезпечує його своєрідність. «Тому етносимвол (символічне утворення, в гранично концентрованій формі, що виражає ідеї, явища, вірування, ідеали, почуття і т. д.) є субстанціональним ядром, організуючим знакову середу, характерну для даної етнокультурної системи» [3, с. 379].

Елементи традиційної матеріальної культури, фольклору, продукти народних промислів, твори народного мистецтва наочно свідчать про особливості етнічної свідомості. Важливе значення у цьому плані має етнічна специфіка соціальної діяльності, в якій об'єктивуються етнопсихологічні фактори. Будь-який етнос творить культуру згідно специфіки своєї свідомості. Загальновідомо, що специфіка етносу пов'язана з символічною стороною культури, яку він створює. Вивчення символічних форм будь-якої національної культури призводить до прояснення сутності та структури його національно-етнічної свідомості.

Тож, етносимволи, як сполучні ланки між свідомістю, традиційним і сучасним – найважливіший інструмент формування патріотичних почуттів. Як відзначають багато вчених, «міфотворчість у сучасній етнокультурі за допомогою інтерпретації етносимволів є продуктивним механізмом збереження етнокультури» [2, с. 97]. Етносимволи – це свого роду акумулятори цінностей та ідеалів, які консолідують етнос. У зв'язку з цим необхідність дослідження національно-етнічної свідомості сьогодні дуже актуальна для культури.

ЛІТЕРАТУРА

1. Прокопьева Н. Н. Словообразовательная и семантическая деривация на основе устойчивых языковых символов немецкого языка: дисс. ... к. филол. н. /Н. Н. Прокопьева//Новгород, 1998.– 206 с.
2. Стерлигов С. Г. Устойчивые символические единицы современного немецкого языка (семантика и функционирование):дисс. ... канд. филол. наук. /С. Г. Стерлигов//Горький, 1981.– 233 с.

3. Lurker M. Die Botschaft der Symbole: in Mythen, Kulturen und Religionen. /M. Lurker//München: Köselverlag, 1992.– 343 S.

Валерія Кравченко

*Науковий керівник – професор Школяренко В. І.
(Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка)*

АНТИТЕРОРИСТИЧНІ МОТИВИ В НІМЕЦЬКОМОВНОМУ ПОЛІТИЧНОМУ ДИСКУРСІ ХХІ СТОЛІТТЯ

У німецькомовному політичному дискурсі описуються ситуації гострого міжпартійного і міжфракційного (внутрішньополітичного) протистояння. У цілому слід констатувати, що мотиви війни міцно інтегровані в німецьку лінгвокультуру, що в повній мірі відображає історію війн Німеччини.

Поняття тероризму та терорист з'явилися порівняно недавно. Тероризм визначається як система, режим. Згідно з французьким словником, якобінці часто використовували цю концепцію усно і письмово по відношенню до себе – і завжди з позитивною конотацією. Однак після 9-го термідора слово терорист отримало образливий сенс, ставши синонімом злочинця. Згодом термін отримав більш розширене тлумачення і почав означати будь-яку систему державного управління, що базується на страху.

Німеччина як країна протягом своєї історії активно проводила військові дії, в зв'язку з чим військові поняття органічно влилися в соціальну субсистему німецької мови, що не сприймається негативно. Якщо мова не йде про військові втрати і руйнування, що несуть в собі негативні конотації, то військова лексика цілком доречна і активно використовується німецькими політиками для опису різних соціально значущих ситуацій, політичних процесів і явищ.

З військової історії Німецьких імперій переносне значення набувають поняття "*der Kolonialismus*" («колоніалізм») і "*die Expansion*" («експансія»), які використовуються в складі складних слів, висловлюючи певні види політики

держави. Так, первинне значення слова "*die Expansion*" – "*das Expandieren*", "*die Vergrößerung*" [4] – відбивається на переносному значенні, виражає прагнення до збільшення сфер свого політичного, не лише військового впливу.

У 2001 році після терактів в Нью-Йорку (США) американськими політиками в ужиток була введена метафора «хрестовий похід» ("*der Kreuzzug*"), яка повинна була створити враження про відповідні військові заходи США як про виконання «святих» місій боротьби зі світовим тероризмом і тим самим створити передумови для самолегітимації застосування військової сили проти задалегідь обумовлених цілей. Ця ж метафора стала використовуватися і віртуальними опонентами США, проти яких вона і була спрямована, з метою надання конфлікту США / АльКаїда статусу релігійної боротьби (іслам проти християнства), і європейськими союзниками США, включаючи німецьких політиків. Так, зокрема, того президент Й. Рау, який був до свого президентства священиком, критикував це поняття: "*Und bin Laden spricht auch von "Kreuzzügen" der Kapitalisten*".

Антитерористичні мотиви сучасного німецькомовного дискурсу розглядаються у сфері концептів, а саме: тероризм, терорист, смерть, жертви.

Відповідно до нашого дослідження, антитерористичний мотив розуміється як такий, який реалізується шляхом створення образності, заснованої на лінгвокогнітивному і комунікативно-прагматичному ґрунті, що сприяє не тільки адекватній інтерпретації вербальних образів, але й реалізації комунікативно-прагматичних стратегій впливу на аудиторію [3, с. 9].

Тероризм як ключова конструкція антитерористичних мотивів належить до феноменів сучасності, тому його концепція займає важливе місце в системі людських знань про світ. Цілісний образ світу, або картина світу, формується в людському розумі як результат сприйняття і розуміння об'єктів і явищ навколишньої дійсності через процес концептуалізації, який передбачає розділення мінімального змісту людського досвіду, знань структур, понять, сукупність яких складається з концептуальної картини світу.

Поняття тероризму як провідного серед антитерористичних мотивів містить спеціальні знання про складну, багатовимірну діяльність та пройшло довгий шлях розвитку і тепер включає стратегічні дії, спрямовані на залякування і політичне переконання аудиторії [3, с. 12]. Тобто, поняття тероризм є моделлю для представлення знань про певну діяльність або відображає «пакет» інформації, знань про цей вид діяльності.

Різниця між поняттям і мотивом полягає в тому, що коріння мотиву йде в культурний, конкретний або світовий контекст, де телеологія мотиву є естетичною в функціональному відношенні, але концепт є надмовною сутністю, що не обов'язково зосереджується на естетиці [1, с. 60].

Мотив належить творчому світу автора, а концепт – це перш за все феномен колективної свідомості та культурної пам'яті, знань. Поняття і мотив мають певний комунікативний потенціал. Концептуальний компонент тексту, як правило, легко розпізнається читачем, оскільки ці поняття мають універсальне, національне та культурне значення. Мотив може бути прихований, і його ідентифікація стає можливою за умови, що читач підготовлений і враховує образність мотиву.

Основними антитерористичними мотивами німецькомовного політичного дискурсу [3, с. 8] можна визначити мотив страждань, мотив невинності жертв, мотив життя, мотив єдності народу, мотив страху, мотив контролю суспільної думки, мотив впливу на аудиторію.

Аналізуючи концепт тероризм у сучасному німецькомовному дискурсі можна виділити найбільш релевантні для нього різновиди концептуальних зв'язків. Так, в рамках привативної опозиції тероризм інтерпретується як «злочин», адже привативна опозиція фіксується при включенні значення одного слова в значення іншого [2, с. 132]. Вважаємо, що злочин і тероризм існують саме в таких відносинах, адже злочин є складовою тероризму як діяльності.

Отже, можна зробити висновок, що вивчення основних антитерористичних мотивів німецькомовного дискурсу сучасності з позицій комунікативно-прагматичного підходу уможливорює виявлення інтенції спікера, його мотивів і

цілей, аби привернути читача до уявної дійсності. До кола антитерористичних мотивів належать мотив страждань, страху, невинності жертв, контролю суспільної думки, мотив впливу на аудиторію та релігійний мотив.

ЛІТЕРАТУРА

1. Костина-Кассанелли О. С. Концепт и мотив: междисциплинарная соотнесенность понятий./О. С. Костина-Кассанелли// Вісник Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна. Серія «Філологія».– 2013.– Вип.67.– С. 59-63.
2. Панфилов В. З. Философские проблемы языкознания. Гносеологические аспекты./В. З. Панфилов– Москва, 1977. –288 с.
3. Семенчук А.Б. Інноваційні засоби об'єктивації концепту ТЕРОРИЗМ (на матеріалі англійської мови): автореф. дис. ... канд. філол. наук: спец. /А. Б. Семенчук//–Херсон, 2010. –20 с.
4. Duden. Das große Wörterbuch der deutschen Sprache: in 10 Bd. / Hrsg. vom Wissenschaftlichen Rat der Dudenredaktion. – Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich: Dudenverlag, 1999.

Христина Левченко

Науковий керівник –к. ф. н.,ст. викл. Оробінська Р. В.

(Сумський державний педагогічний університет

імені А.С. Макаренка)

ПРИНЦИПИ МАНІПУЛЯТИВНОГО ВПЛИВУ НА МАСОВОГО СЛУХАЧА

Вивчення маніпулятивного впливу за допомогою мовних засобів – порівняно новий напрям у мовознавстві, який останнім часом набуває дедалі більшого розвитку в сучасній лінгвістиці.

Політична маніпуляція застосовується в засобах масової комунікації, зокрема, в політичному дискурсі ЗМІ, і є ефективним інструментом впливу на громадську думку.

Політичний дискурс є різновидом маніпуляції. Маніпуляція розглядається в науці як прийом, що впливає на думку людини. «Політична маніпуляція – це прихований вплив за допомогою мовних засобів на широку аудиторію з метою регулювання поведінки і сприйняття дійсності у політичному сенсі.» [1, с. 18].

Термін «маніпуляція» був замінений на «медіа-зброя», таким чином ототожнюючи їх: «З точки зору об'єкту впливу, можливо, це і маніпулятивні технології, але з точки зору суб'єкта впливу це цілком професійний комунікативний підхід, який одержує нескінченний розвиток в сучасному світі через те, що інформаційна складова стає більш дедалі базовою у багатьох видах людської діяльності» [5, с. 364].

Так як адресат мовної маніпуляції в політичному дискурсі ЗМІ – масовий, то особливістю маніпуляції є вплив на найширшу аудиторію. Масовою людиною стає завдяки засобам масової комунікації, а орієнтованість на масового споживача інформації – невід'ємна властивість політичного дискурсу ЗМІ. Аудиторія ЗМІ не об'єднана спільним простором, але об'єднана тією інформацією, яку щодня отримує з газет і з екранів телевізора, що представляє широкі можливості для маніпулювання. Однак, елемент впливу в ньому є непрямими і прихованими саме на глибинному рівні. Можливі також і прямі пропагандистські тексти, де на першому місці стоїть не вплив, а опис, фіксація ситуації. Він виявляється сильнішим тоді, коли не явно виражений, а, отже цілі політичної маніпуляції носять обов'язково прихований характер.

Політична маніпуляція має властиві їй :

1. Принцип ефективності. Ефективність мовної маніпуляції безпосередньо залежить від того, чи приймає її «посил» об'єкт. Якщо людина під впливом отриманих сигналів перебудовує свої погляди, думки, настрої, цілі і починає діяти за новою програмою – маніпуляція відбулася. А якщо він «засумнівався, уперся, то жертвою він не стає» [2, с. 18].

2. Принцип соціального доказу. Можливості для маніпулювання людьми розширюються завдяки тому, що сучасний споживач інформації буквально «тоне» в достатку фактів, думок, оцінок. На сприйняття інформації може вплинути попередній досвід адресата, інші повідомлення, недовіра до джерела і багато іншого.

3. Принцип авторитету. Так як середовищем існування маніпуляції в політичному дискурсі ЗМІ є засоби масової комунікації, у сучасному світі масової культури політики та громадські діячі практично не мають можливості спілкуватися безпосередньо з аудиторією.

Політична маніпуляція має адресанта, та здійснюється на інституційному рівні. Вона протікає в умовах «публічного» спілкування, організованого представниками «інституту».

Маніпуляція в політичному дискурсі ЗМІ використовує такі , як реклама, плакати, листівки, використовує вербалізацію. Більшість авторів виходять з того, що будь-яка лінгвістична одиниця в тексті – будь то вибір слова, синтаксична структура або фігура мови – може мати певну мотивацію. Одна і та ж ідея, думка може бути виражена різними способами, і вибір, який робить суб'єкт дискурсу, не буває випадковим. Тому, жодне з мовних засобів не призначене спеціально для маніпулювання, але майже будь-який засіб може бути використано для цього.

Таким чином, політична маніпуляція володіє системністю, тобто «її слід розглядати в контексті політичної системи загалом».

Отже, політична маніпуляція як предмет лінгвістичних досліджень постає комплексним явищем, з властивим їй особливостями. Має властиві їй принципи ефективності, соціального доказу та авторитету. Політична маніпуляція, будучи прихованим впливом, володіє цілеспрямованістю. Її ефективність залежить від того, чи сприймає її «програму дій» аудиторія. Середовище існування політичної маніпуляції – засоби масової комунікації, її адресат – масовий. Для досягнення своєї мети, управлінням думкою і поведінкою широкою аудиторією, суб'єкт

політичної маніпуляції використовує мовні засоби (інструменти політичної маніпуляції).

ЛІТЕРАТУРА

1. Бойко О.Д. Політичне маніпулювання. Київ, 2010. 432 с
2. Кара-Мурза С.Г. Краткий курс манипуляциисознанием. Москва: Издательство Эксмо, 2003. 448 с.
3. Почепцов Г.Г. Информационно-политическиетехнологии. Москва: Центр, 2003.
4. Цуладзе А.М. Политическиеманипуляции, илипокорениетолпы. Москва: Книжныйдом «Университет», 1999. 144 с.
5. Danuta R. Thelanguageofnewspapers. London; NewYork: Routledge, 2001.126 p.
6. Dijk T.A. vanDiscourseandManipulation, 2006. – URL: www.discourses.org/Unpublished/ideo-dis.htm.
7. Dijk T.A. vanIdeologicalDiscourseAnalysis, 2004. – URL: www.discourses.org/Teun.html.