

MONOGRAFIA
POKONFERENCYJNA

SCIENCE,
RESEARCH, DEVELOPMENT #26

PHILOLOGY,
SOCIOLOGY AND CULTUROLOGY

Познань/Poznan

27.02.2020- 28.02.2020

U.D.C. 316+8.2+8.1.1.1.1.1 +8.0.1.8+082

B.B.C. 94

Z 40

Zbiór artykułów naukowych recenzowanych.

(1) Z 40 Zbiór artykułów naukowych z Konferencji Międzynarodowej Naukowo-Praktycznej (on-line) zorganizowanej dla pracowników naukowych uczelni, jednostek naukowo-badawczych oraz badawczych z państw obszaru byłego Związku Radzieckiego oraz byłej Jugosławii.

(28.02.2020) - Warszawa, 2020. - 84 str.

ISBN: 978-83-66401-38-9

Wydawca: Sp. z o.o. «Diamond trading tour»

Adres wydawcy i redakcji: 00-728 Warszawa, ul. S. Kierbedzia, 4 lok.103

e-mail: info@conferenc.pl

Wszelkie prawa autorskie zastrzeżone. Powielanie i kopiowanie materiałów bez zgody autora jest zakazane. Wszelkie prawa do artykułów z konferencji należą do ich autorów.

W artykułach naukowych zachowano oryginalną pisownię.

Wszystkie artykuły naukowe są recenzowane przez dwóch członków Komitetu Naukowego.

Wszelkie prawa, w tym do rozpowszechniania i powielania materiałów opublikowanych w formie elektronicznej w monografii należą Sp. z o.o. «Diamond trading tour».

W przypadku cytowań obowiązkowe jest odniesienie się do monografii.

Publikacja elektroniczna.

«Diamond trading tour» ©

Warszawa 2020

ISBN: 978-83-66401-38-9

Redaktor naukowy:

W. Okulicz-Kozaryn, dr. hab, MBA, Institute of Law, Administration and Economics of Pedagogical University of Cracow, Poland; The International Scientific Association of Economists and Jurists «Consilium», Switzerland.

KOMITET NAUKOWY:

W. Okulicz-Kozaryn (Przewodniczący), dr. hab, MBA, Institute of Law, Administration and Economics of Pedagogical University of Cracow, Poland; The International Scientific Association of Economists and Jurists «Consilium», Switzerland;

С. Беленцов, д.п.н., профессор, Юго-Западный государственный университет, Россия;

Z. Ćekerevac, Dr., full professor, «Union - Nikola Tesla» University Belgrade, Serbia;

Р. Латыпов, д.т.н., профессор, Московский государственный машиностроительный университет (МАМИ), Россия;

И. Лемешевский, д.э.н., профессор, Белорусский государственный университет, Беларусь;

Е. Чекунова, д.п.н., профессор, Южно-Российский институт-филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы, Россия.

KOMITET ORGANIZACYJNY:

A. Murza (Przewodniczący), MBA, Ukraina;

A. Горохов, к.т.н., доцент, Юго-Западный государственный университет, Россия;

A. Kasprzyk, Dr, PWSZ im. prof. S. Tarnowskiego w Tarnobrzegu, Polska;

A. Malovychko, dr, EU Business University, Berlin – London – Paris - Poznań, EU;

S. Seregina, independent trainer and consultant, Netherlands;

M. Stych, dr, Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Polska;

A. Tsimayeu, PhD, associate Professor, Belarusian State Agricultural Academy, Belarus.

I. Bulakh PhD of Architecture, Associate Professor Department of Design of the Architectural Environment, Kiev National University of Construction and Architecture

Recenzenci:

L. Nechaeva, PhD, Instytut PNPU im. K.D. Ushinskogo, Ukraina;

М. Ордынская, профессор, Южный федеральный университет, Россия.

**СТАРОВИННІ ГЕОГРАФІЧНІ КАРТИ ЯК КУЛЬТУРНА ЦІННІСТЬ
В СУЧАСНОМУ ІНФОРМАЦІЙНОМУ ПРОСТОРИ
(ДЕЯКІ ОСВІТНІ МОЖЛИВОСТІ НАЦІОНАЛЬНОЇ БІБЛІОТЕКИ
УКРАЇНИ ІМ. В. І. ВЕРНАДСЬКОГО)**

Романчук М. С. 6

EXISTENTIALISM IS AN EXCLUSIVENESS EMBODIMENT

Chumachenko O. 9

КОНЦЕПЦІЯ ГЕРОЯ У РОМАНІ ДЖ. АПДАЙКА «КЕНТАВР»

Козубенко Л.М. 11

**К ВОПРОСУ О «КОНЦЕПТЕ» В ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ
ИССЛЕДОВАНИЯХ**

Качарова М.Д. 14

**SIGNIFICANT FUNCTIONS AND FEATURES
OF THE ENGLISH RIDDLES**

Imomova M. U. 17

**ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ РОЗВИТКУ
ОСОБИСТІСНИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ**

Райлянова В. 19

**СЕМАНТИКА В СТРУКТУРЕ СЛОВА И ТЕКСТА
ЛИНГВОКОММУНИКАТИВНЫЙ АСПЕКТ**

Шадиева Д.К., Холматов С., Абдуллаева М. 22

**ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ В
УМОВАХ УДОСКОНАЛЕННЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Танана С. 25

**ФУНКЦІОНАЛЬНО-СТИЛІСТИЧНА ДИФЕРЕНЦІАЦІЯ СИНОНІМІВ
АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ТА ЇХ ВЖИВАННЯ В МОВЛЕННІ**

Петриця Л.І. 28

INTONATION AND PROSODIC FEATURES OF RHYTHMIC UNITS

Петришин О.Л., Лужецька О.М. 35

**FEATURES OF INDEPENDENT WORK IN FOREIGN LANGUAGE
TEACHING**

Lomakina L.V. 45

ОРГАНІЗАЦІЯ ДИСТАНЦІЙНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Пастушенко О.А. 48

ГРАДАЦІЯ У РОМАНАХ ШАРЛОТТИ БІНГХЕМ

Гайденко Ю. О..... 50

**ФОТОВИСТАВКА ОЛЕНИ КОЗЯКОВОЇ «КИЇВ У СЕРЦІ МОЄМУ» В
ЗАЛІ КАРТОГРАФІЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ БІБЛІОТЕКИ УКРАЇНИ ІМЕНІ
В. І. ВЕРНАДСЬКОГО**

Уваров Ю. В. 53

**ТРАДИЦІЇ Й НОВАТОРСТВО В УКРАЇНСЬКІЙ ФЕНТЕЗІЙНІЙ
ПРОЗІ: ДОН КІХОТ МАРИНИ І СЕРГІЯ ДЯЧЕНКІВ**

Гурдуз А. І. 57

**ГЕНЕЗИС И ОСНОВНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ ЯЗЫКОВОГО
ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ**

Мурко И.И. 64

**INTERCULTURAL (SOCIOLINGUISTIC) COMPETENCE
AS AN INDICATOR OF SHAPING A PERSONALITY AT FOREIGN
LANGUAGE CLASSES.**

Mykhailova L.Z. 66

**ФОРМУВАННЯ І РОЗВИТОК ГРАМАТИЧНИХ НАВИЧОК
У СТУДЕНТІВ ПРИРОДНИЧИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

Ратич М.Т., Тимчишин Л.С. 72

**ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ТЕКСТІВ КРАЇНОЗНАВЧОГО
ХАРАКТЕРУ У КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ КУЛЬТУРИ СПІЛКУВАННЯ
СТУДЕНТІВ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ**

Салій Н.А. 76

СТАРОВИННІ ГЕОГРАФІЧНІ КАРТИ ЯК КУЛЬТУРНА ЦІННІСТЬ В СУЧАСНОМУ ІНФОРМАЦІЙНОМУ ПРОСТОРИ (ДЕЯКІ ОСВІТНІ МОЖЛИВОСТІ НАЦІОНАЛЬНОЇ БІБЛІОТЕКИ УКРАЇНИ ІМ. В. І. ВЕРНАДСЬКОГО)

Романчук М. С.

Національна бібліотека України ім. В. І. Вернадського м. Київ, Україна

Ключові слова: бібліотека, картографія, історія, культура, мистецтво, інформація.

Keywords: library, cartography, history, culture, art, information.

Старовинні географічні карти як джерело історичної інформації та як культурна цінність існують в сучасну епоху в інформаційному та культурному просторі, який має свої особливості. Ці особливості слід враховувати у дослідженні ролі та місця старовинних географічних карт та інших картографічних документів як культурної цінності та як предметів мистецтва в наш час, коли суттєво змінюється значення паперових джерел інформації. Одні функції документів на папері переходять переважно до електронних засобів, інші функції – зберігаються. В деяких випадках спостерігається також необхідність вживання одночасно як паперових, так і електронних документів. Велика кількість інформації, зокрема політичної та комерційної реклами, продукції масового виробництва, а також розширення можливостей для професійної діяльності та для використання вільного часу зменшують увагу та інтерес до предметів минулого. В такому контексті слід розглядати роль і значення джерел інфор-

мації в сучасному світі, зокрема, роль і значення паперових документів. Повага до збереження культурних цінностей є в сучасному світі однією з основних ознак культурної цивілізованої країни. В таких країнах, як правило, існують закони щодо збереження та охорони культурних цінностей, виділяються відповідні кошти на державному рівні (з державного бюджету).

Географічні карти різного призначення на папері також розглядаються як культурна цінність. Географічна карта, сучасна або старовинна, як правило, містить велику кількість важливої інформації в різних формах, що робить її суттєвим досягненням культури поряд з книгою та предметами образотворчого мистецтва. Основною метою сучасних карт є передача об'єктивної інформації за допомогою зображень, текстів та умовних позначень для зручного використання. В старовинних географічних картах також намагалися передати об'єктивну інформацію про особливості земної поверхні, але такі карти можуть від-

різнялись від сучасних карт. У минулі часи були інші уявлення про особливості земної поверхні, іншими могли бути також і способи відображення цих особливостей на папері. Особливості зображень також залежали від тенденцій в образотворчому мистецтві відповідного періоду, від техніки нанесення зображення на папір, наприклад, різні види рукопису, малювання, гравірування, літографія тощо [1; 2]. Тобто карти крім безпосередньо географічної інформації містять і елементи художнього оформлення. Це можуть бути умовні позначення у формі художніх образів, складних та цікавих для найбільш важливих на думку укладців карт об'єктів, а також елементи художнього оформлення, призначені для прикрашання карти, що в свою чергу здійснювалось, щоб підкреслити значення карти в цілому [3].

На старовинних картах також можна побачити окремі тексти. Наприклад, карта як виконана робота великого обсягу та значення, може бути присвячена значним особам, зокрема, монархам. Це своєрідна художньо вивіслена та оформлена подяка за підтримку (дійсну або символічну) при створенні карти. В сучасну епоху старовинна карта може бути представлена для ознайомлення у електронній формі, що дозволяє за необхідності змінювати загальний тон зображення, підсилювати контрасти, збільшувати окремі фрагменти. Старовинна карта може існувати також у формі копії на папері. Такі копії в залежності від призначення можуть бути виконані на па-

пері, характерному для сьогоднішнього часу (в такому випадку основною є інформаційна ціль копії), а в інших випадках (більш рідких) копію створюють з урахуванням усіх особливостей старовинної карти – підбір відповідного паперу, його фактура, особливості поверхні, фактура зображення з передачею особливостей відбивання з гравірованих металевих форм, характерних для відповідного часу. На старовинних картах також можуть бути рукописні позначки. Ці позначки можуть бути пов'язані з внесенням змін до карти, з уточненням картографічної інформації, а також можуть виникати у зв'язку з іншими подіями, коли використовувалась ця карта. Оригінальні старовинні карти мають однак такі особливості, які не можуть бути передані на будь-яких копіях, де підсилені деякі деталі. Це аналогічно порівнянню копій або репродукції творів мистецтва з оригіналами. А на старовинних творах ще можна спостерігати і особливості, внесені часом – більш або менш помітні зміни матеріалу, особливості матеріалу, характерні для відповідного періоду, особливості роботи з матеріалом, характерні для минулих часів. Людина – це істота, яка сприймає оточення всіма почуттями, тому оригінальний старовинний твір мистецтва може викликати неповторну композицію емоцій, більш або менш яскравих, іноді відразу непомітних, але часто позитивних.

Розуміння твору мистецтва, можливості яскраво відчувати його розвиваються в процесі спостереження та-

ких творів, особливо, якщо такі спостереження супроводжуються відповідними поясненнями. Тому використання оригінальних старовинних карт також має велике значення у просвітницькій та освітній роботі бібліотеки. Навіть високоякісні копії не можуть справити того враження, яке справляють старовинні оригінали карт, атласів, книг. Такі карти можуть демонструватись на спеціалізованих виставках для огляду, а також під час культурно-освітніх заходів, коли фахівці використовують такі карти як ілюстрацію для своїх повідомлень, зокрема, повідомлень про особливості уявлень людини про Землю, особливості природи та культурного середовища минулого, особливості графічної культури відповідних історичних періодів. В процесі такого сприйняття у глядачів та слухачів розвиваються усі почуття, а також повага до предметів минулого, які можуть багато чого розповісти та створити романтичний настрій, пов'язаний з далекими часами, країнами, подорожами. Колекція старовинних географічних карт, атласів,

інших картографічних документів залу картографії Національної бібліотеки імені В. І. Вернадського (м. Київ) дозволяє здійснювати таку освітню роботу, що втілюється у життя в процесі різноманітних культурно-освітніх заходів. При використанні старовинних карт в культурно-просвітницькій роботі слід однак враховувати цінність, унікальність, стан збереження, необхідність конкретних умов для збереження конкретних карт, підбирати такі карти, які найбільш відповідають цілям заходу, але так, щоб не допустити пошкодження цінних, рідкісних видань та документів, які зберігаються у фондах бібліотеки як історична та культурна цінність.

Література

1. Багров Л. История картографии/ Пер. с англ. Н. И. Лисовой. – М. Центрополиграф, 2004. – 319 с.
2. Вавричин М. Відтворення України: історія картографії, краєзнавства, біографістика. – Львів: УАД ім. М. С. Грушевського, 2012. – 552 с.
3. Холл Дж. Словарь сюжетов и символов в искусстве/ пер. с англ. А. Майкапара. – М.: КРОН-ПРЕСС, 1999. – 656 с.

EXISTENTIALISM IS AN EXCLUSIVENESS EMBODIMENT

Chumachenko Olena

Ph.D., Candidate of Cultural Studies Kryvyi Rih college of National Aviation University (Ukraine)

In this article we describe the phenomenon of creativity in XIX – beginnings XX. The subject of the phenomenon of creativity was interested many researchers, including E. Craig, Benedetto Croce, Mikhail Epstein, F. Nietzsche, S. Freud and others. The aesthetics of individualism XIX – beginnings XX represents itself as the right to freedom of creative activity.

Key words: creativity, influence, person, Existentialism.

The aesthetics of individualism XIX – beginnings XX represents itself as the right to freedom of creative activity.

Existentialism becomes an exclusiveness embodiment. Thus, creativity gradually starts to be considered in aspect orientation on transfer of internal dynamics of changes in feelings which it displays (concepts of F. Nietzsche, S. Freud and others). Creative activity how the form of transfer of internal dynamics of changes in feelings, displays search forms of corresponding means for an embodiment of psychological life separated from others and concentrated in itself individual «I».

Creativity becomes means which allows getting into the forbidden spheres of consciousness, i.e. in sphere inaccessible, but intuitively experienced true.

Concepts of representatives of a positivistic direction displays corresponding stages of formation and development of a naturalistic direction, and also have displayed certain debatable aspects, concerning formation of aesthetic ideals of naturalism and an aestheticism.

In the concept of representatives of the theory intuitionism creative activity is considered by A. Bergson. It is connected with the context of questions of aesthetic intuition and perceiving abilities of spirit that predetermines ability of artists to see much deeper, than it usual people. Also Bergson's ideas, concerning exclusiveness of the artist (the artist himself creates the validity) whence and interpretation of creative activity as forms of search of necessary and most effective means of influence on the modern spectator.

Considering creativity in aspect psychological parameter it is necessary to underline attention to the importance of concepts of S. Freud, A. Adler. Creativity is as means of formation of certain moral installations (musical creativity has possibility to address to hidden in human subconsciousness which gives the chance to influence more actively human mentality and as consequence to form at the person certain moral installations). Creative activity is as means of overcoming of an inferiority complex (A. Adler). It is

necessary to notice that the problematic of creative activity in a context of analytical psychology was comprehended in two aspects. In the first – theoretical which before all was identified with idea of typology of K. Jung, and it is art-interpretation, thanks to which influence of deep psychology on art of end XIX– of beginning XX was carried out century.

In a context of a discourse of a post-modern creativity acts as means of search of new forms of self-expression of human activity. Creativity is a form of interconnection between different cultural-information channels. The artist is understood any more as the creator of the original text and as the interpreter of a language fundamental principle where its activity is reduced to search of variants of the language means, capable to open a social context with which they are connected.

To the concept of poststructuralists as the right to creativity freedom leads to that prominent feature of creative process in a postmodernism is observance of tendencies, concerning an illegibility of oppositions between existence and a word, the text and a body. The given tendencies have a great influence on theatrical art of

a postmodernist time. The tendency of destruction of humanistic border of classical theatre is traced, the role of the actor is reconstructed, and the opposition the author-actor, the actor-spectator disappears. Gradually the attention is switched from the rational maintenance of a word to its flesh, and the theatre comes back on verbal level, i.e. the way to the postmodernist theatrical letter visually-plastic is slightly opened. Thanking creativity as means of search of new forms of self-expression of human activity have taken place changes in tendencies of registration of park system, i.e. in park design gradually there were attractions and ecological artefacts.

Sources and literature:

1. Kenny A. An illustrated brief history of Western philosophy / A. Kenny – Blackwell Publishing, – 2006. – 404 p.
2. Krausz M. The idea of creativity (Philosophy of history and culture) / Michael Krausz. – Netherlands Brill, – 2009. – 348 p.
3. Taine Hippolyte. The philosophy of art / Hippolyte Taine; [tr. by J. Durand]. – New York: Leypoldt & Holt, 1871. – 190 p.
4. Torrance E. Why Fly? A philosophy of creativity / E. Torrance. – Greenwood publishing group, 1995. – 402 p.

КОНЦЕПЦІЯ ГЕРОЯ У РОМАНІ ДЖ. АПДАЙКА «КЕНТАВР»

Козубенко Л.М.

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української і зарубіжної літератури та методики навчання ДВНЗ

«Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Г. Сковороди»

У статті досліджується концепція героя у романі Дж. Апдайк «Кентавр»; аналізується постать Джорджа Колдуела та його міфологічного аналога кентавра Хірона.

Ключові слова: концепція, герой, роман, письменник, образ, твір.

Keywords: concept, hero, novel, writer, image, work.

Свій роман «Кентавр» Джон Апдайк присвячує життю американської інтелігенції післявоєнного часу. В ньому можна знайти багато реальних прикмет тієї доби, які змальовуються досить яскраво та детально. Але головна проблема роману виходить за межі Америки і має загальнолюдський зміст. Письменник замислюється над призначенням особистості та її таланту. Провідною темою твору є суперечності між людською особистістю і суспільством.

Головним героєм у романі Дж. Апдайк «Кентавр» є Джордж Колдуел – шкільний учитель, невдаха, добряча душа і дивак. Він постійно відчуває гніт обставин і лише зрідка почуває себе щасливим. У п'ятому розділі роману, написаному у формі похвального некролога, перелічені деякі негаразди, що випали на долю Джорджа: «Юність його була затьмарена передчасною смертю батька та вступом Америки у першу світову війну... після демобілізації став єдиною підпорою ма-

тері... змінив багато спеціальностей...» [1, с. 183]. Нестатки – ось та реальність, у якій постійно живе родина Джорджа. Це й пояснює усю недовладність життя цього талановитого інтелігента, на банківському рахунку котрого всього двадцять два центи.

Відданий нелегкій роботі, Колдуел прагне залучити своїх учнів до науки про Всесвіт. Але більшості його вихованців байдуже, що вчитель розповідає про природу цікаво та поетично, що світ його очима бачиться як чудовий та недосконалий, а людина – одночасно і щаслива, і глибоко нещасна через неможливість розв'язати докорінні питання часу, любові та смерті, через неможливість угамувати боріння духу. І все ж всі учні Джорджа ніколи не забувають свого вчителя, хоча кожного разу згадують його з іронією. Так «вони намагались притамувати докори сумління та любов до нього» [1, с. 147].

Сам Колдуел вбачав у цьому почутті своє нещастя: «Для вчителя нема гіршо-

го... Я тільки одного хочу: щоб ви сиділи тихо на моїх уроках... Колдуел-Діговбивець – ось як ви про мене маєте думати...» [1, с. 218]. Робота в школі забирала всі життєві сили Джорджа. Але кинути її означало позбавити родину засобів існування, опинитись на смітнику долі.

Джордж Колдуел не раз перебільшує труднощі життя, але говорить без гніву і протесту, скоріше з сумом, втомою, дитячим подивом. Показовими в цьому плані є його роздуми про школу: «Батьки-засновники у своїй нескінченній мудрості розсудили, що діти – неприродний тягар для батьків. Тому вони створили в'язниці, названі школами, та дали нам знаряддя катування, що називається освітою. В школу вас віддають, коли батьки вже не можуть справитися з вами, а йти працювати вам ще рано. Я – платний наглядач за покидьками суспільства...» [1, с.191].

Але навіть іронізуючи та глузуючи, Джордж розуміє, що все, що відбувається з ним і навколо нього, теж з грубого буття, його законів. І сутність, мабуть, не зовсім у герої, в драматизмі наближення старості та хвороб, піком яких стає смерть Колдуела. Сутність полягає у світосприйнятті самого письменника, що відкрив для себе внутрішній трагізм реальності, стосунків між людьми, що часто супроводжуються болем і стражданнями. Природний закон, діючи в людському світі, залишається законом боротьби за існування, вистояти в ній мають більше шансів ті, хто сильніший, жорстокіший. Джордж до них не належить.

У романі багато дрібних, але дуже

виразних деталей, що свідчать про щедре серце Колдуела, чуйного і співчутливого до людей. Так, жаліючи людину, що мерзне на морозі, він підвозить волоцюгу, робить при цьому добрячий гак і запізнюється на роботу. Цей та подібні вчинки Джорджа ідуть від притаманного йому почуття милосердя до людей, від душевної щедрості.

У Джорджі Колдуелі розвинуті також почуття обов'язку та відповідальності перед близькими, особливо перед сином. Так, під час спільних мандрів у зимову негоду він намагається зменшити фізичні та моральні страждання Пітера, долає свою хворобливу делікатність, і просить притулку в готелі, у родині приятелів.

Наголошуючи на духовних якостях свого героя, письменник створює символ істоти, що «стоїть на межі між землею і небом» [1, с. 18]. Це визначення людини автор взяв для епіграфа у відомого вченого-богослова Карла Барта, підкреслюючи саме християнську сутність людини. А це призводить до гіперболізації образу і подій роману. Крім того, Дж. Апдайк вводить до твору ще один план – міфологічний, який допомагає протиставити світ бруду і споживацтва світові натхнення та добра, небо і небесне – землі і земному.

Варто зауважити, що письменник, проголошуючи у своїй книзі цілком однозначно християнські етичні цінності, звернувся не до біблійної символіки, а до іншої за своїм стилем і духом – давньогрецької. Дж. Апдайк тісно переплітає реальну дійсність з античною міфологією, зливає образ

учителя Колдуела з образом міфічного кентавра Хірона.

Світ, в якому існував безсмертний Хірон, в якому він з любов'ю навчав своїх учнів, був єдиним і цілісним, гармонійно поєднаним з природою та заповітами богів і предків. Дух пасторалі, дух гармонії, що пом'якшує усі суперечності, відчувається в тій частині роману, де з'являється кентавр Хірон в оточенні юних Ясона, Ахілла та інших гордовитих героїв Еллади (розділ III). Серед них панують сила, розум, молодість і любов. Людина у природному лоні – ось апофеоз усебічного зв'язку Хірона, учнів, птахів, рослин. Цей зв'язок дає відчуття благодатної сили життя кентаврові та його учням. «Він (Хірон) був тут у своїй стихії. Його око учня – хто такий учитель, як не дорослий учень? – знаходило базилік і чемерицю, що самотньо ховалися у кущах... Учні давали кентаврові відчуття довершеності. Вони нетерпляче вбирали його мудрість. Холодний хаос знань, що зберігався в ньому і тепер видобувався на сонце, забарвлювався юними радісними фарбами» [1, с. 106].

Насиченість кольорами, звуками, запахами дуже характерна для світу Хітона. Дж. Апдайк чудово змальовує цей світ, яскравий, наповнений пахощами літній день. У нього дуже гостре і водночас поетичне сприйняття кольору, звуку. Так, швидке капання пташиних голосів» складається зі звуків, «як вода, як мідь, як срібло, як відшліфоване дерево, як мерехтливий вогонь» [1, с. 106]. Ніч у нього – чорнокрила, небо – олімпійської блакиті.

Природа, що оточує Хірона, оживає, персоніфікується: повітряні потоки сповільнюють біг, молоді паростки прополують галявини тощо.

Світ кентавра, Джорджа Колдуела протиставлений в романі безодні небуття. На протигагу її чорноті в ліричних відступах твору висвічується багата палітра кольорів і звуків світу Хірона. Розповідь у романі веде Пітер Колдуел, художник. Звідси бере початок дуже барвисте сприйняття природи, притаманне кожному митцеві.

Один з епіграфів роману повідомляє, що «кентавр закінчив свої дні як простий смертний, стомлений життям» [1, с. 18]. Доля Хірона дійсно стала трагічною – безвинного, його було поранено отруйною стрілою. Нестерпний біль приносив кентаврові пекельні муки, і він вимолив у богів звільнення від безсмертя і вічних страждань. Зевс, що любив свого старого друга, возніс Хітона на небо сяючим Стрільцем серед зірок.

Отже, в романі Дж. Апдайка «Кентавр» трагічна доля Хірона перегукується з драматичною долею Джорджа Колдуела, дивака та невдахи, підносячи образ учителя до рівня одвічних, а тому буденного існування пересічного американця середини ХХ століття – до загальнолюдських проблем.

Література

1. Апдайк Дж. Кентавр. Ферма: Романи. Київ: Дніпро, 1988. 447 с.
2. Денисова Т. Пересічна Америка Джона Апдайка // Апдайк Дж. Кентавр. Ферма: Романи. Київ: Дніпро, 1988. С. 5 – 16.
3. Денисова Т.Н. Роман і романісти США ХХ століття. Київ: Дніпро, 1990. 363 с.

К ВОПРОСУ О «КОНЦЕПТЕ» В ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

Качарава М.Д.

Доктор филологии, ассоциированный профессор Сухумский государственный университет (Грузия)

***Аннотация:** В данной статье мы постарались собрать воедино мнения разных авторов о природе и истории происхождения концепта, проанализировать правомерность и многогранность каждого из них. Кроме этого, в статье рассматриваются различные подходы лингвистов по отношению к концепту: лингвокогнитивный подход, лингвистический подход, лингвокультурный и культурный подход. В связи с этим, необходимо отметить, что каждый подход имеет право на существование, исходя из природы самого концепта.*

Ключевые слова: концепт, картина мира, лингвокогнитивный подход, лингвистический подход, лингвокультурный и культурный подход, безэквивалентная лексика.

В последние годы лингвистика активно интересуется не изучением языковой системы в целом, а национальными компонентами и ментальными репрезентациями в психике человека, а также представлениями о мире. Именно для этого в свое время в лингвистику был введен термин «концепт», хотя до сих пор этот термин недостаточно исследован в лингвистической науке, и существует огромное количество научных статей, монографий и диссертаций, посвященных исследованию природы концепта и его особенностей, и практически, стоит на первом месте по своей актуальности и степени его изучаемости. В русском языке слово «концепт» появляется с 1920-х гг. и он у разных авторов трактуется с разных точек зрения и каждый из них является индивидуальным, и не существует единого определения понятия концепта. Так, например, Н.К.

Рябцева называет концепт единицей познания мира, «целостным образованием, способным пополняться, изменяться и отражать человеческий опыт» [7,с.77]. Ю.С. Степанов считает, что концепт – «основная ячейка культуры в ментальном мире человека» [9,с.41].

Существует очень интересная точка зрения, с которой нельзя не согласиться, относительно выделения и определения концепта из многослойной и богатой лексики русского языка, каковой является безэквивалентная лексика, именно такая лексика является основой для выделения концептов национальной культуры. Об этом утверждает В.А. Маслова и называет их «ключевыми концептами культуры» – базовыми единицами картины мира, обладающих экзистенциальной значимостью как для отдельной языковой личности, так и для лингвокультурного сообщества в целом [4,с.51].

Необходимо сказать также и о различных подходах к концепту. Такие современные ученые, как Е.С. Кубрякова, З.Д. Попова, И.А. Стернин и др. выделяют лингвокогнитивный подход и считают, что это – некая единица мысли. В «Кратком словаре когнитивных терминов» Е.С. Кубрякова дает такое определение: «Концепт – термин, служащий объяснению единиц ментальных и психологических ресурсов нашего сознания и той информационной структуры, которая отражает знания и опыт человека; оперативная содержательная единица памяти, ментального лексикона, концептуальной системы и языка мозга (*linguamentalis*), всей картины мира, отраженной в человеческой психике» [3, с.90]. З.Д. Попова и И.А. Стернин пишут, что концепт – «принадлежность сознания человека, глобальная единица мыслительной деятельности» [6, с.19].

Вторая часть ученых – А. Вежбицкая, Т.В. Матвеева и др. говорят о лингвистическом подходе к пониманию концепта. Они считают, что концепт формируется на базе слова и воплощается в языке. «Содержание концепта состоит из содержания слов в различных контекстах, множества текстов, в которых фиксируется некое общее понимание определенного факта сознания. Концепт включает как понятие о классе явлений, так и ассоциативное представление о них в общем виде» [1], [5, с.116].

Существует еще третий подход – лингвокультурный, сторонниками которого являются Г.Г. Слышкин, В.А.

Ефремов, В.А. Маслова и др.). Они утверждают, что концепт – это феномен, относящийся к сознанию, определяемый культурой и получающий воплощение в языке. По мнению Г.Г. Слышкина, «концепт зарождается в процессе сокращения, полученной в итоге опытного познания реальности информации до границ памяти человека и сопоставления ее с уже имеющимися культурно-ценностными доминантами [8, с.9-10]. Вслед за Слышкиным, Ефремов считает понятие концепта намного шире, чем словарное значение ключевой лексемы, объективирующей данный концепт, но именно оно образует центр, ядро концепта [2, с.100].

Отдельно существуют сторонники четвертого, культурного подхода к концепту, например Ю.С. Степанов, который считает что концепт «сгусток культуры в сознании человека» [9, с.40]; не только культура в обличье концепта проникает в ментальный мир индивидуума, но и обычный человек, обыватель, с помощью концепта проникает в культуру сам (там же).

Резюмируя сказанное, необходимо отметить:

1. Все четыре подхода по отношению к природе концепта не взаимоисключают друг друга, а наоборот, дополняют друг друга, каждый подход является правильным и точно отражает многогранную и богатую природу концепта.

2. Рассмотрев несколько точек зрения некоторых исследователей концепта, проанализировав информацию о понятии концепта, его подходах и

природе, можно сделать вывод: концепт – несомненно объект национальной языковой картины мира, культурный смысл, подчеркивающий самобытность нации, национальный характер, содержащийся в его значении и содержании.

3. Природа концепта объективна и является показателем народной культуры, и что самое главное, в исследовании богатой природы концепта невозможно поставить точку, так как он является предметом дальнейшего и многостороннего исследования.

Литература (источники)

1. Вежицкая Анна. Язык. Культура. Познание. Москва.: Русские словари, 1996.
2. Ефремов Валерий Анатольевич. Теория концепта и концептуальное пространство // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. Санкт-Петербург.: Издательство Российского Государственного Педагогического Университета им. А.И. Герцена, 2009. Выпуск 104, с.100.
3. Кубрякова Елена Самуиловна. Концепт // Е.С. Кубрякова, В.З. Демьянков, Ю.Г. Панкрац, Л.Г. Лузина. Краткий словарь когнитивных терминов. М.: Изд-во Московского Государственного Университета им. М.В. Ломоносова, 1996, с.90
4. Маслова Валентина Авраамовна. Лингвокультурология: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. Москва.: Академия, 2001, с.51.
5. Матвеева Тамара Вячеславовна. Учебный словарь: русский язык, культура речи, стилистика, риторика. Москва.: Флинта; Наука, 2003, с.116
6. Попова Зинаида Даниловна., Стернин Иосиф Абрамович. Когнитивная лингвистика. Москва.: АСТ: Восток – Запад, 2010, с.19
7. Рябцева Надежда Константиновна. «Вопрос»: прототипическое значение концепта // Логический анализ языка. Культурные концепты: Сборник статей. / Отв. ред. Н.Д. Арутюнова. Москва.: Наука, 1991, с.77
8. Слышкин Геннадий Геннадьевич. Прецедентный текст: структура концепта и способы апелляции к нему // Проблемы речевой коммуникации: Межвуз. сб. научн. тр. Саратов: Издательство Саратовского университета, 2000, с.9-10.
9. Степанов Юрий Сергеевич. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования. Москва.: Школа: «Языки русской культуры», 1997, с.40-41

SIGNIFICANT FUNCTIONS AND FEATURES OF THE ENGLISH RIDDLES

Imomova M. U.

a student of Master's degree Uzbekistan State World Languages University

***Annotation.** Semantic analysis of the English riddles are outlined in the following thesis based on their significant functions and features. While highlighting the semantic analysis of the English riddles, their linguistic and non-linguistic features are also demonstrated in detail.*

Key words: riddle, semantic analysis, seme, meaning, linguistics, linguistic feature, practical importance, non-linguistic factor.

Language is a complex means of a communication which consists of a number of ordered steps so as to meet requirements of having a successful communication in practice. Both two speakers in a dialogue have certain responsibilities to do while interacting with each other during their communications, for example, informing each other of news, new events and so on. Furthermore, generally, there are particular goals of both speakers in their communication, such as asking for some information, persuading the second person to do something, inviting him or her to a place or party, stating gratefulness to that person for some kind of deeds of the second person. Therefore, a language and its units serve to form humans' social activities and lives based on their active usage by people. Likewise, riddles are also one of the most central units of a language to make a conversation between two or more people more interesting and informative in practice. Taking this factor into our consideration, the following thesis is devoted to analyse and present crucial and effective functions and features of the English riddles step by step.

In general, it is complicated to give one exact definition for the term 'riddle' in practice because a number of scholars have attempted to do this task a lot, but the final exact definition has not been accepted by them yet. However, one of the most common definitions of a riddle is that it is a question, puzzle, phrase, or statement made up to get unexpected and genius answers from a reader or a listener. They are told by riddlers to participants of a communication. Initially, they were recorded in written sources by particular nations, and because of the rise in the literacy degree of mankind, scholars formed the traditions of taking riddles from the oral variety of speech so as to collect all the riddles into an exact record [1].

It is not easy to form a riddle because the structure of riddles is complex which means that there are some important features and functions to own so as to have them accepted by language users in practice. As this factor is important in practice, we have found out the following crucial features of the English riddles according to the results of our scientific observations:

Introductory formulas. There should be certain introductory phrases at the beginning of riddles so as to draw listeners or readers' attention to them. The following examples belong to this feature of the English riddles:

phrases used to challenge the reader: "Guess guesser!"; "Guess, if you're a good guesser!";

phrases inciting with questions: "What will it be, what does it have...?"; "Who am I, what...?";

phrases locate in time and space: "In heaven I am..."; "First I was small..."; "I was born in the water...";

phrases start with initial identification: "I'm as small as..."; "Yellow like the..."; "I have spine and no...".

Guiding elements. The riddler (an emitter) uses keywords or clues to interest and awaken the receiver in the context of a particular riddle so as to increase their imagination to find an answer or solution easily and successfully. For instance, the following phrases are used to guide the receiver (recipient) towards the right answer:

I tell you, I tell you' (the cloth); 'In the middle of the sky I am and never in water I go (the letter "e")'.

Including disorienting elements. The emitter who writes riddles uses deceptive clues, double meanings or rhetorical figures, comparisons, personifications, and animalizations to make the recipient get confused with the right answer. The reason for doing so is that the recipient should find it difficult to find the right solution or answer which makes the process interesting and fascinating. The following examples of phrases belong to this feature while writing riddles:

'Whistle and I have no mouth...'(The wind);

'I run and I do not have legs...'(Time);

'I am long and stubborn...'(The tree).

Completion formulas. As there are certain phrases to start riddles, there are also exact phrases and word to complete them, but this also has its own function which challenges the recipient to find the right solution and answer to continue with the game with the help of motivating words that indicate. As examples of this feature, the following ones can be cited:

To make them Easy: "In your sight the answer is"; "Clearer does not crow a cock".

To make them difficult: "You will not guess it..."; "You must think big to achieve...".

To courage the recipient to try: "I am sure, that you will guess today"; "If you want to guess, wait a little longer. [2]"

In addition to the above-mentioned feature of the English riddles, there are certain functions, such as developing an intellectual dynamic of knowledge of recipients, aesthetic, poetic, didactic, recreational functions. These functions serve to broaden recipients speaking, practical language skills effectively.

To conclude, like other units of the English language, riddles have their exact indivisible functions and features in developing the language and increasing its efficiency in practice. Hence, attempts to reveal hidden messages and deep linguistic analysis beyond riddles are beneficial for language users and linguists.

References:

1. <https://en.wikipedia.org/wiki/Riddle>
2. <https://www.lifepersona.com/9-important-features-of-riddles>

ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ РОЗВИТКУ ОСОБИСТІСНИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ

Вікторія Райлянова

кандидат філологічних наук, доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ Дніпро, Україна

АННОТАЦІЯ. В статті підіймається питання впливу на майбутнього спеціаліста вивчення суміжних, непрофільних наук. У процесі дослідження автор зазначає, що мовне спілкування як кінцева мета навчання пов'язане з мисленням. Пізнавальний процес пов'язан з розвитком інтелекту, адже одне не можливо без іншого, а ефективність навчання іноземній мові підвищується, якщо воно будується з урахуванням психічних процесів, що відбуваються при цьому в учнів: уваги, сприйняття, пам'яті, мислення, волі, а одже активізує їх розвиток.

Ключові слова: розвиток, особистісні якості, майбутній спеціаліст, вивчення, іноземна мова, вплив, непрофільні науки, мислення, психічні процеси

FOREIGN LANGUAGE STUDY AS MEANS OF ACTIVATION OF THE PERSONAL QUALITIES DEVELOPMENT OF FUTURE PROFESSIONAL.

Railianova, V.E.

The article deals with the issue how studying different sciences in different ways influences the future specialist. In the process of research, the author determines that the effectiveness of teaching a foreign language increases if it is formed taking into account students' mental processes that occur: attention, perception, memory, thinking, will, and therefore activates their development. Language communication as the ultimate goal of teaching a foreign language is inextricably linked with thinking and therefore accelerates their development.

Key words: personal qualities development, future specialist, foreign language study, influence, thinking, non-core sciences, mental processes

В умовах європейської інтеграції, лодіння письмовою та усною форма- яка є основою зовнішньої ідентичнос- ти України, особливої ваги набуває володіння іноземними мовами як за- собом міжкультурної комунікації. Во- лодіння іноземної мови сприяє розвитку та зміцненню соціально-економічних, політичних та культурних зв'язків України з іншими країнами світу. Але

дуже важливою складовою успішного розвитку будь-якої країни є людина, фахівець, який живе та працює в цій державі. Навчання у вищому навчальному закладі, окрім надання професійних знань та навичок, формує його як особистість. Вивчення різних наук по-різному впливає на майбутнього фахівця. Задля того, щоб якомога ефективніше використовувати соціально-гуманітарні дисципліни як засіб впливу на розвиток лічносних якостей, необхідно знати особливості розвитку здобувача вищої освіти під їх впливом.

Початкове положення теоретичної і практичної діяльності здобувачів в процесі засвоєння будь-якої навчальної дисципліни, в тому числі іноземної мови, є педагогічні принципи, традиційно іменовані дидактичними або загальнодидактичними.

Педагогічні принципи - це принципи, що визначають зміст, організаційні форми і методи навчально-виховної роботи відповідно до загальних цілей виховання і закономірностями процесу навчання. Принципами, складовими педагогічної основи навчання іноземним мовам, є такі: виховний характер навчання, науковість, свідомість, активність, наочність, систематичність, доступність, міцність, індивідуальний підхід до учнів в умовах колективної роботи з аудиторією. Педагогічні принципи знаходяться в тісному зв'язку між собою, утворюють систему. Жоден принцип не є універсальним і його ізольоване застосування не дає необхідних результатів.

Активність в навчанні іноземної мови обумовлюється тим, що об'єктом навчання при цьому є мовна діяльність. Будь-яка діяльність людини, в тому числі і мовна, і особливо розмовна діяльність з використанням чужої мови, пов'язана з мобілізацією сил людини для виконання розумових і мовних операцій, з напругою уваги, волі, активізацією розумових дій. Методичні дослідження і досвід викладання показують, що розвинути мовленеві вміння набагато трудніше, ніж здобути знання про мову, її фонетику, лексику, граматику. Виконання цього важкого завдання пов'язано з розкриттям особливостей процесу спілкування. Познавальний процес пов'язан з розвитком інтелекту, адже одне не можливо без іншого. Розвиток інтелекту здійснюється виконанням основних операцій розумової діяльності, що забезпечують адекватне пізнання. Такими операціями є: порівняння, аналіз і синтез, абстракція і узагальнення.

При вивченні рідної мови ми звикли користуватися лексикою і граматичними формами інтуїтивно, не розчленовуючи форми і значення. Порівняльний аналіз зв'язку мовної форми і значення в іноземній і рідній мовах призводить студента до висновку про те, що одне і те ж значення може виражатися в різних мовах незбіжними мовними формами. Розбіжність може бути повною і частковою, однак, певна частина мовних засобів вираження думки повністю збігається. Проводячи аналітичну роботу, студенти розвивають такі розумові навички, як спосте-

реження, об'єднання, узагальнення, висновки, умовивід, що сприяє більш тонкому сприйняттю відтінків думки рідною мовою і підвищує культуру мовлення. Студенти вчаться аналізувати, опановують прийоми синтезу. Таким чином стає очевидно, що вивчення мови виконує освітню і розвиваючу функції.

Ефективність навчання будь-якого предмета, в тому числі й іноземної мови, підвищується, якщо воно будується з урахуванням психічних процесів, що відбуваються при цьому в учнів: уваги, сприйняття, пам'яті, мислення, волі та ін. Мовне спілкування як кінцева мета навчання іноземної мови нерозривно пов'язане з мисленням. Динаміка мислення й мови, обумовлена професійними потребами та інтересами людини, прискорюється його емоціями, які в тій чи іншій мірі включаються в інтелектуальний процес і своєрідно його фарбують. Під час вивчення іноземної мови навчаючийся опановує навички регулювання необхідного співвідношення між думкою і почуттям.

Іноземна мова як навчальний предмет має великий виховний вплив на здобувачів вищої освіти, що необхідно

використовувати при навчанні цього предмету. З поля зору викладача не повинен випадати дуже важливий виховний момент формування пізнавального інтересу і навичок самостійної роботи над іноземною мовою. Самостійно здобуті знання дають велике задоволення як елемент творчої праці і тим самим підвищують інтерес до вивчення іноземної мови. Під час занять студенти аналізують проблеми сучасного суспільства, їх історичні, соціальні та матеріальні аспекти, а також можливі шляхи вирішення. Всі ці аспекти використовуються як засіб морального і естетичного виховання студента.

ЛІТЕРАТУРА

1. Арутюнова Н.Д. Язык и мир человека. М., 1998.-896 с.
2. Вундт В. Введение в психологию. СПб., 2002. – 479 с.
3. Выготский Л. С. Мышление и речь. М., 1999. – 352 с.
4. Демьяненко М.Я., Лазаренко К. А., Мельник С.В. Основы общей методики обучения иностранным языкам. Киев, 1984. -254 с.
5. Жинкин Н.И. Язык - Речь - Творчество (Избранные труды) / Сост., прим. СИ. Гиндина. М., 1998. – 255 с.
6. Румянцева И.М. Психология речи и лингвopedagogическая психология. — М.: ПЕР СЭ; Логос, 2004. —319 с.

СЕМАНТИКА В СТРУКТУРЕ СЛОВА И ТЕКСТА ЛИНГВОКОММУНИКАТИВНЫЙ АСПЕКТ

Д.К. Шадиева

Термезский филиал ТМА

Холмагов Сардор, Абдуллаева Мукаррама

студенты 1 курса ТФ ТМА

Актуальность исследования обусловлена возрастающим вниманием ученых гуманитарных научных дисциплин, общественности к проблемам текстовой коммуникации при формировании и передаче информации в различных условиях развития общественно-политических, социально-экономических, общекультурных и культурно-религиозных отношений, что определено психологией речевого общения. Слово, семантика которого не освоена, в ментальном лексиконе не соединено, не «скреплено» семантическими связями – или, по крайней мере, связи эти немногочисленны (в случае, когда значение слова освоено частично). Восприятие такого слова часто вызывает единственно возможную, может быть, случайную (с точки зрения семантики), например, на основе звукового сходства, связь. Напротив, если слово освоено индивидом, при его восприятии или порождении (употреблении, использовании в речи, замене синонимами, экспликации его значения и т. д.), активизируются те семантические связи, которыми словостимул связано с другими единицами в ментальном лексиконе.

Предметы и явления объективной действительности классифицируют по

сходству и различию существенных признаков: по сходству они объединяются, по различию противопоставляются. Соответственно объединяются и противопоставляются слова, которые называют эти предметы и явления. Например: пихта, сосна, ель, дуб, клён, берёза объединяются как названия деревьев. Пихта, сосна, ель-названия хвойных деревьев, им противопоставлены названия лиственных деревьев: дуб, клён, берёза. Пихта, сосна, ель противопоставлены друг другу как названия разных хвойных деревьев, а именно пихта –вечнозелёное хвойное дерево с плоской хвоей и крупными прямо стоящими шишками; сосна-вечнозелёное хвойное дерево с небольшими шишками; ель- вечнозелёное хвойное дерево с кроной конусообразной формы и длинными чешуйчатыми шишками. В приведённых значениях слов пихта, сосна, ель можно выделить общую часть «вечнозелёное хвойное дерево». Другая часть значения – индивидуальная, характерная только для данного слова: «с плоской хвоей и крупными прямо стоящими шишками- пихта, «с небольшими шишками»- сосна, «с кроной конусообразной формы и длинными чешуйчатыми шишками»- ель.

Основой для изучения психологической семантики, которая реализуется на вербальном уровне в процессе речевой деятельности профессионалами, творческими людьми и любителями русского языка, может послужить «Большой психологический словарь» Б.Г. Мещерякова и В.П. Зинченко (2003), в котором тематический предметный указатель имеет непосредственное отношение к терминологии многих научных дисциплин, опираясь на ситуацию в современной отечественной и мировой психологии. Единство терминологии приобретает в данном случае унифицированный, продуктивный характер, что свидетельствует о взаимодействии смежных наук, занимающихся изучением особенностей внешних проявлений человека и его внутреннего состояния, что закреплено как понятие в лексической системе языка, которой пользуется ученый любой научной отрасли: ассоциативный эксперимент, ассоциация, личность, психологизм, семантика.

На новом уровне научного поиска потребуются более детальное изучение отдельных видов речевых ситуаций, анализ конкретных речевых произведений как компонентов системы вербальных форм, связанных с проявлением психологической семантики в различных функционально значимых коммуникативных процессах. Решение проблем соотношения причин, условий и форм развития психологической семантики в различных типах текстовой коммуникации актуально для современной лингвистики. Оно является

существенным дополнением в различных научных направлениях, позволяет изучить такие сложные явления речевой коммуникации, которые приобретают новое содержание и функции в обмене информацией и во многом влияет на речевую деятельность языковой личности и систему языка.

Особенности семантики текста описываются теорией пресуппозиции, представляющей своего рода семантический аналог учения об актуальном членении предложения [3]. Пресуппозиция входит в семантику предложения как «фонд общих знаний собеседников» [2]. Этот фонд предполагает, что объект речи однозначно идентифицируется собеседником и выступает как знаковый заместитель предмета или события. В логике при описании субъектно-предикатных предложений пресуппозиция существования предмета, обозначаемого субъектом, служит основой всякой характеристики [2; 359].

Обычные условия, в которых человек продуцирует естественную, сохраняющую свои живые черты речь, – это устное речевое общение. Однако в этих условиях собеседники влияют на речевую продукцию друг друга. Поскольку нас интересовали особенности речи отдельных людей, мы использовали речевой продукт индивидуального устного рассказа. Здесь мы прежде всего получили возможность количественно характеризовать соотношение тематических и рематических элементов, т. е. в общей форме оценить вклад продуктивных и репро-

дуктивных речевых операций, у разных индивидов. Используя психофизиологические представления, мы разработали далее ряд приемов для качественной характеристики развития ремы. Полученный материал показал, что рематические элементы могут обладать большей или меньшей степенью продуктивности: в отдельных случаях в них обнаруживается проработка общего с темой «семантического поля», использование стандартных ассоциативных связей, речевых клише; в других случаях вводятся слова из дале-

ких семантических полей, характеристика обладает большей новизной.

Литература

1. Воробьев Г.А. Развитие социокультурной компетенции будущих учителей иностранного языка // Иностранные языки в школе. 2003. № 2. С. 30–35.
2. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования // Интернет-журнал «Эйдос». 2006. 5 мая. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>
3. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение: учеб. пособие. М.: ЭТС, 2002. 424 с.

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ В УМОВАХ УДОСКОНАЛЕННЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Танана Світлана

ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет»
(м. Переяслав-Хмельницький, Україна)

Заклади вищої освіти України, які готують майбутніх фахівців, на сучасному етапі не можуть залишитись осторонь прискороеного, випереджувального, інноваційного розвитку освіти і науки. Вища освіта покликана давати системні знання про професійну сферу діяльності, її специфіку, має формувати особистісні якості спеціаліста. З цією метою необхідно задіяти весь комплекс інноваційних технологій, які безпосередньо мають сприяти розв'язанню даної проблеми.

Питання інноваційних методів викладання іноземної мови в умовах удосконалення вищої освіти, особливо актуальне на сучасному етапі розвитку суспільства. Ґрунтовні знання студентів з іноземної мови здобуваються під час їх професійного навчання. Обмежена кількість випускників із високим рівнем професійної підготовки пояснюється, перш за все, недостатнім впровадженням у навчальний процес інноваційних технологій, форм і методів викладання іноземної мови в умовах удосконалення вищої освіти.

Відповідно до сучасних міжнародних освітніх вимог випускник вищого навчального закладу (за рекомендаціями Комітету Ради Європи з питань освіти) має володіти вміннями швидко і вільно висловлюватися іноземною

мовою без помітних утруднень, пов'язаних з пошуком засобів вираження у процесі досягнення ними соціальних, академічних і професійних цілей. Ми вважаємо, що навчання іншомовної фахової лексики студентів виступає необхідним складником у досягненні головної мети навчання іноземної мови – „оволодіння англійською мовою як засобом фахового спілкування, що є одним із напрямів розвитку сучасної методичної науки, зокрема такого напрямку як „англійська для професійних цілей” („English for Specific Purposes”) [1]”. Незважаючи на наявні досягнення у вирішенні проблеми навчання іншомовної фахової лексики у немовному закладі вищої освіти, питання її ефективного навчання залишається все ще до кінця не вирішеним.

Для досягнення цієї мети вищі навчальні заклади України мають головним пріоритетом всебічний розвиток майбутнього випускника, тобто формування освіченої, творчої особистості. Особистісно-орієнтоване навчання іноземній мові передбачає створення сприятливих умов для творчого, активного саморозвитку студентів у процесі вивчення іноземної мови [2].

Теоретичними засадами цієї проблеми є праці про педагогічну діяль-

ність і специфіку професійної роботи вчителя (Гоноболін Ф.Н., Карпова Е.Е., Кічук Н.В.), про активізацію навчально-пізнавальної діяльності студентів (Лозова В.І., Підласий П.І.). Навчання іноземної мови здійснюється за допомогою організованих у певну систему вправ. Система вправ – поняття складне, розробкою якого займалося багато вчених (Н.І. Гез, П.Б. Гуревич, Е.В. Мірошниченко, В.Л. Скаткін, Г.В. Рогова, І.В. Рахманов, Н.К. Склярєнко, О.Б. Тарнопольський, Ю.І. Пассов, Г.С. Чекаль С.Ф. Шатілов).

Метою даної статті є використання інноваційних технологій як важливого чинника посилення ефективності мотивації в процесі навчання іноземних мов, залучення студентів до активної когнітивної діяльності, а також застосування отриманих знань у практичній діяльності.

Однією з сучасних технологій навчання є «Case-Study», яку успішно можна використовувати під час викладання іноземної мови. Цей метод базується на описі будь-якої проблеми чи ситуації, яка пов'язана з майбутньою професією студентів. Учасники обговорень мусять приймати рішення та давати рекомендації стосовно вирішення певного завдання. Текст, який лежить в основі, представляє реальну ситуацію, певну проблему і стимулює студентів розвивати проблемно-пошукову діяльність, оскільки вони аналізують ситуацію і пропонують відповідні дії. У процесі обговорення студенти закріплюють необхідну термінологію через комплекс завдань. Цей метод до-

помагає наблизити навчальний процес до реальних умов, сприяє розвиткові говоріння, стимулює до читання та засвоєння додаткового автентичного матеріалу з теми [5].

«Мозковий штурм» (brainstorming) – один з видів діяльності, який широко застосовується при роботі в групах. Він генерує більшу кількість ідей, ніж звичайне групове вирішення проблем. Цей метод стимулює студентів мислити та висловлювати свої думки іноземною мовою і прислухатися до думок інших [3].

Рольові ігри базуються на ситуаціях з реального життя. Учасникам надається опис ролі, яку вони повинні зіграти, і студенти вже виступають від імені своїх героїв.

Суть креативної технології полягає в творчому підході до вирішення проблеми педагогічного процесу, під час якого інтереси та цінність особистості є домінуючою складовою організації та сенсу навчальної діяльності. Основним елементом навчального процесу стають не знання, а інформація.

На практичних та семінарських заняттях доцільно використовувати різноманітні форми з технологіями творчого мислення студентів [1, с. 80]. Актуальним у теперішній час є метод проектів. Цей метод дозволяє ефективно вирішувати завдання особистісно орієнтованого підходу у навчанні студентів іноземній мові. Застосування проектної методики підвищує інтерес студентів до іншомовного спілкування шляхом розвитку їх внутрішньої мотивації.

Проектна методика дозволяє:

1) забезпечити для кожного студента активну практику, сформувати необхідні вміння й навички у тому чи іншому виді мовленнєвої діяльності, а також лінгвістичну компетенцію на рівні, визначеному навчальною програмою;

2) надати студентам можливість мислити, розв'язувати проблеми, акцентувати увагу на змісті свого висловлювання, що є необхідним для формування комунікативної компетенції;

3) ознайомити студентів немовних факультетів з краєзнавчою тематикою зарубіжних країн, з метою сприйняття мови як засобу міжкультурної комунікації.

Краєзнавчі проекти – це самостійно спланована та реалізована робота, в якій мовленнєве спілкування вплетене в інтелектуально-емоційний контекст іншої діяльності (постер, проспект, вистава) [2, с. 24].

Особливо значущу роль при підготовці студентів до вивчення іноземних мов відіграють презентації лекційного матеріалу з використанням мультимедійних засобів навчання – анімованого тексту у сполученні з анімованими ілюстраціями та імплементами звуком, що дозволяє лекторові ефективно надавати студентам як декларативні, так і процедурні знання, зокрема формувати у них цілісне уявлення

про систему вправ, етапи роботи з аудіотекстом тощо, акцентувати увагу студентів на основних положеннях лекційного матеріалу, ілюструвати прикладами теоретичні положення, залучати студентів до активної участі у фрагменті заняття та безумовно, сприяє кращому сприйманню, усвідомленню й засвоєнню лекційного матеріалу.

Таким чином, успішні впровадження усього комплексу інноваційних методів і форм у навчальний процес з урахуванням їх доцільного поєднання та відповідності дидактичним завданням, має величезне значення для оптимізації навчального процесу у закладі вищої освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бекренцова І. Використовуємо сучасні підходи у викладанні іноземної мови. Харків, 2017. С. 80-88.
2. Кунченко В. Інноваційні методи і форми викладання в умовах удосконалення вищої освіти // Гуманітарна освіта в профільних вищих навчальних закладах: проблеми і перспективи / Матеріали VI Всеукр. наук.-практичної конференції. Київ, 2005. С. 124-125.
3. Мірошніченко Є. Професійно спрямоване навчання спеціальної лексики студентів під час формування мовних навичок і вмінь спілкування в непрофесійних сферах комунікації. Київ, 2003. С. 47-49.
4. Hutchinson T., Waters A. English for Specific Purposes: A learning-centred approach. Cambridge: Cambridge University Press, 2003. 183 p.

ФУНКЦІОНАЛЬНО-СТИЛІСТИЧНА ДИФЕРЕНЦІАЦІЯ СІНОНІМІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ТА ЇХ ВЖИВАННЯ В МОВЛЕННІ

Петриця Л.І

старший викладач кафедри практики англійської мови Дрогобицького державного педагогічного університету ім. Івана Франка

Анотація

У статті розглянуто проблему класифікації синонімів англійської мови та визначено їх найхарактерніші диференційні ознаки. Встановлено, що в літературній мові розрізняють ідеографічну синонімію та стилістичну. Здійснено аналіз внутрістільової синонімії в порівнянні з міжстільовою.

Ключові слова: ідеографічні синоніми, стилістичні синоніми, внутрістільова синонімія, міжстільова синонімія, емоційне забарвлення, ознака, відмінність, значення, компонент.

Annotation

The article deals with the problem of classification of synonyms in Modern English and their most characteristic differential features are stated. Two main groups of synonyms: ideographic and stylistic are pointed out. The intensive synonyms as compared to extensive synonyms are analyzed and studied.

Keywords: ideographic synonyms, stylistic synonyms, intensive synonyms, extensive synonyms, emotional colouring, feature, difference, meaning, component.

Вивчення синонімії у наш час ускладнюється тим, що ні у вітчизняній, ні в зарубіжній лінгвістиці ще немає єдиного визначення поняття “синонім” [2, 5]. Дискусійність питань про критерії віднесення одиниць до синонімічного ряду робить класифікацію одним з головних методів виділення тотожностей та встановлення закономірностей при зіставленні певних множин.

Серед відомих класифікацій синонімів найбільш обґрунтованою є класифікація академіка В.В. Виноградова. Згідно з її твердженням, в літературній

мові розрізняють ідеографічну синонімію, що пов'язана з диференціацією лексичного значення, та стилістичну, тобто слова, тотожні чи максимально наближені за значенням (або зі спільною предметно-понятійною основою) і відрізняються одне від одного за стилістичними ознаками [4, 69]. В зв'язку з цим В.В. Виноградов проводить далі думку, що значна частина стилістичних синонімів немає прямого, незалежного номінативного значення. Такі синоніми виражають своє основне значення не безпосередньо, а через те семантично основне, чи опорне слово,

що є базою відповідного синонімічного ряду і номінативне значення якого направлене на дійсність [4, 13].

В загальній літературі з синонімії визначення синонімів є комбінацією різних ознак:

– якщо вони виражають одне поняття або співвіднесені з одним поняттям (A);

– якщо вони мають один контекстуальний денотат (B);

– якщо вони тотожні або близькі за значенням чи змістом (C);

– якщо вони володіють функціональною спільністю, яка проявляється в тому, що два слова можуть мати спільний денотат (B) або спільну стилістичну сферу вживання (D);

– якщо два слова мають спільну структурну формулу дистрибуції (E); наприклад, Adj. +N;

– якщо два слова мають спільну сполучуваність (F) в межах даної формули дистрибуції, наприклад, два прикметники мають однакову сполучуваність з іменником за формулою Adj. +N;

– якщо два слова дають підставу для вибору між ними і є взаємозамінними (G);

– якщо два слова мають спільність у звучанні (H);

– якщо два слова мають морфологічну спільність – мають в своєму складі хоча б одну спільну морфему (M) [3, 6].

Потрібно відмітити, що наявність тієї чи іншої ознаки в двох чи більше словах не виключає відмінності між цими словами по відношенню до цієї ознаки, тобто якщо два слова мають

спільну семантичну ознаку C^1 , то це не виключає відмінності відносно даної ознаки, і тоді значення одного слова може бути представлене таким чином C^1C^2 , а значення іншого – C^1 подібність та відмінність двох слів згідно інших ознак, наприклад по дистрибуції, співвіднесеності, стилістичної приналежності також можуть бути виражені символічно: $E^1E^2 - E^1, F^1F^2 - F^1, D^1D^2 - D^1$).

Деякі мовознавці вважають семантичну або смислову тотожність важливою умовою їх синонімії [3, 7]. Разом з тим вони по-різному розуміють і визначають цю властивість синонімів, що в результаті пояснюється різним розумінням значення і змісту слова [1, 19].

Одні мовознавці вважають, що значення слова визначається його понятійною приналежністю, і тоді синонімія слів базується на їх співвіднесенні з одним поняттям (ознака A) [3, 7]; інші мовознавці описують значення слова через його денотат, і тоді умовою синонімії слів буде їх співвіднесеність з одним денотатом (ознака B); коли ж значення слова прирівнюють до його словникового пояснення, тоді подібність і відмінність в значенні слів розглядається в спільних та різних компонентах їх значення, що символічно можна виразити так: $word_1 V word_2 V word_3 = C^1C^2VC^1VC^2$, де C^1 та C^2 виступають і як самостійні слова ($C^1 - word_2, C^2 - word_3$), і як компоненти слова ($C^1C^2 - word_1$); оскільки значення і зміст слова виявляються в його дистрибуції і сполучуваності, останні є ознаками значення, і тоді умовою синонімії слів буде спільність

їх дистрибуції і сполучуваності (ознаки E та F).

Академік В.В. Виноградов виходив не тільки з особливостей сполучуваності різних груп слів, тобто синтагматичних відношень, але й з парадигматичних зв'язків, що визначають сферу вживання кожного окремого слова. Так, ним були виділені прямі (або основні) номінативні, похідні номінативні та експресивно-стилістичні значення слів. Різноманітні зв'язки, що притаманні значенням різних слів, можуть впливати і на характер відображення ними дійсності [4, 16]. Підтвердженням цього є сама будова стилістичної парадигми: слова, “різко контрастні з нейтральним стилем, завжди мають синоніми у нейтральному”, й “обов'язковість синоніма в нейтральному стилі прямо пропорційна ступеню віддалення даного слова від нейтрального стилю” [1, 43].

Отже, стилістичні якості синонімів – це ознаки, які утворюються залежно від їх функціонування в тому чи іншому стилі [7, 101]. Це стилістично співвідносні одиниці словника, що об'єднані в розряди книжної, розмовної та нейтральної лексики.

Вважають, що ідеографічні синоніми, наприклад, *power – energy – force – влада – енергія – сила* – співвіднесені з одним поняттям (іноді їх називають понятійними) і вони належать до одної нейтрально-стилістичної сфери; стилістичні синоніми (їх іноді називають емоційно-експресивними) належать до різних стилістичних сфер, наприклад, *expire – die – kick the bucket* – ви-

дихнути востаннє – помирати – врізати дуба. Для всякої пари синонімів притаманна подібність і відмінність в компонентах значення, – семантико-сміслових для ідеографічних синонімів ($C^1 – C^1C^2$) і стилістичних для неідеографічних ($D^1 – D^1D^2$).

Таким чином, синоніми можуть відрізнятися нестилістичним компонентом значення, $C^1 – C^1C^2$: *look – glance – watch*; стилістичним компонентом значення, $D^1 – D^1D^2$: *expire – die*; і, нарешті, і одним і другим компонентом одночасно, одержуючи так би мовити “подвійний вимір” – смисловий та стилістичний, $C^1D^1 – C^1C^2D^1D^2$: *visage – puss – tug*.

Відмінність стилістичних синонімів від ідеографічних полягає перш за все в тому, що стилістичні синоніми “вимірюються двома мірками”, тобто мають подвійне вимірювання – смислове і стилістичне. При цьому одне передбачає друге: для того, щоб виявити стилістичні якості синонімів, необхідно привести їх спочатку до відповідних смислових єдностей [6, 14]. Якщо на основі смислового критерію ця категорія синонімів об'єднується, то на основі стилістичного, навпаки – роз'єднується. Дане положення впливає з того, що предметно-понятійна основа стилістичних синонімів відрізняється від предметно-понятійної основи ідеографічних. В останніх вона виконує ті функції, які у стилістичних синонімів здійснюють їхні стилістичні якості: вона роз'єднує слова.

Ідеографічні синоніми не є словами, що повністю збігаються за своїм

значенням, “вони співвідносяться з різними відтінками поняття і тим самим через називання розкривають його різні властивості” [1, 199].

Існують дві точки зору щодо термінів “ідеографічні синоніми” та “стилістичні синоніми”. Згідно одної точки зору, ідеографічні синоніми нейтральні в стилістичному відношенні (*excellent – splendid*) в порівнянні з стилістичними (*stunning – topping*). Згідно іншої точки зору, ідеографічні синоніми – завжди стилістично однорідні, стилістичні – неоднорідні, тобто ідеографічними синонімами будуть пари: *excellent – splendid* та *stunning – topping*, оскільки вони стилістично однорідні: перші – стилістично-нейтральні, другі – стилістично забарвлені. Стилістичними синонімами стануть ці ж слова, якщо їх розмістити в один синонімічний ряд – *excellent – splendid – stunning – topping*.

Предметно-понятійна основа стилістичних синонімів завжди одна й та сама і не піддається ніякому варіюванню. Вона тотожна сама собі і не виявляє двозначності, характерної для ідеографічних синонімів. Двозначність має місце в них не більше, ніж у будь-якого окремого слова. Якщо б стилістичні синоніми позбавити стилістичних якостей, то, на думку В.О. Звегінцева, ці синоніми могли б мати абсолютно тотожні моделі словосполучення [6, 14]. Проте стилістичні синоніми зовсім не мають тотожних словосполучень, і цим вони також відрізняються від ідеографічних. Їх заміна чи взаємне підставлення можливе тільки в тому

випадку, коли мається на увазі зміна відношення суб'єкта мовлення до адресата чи до предмета, який називають. Саме ця обставина виключає можливість існування тотожних словосполучень у стилістичних синонімів. Таке положення вказує на те, що лінгвісти, які розглядають синоніми як слова з тотожними значеннями, виводять, по суті, стилістичні синоніми за межі синонімії.

Між стилістичними та ідеографічними синонімами не завжди може бути проведена чітка межа. На думку І.А. Потапової, сам факт явища синонімії в мові підтверджує положення про те, що всі синоніми – стилістичні. Нестилістичних синонімів немає, оскільки цілі, з якими використовуються синоніми взагалі носять стилістичний характер [8, 54]. Насправді стилістично нейтральні синоніми в конкретних умовах контексту стилістично виділяються завдяки цій своїй якості; і навпаки, стилістично забарвлені синоніми в конкретних мовних умовах можуть втратити це забарвлення і стати нейтральними.

Таким чином, стилістично нейтральні синоніми вважаються одним із видів стилістично однорідних синонімів: *beautiful – handsome, stunning – topping*; стилістично нейтральні синоніми завжди стилістично однорідні, завдяки тому, що вони належать одному шару стилістично нейтральної лексики (*beautiful – handsome*); стилістично забарвлені синоніми можуть бути або стилістично однорідні, – *stunning – topping* (саме тому, що вони володіють

однаковим стилістичним забарвленням), або стилістично неоднорідні, коли вони відносяться до різних стилістичних пластів (*excellent* – *tip-top*).

Отже, умовою ідеографічної синонімії – слова, які розрізняються семантично-смісловими компонентами і відносяться до одної стилістичної сфери: *strength, force, power; look, watch, glance; beautiful, handsome*; умовою неідеографічної синонімії – слова, які розрізняються семантико-смісловими компонентами і відносяться до різних стилістичних сфер: *watchful* – *vigilant*, *valley* – *dale*, *work* – *swink*.

Коли йдеться про якість стилю мовлення в елементарному плані мовленевої культури, то врахування смислорозрізнавальних властивостей синонімів виявляється суттєвим. Проте найважливішими ресурсами стилістики в синонімії мови є стилістичні синоніми, які при великій близькості чи тотожності значення відрізняються стильовим забарвленням та сферою їх уживання.

Ставлення до синонімів як до часткового явища стилістики мови, як правило, підтримується думкою, що функція синонімів тільки естетична, що синоніми – це лише потенційне багатство мови, яке дає змогу зробити мовлення «красивим», виразним. Попередні спостереження підводять нас до іншого висновку. Синонімія – універсальне явище, що спостерігається майже на всіх рівнях мови.

В англійській мові відношення синонімів більш складні, оскільки вони визначаються протиставленнями

трьох рядів синонімів: споконвічно англійських слів, французьких слів та слів греко-латинського походження [1, 30].

В ряді синонімів сходяться також слова, що взяті з різних мовних джерел – діалектів, просторіччя. Отже, синонімічні ряди проходять через усю мовну систему і знаходять резерви в диференціюючих відтінках значень слів.

Поєднання в синонімічному ряді слів різної стильової забарвленості підкреслює важливість вивчення інтенсивних (всередині одного стилю) та екстенсивних (міжстильових) мовних рухів [2, 74].

Як правило, диференціюючі ознаки синонімів визначають їх же функціонування в певному стилі мовлення. Вони можуть зберігати свої стильові відмінності – стильові синоніми чи, втративши стильову диференціацію, розвинути свої диференціюючі відтінки – стилістичні синоніми. Вживання стилістичних синонімів звичайно пов'язане з умисним, обдуманим вибором слова. Між стилістичними і стильовими синонімами існує постійна взаємодія. Грані, що їх розділяють, є не абсолютними, а відносними [2, 74].

Стильові і стилістичні синоніми в однаковій мірі об'єднує близькість, іноді тотожність значення. У живому функціонуванні мови сприйняття стильових синонімів може швидше виявитися тотожним (*friend-chum, comrade-pal*). Стилістичні ж синоніми мають виявити свої диференціюючі відтінки. Розвиток понятійних, семантичних

відтінків значення відбувається інтенсивно, всередині одного стилю. Внутрістильові синоніми, однорідні в експресивному та емоційному відношенні, тим не менш виявляють стилістичну варіантність (*well-wisher, patron*), її відтінки (*intimate – confident*), наявність чи відсутність, а також різницю метафоричного ореолу і способів образного вживання (*sidekick (birds of a feather), man-Friday*). Цілком очевидно, що такі синоніми можна віднести і до стилістичних, хоч їхня роль у формуванні стилів і зміст відмінних рис принципово інший порівняно з міжстильовими синонімами. Різниця смислів у внутрістильових синонімів цілком очевидна. Цей факт свідчить про нечіткість меж між семантичним і стилістичним сприйняттям явищ синонімії.

Отже, внутрістильові синоніми виявляють властивості, що характерні для ідеографічної синонімії, яка представлена в уживанні, тобто саме в тій галузі, де поєднуються семантичні і стилістичні ознаки мовних одиниць. Такі синоніми не є стилістичними в тому значенні терміна, який відображає сутність міжстильової синонімії. На відміну від міжстильових синонімів, вони не можуть служити для стильового самовизначення різних експресивних і функціональних сфер у системі мови. Внутрістильові синоніми швидше створюють синтагматичне поповнення одного, експресивно і функціонально відокремленого стилістичного середовища, певним чином визначаючи способи та засоби його

мовного вираження [5, 57].

Фактом, що підтверджує це положення, є значне багатство внутрістильової синонімії порівняно з міжстильовою: її ряди численніші, а зв'язки членів – різноманітніші. При зіставленні внутрістильових і міжстильових синонімів спостерігається така закономірність: численним внутрістильовим рядам протиставляється лише один член іншомовного ряду. До того ж він проявляється далеко не завжди, а в багатьох випадках це можна зробити тільки з певною натяжкою. Так, якщо у зниженій стилістичній сфері, яка обслуговує розмовно-побутове мовлення, до слова *pal* (в ряду *consociate – comrade – pal*) можна додати слова: *mate, crony, buddy, lad* і т. д., то у високому і нейтральному стилях залишаються виключно *consociate* і *comrade*.

Для дослідження самого явища міжстильової і внутрістильової синонімії і розуміння ролі та функції синонімів необхідно розглядати проблему синонімів у тісному зв'язку з проблемою стилів. Кожен стиль несе в собі свій властивий смисловий потенціал, «що провокується» устояними в узусі виразними навантаженнями тих чи інших одиниць мови [5, 57]. Стиль передбачає можливість факультативного вибору найбільш вдалого слова чи вислову з декількох конкуруючих і вживання їх у мовленні.

Таким чином, при вивченні закономірностей стильового використання мови підхід до синонімії з точки зору її функціонально-стилістичної диференціації цілком конкретний. Але в основі

останньої лежить порівняння різних способів найменування якщо не одних й тих самих, то, у всякому разі, подібних і порівнянних понять. Порівняти ж способи – значить вивчити взаємозв'язок близьких чи подібних за значенням елементів мови, що розподілені в узусі за різними функціональними стилями.

Література:

1. Бархударова С.Г. Лексическая синонимия / С.Г. Бархударова. – М.: “Высшая школа”, 1967. – 283 с.
2. Брагина А. А. Синонимы стилевые или стилистические? / А. А. Брагина // Филологические науки. – 1976, № 2.
3. Вилюман В.Г. Английская синонимика. Введение в теорию синонимии и методику изучения синонимов / В.Г. Вилюман. – М.: “Высшая школа”, 1980. – 128 с.
4. Виноградов В.В. Избранные труды. Лексикология и лексикография / В.В. Виноградов. – М.: “Наука”, 1977. – 312 с.
5. Винокур Т. Г. Синонимия в функционально-стилистическом аспекте / Т. Г. Винокур // Вопросы языкознания. – 1975, № 5.
6. Звегинцев В. А. Теоретическая и прикладная лингвистика / В. А. Звегинцев. – М.: Просвещение, 1978. – 295 с.
7. Лафлер Г. Англійські синоніми і їх вживання / Г. Лафлер. – К.: “Наукова думка”, 1973. – 322 с.
8. Потапова И.А. Пособие по синонимии английского языка. Учеб. пособ. для студ. фак. и пед. ин-тов иностр.яз / И.А. Потапова. – Л.: “Просвещение”, 1977. – 182 с.
9. Словник синонімів англійської мови. Посібник для студентів фак-тів і відділів англ. мови / Уклад. К.Т. Баранцев. – К.: Радянська школа, 1964. – 516 с.
10. Webster's New Dictionary of Synonyms. – USA: G&C. Merriam Company, 1973. – 910 p.

INTONATION AND PROSODIC FEATURES OF RHYTHMIC UNITS

Петришин О.Л.,

старший викладач кафедри практики англійської мови
Дрогобицького державного педагогічного університету
ім. Івана Франка

Лужецька О.М.,

старший викладач кафедри практики англійської мови Дрогобицького
державного педагогічного університету ім. Івана Франка

The article deals with the analysis of the approaches of the modern linguists to intonation and prosodic characteristics of rhythmic units. The use of the terms "intonation" and "prosody" have been clarified. The most complicated and controversial problems of prosody such as the interaction between its acoustic properties, their functioning in speech and their systematization have been focused on.

Key words: intonation, prosody, rhythmic unit, intonation group, interaction, acoustic properties, prosodic patterns, accentual unit.

The authors of the article had two objects in view: firstly, to give the prospective teachers of English necessary information on theoretical problems of English phonetics and, secondly, to acquaint them with some of the diverse views of Ukrainian and foreign linguists. The authors have put forward the opinions of the foremost linguists on the points at issue and expressed their own attitude to them. An endeavour has been made to treat the main problems of theoretical and experimental phonetics with due reference to the latest findings in this field, and to draw the linguists' attention to phonetic phenomena which are in the forefront of modern linguistics, such as intonation and prosodic features of rhythmic units. An attempt has also been made to show the relevance of theoretical studies in solving practical problems connected with language teaching.

Phonemes, syllables and words, as lower – level linguistic units, are grouped by various prosodic means into a higher unit – the utterance. Every concrete utterance, alongside of its phonemic and syllabic structures has a certain prosodic structure, or intonation.

Most phoneticians define intonation as a complex unity of speech melody, sentence stress, tempo, rhythm and voice timbre, which enables the speaker to express his thoughts, emotions and attitudes towards the contents of the utterance and the hearer. Speech melody, sentence stress, tempo, rhythm and timbre are all components of intonation. These are perceptible qualities of intonation. Acoustically, intonation is a complex combination of varying fundamental frequency, intensity and duration. Speech melody is primarily related with fundamental fre-

quency, tempo – with duration. But there is no one-to-one relation between any of the acoustic parameters and such components of intonation as stress and rhythm.

On the articulatory, or production level intonation is also a complex phenomenon. In the production of speech melody the subglottal, laryngeal and supraglottal respiratory muscles regulate the subglottal air – pressure, which makes the vocal cords vibrate. An increase of subglottal pressure raises the pitch of the voice, and its decrease lowers the pitch. There is no single mechanism to which the production of stress can be attributed. Electromyographic studies of the activity of the internal intercostals show that bursts of intercostal activity correlate with the nuclear stress of the utterance. But physiological correlates of different degrees of stress haven't as yet been established.

The definition of intonation given above is a broad definition. It reflects the actual interconnection and interaction of melody, stress, tempo, rhythm and timbre in speech. A great number of phoneticians abroad, including D.Jones, L.Armstrong and I.Ward, K.Pike, R.Kingdon, A.Gimson, J.O'Connor and G.Arnold define intonation as the variation of the pitch of the voice, thus reducing it to one component – speech melody. This is a narrow approach to the definition of intonation.

Thus D. Jones writes: "Intonation may be defined as the variations which take place in the pitch of the voice in connected speech, i.e. variations in the pitch of the musical note produced by the varia-

tions of the vocal cords" [12, p. 275]. Another example of the narrow approach to intonation is the definition given by J. O'Connor and G. Arnold: "When we talk about English intonation we mean the pitch patterns of spoken English the pitch tunes or melodies, the musical features of English" [14, p.1]. Some foreign phoneticians give broader definitions of intonation. Thus L. Hultzen includes the variations of pitch, loudness and duration, F. Danes the variations of pitch and intensity, D. Crystal – tone, pitch range, loudness, with rhythmicity and tempo closely related.

Alongside of the term "intonation" the term "prosody" is widely used. "Prosody" and "prosodic" denote non-segmental phenomena, i.e. those which do not enter into the system of segmental phonemes. D. Crystal defines prosodic features as "vocal effects constituted by variations along the parameters of pitch, loudness, duration and silence" [10, p. 126]. From the definition of prosody and intonation we can clearly see that both the notions include essentially the same phenomena. But the terms "intonation" and "prosody" are used differently by different linguists. Some phoneticians apply the term "prosody" and "prosodic" only to the features pertaining to the syllable and phonetic word, or rhythmic unit (which are regarded as meaningless prosodic units) and oppose prosody to intonation (which is a meaningful phenomenon) [2; 4].

We adhere to the point of view that prosodic features pertain not only to syllables, words and rhythmic units, but to the intonation group and the utterance as

well [3; 5; 11], since the latter are constituted by these units. The notion of prosody, consequently, is broader than the notion of intonation as it can be applied to the utterance, the word, the syllable, whereas prosody of the utterance and intonation are equivalent notions.

Whatever the views on the linguistic nature of prosodic phenomena, the phonetic substance of prosody is regarded by all phoneticians as the modifications of fundamental frequency, intensity and duration. The most complicated and unsolved problems of prosody are the interaction between its acoustic properties, their functioning in speech and their systematization. R. Jakobson says that prosody is one of the most difficult and controversial problems of modern linguistic studies.

One of the basic problems in the study of prosody is to determine the units in which prosodic features are actualized.

The syllable is widely recognized to be the smallest prosodic unit. It has no meaning of its own, but it is significant for constituting hierarchically higher prosodic units. Prosodic features of the syllable (tone, stress, duration) depend on its position and function in the rhythmic unit and in the utterance. A rhythmic, or accentual, unit (or group) is either one stressed syllable or a stressed syllable with a number of unstressed ones grouped around it. The stressed syllable is the nucleus of the rhythmic unit. There are as many rhythmic units in an utterance as there are stressed syllables in it. The unstressed syllables are clitics. Those preceding the stressed syllable are called proclitics, and those following it – enclitics.

Depending on the position of the stressed syllable and the number of proclitics and enclitics in the rhythmic group there exist various accentual-and-rhythmic patterns of it. Besides a definite accentual-and-rhythmic pattern, the rhythmic group is characterized by a pitch pattern (or tonal contour) and duration pattern (temporal structure). These prosodic characteristics make it possible to perceive the rhythmic unit as an actual discrete unit of prosody. The rhythmic unit may be singled out of an utterance also due to the meanings expressed by its prosodic features. According to D. Bolinger [9] these may be the meanings of assertiveness, separateness, newness (when the pitch falls within the stressed syllable or within the enclitics or within both) as in the first rhythmic unit of the following utterance: eg. *But 'nobody | 'knew about it.* The meaning of connectedness and incompleteness (when the pitch rises within the stressed syllable, or the pitch of the stressed syllable is higher than that of the proclitics) as in the second and the first rhythmic units of the utterance: eg. *The 'brighter | they ,are the | 'better.*

The rhythmic unit should, therefore, be considered a meaningful one, though this viewpoint is not unanimously accepted. The intonation group is hierarchically higher than the rhythmic unit. It has also been termed “syntagm”, “sense-group”, “breath-group”, “intonation contour”, “divisible accentual unit”, “tone-group”, “tune”, “tone-unit”.

The term “syntagm” has a drawback: it is often used with different meanings

which have nothing to do with the prosodic unit under consideration. I. Baudouinde Courtenay applied the term “syntagm” for a word used in a sentence in contradistinction to a word taken as a lexical unit (“a lexeme”). F. de Saussure used this term to mean two or more linguistic elements joined together: two successive morphemes or two elements of a compound word or a noun with an attribute. L. V. Shcherba defined the syntagm in the following way: “The phonetic entity, which expresses a semantic entity in the process of speaking (and thinking) and which may consist either of one rhythmic group or of a number of such groups is what I call a syntagm” [7, p.86]. The term “sense-group” calls attention to the fact that it is a group of words that make sense when put together. But it doesn’t indicate its intonational character. The term “breath-group” emphasizes the physiological aspect of the unit, which is uttered with a single breath. A breath-group usually coincides with a sense-group because “pauses for breath are normally made at points where pauses are necessary or allowable from the point of view of meaning” [12, p. 274]. But a pause for breath may be made after two or more sense-groups are uttered, so a breath-group may not coincide with a sense-group. The term “divisible accentual unit” emphasizes the role of utterance stress in constituting the unit. The divisible accentual unit may consist of several indivisible accentual units (rhythmic units). The terms “tone-group”, “tune”, “tone-unit” also emphasize the role of just one (pitch) compo-

nent of prosody for the formation of the unit [3].

In our opinion, the term “intonation group” better reflects the essence of this unit. It shows that the intonation group is the result of the division in which not only stresses, but pitch and duration (i.e. intonation in the broad sense) play a role [17].

Structurally the intonation group has some obligatory formal characteristics. These are the nuclear stress, on the semantically most important word and the terminal tone (i.e. pitch variations on the nucleus and the tail if any). The boundaries between intonation groups are marked by tonal junctures and pauses. All these features shape the intonation group, delimit one intonation group from another and show its relative semantic importance. The intonation group is a meaningful unit. The most general meanings expressed by the intonation group are, for instance, those of completeness, finality versus incompleteness, non-finality. It may be coextensive with a sentence or part of a sentence: e.g.: *Yesterday | they ‘passed their e’xam. They ‘passed the e’xam ‘yesterday.*

The structure of the intonation group varies depending on the number of syllables and rhythmic units in it. Minimally, an intonation group consists of one (stressed) syllable – the nucleus. Maximally, it contains the pre-head, the head, the nucleus and the tail. H. Palmer was the first to single out the consecutive structural elements of the intonation group (“tone-group”) – “head”, “nucleus” and “tail” [15].

The number of structural elements distinguished by different phoneticians is not the same. Thus, J. O'Connor and G. Arnold distinguish two elements in the pre-nuclear part of their tone-group-the pre-head (unstressed syllables, preceding the first stressed one) and the head (the first stressed syllable and the following stressed and unstressed ones). The notion of "head" in this sense coincides with the notion of "scale", used by the following phoneticians, e.g. G. Torsuyev, A. Trakhterov, V. Vassilyev, A. Antipova and others. K. Kingdon uses the term "head" to mean only the first stressed syllable, which he considers to be an independent structural element. The stressed and unstressed syllables following the head, form another element – the body. The functional role of some of these elements is indisputable. The most conspicuous is the functional role of the nucleus: its prosodic features express communicative and attitudinal meanings, indicate the end of the intonation group. Different types of head (scale) convey attitudinal meanings. Types of pre-head differentiate emotional meanings.

But whether the first stressed syllable of an intonation group plays a functional role or not is a moot point. Auditory observations and the analysis of acoustic data show that pitch characteristics attributed to the first stressed syllable are actually characteristic of the unstressed syllables following it. For instance, the effect of the rising tone on the first stressed syllable is frequently conditioned by the higher pitch of the following unstressed syllables. It seems more consistent to treat the

first stressed syllable as part of the functional whole – the scale or head (in the broad sense), admitting its role as the onset that determines the pitch movement within the intonation group. It is also disputable that the tail is an independent functional element of the intonation group, since its pitch variations are determined by the nuclear tone. The "pre-head", "head" and "tail" are non-obligatory elements of an intonation group, whereas the nucleus is an obligatory and the most important functional element.

A higher unit in which prosodic features are actualized is the utterance. The utterance is the main communicative unit. It is characterized by semantic entity which is expressed by all the language means: lexical, grammatical and prosodic. The prosodic structure of an utterance is a meaningful unit that contributes to the total meaning of the utterance. Each utterance has a definite prosodic structure which may be coextensive with a sentence, or with a word combination, or with a word: e.g. *'Count on Jane's ability.* One and the same prosodic pattern of an utterance may be used with any syntactical structure: 1) a declarative sentence – *"The 'island is 'far in the 'East".* 2) an imperative sentence – *"So 'tell them they 'ought to go 'back."* 3) an interrogative sentence (general question) – *"But 'shall we dis'cuss it a'gain?"* 4) a special question – *"And 'what is the 'matter with 'Jane?"* 5) an exclamatory sentence – *"If 'only you'd 'asked me be'fore!"* The utterance may contain one intonation group, two or more. E.g. "Listening is an important process in learning a language. Be-

sides the auditory process there are speaking reading and writing of the language. Irrespective of its structural complexity, the prosodic structure of the utterance is viewed as a single semantic entity.

The utterance is not the ultimate unit of prosodic analysis. In speech single utterances are not very frequent. On the contrary, they are connected and grouped into still larger units – hyperutterances, phonetic paragraphs and texts. The prosodic features of these higher units indicate the relations between their constituents, the degree of their connectedness and interdependence, thus forming the prosodic structures of the hyperutterances, the phonetic paragraphs and texts. The study of these units in modern linguistics is in the forefront of scholars' interest. To summarize, it is necessary to note, that the syllable, the rhythmic unit, the intonation group, the utterance and the hyperutterance are taxonomical prosodic units: each hierarchically higher unit consists of one or more units below it. Whereas the elements of the intonation group, considered above, i.e. pre-head, head, nucleus and tail, are autonomous units, they are not related taxonomically.

The functional analysis of English prosody in general and speech melody in particular shows that the leading role in differentiating communicative types of utterances belongs to the terminal tone. That is why the communicative distinctive function of speech melody is widely recognized as a purely linguistic function – a distinctive function proper. A wide scope of the distinctive function of intonation includes also the modal-stylis-

tic (or attitudinal) function. With this broad concept of the distinctive function in view we can state that the pre-head, the head and the terminal tone are functionally relevant elements of the utterance. Therefore differentiation of melodic contours (tunes) of utterances must undoubtedly take into account the pitch characteristics of their elements (the pre-head, head (scale) and the terminal tone), each of which forms a separate subsystem of utterance prosody. Various combinations of the elements form invariably complicated and numerous melodic structures, which can be reduced to a limited number of relevant melodic contours, melodemes. The number of relevant melodic contours in English, as in other languages, is limited. (According to J. O'Connor and G. Arnold, there are ten basic melodic contours ("tone-groups") in English [14].) To establish the system of melodemes is a complicated task which can be solved with the help of auditory, acoustic, statistic and linguistic methods.

Stresses in an utterance fulfil the same three functions as other components of prosody: constitutive, distinctive and identificatory. In their constitutive function stresses form the utterance by integrating words. They form the accentual structure of the utterance, which is the basis of its rhythm and part of its prosodic structure. While integrating words into utterances stresses of different hierarchy segment the speech continuum into rhythmic (accentual) units, intonation groups and utterances, and delimit them one from another thus carrying out the segmentative and delimitative functions.

The distinctive function of stresses manifests itself in differentiating utterances as to their meaning, which is conditioned by the position and type of stress: e.g. “*Don't you 'find it ,difficult?’*” and “*'Don't ,you find it difficult?’*” The opposition of degrees of utterance stress carries out a modal-stylistic function. In its identificatory function utterance stress provides a basis for the hearer's identification of the important parts of the utterance and for his understanding of the content.

Rhythm has been defined as regularity or periodicity in the occurrence of a particular phenomenon in an utterance. Languages differ in their rhythm mainly because of this phenomenon. In some languages the recurring phenomena are stresses, in others – syllables. So languages may be characterized either by stress-timed or syllable-timed rhythm [16]. English is considered to be mostly a language with stress-timed rhythm. Though occasionally it may display syllable-timed character as well [10]. Stress-timed rhythm presupposes that utterance stress serves as a basis for the rhythmical organization of speech and that stresses segment the speech continuum into units of more or less equal length. These are accentual or rhythmic units. The units tend to follow one another in such a way that the lapse of time between the stressed syllables is somewhat uniform. Since the rhythmic units differ in the number of syllables they are comprised of, the syllables of the longer groups are compressed by very rapid pronunciation and those of the shorter ones are lengthened to conform to the same interval of time. This

produces perceptible isochrony of rhythmic units within the limits of a given intonation group [6; 17; 13]. But there is no direct relation between perceptible (subjective) and acoustic (objective) isochrony. Regarding isochrony as a characteristic feature of English rhythm G. Torsuyev points out that this rhythmic tendency of the English language does not mean mechanical equality of intervals between peaks of prominence even within one and the same intonation-group [6].

A number of special investigations show that isochrony of rhythmic groups is rather approximate. The lapses of time between stressed syllables (peaks of prominence) are not absolutely equal. Perfect isochronism can be realized very rarely, only when definite conditions are fulfilled. So English rhythm can't be said to have objective isochrony of its units. One can only speak about a tendency to isochrony which results in the modifications of the length of syllables and vowels and in modifications of the stress patterns of words. Since the approximate isochrony of intervals between stressed syllables is regarded as a measure of English rhythm, a great number of phoneticians (A. Classe, D. Abercrombie, H. Halliday, J. Pring) define the unit of rhythm as a sequence of syllables from one stressed syllable to another. But this formal rhythmic division does not reflect the relations between prosodic units and the units of the other subsystems of the language, as the syllables of one and the same word may be parts of different rhythmic units: e.g. *Se* |*'mantic im* | *por-tance*.

R. Kingdon, J. O'Connor, W. Jassem, G. Torsuyev, V. Vassilyev and other scholars represent another approach to rhythmic division. According to this approach the boundaries between rhythmic units are determined by the semantic and grammatical relations between the words of an utterance. With such rhythmic division the syllables of a word always belong to the same rhythmic unit, form words join the stressed syllable as proclitics and enclitics, depending on their semantic links. When analysing periodicity of rhythm in particular, both the formal and the semantic approaches may be accepted. Perceptible isochrony is characteristic of formal rhythmic units as well as those based on the semantic principle [13]. But the second definition seems more correct and consistent for its reference to meaning. Correct rhythmic division is of great importance since division of utterances into rhythmic units can play a distinctive role: e.g. “‘*Shall I* | ‘*put it* | ‘*on* | *myself?*” and “‘*Shall I* | ‘*put it* | *on myself?*” To single out rhythmic units one should be also guided by their perceptual prosodic structures. The rhythmic unit is a perceptible unit which can be isolated due to its prosodic features and meanings.

We have been considering English rhythm in its auditory (perceptual) aspect. Analysing rhythm from the point of view of its acoustic structure a great number of phoneticians believe, that certain temporal modifications, though they are very important, cannot be treated as the only characteristic feature of English rhythm. Acoustically, rhythm is a complex of variations in frequency, intensity

and duration. Since the basis of rhythm is stress, which is a structural acoustic phenomenon, rhythm is a structural acoustic phenomenon too and it is achieved by the same acoustic parameters that produce the effect of stress. Rhythmic units form a certain hierarchy, since stresses, on which they are based, are not equal in their prominence, position and function. The most prominent, as a rule, and functionally more important is the nuclear stress. Therefore the nuclear rhythmic unit is the most important in an utterance. A rhythmic unit formed by full stress together with partial stress can be defined as a complex rhythmic unit [1]. A sequence of full and partial stress indicates closer semantic relations between the words than a sequence of two full stresses. (Cf. “*It was a ‘twenty minutes `walk*” and “*It was a ‘twenty ‘minutes `walk*”). Rhythmic units formed by post-nuclear (partial) stress may be regarded as weak, for example the second groups in “`*Yes*” | *he ,said*. “*You are `right*, | *,Mary*” [16].

Prosodic characteristics of rhythmic units are determined by their position and function in an intonation group or in an utterance. The prosodic structure of the nuclear rhythmic unit differs from that of the onset rhythmic unit, the rhythmic unit within the head (scale) is different in its prosodic features from that of the tail and so on. D. Bolinger has described three pitch-patterns of rhythmic units, or pitch accents, as he calls them, with the relevant falling, rising and level direction of pitch movement. These pitch accents are differentiated by their meanings and possible position in higher-level

units [9]. D. Abercrombie has analysed three duration patterns of the formal bisyllabic rhythmic unit (foot) [8]. However, the full inventory of prosodic characteristics as well as the number and types of rhythmic units in English has not been established so far. Rhythmic units are nothing but elements of rhythm. Rhythm as regularity of occurrence of stressed syllables manifests itself in hierarchically higher prosodic units – intonation groups and utterances. It has been shown by a large number of works that rhythm performs important linguistic functions. It is the most important organizing factor which makes for the exposure of exact sense of speech and its maximum perceptibility. It unifies smaller language units into utterance, hyper-utterance and text, and indicates relations between them. It also performs a distinctive role due to the prosodic characteristics of its units.

There may be different rhythmic patterns in a language depending on the number and types of stresses in an utterance as well as on the degree of prosodic contrasts between its stressed and unstressed syllables. In the English language prosodic contrasts between stressed and unstressed syllables are sharper than, for example, in Ukrainian and Russian. But in the English rhythmicity system these contrasts vary as well.

On account of the prosodic characteristics of English rhythm D. Crystal distinguishes three pairs of contrastive rhythmic structures. These are: rhythmic/arythmic, spiky/glissando, staccato/legato [10]. Rhythmic utterances are very common in everyday speech. They are used when the

speaker rephrases a particularly important point of information. Arhythmical utterances, on the contrary, are rather rare. They result from certain variations in tempo and hesitation pauses. Spiky rhythm is characterized by sharp and rapid pitch transitions between stressed and unstressed syllables, whereas glissando is characterized by smooth and usually slow glides between them. The types of rhythm mentioned above (except arhythmicality) are typical manifestations of English rhythm. It is quite evident from the analysis of the rhythmic contrasts that English rhythm is determined by all the prosodic features: duration, loudness and pitch.

Further investigation is needed to clarify the structure of English rhythm and its concrete functions, the relations between stressed and unstressed syllables within rhythmic units, on the one hand, and the relations between stressed syllables of different rhythmic units on the other.

REFERENCE LIST

1. Антипова А.М. Типы речевого ритма. – В сб.: Вопросы фонетики романских и германских языков. М., 1977, вып. 108.
2. Артемов В.А. Интонация и просодия. – В сб.: Преподавание иностранных языков в вузах неязыковых специальностей. Минск, 1971.
3. Барышникова К.К. О просодических единицах речи. – В сб.: Экспериментальная фонетика. Минск, 1972.
4. Блохина Л.П., Потапова Р.К. Просодические характеристики речи. – М., 1977.
5. Реформатский А.А. Фонологические этюды. – М., 1975.
6. Торсуев Г.П. Фонетика английского языка. – М., 1950.
7. Щерба Л.В. Фонетика французского языка. – М., 1963.

8. Abercrombie D. *Studies in Phonetics and Linguistics*. – L., 1971.
9. Bolinger D. *A Theory of Pitch Accent in English*. – *Word*, 1958, vol. 14.
10. Crystal D. *Prosodic Systems and Intonation in English*. – Cambridge, 1969.
11. Firth J.R. *Papers in Linguistics*. – L., 1957.
12. Jones D. *An Outline of English Intonation*. – Cambridge, 1956.
13. Kingdon R. *English Intonation Practice*. – L., 1963.
14. O'Connor J., Arnold G. *Intonation of Colloquial English*. – L., 1973.
15. Palmer H. *English Intonation with Systematic Exercises*. – Cambridge, 1924.
16. Pike K. *The Intonation of American English*. – N.Y., 1945.
17. Vassilyev V.A. *English Phonetics: A Theoretical Course*. – Moscow, 1970.

FEATURES OF INDEPENDENT WORK IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Lomakina L.V.

National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

Ключові слова: самостійна пізнавальна діяльність, розумові навички, повнота знань, процес навчання, переробка інформації.

Keywords: independent cognitive activity, mental skills, knowledge completeness, education process, information processing.

At present, the teacher's work is aimed at resolving the contradiction between traditional classroom training and creating conditions for effective work in the course of independent activities.

The transition of education to a multi-level system of education in higher education has raised many questions about the organization of the educational process. For the education process to be truly successful, effective learning is necessary. Reduction of student's classroom load entailed increase in hours for independent work when studying subjects. As practice has shown, most students were not ready to study without the constant presence of a teacher, who at any moment comes to help and solves all the problems. Our students want, but do not know how to independently master the subject. Usually students learn practical material in classes, and independent work is performed poorly, or they do not do it at all. Modern students are often not ready to confidently argue their speeches, make generalized conclusions, or communicate freely and arbitrarily with each other.

G. N. Serikov believes that the effec-

tiveness of independent work depends on the age characteristics of students associated with their intellectual development, especially thinking, the range of requests and interests [1].

By the organization of independent work, we mean the student's training in independent cognitive activity, which should be aimed specifically at information processing, instead of its simple memorization, at applying this information not only in the classroom, but also in specific life situations.

All these challenges in students' teaching lead to the need to teach students to properly organize their activities in independent work.

Various criteria for the ability to work independently are highlighted. This is the quantity and quality of actions, their sequence; time spent on their performance; degree of motivation formation; knowledge' completeness; skills level; awareness of actions' performance, the correctness of actions' performance; the degree of consciousness of actions' performance, quality of performed actions, the ability to transfer skills to a new changed environ-

ment; professional literacy, technological training; speed of performing simple operations or their sequence, reduced actions and some others.

All the criteria can be presented in groups: the ability to work with the received material, the ability to organize the process, the logic of thinking and, finally, reflective skills. This, in turn, helps to understand the level of formed ability to work independently: low level, when a student performs actions according to a certain algorithm in a familiar situation; intermediate level, in which a student is able to choose one way of known work, presents the information in a revised form; upper intermediate level, when a student can analyze and summarize information; high level, where all skill groups are observed in the student's work.

We live in the information age and the ability to get it seems to be a vital skill. Information is a big capital, the most valuable and important product of a market economy. This information still needs to be processed and the final product needs to be obtained, but the students do not have enough academic knowledge to express it themselves.

The accomplishment of problem tasks forms the students' skills of creative thinking and realization of knowledge, develops the ability to solve educational problems.

From work practice we will formulate proposals for the organization of students' independent work:

The use of e-learning courses such as Moodle, which include all the necessary theoretical and practical information to

perform discipline assignments. In the Moodle system, forums are considered to be the most relevant for our work where self-evaluation of training discussions and role-playing are possible; personal messaging; participation in group projects; blogging.

Self-operation of AISST tests for knowledge control. The advantage of such electronic resources is undoubtedly the possibility for the student to use the materials at any free time and the possibility of reworking the proposed tasks.

The development of complexes of textbooks and methodological guidelines in the course of subject teaching. Teachers create such complexes for one direction of training, as well as unified for all students of non-language areas of training. We have tried to bring as much material as possible into university complexes not only for classroom work, but also for independent work. Moreover, teachers create complexes for various areas of training, consisting of a textbook for classroom and independent work and guidelines for various aspects of language learning for independent study in extracurricular time.

In our opinion, the ideal complex should be a harmonious combination of classroom and independent work. The work begins with classroom lessons, in which we get acquainted with texts on designated topics. Students get acquainted with new vocabulary, if necessary recording words for further learning, then perform creative tasks on compilation of individual messages, reading texts common to all, but choosing the information that, in

their opinion, is necessary for answering the questions posed in the exercises, filling in tables, which will help them to perform the task – to take part in the discussion on a certain topic. It should be noted that students are not given the task of total reading and translation of texts. In the lesson, students independently choose the information they need from the proposed material. That is, in the classroom, students learn to work independently. The next step is homework, in which there is no task to “memorize” the text, but there is a task for reading (studying, familiarizing, viewing, searching) one of the texts in reading guidelines, which can be used by students of all non-language profiles. Students receive reading recommendations, complete an assignment that seeks to broaden their outlook, and also helps them to go to the ultimate goal – to participate in a discussion on a designated topic. Tasks for texts listening, which are an integral part of language learning, are given according to the guidelines for listening, which can also be used by students of all non-language profiles. Teachers can choose the materials

they need and use these materials in combination with other tasks that are more suitable for other profiles. Writing can be presented in a complex in the form of letters and messages. So, this is a good opportunity for creativity for both teachers and students.

Thus, the lack of independent work organization leads to a violation of the principles of communicative training. This means that there is no speech-cognitive activity of students, students perform exercises that do not require mental activity based on automated skills, such as: translating texts with a dictionary, paraphrasing, rewriting from a textbook, written translation, etc. Self-study strategies teaching should be based on a comprehensible correlation between teaching methods and educational goals, thus motivating students for further foreign language learning.

References

1. Сериков Г.Н. Самообразование: Совершенствование подготовки студентов / Г.Н. Сериков. – Иркутск: Изд-во Иркут. ун-та. 1991. – 230 с.

ОРГАНІЗАЦІЯ ДИСТАНЦІЙНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Пастушенко О.А.

Національний технічний університет України

«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

Стрімкий розвиток інформаційних і комунікаційних технологій (ІКТ) призводить до значної перебудови інформаційного середовища сучасного суспільства, розширює спектр спеціальностей в середньому і вищу професійну освіту, ініціює пошук ефективних підходів до підготовки практико-орієнтованих фахівців для обробки значних обсягів інформації у всіх сферах професійної діяльності. Темпи ускладнення інформаційних систем, розширення можливостей використання ІКТ в сфері освіти, зростання попиту на дистанційне навчання.

Дистанційне навчання необхідно розглядати як систему, яка не може бути автономною, ізольованою від інших форматів навчання в макросистемі безперервної освіти. ДН будується відповідно до тими ж цілями і тим же змістом, що і очне навчання. Але форма подачі та організації навчального матеріалу, форми взаємодії 24 учасників освітнього процесу інші. Дидактичні принципи організації навчального процесу в ДН реалізуються специфічними способами, можливостями інформаційного середовища мережі Інтернет, є послугами. З одного боку, ДН необхідно розглядати в загальній системі безперервної освіти, передба-

чаючи спадкоємність окремих її етапів. З іншого боку, ДН необхідно розглядати в єдності його компонентів – етапу педагогічного проектування, тобто розробки компонентів системи (цілей, змісту, методів, організаційних форм і методів навчання) і етапу реалізації навчального процесу в мережі Інтернет.

У зв'язку з цим діяльність викладача в системі ДН організаційно можна розділити на 2 етапи:

I. Організація навчальної діяльності учнів у дистанційному форматі.

II. Реалізація дистанційного курсу.

В рамках трудової функції «Організація дистанційної навчальної діяльності учнів з освоєння навчальних предметів, курсів, дисциплін (модулів) освітніх програм» викладачеві необхідно сформулювати інформаційно-педагогічні компетенції, які полягають в наступному:

– компетенції методичного проектування навчального процесу за допомогою побудови моделей дистанційного навчання;

– компетенції розробки різних видів організаційної документації для проведення дистанційного курсу з урахуванням використовуваних форм і засобів;

– компетенції розробки електронного контенту, включаючи різні види педагогічного контролю в системі ДН, проектування системи дистанційної оцінки якості контрольних завдань, вміння вибору програмного забезпечення та технологій проведення контролю при ДН.

В рамках трудової функції «Дистанційне викладання навчальних предметів, курсів, дисциплін (модулів) за освітніми програмами» викладачеві необхідно сформувати інформаційно-педагогічні компетенції, комунікативні та комунікаційні компетенції, а та-

кож компетенції професійного саморозвитку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Довал Стах, «Меньше экспериментов. Статистика и тренды MOOK 2015» / www.class-central.com. – 2015 г.
2. Можяева Г.В., «Лучшие практики электронного обучения» / Издательство Томского университета, -24 апреля 2015 г.
3. Никуличева Н.В., «Модель дистанционного курса повышения квалификации по подготовке преподавателя дистанционного обучения» / Открытое дистанционное обучение. – Томск, 2015 г.

ГРАДАЦІЯ У РОМАНАХ ШАРЛОТТИ БІНГХЕМ

Гайденко Ю. О.кандидат філологічних наук, доцент кафедри АМГС№3
КПІ ім. Ігоря Сікорського

Ключові слова: наростання, спадання, роман.**Keywords:** climax, anticlimax, novel.

Художній твір – це складне утворення, що інкорпорує певну кількість стилістичних прийомів (фонетичних, морфологічних, лексичних, семасіологічних, синтаксичних), утворених в результаті свідомих, цілеспрямованих естетичних пошуків автора-митця задля зображення позамовних реалій, відображення авторського ставлення до описуваного, інформування та впливу на свідомість читача. У межах художнього твору усі індивідуально-авторські стилістичні прийоми виконують низку стилістичних функцій і слугують засобами досягнення стилістичного ефекту. Одним із таких прийомів є градація, котра реалізується через наростання чи розрядку, полягаючи у включенні в корпус речення близьких за значенням слів, що різняться семою інтенсивності.

Наростання або клімакс – це стилістичний прийом, що базується на інтенсифікації якості або значущості предмета, якого стосується висловлювання [3, с. 155]. Воно ґрунтується на розміщенні (здебільшого контактному) у межах одного висловлювання слів на позначення найменування, ознак, дій певної реалії у порядку

збільшення їхньої змістової вагомості, експресивності, емоційності тощо. Із формальної точки зору, наростання (як і розрядка) – це перелік за змістом, тобто контактне синтагматичне сполучення мовних одиниць, пов'язаних між собою семантичним зв'язком мовної або контекстуальної подібності. Звідси стилістична значущість наростання у більшості випадків підкреслюється використанням паралельних синтаксичних конструкцій, саме тому В.А. Кухаренко називає його семантично ускладненим типом синтаксичного паралелізму [1, с. 49].

Засоби творення ефекту наростання у романах Шарлотти Бінгхем варіюються, зокрема використовуються лексичні одиниці, які, виступаючи мовними (ідеографічними) або контекстуальними синонімами та сполучаючись у межах однієї синтагми, маніфестують семантику підвищення міри чи ступеня. Ефект наростання у досліджуваних творах авторки може досягатися шляхом залучення лексичних або граматичних засобів, зокрема різних форм і часів дієслова, займенників тощо. Наприклад: *'Yet only a short time ago you couldn't comprehend the fact that*

we had lost thousands of men, let alone hundreds of thousands – let alone millions. [9, с. 110]; *She could say nothing, she would say nothing, she would tell no one* [8, с. 63].

Характерним авторці є підвищення стилістичної значущості наростання через використання емпатичних контактних, розширених повторів і прислівникових інтенсифікаторів міри та ступеню *certainly, really, very* тощо, а також логічне послідовне розташування понять із розширеним об'ємом: *John strolled across to his drinks tray, and made himself a gin and tonic, very, very slowly, tortuously slowly, so slowly that Gray found himself reduced to sipping his own drink [...]*. [10, с. 296]; *She was tired, terribly tired, tired out by the mental battle, exhausted from trying to work out not how but why*. [7, с. 303].

У романах Шарлотти Бінгхем наростання використовується для відображення: 1) суб'єктивно-оцінного ставлення до предмета мовлення: *Tom would have liked to have written back to her, but he would not, and could not afford the stamp until he had some kind of work, because not just every penny counted, but every halfpenny, every farthing*. [6, с. 153]; 2) емоційного стану персонажів (у діалогічному мовленні), характеризуючи одного й того ж референта в одному емоційному напрямі: *'Not a chance,' he says. 'Not an ice cream's chance in hell, Peter.'* [4, с. 570]; *I knew everything was a bit wobbly, but I had no idea it was disastrous.* – *'Wobbly? Wobbly? It is not wobbly Leandra, it is crashed. I am ruined, finally I am ruined!'* [10, с. 283–284].

Стилістичний ефект логічно й психологічно опозиційний наростанню досягається за допомогою розрядки. Розрядка чи антиклімакс, антиградація, низхідна (спадна) градація – це стилістичний прийом, що полягає в зменшенні, зниженні якості або значущості предмета, якого стосується висловлювання [3, с. 154]. Вона поділяє формальні характеристики наростання, однак її якісна відмінність полягає в тому, що під час розрядки синонімічні лексичні одиниці розташовуються у межах висловлювання в порядку низхідної семантичної значущості, емоційності, експресивності тощо. Розрядка як засіб емоційного виділення прагматично значущої інформації використовується Шарлоттою Бінгхем значно менше у порівнянні з наростанням, а її перлокутивний ефект зумовлюється різницею ознаки ступеня (або градуальності) слів, що поділяють спільну сему і розташовуються у низхідній послідовності. Звідси, слідом за М.О. Мороховським, розрядка поділяється нами на: поступову та різку [2, с. 191–192].

Поступова розрядка полягає у плавному, послідовному послабленні семи емоційної насиченості: *Coco [...] knew from Gladys's composed expression that she must have known for years and years – well, months anyway*. [5, с. 341]; *Before the Great War, only males – footmen and butlers, under-footmen and under-butlers – had worked at the Hall [...]* [8, с. 19]. Причому, подібно до наростання, розрядка у творчості авторки може реалізуватися не лише в межах речен-

ня, але й надфразної єдності: *Gray was looking suitably miserable. Well, he looked as miserable as anyone with his looks could look, which was not really very miserable at all* [10, с. 322].

Різка розрядка передбачає раптове, несподіване зниження семи емоційної насиченості. Ефект різкої розрядки у корпусі висловлювання досягається авторкою через наростання у його першій частині: *He felt as if he had been terribly cold, really frozen to the marrow, and was now being immersed in a warm bath*. [10, с. 163]; *Diane Smith-Werner was the sort of woman men lived for, not the sort they'd die for, but then that was the sort of woman most men preferred* [4, с. 46].

Отже, у романах Шарлотти Бінгхем градація реалізується як через наростання так і розрядку. У досліджуваних художніх творах авторки превалює наростання, а розрядка є менш репрезентативною. Обидва різновиди градації використовуються для змалювання суб'єктивно-оцінного ставлення мовця до предмета мовлення або (у діало-

гічному мовленні) відображення емоційного стану персонажів.

Список використаної літератури:

1. Кухаренко В. А. Практикум по стилістиці англійського мови. М. : Флінта : Наука, 2009. 184 с.
2. Стилiстика англiйського мови. А. Н. Мороховський, О. П. Вороб'єва, Н. И. Лихошерст, З. В. Тимошенко. Київ : Головне видавництво видавничого об'єднання : „Вища школа”, 1984. 241 с.
3. Babayev J. Diminution and overstatement in stylistic devices. Problems of Modern Science and Education. Moscow : Problems of Science, 2015. № 12 (42). P. 153–155.
4. Bingham C. Change of Heart. London : Bantam Books, 1994. 469 p.
5. Bingham C. Distant Music. London : Bantam Books, 2002. 576 p.
6. Bingham C. Magic Hour. London : Bantam Books, 2005. 416 p.
7. Bingham C. Stardust. London : Bantam Books, 1993. 576 p.
8. Bingham C. The Daisy Club. London : Bantam Books, 2009. 480 p.
9. Bingham C. The Kissing Garden. London : Bantam Books, 1999. 624 p.
10. Bingham C. The White Marriage. London : Bantam Books, 2007. 480 p.

ФОТОВИСТАВКА ОЛЕНИ КОЗЯКОВОЇ «КИЇВ У СЕРЦІ МОЄМУ» В ЗАЛІ КАРТОГРАФІЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ БІБЛІОТЕКИ УКРАЇНИ ІМЕНІ В. І. ВЕРНАДСЬКОГО

Уваров Ю. В.

Наукова школа «Прекрасний світ»,
м. Київ, Україна

Ключові слова: виставки; фотографія; мистецтво; картографія; Олена Козякова.

Ключевые слова: выставки; фотография; искусство; картография; Елена Козякова.

Keywords: exhibitions; photography; art; cartography; Olena Koziakova.

В інформаційну епоху, для якої стає характерною велика кількість електронних зображень, зростає інтерес до матеріальної культури. Додаткова увага до предметів матеріальної культури може бути пояснена тим, що, по-перше, спостерігається в деякій мірі тенденція заміни багатьох явищ матеріальної культури, наприклад, книги або картини електронними зображеннями на інших носіях – в цілому в цьому випадку йдеться про віртуальну інформацію, а по-друге, розвиток техніки на матеріальному рівні дозволяє створювати велику кількість матеріальних предметів – від побутових речей до будівель та споруд – які витісняють матеріальні предмети минулого. Але людина з багатою культурою розуміє, що існування людини взагалі, а тим більше її розвиток, здійснення її планів та мрій, досягнення життєвих цілей є неможливим без впливу всіх проявів матеріальної та духовної культури.

В цьому напрямку також ведуться різнопланові дослідження та здійсню-

ється відповідна практична робота. Велику роль в цьому відіграють як традиційні організації, які займаються збереженням, розвитком, популяризацією досягнень матеріальної культури: музеї, бібліотеки, інші відповідні навчальні та наукові заклади, так і окремі громадяни та об'єднання громадян. Серед різноманітних аспектів їхньої діяльності можна виділити діяльність, пов'язану зі збереженням та розвитком міст як величезних духовних та матеріальних комплексів, до яких належать люди з їхньою діяльністю, якостями, духовним світом, досягненнями духовної культури, а також прояви людської діяльності на матеріальному рівні: будівлі та споруди, а також ділянки місцевості, які зазнали культурного впливу – парки, сади, природні та штучні водойми з відповідним облаштуванням. Великої уваги також потребують ділянки живої природи, які існують в умовах мінімального впливу людини. Такі ділянки характерні для багатьох міст світу, вони потріб-



Фото 1. Виставка у залі картографії НБУВ

ні людям, які живуть у містах, для задоволення природної потреби у спілкуванні з живою природою.

Серед багатьох різноманітних заходів до вищезгаданих проблем привернула увагу виставка «Київ в серці моєму», яка відкрилася у залі картографії Національної бібліотеки імені В. І. Вернадського 28 січня 2020 року. Виставка була підготовлена на основі фотографій Олени Володимирівни Козякової, співробітниці сектору картографічних видань відділу комплексного бібліотечного обслуговування, знавця та дослідника історії та сьогодення міста Києва. Виставка організована, як частина наукової та просвітницької роботи, яку здійснює колектив сектору картографічних видань Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського (фото 2). Одним з аспектів такої роботи є вивчення можливостей бібліотеки в сучасну інформаційну епоху. Основним напрямком обрано дослідження, пов'язані зі збереженням природного середовища та культурного надбання. Для цього в процесі різноманітних заходів, які організовує сек-



Фото 2. Відвідувачі виставки

тор картографічних видань з залученням фахівців відповідних напрямків, науковців, педагогів, серед яких є і читачі бібліотеки, ведеться пошук нових форм роботи. Спостерігаються особливості проведення культурно-освітніх заходів, вплив таких заходів на подальшу діяльність колективу сектору та інших осіб.

В оформленні матеріалів виставки були враховані поради керівника сектору картографічних видань Валентини Вікторівни Мельничук та молодшого наукового співробітника Мар'яни Сергіївни Романчук, талановитої художниці, відомої своїми художніми аплікаціями. Супроводжувальний текст до виставки підготувала співробітниця сектору картографічних видань Валентина Анатоліївна Рубльова.

Виставка невелика: всього сім стендів з розміщеними на них фотографіями формату поштової листівки (10x15 см). Лаконічна форма представлення матеріалів виставки символізує необхідність зберігати природні ресурси, знаходити час для розв'язання різноманітних питань сьогодення.



Фото 3. Будинок з химерами (1901-1902)

Скромно, але естетично оформлені, фотографії розміщені під кутом в красивих рамках на поверхні столів. В епоху електронних зображень фотографія на папері у рамці під склом, де рамка і скло не тільки елемент фізичного носія інформації, але й естетичний елемент, нагадує додатково про матеріальність такого явища як місто. А, можливо, комусь така форма представлення матеріалів виставки нагадує дахи будинків або розміщення споруд, коли дитина у грі будує своє іграшкове місто або вулицю (фото 1).

Таке розташування матеріалів виставки у залі картографії серед шаф з книгами, глобусів Землі та Місяця, декоративних рослин, благородного візерунку натуральної деревини меблів, поверхня яких відсвічує легким глянцем, додатково підкреслює значення міста, як створеного людиною серед природи центру культури, міста, яке займає свою територію і живе своїм життям серед



Фото 4. Будинок зі зміями та каштанами (1911-1912)

різноманітного оточення в своїй країні та на Землі і у Всесвіті.

На світлинах – фасади історичних будинків – унікальні твори мистецтва, прикраса міста, своєрідна його мова, яка дозволяє читати історію міста, дізнаватись про людей міста, про їхню діяльність та їхні досягнення. На виставці представлені також фотографії комплексів, де гармонійно врівноважені природа та архітектура, передусім це фонтани та альтанки, а також відомі, знамениті будинки Києва, які стали його символами (фото 3).

Олена Володимирівна не просто документує наявність природних та архітектурних об'єктів Києва, вона намагається звернути увагу глядачів, підкреслити значення цих об'єктів тим, що фіксує їх на фотографіях у відповідному оточенні, освітленні, під відповідним кутом зору (фото 4).

Так, ми можемо побачити на фотографіях старовинні будинки з міні-

мальним техногенним оточенням сьогодні, уявити собі ці будинки такими, як вони виглядали в умовах культурного середовища минулого.

А якийсь краєвид, будинок, який кияни, можливо, бачать декілька разів на день, вже звикли до нього, який вже відомий на десятках різноманітних зображень (на фотографіях і картинах), на творах фотохудожниці стає чимось новим, виразним, незвичайним. Це особливість фотомистецтва – пізнати об'єкт у відповідних оточенні, освітленні, ракурсі, виділити ті його елементи, які найбільш відповідають творчому задуму митця.

Поряд з цілою колекцією пам'ятників малих форм (міська скульптура) ми бачимо на світлинах також і природу міста – звичайні дерева, на яких однак можна замилюватися кожним листком; небо над містом, цінність та гордість Києва – головну його річку Дніпро, інші річки та водойми, які надають значення місту, прикрашають його, забезпечують життя у міс-

ті, створюють своєрідний клімат міста, про який уважні та спостережливі знавці міст говорять: у кожного міста своя вода і своє повітря, вони відчуються по-іншому.

Не тільки знавці, але і інші люди, які зайняті різноманітною діяльністю у місті, заглиблені у свої справи так, що іноді навіть не помічають свого оточення, через цю виставку «Київ у серці моєму» фотохудожника Олени Козякової в залі картографії НБУВ ім. В. І. Вернадського в Києві, через інші заходи та події, пов'язані з життям міста, звернуть увагу на місто, як на цілісний витвір мистецтва, який можна сприймати всіма почуттями за допомогою слова, зображень і в натурі.

Література

1. Книжкова виставка про унікальні місця столиці відкрилась у залі картографії НБУВ [Електронний ресурс] // Національна бібліотека України імені В. І. Вернадського. – 2020. – Режим доступу до ресурсу: <http://www.nbuv.gov.ua/node/5120>. (Дата звернення: 15.02.2020).

ТРАДИЦІЙ І НОВАТОРСТВО В УКРАЇНСЬКІЙ ФЕНТЕЗІЙНІЙ ПРОЗІ: ДОН КІХОТ МАРИНИ І СЕРГІЯ ДЯЧЕНКІВ

Гурдуз А. І.

Кандидат філологічних наук, доцент
кафедри української мови і літератури,
Миколаївський національний університет
імені В.О. Сухомлинського

In this article the transformation of Quixote's character and the theme of quixotry is discussed as it is, in Ukrainian story by Marina and Sergiy Dyachenko «The Last Quixote». Key moments, character, and reasons for rethinking of traditional character and its surrounding are analyzed. It is defined that in this story the demythologization of quixotry takes place with its following remythologization. It is acknowledged that the main difference of Ukrainian story is the transformation of female beginning from objective sphere to subjective.

Ключові слова: традиційна структура, реінтерпретація, міфологізація, традиції й новаторство, Дон Кіхот.

Keywords: traditional structure, reinterpretation, mythologization, tradition and innovation, Quixote.

Потужний духовний потенціал, який несуть у собі традиційні структури (легендарно-міфологічні образи, сюжети) в літературі, їх практично необмежені інтерпретаційні можливості та здатність оригінально розкривати людині її саму в різний історичний час забезпечують постійну актуальність цих структур та присвячених їм досліджень. У сучасній компаративістиці питання функціонування й трансформації в літературі структур легендарно-міфологічного походження є пріоритетними.

Чільне місце в окресленому літературному масиві посідає образ Дон Кіхота – героя другої за читабельністю книги у світі. Попри його позірну простоту дискусії навколо цього образу з

плином часу активізуються, відкриваючи нові грані його осмислення. Нині маємо сотні мистецьких звернень до роману М. де Сервантеса – живописних (Г. Доре, Е. Делакруа, Ф. Гойя, П. Пікассо, С. Далі й ін.), музичних (А. Рубінштейн, Р. Штраус, Х. Родриго, М. Равель, А. Сальєрі, а також Г. Гладков, О. Журбін та ін.), кіномистецтва (режисерів Л.Лауритцена, Г. Пабста, Х. Хіля, Г. Козинцева, О. Володина й С. Дружиніної, Р.Чхайдзе й ін.). У корпус присвяченої Дон Кіхоту світової поезії (Дж. Г. Байрона, Ц. Норвіда, П. Верлена, В. Брюсова, С. Маршака й ін.) органічно вписуються українські варіації, зокрема І. Франка, М. Семенка, М. Рильського, О. Ольжича, Є. Маланюка, В. Коротича, Л. Костенко.

Говорячи про сучасну вітчизняну літературознавчу рецепцію проблем донкіхотства, зауважимо недостатню увагу дослідників до цієї сфери. Стійкий інтерес традиційно утримує аспект вивчення роману про Дон Кіхота в контексті біографії М. де Сервантеса (Я. Кравець [7, с. 4–16], А. і А. Науменко [7, с. 47–52] та ін.), рецепція образу Дон Кіхота в українській поезії (М. Гольберг [7, с. 19–27]), перекладацька парадигма твору (І. Мойсеїв, приміром, розглядаючи переклад «Дон Кіхота» М. Лукаша на сюжетно-подієвому, мовному та світоглядному рівнях, приходять до висновку, що перекладач для того, щоб сильніше підкреслити схожість української й іспанської культур, використав «код двійки» [3]) тощо. Оригінальність сприйняття легендарного роману в німецькому контексті висвітлює Б. Шалагінов [8] і т. ін. Одним з найбільш продуктивних та оригінальних дослідників роману М. де Сервантеса є О. Пронкевич, який розглядає твір у широкому культурософському й соціологічному планах. Образ Дон Кіхота вчений бачить як «універсальний символ, «літературний міф», як «культурний посередник», інтегрований у процеси нарації української нації [...]...як маску героя-творця нації в критичний момент українського націоналізму ХХ ст., а саме у 20-ті – 30-ті рр. у «ваплітян» Ю. Яновського, М. Хвильового і М. Куліша...» [5, с. 73].

Водночас доводиться констатувати, що проблема української рецепції духовного потенціалу роману М. де Сервантеса майже не досліджена.

Саме під таким кутом зору аналізуємо варіант донкіхотського міфу сучасних авторів Марини і Сергія Дяченків – повість «Останній Дон Кіхот» (у літературознавстві цей твір спеціально не розглядався). Метою статті є визначення специфіки української інтерпретації традиційного образу (та його оточення) як ланки процесу його «культурологічної міфологізації» (А. Нямцу), зокрема визначення модуса міфотворчості в повісті. Крім того, розглядаємо проблему донкіхотства та його трансформації в сучасному світі.

Сюжет твору досить простий: за традицією, підтримуваною нащадками Дон Кіхота (рід Кіхано) і Санча Панса, щороку 28 липня, в день, коли Дон Кіхот уперше відправивсь у свій похід, нові Дон-Кіхот і Санчо Панса вирушають у мандри, щоб творити добро на землі й повторювати подвиги своїх славних предків. Алонсо Кіхано, який нині має вирушити в дорогу, буде останнім Дон Кіхотом, оскільки його дружина Альдонса не може мати дітей. Альдонса, прагнучи захистити коханого від небезпечної подорожі, інкогніто підкупає Санча Панса, щоб той зірвав похід. Згодом Санчо кається у своїй провині й підтримує Алонсо у приготуванні до походу. Однак у ніч перед подорожжю Алонсо «прозирає» й, розуміючи марність своїх надій, відмовляється їхати; він більше не вірить в ідею донкіхотства. Бачачи зломленого чоловіка, Альдонса одягає лати й шолом та відправляється в дорогу; з нею вирушає й Санчо Панса.

Отже, однією з центральних у повісті є проблема традиції. Незаперечна актуальність питань, на які намагаються відповісти автори повісті: ким є (якщо він ще існує) лицар, Дон-Кіхот, сьогодні, ким він може бути, чи потрібний він? Дух оригінального тексту М. де Сервантеса весь час присутній в українському творі й пронизує його на всіх рівнях:

- ідейно-тематичного комплексу (донкіхотство як таке і його розуміння сучасним суспільством);
- сюжетики (постійна актуалізація як самих мандрів класичного Дон Кіхота, так і окремих їх епізодів);
- образної системи: імена й характери головних героїв і більшості персонажів українського твору співпадають чи співвідносяться з іменами й характерами героїв роману – роди Кіхано (прізвище Дон Кіхота М. де Сервантеса) і Панса; Алонсо на прізвисько Добрий та його дружина Альдонса (в оригінальному романі дама серця Дон Кіхота, Алонсо Доброго, – Дульсинея Тобосска (Альдонса Лоренсо)), зброєносець Алонсо – також Санчо. Друга сім'я Кіхано Самсона Карраско в повісті названо на честь його предка, який відіграв важливу роль у житті Дон Кіхота як Лицар Білого Місяця (у перекладі роману М. де Сервантеса М. Лукаша використовується форма «рицар»; Самсон Карраско – Рицар Місяця-Білозора, а Дон Кіхот – Рицар Сумного Образу [6]). Цікаво, що прізвище сусіда героя М. і С. Дяченків – Авельянеда: відомо, що псевдонім

автора фальшивого другого тому «Дон Кіхота» 1614 р. був Алонсо Фернандес Авельянеда. У своїй передмові останній образливо писав про М. де Сервантеса, і, введений у повість М. і С. Дяченків як діючий персонаж, Авельянеда каже про знаменитий роман: книжка «занудна, брехлива і до того ж погано написана» [2, с. 153]. Незримо присутній у повісті образ і самого Дон Кіхота.

Важливу роль відіграє в повісті і (співвідносна з романним змістом) художня деталь: це портрети Дон Кіхота; міф про Дульсинею; «традиційні» форми звертань між Алонсо і Санчом; зовнішня і внутрішня схожість Алонсо і Дон Кіхота. Так, обидва вони високого зросту, запальні; Дон Кіхот – божевільний, але перед смертю розум повертається до нього; Алонсо-нащадок тільки схильний до божевілья й ледве не втрачає глузд «завдяки» вивертам Санча Панса. Дон Кіхот захоплюється лицарськими романами й має їх цілу бібліотеку, а в кінці твору, після хвороби, розчаровується в них і проклинає (част. II, глава LXXIV роману); Алонсо М. і С. Дяченків збирає бібліотеку лицарських романів у данину традиції (та, вірогідно, не тільки), але в кінці твору, переживши нервовий напад, також «прозріває», заперечуючи її.

До речі, про лицарські романи також дискутують персонажі повісті (іронічно йдеться, скажімо, про серію романів про лицаря Амадіса Галльського). Так само схожий на свого «двійника» в романі дяченківський Санчо Панса. У повісті знаходимо на-

півсерйозну згадку про острів для Санча, і сам Санчо Панса говорить з Алонсо про мрію Дон Кіхота про «золотий вік».

Нарешті, в повісті наявне і пряме цитування оригінального твору М. де Сервантеса (Алонсо, Санчом та ін.), згадки про нього як про твір та оцінка його персонажами тощо.

У житті кожного покоління чоловіків з родів Кіхано і Панса, таким чином, головною віхою стає повторення походу їх славних предків як своєрідний ритуал або гра [2, с. 94]. Роман М. де Сервантеса стає для цих родів життєвим дороговказом, своєрідним Євангелієм.

Головним у повісті М. і С. Дяченків є образ Дон Кіхота – гордості членів роду Кіхано і їх зразком для наслідування. Розмірковуючи над загадкою його образу, над тим, чому Дон Кіхот перевершив славою своїх нащадків, які теж ішли його стопами, Алонсо робить висновок, що ці наступні «лицарі» втілювали в собі переважно лише якусь одну рису першого Дон Кіхота – марнослав'я, розум, фанатизм тощо, тимчасом як «Лицар Печального Образу був одночасно фанатиком, осередком шляхетності, дурнем, мудрецем, божевільним, філософом, честолюбцем...» [2, с. 113]. Головне ж, що відрізняло його від його послідовників, – це віра у шляхетність. «Я заздрю йому, тому що він, рушаючи у дорогу, вірив... У шляхетність... І у своє високе призначення», – говорить Алонсо [2, с. 113].

Незбагненність природи героя М. де Сервантеса в повісті символізують два

портрети Дон Кіхота – сумного і веселого. Прикметно в данім випадку, що другий портрет Дон Кіхота в будинку сховано за першим, хоча, за словами Альдонси, саме на другому портреті герой більше схожий на себе.

У такий спосіб, вітчизняні автори переосмислюють і образ Дон Кіхота, і сутність поняття донкіхотства.

Цікава структура української повісті: похід «останнього» Дон-Кіхота як такий не відбувається, тоді як Алонсо (думаючи, що божеволіє) переживає в уяві деякі ключові епізоди подорожі Дон Кіхота (з млинами, велетнями тощо), – тобто реальні мандри у певному сенсі замінюються уявними. Докорінно переосмислюється і ставлення до донкіхотства оточуючих і самого «лицаря». Так, Алонсо говорить: «Він (Дон Кіхот. – А.Г.) ішов на подвиги, а я... йду на приниження. [...] В епоху Дон-Кіхота... над Лицарством уже сміялися. Але зараз... зараз стократ гірше, Альдонсо. Я вирушаю в дорогу. Ні, я виходжу на манеж... у масці клоуна... Я боюся приниження. Яке обов'язково буде. Тому що це шлях Дон-Кіхота, інакше не можна» [2, с. 114].

У своїх роздумах герой М. і С. Дяченків намагається вирішити не тільки, йти чи не йти у вже традиційний для їх роду похід, але й бути чи не бути донкіхотству. У цих міркуваннях відчувається певний гамлетизм, що така комбінація природна для літератури ХХ ст. (про можливість «підключення гамлетівського начала до семантики образу Дон Кіхота» пише А. Нямцу [4, с. 51]).

Алонсо-нащадок прагне здолати стереотип сприйняття свого уславленого предка в суспільстві й ствердити його серйозність, знаковість в очах оточуючих (спроба деміфологізації сервантесівського героя): «...Як їх усіх драгує Дон-Кіхот... коли він не хоче з власної волі займати місце блазня» [2, с. 112]. Як ознаку деміфологізації в повісті сприймаємо й те, що сутність донкіхотства у свідомості нащадків Дон Кіхота часом підміняється їх обов'язком продовжити традицію, а останнє може ставати й самоціллю чергових «лицарів» роду Кіхано, деякі з яких, до того ж, одягши обладунки, переслідують свої егоїстичні цілі.

Символічно, що нащадок Дон Кіхота з тим самим іменем, що і сам легендарний герой, у кінці кінців відмовляється від донкіхотства (дяченківський Алонсо зломлений духовно). А дружина Алонсо, яка прагнула “залишити” коханого вдома, навпаки, зрозумівши необхідність Дон Кіхота у світі, вирушає в похід замість чоловіка.

Стрижнем, на якому тримається феномен традиції донкіхотства, є віра. Поки існує вона, стверджують М. і С. Дяченки, існує й нездоланна людина, герой. У підтексті повісті читаємо, що донкіхотство, ув'язнене родинною традицією, донкіхотство, яке не має в своїй основі справжньої віри, не може нікому принести щастя. Справжній Дон Кіхот повинен перш за все вірити у своє призначення. Зіставимо відчуття Алонсо та Альдонси у фіналі повісті:

«Алонсо: «Потягнувся до шолома... Потримав його в руках... Впустив. [...]

Я не вірю, – з жахом сказав Алонсо. – У мене начебто віру... видалили. [...] І тоді він ліг обличчям на купу обладунків і заплакав. [...] Тепер і тільки тепер Дон-Кіхот дійсно мертвий...» [2, с. 166–167].

«Альдонса: «І, коли шолом ліг на її голову, вона майже не відчула його ваги. Нагрудник...

«Вірю».

Наплечники... [...] Підняла підборіддя:

– Алонсо... Я повернуся. Розумієш..., що б там не було, але Дон-Кіхот... Прощавай» [2, с. 167–168].

Отже, в повісті відбувається деміфологізація донкіхотства з його наступною реміфологізацією (Альдонса має ту віру в ідею донкіхотства, яку втратив Алонсо; в її образі народжується новий Дон-Кіхот, який розриває пута родинної традиції і повертає людям справжнього Рицаря Сумного Образу з сильною вірою у його призначення), водночас новим змістом наповнюється постать власне Дон-Кіхота як героя «нового» міфу, оскільки ним стає (читай: може бути) жінка («перевертання» сервантесівського міфу). Увесь же твір можна трактувати як «пролог» до подорожі сучасного Дон-Кіхота-жінки: цієї подорожі ми не бачимо (в місці її початку повість закінчується), зате дізнаємось про причини такої трансформації образу легендарного героя.

Цікаво й те, що Дон-Кіхотом у М. і С. Дяченків стає не просто жінка, а потенційна Дульсінея: адже Альдонса як дружина майбутнього Дон-Кіхота

мала стати його Дульсинеєю (точніше, тілесним вираженням цього ідеального образу: «Будь гідною підставкою для статуї прекрасної Дульсинеї...» [2, с. 100]). Таким чином, можна говорити про максимальне зближення в українському творі ідеальних образів Дон Кіхота і Дульсинеї. У вустах самої Альдонси це звучить так: «...Дульсинея – втілена туга за недосяжним... [...] Донкіхотство... людина зі списом, яка бредє дорогою... так це та ж Дульсинея для людства. Те, безглузде... часом красиве до божевілля... без якого не може жити людина...» [2, с. 157].

Домінантність в «Останньому Дон Кіхоті» жіночого образу є, з одного боку, новаторством українських авторів, а з іншого – певним продовженням наявного у вітчизняній класиці досвіду опрацювань традиційних образів (зокрема, аналогічна «слабкість» образу Дон Жуана в «Камінному господарі» Лесі Українки). Отже, головною особливістю українського твору можна вважати переведення в ньому жіночого начала з об'єктної сфери до суб'єктної: якщо в оригінальному романі М. де Сервантеса жіночий образ був переважно предметом мрії героя, то в повісті М. і С. Дяченків жінка стає активно діючим персонажем, духовно перевершуючи головного героя і в певному сенсі набуваючи його функцій. Більш того, своєрідний «перехід» у «площину жіночості» в повісті виявляє й специфічну симетрію: рівень глобального сенсу повісті – рівень деталі. Говорячи про останній, маємо на увазі момент, коли Дон Кіхот М. де Серван-

теса захищає пастушка Андреса [6, с. 36–38]; в українській же варіації герой *хоче захистити* сусідську дівчинку від побоїв її вітчима, проте так і не встигає цього зробити: вона закінчує життя самогубством.

Серед причин такого художнього переосмислення роману як «авторського міфу», думається, не останнє місце займає те, що жіноче начало превалює в самому українському характері як такому; те ж спостерігаємо й на рівні усвідомлення українцями сакрального досвіду (див. роздуми з цього приводу М. Гримич [1, с. 155]).

Отже, у творі М. і С. Дяченків (після «Останньої пригоди Дон Кіхота» Е. Весі, «Дульсинеї Тобосської» О. Володина та ін.) філософськи переосмислюється сама ідея донкіхотства, яка витримує в тексті прес критики персонажів, чим усе-таки доводиться її спроможність. Задушевно проникливі фінальні слова героя української повісті: «Нехай будь-яка ілюзія рано чи пізно розбивається, а щирими побажаннями вимощена дорога до пекла... Але ж не означає це, що не можна вірити ні в що на світі, й не варто навіть намагатися бажати комусь добра?! Нехай наш світ неможливо змінити на краще... але якщо ми не спробуємо цього зробити – ми не варті й цього, недосконалого, світу! А доки Дон-Кіхот іде шляхом... є надія» [2, с. 170–171].

Прикметне відмінне звучання останніх рядків творів М. де Сервантеса й М. і С. Дяченків. У заключній репліці Алонсо українських митців звер-

тається до людей, які, можливо, коли-небудь зустрінуть Дон-Кіхота. М. де Сервантес же в романі звертається до читача, щоб, коли той зустріне автора фальшивого другого тому «Дон Кіхота», сказав цьому «писаці» не ворушити в могилі кісток героя. Отже, опозиція: Дон-Кіхот живий – Дон Кіхот мертвий.

Як видно, повість М. і С. Дяченків є чи не найбільш оригінальним українським варіантом переосмислення образу Дон Кіхота. Вона органічно вписується у вітчизняний літературний процес, порушує актуальні питання сьогодення й проникнена потужним оптимістичним струменем. Подальше дослідження твору є перспективним, запропонований аналіз може бути значно розширеним (зокрема, включеним до масштабного дослідження інтерпретацій ряду традиційних структур у різних літературних системах) і проводитись також в інтертекстуальному, герменевтичному і власне культурологічному аспектах.

Література:

1. Гримич М. Традиційний світогляд та етнопсихологічні константи українців: (Когнітивна антропологія). Київ: АТ «Віпол», 2000. 379 с.
2. Дяченко М. Останній Дон Кіхот // Дяченко М., Дяченко С. Сліпий Василіск: Повісті. Київ: Джерела М, 2004. С. 86–171.
3. Мойсеїв І. Код двійки у перекладі «Дон Кіхота» Миколою Лукашем: (Культурологічний аспект) // Вікно в світ. 2000. № 3. С. 43–48.
4. Нямцу А. Основы теории традиционных сюжетов. Черновцы: Рута, 2003. 80 с.
5. Пронкевич О. Дон Кіхот і націєтворення // Українська мова й література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах. 2006. № 3. С. 73–86.
6. Сервантес С. М. де. Премудрий гідальго Дон Кіхот з Ламанчі: роман / пер. з ісп. М. Лукаша. Київ: Дніпро, 1995. 703 с.
7. Сервантес і проблеми розвитку європейської прози: зб. наук. пр. / Львів. нац. ун-т ім. І.Франка. Львів: Вид. центр ЛНУ, 2000. Вип.1. 185 с.
8. Шалагінов Б. Немецкий «Дон Кихот»: (Опыт эвристической реконструкции) // Вікно в світ. 2000. № 3. С. 32–42.

ГЕНЕЗИС И ОСНОВНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ ЯЗЫКОВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Мурко И.И.

Преподаватель, кафедра иностранных языков профессионального направления, Запорожский национальный университет, Запорожье

Ключевые слова: языковое взаимодействие, языковой контакт, факторы

Keywords: language interaction, language contact, factors

Изучение широкого спектра вопросов, касающихся теории языкового взаимодействия, привлекает внимание ученых на протяжении более 100 лет (1980-2020). Наиболее интенсивно данная проблема изучается в 60-х – 70-х гг. XX столетия. Пик формирования теории языкового взаимодействия приходится на 70-е гг., хотя работы по данной тематике встречаются с конца XX века (1894 г.).

Данная проблематика находится в центре внимания целого ряда исследователей: В.А. Богородицкого, И.К. Белододе, Т.А. Бертагаева, А.А. Билецкого, А.И. Бодуэна де Куртенэ, У. Вайнрайха, Ж. Вардриеса, Б. Гавранека, Б.В. Горнунга, Ю.А. Жлуктенко, Т.П. Ильяшенко, А.Е. Карлинского, А. Мартине, А. Мейе, Е.В. Опельбаум, Г. Пауля, Е.Д. Поливанова, В.Ю. Розенцвейга, А. Росетти, О.М. Рота, М.В. Русановского, С.В. Семчинского, Б.А. Серебренникова, Н.С. Трубецкого, Э. Хаугена, Дж. Хемпла, К.К. Цилюйко, Г. Шухардта, Л.В. Щербы, В.Н. Ярцевой и др. Основание общей теории языкового взаимодействия было заложено работами таких авторитетных ученых, как В.А.

Богородицкий (1894), А.И. Бодуэн де Куртенэ (1901), Е.Д. Поливанов (1923), Н.С. Трубецкой (1925), Л.В. Щерба (1926) и др.

Для раскрытия темы исследования необходимо коснуться проблематики языкового контактирования, которая получила разработку в трудах таких ученых, как У. Вайнрайх, В.М. Верещагин, В. Дитрих, В.Ю. Розенцвейг, С.В. Семчинский, В.Н. Ярцева. Следует отметить также, что в силу многоаспектности данного феномена, он исследуется в различных ракурсах, а именно, изучались различные аспекты языкового взаимодействия, и большинство исследователей уделяли внимание таким вопросам, как определение языкового контакта (У. Вайнрайх, Б. Гавранек, Ю.А. Жлуктенко, Т.П. Ильяшенко, А.Е. Карлинский, Е.В. Опельбаум, О.М. Рот, В.Ю. Розенцвейг, М.В. Русановский, С.В. Семчинский, К.К. Цилюйко, Г. Шухардт), классификации видов языкового контакта (А.А. Билецкий, Ж. Вардриес, Б.В. Горнунг, Ю.А. Жлуктенко, А. Мейе, Е.В. Опельбаум, О.М. Рот, М.В. Русановский, С.В. Семчинский, Б.А. Серебренников, Дж. Хемпл, К.К. Цилюй-

ко), последствия языковых контактов (Т.А. Бертагаев, Ж. Вардриес, Б. Гавранек, Ю.А. Жлуктенко, В.А. Звегинцев, О.Б. Ткаченко, А. Мейе, С.В. Семчинский, Дж. Хемпл, К.К. Цилуйко), факторы, причиняющие языковой контакт (Т.П. Ильяшенко, Ж. Вардриес, А. Мейе, Ю.А. Жлуктенко, С.В. Семчинский), лингвистическая интерференция (М.В. Аристова, У. Вайнрайх, Б. Гавранек, Т.П. Ильяшенко, А.Е. Карлинский, В.Ю. Розенцвейг, С.В. Семчинский, Г. Шухардт), двуязычие/билингвизм (У. Вайнрайх, Б. Гавранек, Т.П. Ильяшенко, А.Е. Карлинский, А. Росетти, О.Е. Семенец, В.Ю. Розенцвейг, С.В. Семчинский, Г. Шухардт).

Бесспорно, что любые языковые изменения обусловлены рядом факторов, не является исключением и процесс языкового контактирования. К числу данных факторов относят: этнические, экономические и культурные факторы (Ю.А. Жлуктенко), исторические, психологические и социальные факторы (Т.П. Ильяшенко), факторы экономического, социально-политического и культурного развития языков (Ж. Вардриес, А. Мейе), географические, политические, социальные явления (В.И. Скибина), внелингвальные и лингвальные, последние из которых подразделяются на внешние и внутренние (С.В. Семчинский), религиоз-

ный фактор и фактор престижа (Ж. Вардриес) [1, с. 27]. Многие ученые также рассматривают процессы языкового контактирования в связи с историей (М.В. Аристова, О.В. Домнич, А.Е. Карлинский,) и культурой (У. Вайнрайх, О.В. Домнич, Т.О. Козлова, Г. Шухардт) контактирующих этносов.

Отметим также, что факторы, определяющие процессы языкового взаимодействия, носят внелингвальный и лингвальный характер. Под внелингвальными подразумевают факторы, «которые вызывают языковые изменения, но сами не принадлежат к определенной языковой системе» [2, с. 30]. Подразделяя лингвальные факторы на внутренние и внешние, автор полагает, что первые охватывают языковые явления, которые осуществляются в наблюдаемой языковой системе, а вторые – те явления, которые находятся вне ее [1, с. 27].

Литература:

1. Домнич О.В. Аспекты теории типологии языковых контактов / О.В. Домнич // Вісник ЗДУ. Сер. Філологічні науки. – 2002. – №1. – С. 26-32.
2. Семчинский С.В. Взаємодія мов і фактори лінгвістичного розвитку / С.В. Семчинський // Українська мова і література в школі. – 1973. – №7. – С. 25-36.

INTERCULTURAL (SOCIOLINGUISTIC) COMPETENCE AS AN INDICATOR OF SHAPING A PERSONALITY AT FOREIGN LANGUAGE CLASSES.

Mykhailova L.Z.

Senior lecturer Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics

***Abstract.** The article deals with the concept of the intercultural communicative competence as an aspect of the competence approach to knowledge acquisition and as an interdisciplinary phenomenon in modern linguistics, proposes the classification of its components, analyzes its basic elements and blocks, outlines the stages for students to acquire basic skills and habits.*

Key words: communicative competence, personal transformation, sociolinguistic knowledge, ethics, registers of communication, social variability of a language.

Almost everyone interacts throughout their life with the representatives of different social groups, influencing one another. The same person, under the influence of many factors, can migrate from one social group to another. It is happening especially fast nowadays, as the boundaries of social groups are becoming increasingly blurred, with losing a clear definition of gender, age, hierarchical, geographical and other characteristics of a particular social group.

The globalization processes of the late twentieth and early twenty first century have dramatically changed not only politics and economy, but also the nature of human communication, which is taking on new forms and meeting new challenges. The integration of Ukraine into the world's educational space has led to the updating of the essence of the educational standard based on the competence approach in all fields of knowledge. The area of a foreign-language is no exception. The competence approach is directly re-

lated to the concept of competence, i.e. the set of knowledge, skills that are formed during a process of learning. According to this approach, it is not only important to have certain knowledge in a particular field, but also to apply it in specific situations to solve specific problems. The process of knowledge acquisition is only part of the process of a competence acquisition. A competence can be defined as a complex personal transformation that provides the process of development and self-development of a learner, which, in turn, leads to the formation of their value attitude to any activity [8].

Communicative competence is an interdisciplinary phenomenon and one of the more relevant concepts in modern linguistics, the manifestation of which is an effective linguistic process. The language is one of the most important tools of human communication. The functioning of this social phenomenon is determined by such social factors as the system of values, cultural norms and traditions, inherent in a

particular community. Moreover, within a particular society between the speakers of the same language there are differences in age, level of education, and a social status. Even the same individual may have differences in their speech behavior depending on the situation and participants of the communication process. That is, the success or failure of an individual in the communication process determines their ability to correctly identify their communicative partner and correctly choose linguistic forms and means of communication. That is, a person learning a foreign language for successful intercultural communication, in addition to knowing the language, must learn to take into account the influence of social factors on the language behavior of their partners in the communication process and it is also necessary to acquire certain sociolinguistic knowledge that would allow a person to integrate quickly into the society of another country.

When considering the concept of the communicative competence, it is useful to get acquainted with the definitions of this concept and the classifications of its components presented in the psycho-pedagogical literature. For example, some European authors distinguish the sociolinguistic competence as a separate and autonomous competence within the overall communicative competence. In contrast, some domestic scholars and most representatives of the Eastern European science view sociolinguistic competence as a component of communicative competence along with speech, language, pragmatic, sociocultural, strategic, and social.

According to Vtornikova Yu.S. [3] the communicative competence consists of the following elements:

1. orientedness in various communication situations, based on the knowledge and life experience of an individual;
2. ability to interact effectively with other people through understanding themselves and others with constant change of mental states, interpersonal relationships, the conditions of the social environment;
3. adequate orientedness of the person in himself \ herself- their own psychological potential, their partners' potential and the situation;
4. willingness and ability to build up contacts with other people;
5. an internal means of regulation of communicative actions;
6. knowledge, skills and abilities of a constructive communication;
7. internal resources necessary for building an effective communication action in a certain range of situations of interpersonal interaction.

I.A Zimnyaya formulated ten competences, on the basis of the methodological orientation, that a person is the subject of communication, he\she manifests and fulfills himself \ herself in relations with a society, with other people and with himself \ herself, that the communicative competence of a person has a direction of axiological development and is part of professionalism [4]. These competences include three separate blocks:

1. personal, that is, those that are related to himself \ herself as a person, the subject of an activity, communication.

2. social, which correlate with the social interaction of a person and the social sphere.

3. effective, that concern a person's own activities.

Summarising the diversity of definitions and positions regarding the communicative competence, the notion of sociolinguistic competence, it is possible to say that sociolinguistic competence is the ability of a person to organize their language behavior adequately to the situation of communication, taking into account the communicative objectives and intentions, the social status and the roles of communicants and also the communication environment in accordance with sociolinguistic norms and guidelines of a specific national-linguistic-cultural community [7].

The main objective in the process of learning a foreign language is undoubtedly the acquisition of communicative competence. Therefore, a foreign language teacher seeks to develop students' practical skills, that is, the ability to express thoughts in a foreign language, to exchange them in different situations, correctly using the system of speech and language norms, to choose an appropriate behavior according to the authentic communicative situation. One of the most important stages of acquiring sociolinguistic competence is the acquisition of so-called background knowledge. These include the knowledge of subjects and phenomena of a national culture (realities), and the knowledge of the generally accepted standards of conduct (ethics) in the country the language of which is be-

ing taught, which manifest themselves in the form of meaningful associations and connotations, that is, the knowledge that shapes the language picture of the world in the mind of the learner.

Another component of sociolinguistic competence is the knowledge of the components of the communicative situation and the ability to organize their linguistic behavior according to them, that is, the understanding of social roles and social statuses of participants, the correct choice of registers of communication, the awareness of the goals and intentions of the communication process, the consideration of ways and means of communication, as well as the norms of interaction. [6]. According to some researchers, "the social status" is a relative position of an individual in the social system with a set of rights and responsibilities and, as a consequence, mutual expectations of behavior. That is, it is a formal-structural social characteristic of a person, in which their personal characteristics are relegated to the background. In its turn, the "social role" is the dynamic aspect of status, that is, when an individual performs his or her rights and responsibilities, he or she plays a role. So to speak, it is the system of expected behavior that is governed by the statutory duties and rights that meet those obligations. In other words, the status answers the question: "Who is he?", and the role answers the question: "What does he do?" [5]. Of less interest are the registers of communication, by which they understand the system and patterns of language tools selection, depending on the social situation. [9]. In

accordance with M. Halliday's semiotic model, the register is interpreted as an area of values and means of expressions that are determined by the situation. The choice of a communication register is made by answering three questions: "What is happening?", "Who is involved?", "What role does the language play?". The developers of Common-European Framework of Reference for Languages distinguish solemn (ritual), official, neutral, informal, colloquial and intimate registers.

Another element of sociolinguistic competence, which is closely linked to linguistic markers of social relations and communication registers, is the ability to apply the rules of a "positive" and "negative" courtesy. According to Brown and Levinson's courtesy theory, the feelings that should be taken into account are related to a positive image, namely, the need for a person to receive the support and approval of others, and a negative image, that is, the need for independence, autonomy and freedom. [1]

Another component of a sociolinguistic competence is the command of language variability, which involves the command of a set of modifications of linguistic forms and the ability to choose from them the most appropriate to a particular communicative situation. According to V.I. Belikov and L.P. Crysin, the variability, which is defined as discrepancy in appearance in the form of linguistic characters having one and the same content, manifests itself at all levels of communication – from the knowledge of different languages to the speaker's awareness of

the admissibility of different phonetic or accent variants belonging to a particular language [2]. At that time A.D Schweitzer and L.B. Nikolsky distinguish two types of the social variability of a language: stratification and situational. Stratification variability is expressed through speech and language differences between the representatives of different social strata and groups. Situational variability manifests itself in the change of a language, dialect or register depending on the communicative situation [10]. The situational types have three dimensions: the field, the tonality and the modus, where the field characterizes the subject area of communication, the tonality characterizes the degree of the formalization of communicators' relations, i.e the degree of familiarity, the presence of hierarchy, etc., the modus characterizes the channel of communication (an oral or written, prepared or spontaneous communication).

All the above-mentioned aspects of forming the intercultural communication competence are aimed at developing a student's ability to engage in a dialogue of cultures based on the principles of mutual respect, tolerance of cultural discrepancies and overcoming cultural barriers, and promote both the awareness of a person's belonging to a certain ethnos and the knowledge of the traditions and cultural characteristics of other cultures.

Exercising intercultural communication implies a person's willingness not only to accept a representative of another culture with all their cultural and mental characteristics, but also the ability to

change themselves. The basis for a successful intercultural communication lies in the shaping of a person's communicative competence in general, that is, the ability of a person to choose correct registers of communication with the representatives of different social groups, to assess correctly the social statuses and roles of both their own and their communication partners, and, depending on this, to modify their language in their own language monocultural space. According to N. Moreva, the high level of communication competence formedness is characterized by the following behavioral manifestations:

1. fast, timely and accurate orientation in the situation of interaction and partnership;

2. desire to understand the other person in the context of the requirements of a particular situation;

3. aiming during contact not only at business, but also at the partner, respectful, friendly attitude towards him \ her, taking into account his \ her state and capabilities;

4. self-confidence, relaxedness, adequate involvement into the situation;

5. substantial satisfaction with communication and the reduction of mental stress in the process of communication;

6. ability to communicate in various status and role positions, establish and maintain necessary working contacts independently, and sometimes in contradiction to the personal relations;

7. holding a high status and popularity in one team or another;

8. ability to organize friendly and col-

laborative work, to create a favorable social and psychological atmosphere in the team in order to achieve a high result of joint activity.

When learning a foreign language in the broadest sense, the students face the variety of language and cultural phenomena and compare them with the similar ones in their own language or culture. And this expands the list of the characteristics that a person needs to know for a successful intercultural communication: mastery of the language variability and sufficient vocabulary, as well as the adequate understanding and use of set expression. These characteristics belong to the purely linguistic components of communication.

All of the above points to the fact that intercultural competence is an integrated deep personal transformation, which implies, first of all, a certain level of foreign language knowledge, linguistic and country study focus and communication skills. The importance of knowing a foreign language is becoming more and more evident recently, as a foreign language is not only a means of communication, but it also contributes to professional communication in the world's labor market. This should be a decisive motive for students to study foreign languages.

References:

1. Brown P., Levinson S. *Universale in Language Usage: Politeness Phenomena // Questions and Politeness: Strategies in Social Interactions / Ed. by E. N. Goody. Cambridge, 1978.*
2. Беликов В.И., Крысин Л.П. *Социоллингвистика: учебник для вузов. М.: Изд-во Рос. Гос.Гуманит. университет, 2001. 439с.*

3. Вторнікова Ю. С. Комуникативна компетентність у структурі ключових компетентностей громадян Європи / Ю. С. Вторнікова // Витоки педагогічної майстерності: збірник наукових праць. – Полтава, 2011, – С. 88-94.
4. Зімня І.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Педагогика, 2003.-№3.-с.34-42
5. Карасик В.И. Язык социального статуса: социолингвистический аспект. Прагмалингвистический аспект. Лингвосемантический аспект. М., 2002., с. 51
6. Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка / Департамент по языковой политике, Страсбург: Московский государственный лингвистический университет (русская версия), 2005. с. 113
7. Овчинникова М.Ф. Методика формирования социолингвистической компетенции учащихся общеобразовательной школы: (английский язык, филологический профиль): дис. ... канд.пед.наук. – Улан-Уде, 2008. – 206с., 28-29
8. Структура и содержание образовательного стандарта в области иностранного языка на основе компетентностного подхода. Компетенции и критерии оценки [Электронный ресурс] / <http://www./index.php>
9. Швейцер А.Д. Введение в социолингвистику. М., 1978, с. 75
10. Швейцер А.Д., Никольский Л.Б. Введение в социолингвистику: учеб. пособие для ин-тов и фак. ин. яз. М.: Высшая школа, 1978. 216

ФОРМУВАННЯ І РОЗВИТОК ГРАМАТИЧНИХ НАВИЧОК У СТУДЕНТІВ ПРИРОДНИЧИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Ратич М.Т.

кандидат філологічних наук, доцент
Львівський національний університет імені Івана Франка

Тимчишин Л.С.

старший викладач
Львівський національний університет імені Івана Франка

Ключові слова: граматика, граматичне явище, вміння, навички, система вправ

Keywords: grammar, grammar phenomenon, abilities, skills, system of tasks

Багаторічний досвід викладання німецької мови поза межами іншомовного середовища засвідчив, що навчити чужої мови без цілеспрямованого вивчення граматики неможливо. Під граматику традиційно розуміють розділ мовознавства, який вивчає будову мови, тобто будову і форми слова, речення і словосполучення.

Будучи окремим аспектом, граматика є водночас невід'ємним компонентом навчання мовленнєвої діяльності в цілому і служить засобом для забезпечення комунікації. Втілення будь-якого комунікативного наміру зумовлює вибір відповідних граматичних форм. Комунікативна компетенція студента вважається сформованою, якщо майбутній фахівець використовує іноземну мову, щоб самостійно отримувати й розширювати свої знання [1, с.65].

Навчати граматики іноземної мови – це значить формувати специфічні для даної мови граматичні автоматизми, які б давали студентам можливість правильно будувати вислов-

лювання, адекватно інтерпретувати прослуханий чи прочитаний текст, тобто розвинути практичні навички та вміння оволодіння мовою.

У немовних навчальних закладах слід мінімізувати граматичний матеріал. В методичній літературі розрізняють так званий активний (продуктивний) і пасивний (рецептивний) мінімум. Граматикою продуктивного мінімуму студент повинен оволодіти так, щоб бути у змозі вільно користуватися нею, породжуючи власні усні та письмові висловлювання, а також вільно розпізнавати і розуміти виучувані явища у читанні та аудіюванні. До рецептивного граматичного мінімуму відносяться ті граматичні явища, які студенти повинні розпізнавати та розуміти у процесі читання і аудіювання, але не обов'язково вживати у власному усному або письмовому мовленні [3, с.216].

У немовному виші граматичний матеріал бажано концентрувати на початку заняття. Важливо, щоб викладання граматики базувалось на принципах свідомого навчання, систематичності,

доступності та урахування індивідуальних особливостей студентів.

В процесі навчання елементи мовної структури слід розглядати і оцінювати під кутом зору їх корисності і необхідності у мовленнєвій діяльності. Граматичний матеріал має бути представлений в комунікативному контексті. Студенти повинні бачити, які мовленнєві завдання можна вирішити за допомогою того чи іншого граматичного правила: підтвердити думку, запитати про щось, сумніватись у почутому чи спонукати співрозмовника до дії.

Закріпити навички граматичного оформлення висловлювань різного рівня дозволяють наочні засоби, які пов'язують певну граматичну форму з її використанням і значенням у спілкуванні, розвиваючи комунікативну функцію.[3, с. 218]. Схеми і таблиці ілюструють особливості лексико-граматичного оформлення, попереджають можливі помилки, допомагають виразити комунікативний задум, а регулярне використання роздаткового матеріалу збільшує час говоріння на занятті.

Як саме навчати граматики показує стартовий рівень знань студентів у кожній конкретній мовній групі. Звичайно, що ті граматичні теми, які входять до мінімуму середньої школи, мають дуже несуттєві розбіжності з граматичною системою рідної мови або зовсім не мають таких розбіжностей і не викликають великих труднощів, повинні опрацьовуватись студентами самостійно. Опрацьований таким чином

матеріал уточнюється, поглиблюється і активізується на занятті. Усі граматичні явища, які частково збігаються з аналогічними явищами рідної мови, але мають суттєві відмінності або не є типовими для рідної мови, треба, без сумніву, пояснювати в аудиторії. Це мотивується тим, що: а) при поясненні матеріалу викладач вибирає основне, суттєве, а тому граматичне явище засвоюється студентами швидше, розуміється краще і точніше; б) викладач може врахувати не тільки мовні труднощі узагалі, але й труднощі для даної групи зокрема; в) спосіб пояснення викладача розкриває перед студентами методику роботи над граматикою; г) перевірка викладачем розуміння пояснюваного матеріалу і виконання вправ на тому ж занятті підвищує якість засвоєння, оскільки відразу починається робота над розвитком навичок і вмінь.

У спецгрупах (з рівнем знань B1) рекомендується читати тільки короткий оглядовий теоретичний курс з граматики, який передбачає відпрацювання базових граматичних автоматизмів, охоплює повторення досить великого об'єму граматичного матеріалу і містить лише типові для німецької мови граматичні явища, які викликають труднощі при перекладі фахових текстів з іноземної мови на рідну. Після завершення такого курсу увага на граматиці концентрується лише тоді, коли у студентів спостерігаються серйозні недоліки у розвитку граматичних автоматизмів та навичок [3, с. 212-213].

Другим компонентом роботи над граматикою є тренування граматичних явищ за допомогою вправ. Саме вправи повинні займати центральне місце у навчальному процесі з іноземних мов. Адже ж відомо, що основна трудність у навчанні граматичних вмінь і навичок полягає не у запам'ятовуванні окремих мовних фактів, а у володінні діями з ними. Тому головне призначення вправ – виробити у студента первинні вміння і навички користування окремими елементами мови, яка вивчається і підготувати його до дальшої мовленневої діяльності.

Кількість граматичних вправ, які виконуються на занятті, їх обсяг та варіантність зумовлюються характером і ступенем труднощів граматичного явища, яке міститься у них.

Вправи виконуються, як правило, після отримання студентами достатньої кількості інформації про граматичне явище, яке тренується, і розраховані на те, щоб студент міг виконати їх за допомогою викладача чи ключа до вправ, а потім уже і самостійно. Вони повинні містити тільки одну трудність і не ускладнюватись новими, незнайомими граматичними конструкціями, смисловою інформацією, яка важко запам'ятовується, і виконуватися свідомо. Свідоме засвоєння мови передбачає, що мовні засоби репрезентуються у конкретних мовленневих актах, відтворюються у заданій ситуації, а потім свідомо використовуються у процесі комунікації.

Важливу роль відіграє інструкція до вправ. Студент повинен чітко знати,

що робити і як робити, усвідомлювати доцільність та корисність вправи.

Вправи повинні виконуватись у певній послідовності (а саме: від простіших до складніших) протягом усього курсу навчання іноземної мови і бути різноманітними як за видами мовної діяльності, так і за мовним ілюстративним матеріалом (щоб не втомлювати студента), і за умовами їх проведення.

Крім репродуктивних вправ, які розглядались вище, граматичні вправи містять також рецептивні вправи з опорою на текст. Наприклад: 1. Прочитайте текст і випишіть речення, які містять інфінітивні групи, інфінітивні звороти, конструкцію поширеного означення тощо. 2. Поясніть, які синтаксичні функції у даному тексті виконує дієприкметник I та II. 3. Визначте, чим виражене означення у даних реченнях. 4. Поясніть вживання займенників „man“ і „es“.

Незважаючи на те, що граматичні вправи відносяться до групи так званих мовних вправ, вони з самого початку повинні бути скеровані на підготовку мовленневої діяльності і враховувати її специфіку. Так, наприклад, граматичні вміння, які лежать в основі говоріння, відрізняються від граматичних вмінь, необхідних для розуміння при читанні. У першому випадку студенти повинні граматично правильно оформити кожне речення для вираження думки у відповідності із задумом висловлювання. В основі рецептивної мовної діяльності лежить вміння розпізнавати факти за фор-

мальними ознаками, відрізнити їх від подібних форм і співвіднести із значенням.

Мовні вправи відіграють особливо велику роль на початковій стадії навчання. З часом граматичні вправи набувають чим раз більше комунікативного характеру, стають все більше творчими і наближаються чим раз більше до мовленнєвих вправ.

Комунікативність вправ досягається шляхом відповідного формулювання завдань. Наприклад: 1. Розкажіть, що ви робили вчора після занять, у вихідний день, під час канікул (імперфект). 2. Підготуйтеся до бесіди. Подумайте, що ви могли б розказати студентам про систему навчання в Україні і про що ви хотіли б у них запитати (презент). 3. Уявіть собі, що вас запросили на міжнародну конференцію. Підготуйте тези своєї доповіді (пасив). 4. Запитайте своїх однокурсників про те а) як вони хочуть святкувати День студента; б) що їм потрібно зробити заздалегідь для підготовки новорічного вечора (модальні дієслова).

Без регулярного звертання до граматики будь-які комунікативні навички

можливі лише до певної межі. Знання граматики задовільняють природні потреби людей в оволодінні мовою і допомагають у досягненні цієї мети. Використання іноземних мов у практичній професійній діяльності має на увазі як усне спілкування, так і роботу з фаховою літературою. Професійно-орієнтоване читання іноземною мовою як комунікативне уміння та засіб спілкування є важливим видом мовленнєвої діяльності та найбільш розповсюдженим способом іншомовної комунікації, а також найбільш необхідним видом мовлення у професійній діяльності спеціалістів [2, с.29-30].

ЛІТЕРАТУРА

1. Калмыкова Е.Н. реализация взаимодействия лингвистической и коммуникативной компетенции // Сб. научн. трудов МГ НЛУ. – Вып.431. – М., 1999.
2. Барабанова Г.В. Когнітивно-комунікативна модель навчання професійно-орієнтованого читання іноземною мовою у немовному вузі // Іноземні мови. №1. – Л., 2004.
3. Тарнопольський О.Б., Кабанова М.Р. Методика викладання іноземних мов та їх аспектів у вищій школі. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2019. – 256с.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ТЕКСТІВ КРАЇНОЗНАВЧОГО ХАРАКТЕРУ У КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ КУЛЬТУРИ СПІЛКУВАННЯ СТУДЕНТІВ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ

Салій Н. А.,

спеціаліст вищої категорії, старший вчитель спеціалізованої школи I-III ступенів № 246 м. Києва

***Summary.** The article is devoted to the investigation of the peculiarities of using country study texts at foreign languages classes to develop communicative culture of students at school. The author analyses the significance of forming students' skills and abilities, studying different approaches how to develop favorable conditions to study a foreign language at school.*

Keywords: country study texts, communicative culture, foreign language study.

Ключові слова: тексти країнознавчого характеру, комунікативна культура, вивчення іноземних мов.

У руслі основних тенденцій модернізації сучасної системи профільної освіти, вдосконалення іншомовної міжкультурної підготовки учнів профільної школи можливе за умови успішного формування лінгвосоціокультурної компетентності (ЛСКК).

Доказом цього є поживлений інтерес науковців до розгляду проблем навчання іноземної мови (ІМ) в профільній школі на засадах культурологічного підходу. Так, в останні десятиліття багато науковців так чи інакше торкалися питань методичних передумов формування ЛСКК О. О. Коломінова, В. М. Топалова, Л. П. Голованчук, А. Й. Гордєєва, Л. П. Рудакова, О. В. Бирюк, А. С. Іванова, С. В. Шукліна, М. Л. Писанко, І. Ю. Голуб, Т. В. Починок, Н. Я. Бачинська), проте в усіх перерахованих дослідженнях особливості формування ЛСКК в учнів старшої школи є взагалі мало висвітленими.

Враховуючи вищевказане, з метою створення ефективної методики формування ЛСКК у читанні на уроках з англійської мови в межах нашого наукового дослідження нам необхідно проаналізувати підходи в сучасній методиці викладання ІМ і культур до визначення структури та змісту ЛСКК у читанні країнознавчих текстів; сформулювати визначення ЛСКК у читанні на уроках з англійської мови; виділити компонентний склад ЛСКК у читанні на уроках; розглянути зміст формування ЛСКК у читанні засобами країнознавчих текстів.

Існує багато визначень ЛСКК, які висвітлюють різні її аспекти. Спираючись на визначення поняття «компетентність» та визначення ЛСКК Н. Б. Ішханян [4, с. 69], визначаємо ЛСКК як складну динамічну сукупність знань, навичок, вмінь і здатностей, що дозволяють учневі знаходити, вилучати,

усвідомлювати, оцінювати лінгвосціокультурну (ЛСК) інформацію, і готовність практично використовувати її при опосередкованому і безпосередньому контактах з носіями іншомовної культури в процесі міжкультурної комунікації, що базується на вторинній акультурації учня. Для визначення структури і змісту ЛСКК у читанні на уроках англійської мови, країнознавства необхідно розкрити суть ЛСКК у читанні текстів країнознавчого характеру, тому дамо їй визначення, спираючись на визначення ЛСКК у читанні публіцистичних текстів О. В. Бирюк. Так, під ЛСКК у читанні, ми розуміємо здатність старшокласників орієнтуватися в структурно-смісловій організації тексту країнознавчого характеру, розпізнавати, адекватно розуміти та критично інтерпретувати ЛСК інформацію, яку він містить. Майже всі дослідники, які присвятили свої наукові розвідки питанню структури ЛСКК, розуміють її як складне та багатокомпонентне утворення, включаючи до неї предметну, або тематичну, загальнокультурну, соціолінгвістичну та країнознавчу компетентності (за І.Л. Бім); загальнокультурну, країнознавчу марковану, культурознавчу, лінгводидактичну, соціолінгвістичну та соціальну компетентності (за В.В. Сафоною) [3]; загальнокультурну, лінгвокраїнознавчу, соціолінгвістичну та культурознавчу компетентності (за Ю. В. Кузьменко) [6, с. 4]; загальнокультурну, країнознавчу, лінгвокраїнознавчу, соціолінгвістичну та соціальну компетентності; [9, с. 236]; країнознавчу,

лінгвокраїнознавчу та соціолінгвістичну компетентності (за Т. М. Колодько). В свою чергу, Л.П. Голованчук у структурі ЛСКК виокремлює ще й культурно-країнознавчу компетентність [3]. С. Ю. Ніколаєва стверджує, що існування різних визначень структури ЛСКК та її компонентів свідчить про складність проблеми розмежування і виокремлення складових комплексного багатоаспектного об'єкта, і пропонує виділяти в структурі ЛСКК соціолінгвістичну, соціокультурну та соціальну компетентності [8], думки якої ми і будемо притримуватись. О. В. Бирюк слушно зауважує, що структуру ЛСКК саме в читанні необхідно розглядати в межах ще й структурно-орієнтовного компоненту, цільовою домінантою якого є орієнтування в структурно-смісловій організації тексту учня профільної школи.

Отже, охарактеризуємо соціолінгвістичну, соціокультурну та соціальну компетентності як складників ЛСКК. Соціолінгвістична компетентність розглядається нами як здатність особистості вибирати, використовувати та розуміти мовні та мовленнєві засоби іншомовного спілкування з національно-культурною семантикою з країнознавчого тексту відповідно до контексту, ситуації та стилю спілкування.

Ця компетентність передбачає знання особливостей національного мовленнєвого етикету і невербальної поведінки та навички врахування їх у реальних життєвих ситуаціях, здатність організувати мовленнєве спілкування відповідно до комунікативної

ситуації, соціальних норм поведінки та соціального статусу комунікантів. Зазначена компетентність має на меті формування уявлень про соціальні умовності, такі як початок та завершення бесіди, привітання та прощання, запрошення вибачення і т.д.

Під соціокультурною компетентністю ми розуміємо здатність особистості набувати різноманітних культурологічних, лінгвокраїнознавчих, соціокультурних і міжкультурних знань і користуватися ними для досягнення своїх цілей в іншомовному спілкуванні [8, с. 429]. Ця інтегративна властивість особистості учня профільної школи дозволяє індивідові розуміти закономірності розвитку культури як процесу створення, збереження і трансляції загальнолюдських цінностей, орієнтуватись у традиціях, реаліях, звичаях, духовних цінностях не лише свого народу, але й інших націй, уміти спілкуватись іноземною мовою в сучасному світі, оперуючи культурними поняттями й реаліями різних народів. Соціальна компетентність поряд з соціолінгвістичною та соціокультурною компетентностями є частиною ЛСКК учня профільної школи, але найменш вивченою. За словником методичних термінів вона означає здатність вступати в спілкування з іншими людьми. Бажання вступати в комунікацію обумовлене наявністю потреби у спілкуванні, мотивів та певного відношення до партнера по спілкуванню та самооцінкою. Вміння вступати в комунікативні відносини вимагає від партнера здатності орієнтуватися в соціальній

ситуації та управляти нею. Існують також інші погляди на сутність цього поняття. Соціальна компетентність трактується як компетентність, що включає знання про соціальні звичаї, тобто умови життя, особливості міжособистісних стосунків, цінності певної суспільної групи. Так чи інакше, формування соціальної компетентності створює соціально-педагогічні умови для підготовки учнів профільної школи до виконання ролі суб'єкта діалогу культур і культурного посередника в професійно орієнтованому міжкультурному спілкуванні. Погоджуємося з твердженням, що ця компетентність є здатністю й готовністю індивіда вступати в міжкультурне спілкування з представниками інших культур у різних комунікативних ситуаціях, виявляючи гнучкість і мобільність, вирішуючи можливі непорозуміння на міжкультурному ґрунті або запобігаючи їм [8]. Визначаючи дидактичну наповненість компонентів ЛСКК більшість дослідників традиційно оперують поняттями «знання», «навички» та «вміння», що не потребує додаткових аргументів. Як слушно зауважує Т. М. Колодько, в основу структури ЛСКК має бути покладений принцип інтеграції змісту цієї компетентності: знань, умінь і навичок застосовувати ці знання. Проте, багато дослідників наголошують на існуванні й інших змістових компонентів: соціокомунікація, досвід спілкування та досвід використання (за П. В. Сисоевим); відношення та орієнтації (за С. А. Могилевцевим); емоційний змістовий

компонент – відношення (attitudes) (за G. Neuner); обізнаність з соціокультурним контекстом (awareness) (за J. A. van Ek); відношення, цінності та моделі поведінки (attitudes, value та behavior) (за M. Byram, G. Zarate), здібності та якості (за В. В. Сафоновою). Під здібностями та якостями автор має на увазі лінгвокраїнознавчу та соціолінгвістичну спостережливість, соціокультурну чутливість до взаємодії національного та інтернаціонального в мовних сферах тематично пов'язаної лексики, соціокультурну неупередженість, тобто відсутність етнопсихологічних передумов до міжкультурної інтерференції, при розумінні країнознавчих та геополітичних явищ. На думку О. В. Бирюк, визначаючи зміст ЛСКК, необхідно враховувати певний соціально-психологічний компонент, що дозволяє здолати бар'єри, що перешкоджають успішному міжкультурному спілкуванню. Т. В. Починок пропонує розглядати зміст ЛСКК з урахуванням пізнавального, навчального, розвивального та виховного аспектів іншомовної освіти. Автор має рацію, коли стверджує, що до змісту ЛСКК входять ЛСК знання, вміння, здібності (ЛСК спостережливість, неупередженість, емпатія, та комунікативна гнучкість) та якості (ЛСК сприйнятливості та ввічливості). Безперечно, науковці, які працювали в рамках цього підходу, а саме, визначали в змісті ЛСКК крім знань навичок і вмінь певний соціально-психологічний складник, називаючи його по різному в своїх дослідженнях, мали рацію. На сучасному етапі

розвитку методики навчання ІМ і культур київська методична школа науковців під керівництвом С. Ю. Ніколаєвої у складі ЛСКК виокремлює крім знань, навичок та вмінь, ще й здатність і готовність до контактів з носіями мови, до якої відносять здатність і готовність до контактів з представниками іншомовної культури, усвідомлення нерозривних зв'язків між мовою та культурою, соціолінгвістичної та ЛСК спостережливості та чутливості, зіставлення феноменів рідної та іншомовної культур, аналізу цих відмінностей та рефлексії, емпатії, толерантності, неупередженості, доброзичливості.

Розглянувши найбільш релевантні підходи до визначення змісту ЛСКК, будемо трактувати зміст ЛСКК через методичні категорії «знання», «навички», «вміння», «здатність» та «готовність». За словником методичних термінів знання як форма існування і систематизації результатів пізнавальної діяльності людини є компонентом змісту освіти, а на заняттях з ІМ включають знання системи мови та правил використовувати цю систему в теоретичній та практичній діяльності. Знання поділяються на декларативні та процедурні. Декларативні знання будуть представлені соціокультурним, соціолінгвістичним та соціальним компонентами, а процедурні знання структурноорієнтованим компонентом ЛСКК у читанні. Реалізація знань у навчальному процесі відбувається шляхом формування відповідних навичок. Виділяємо мовленнєві навички, які формуються в процесі формування

ЛСКК у читанні на уроках країнознавства: 1) утримувати в оперативній пам'яті значний відрізок тексту; 2) здогадуватися про значення незнайомих лексичних одиниць за контекстом; 3) орієнтуватися в структурі країнознавчих текстів різних жанрів; 4) виділяти структурні частини країнознавчого тексту та визначати комунікативні функції структурних частин країнознавчих текстів; 5) користуватися різними допоміжними джерелами країнознавчої інформації: електронними словниками та довідниками і мережею Інтернет (за Ю. В. Британ [2, с. 25]). Структурно-орієнтовані навички включають в себе навички виділяти структурні частини країнознавчих текстів різних жанрів та визначати комунікативні функції структурних частин тексту (за О. В. Бирюк).

Вимоги навчальних програм з ІМ 10-11 класи (профільний рівень), рекомендованих Міністерством науки і освіти програм до викладання курсу «Англійська мова» 10-11 класи, результати наведених вище досліджень методистів, врахування ступеня навчання та інформаційних потреб старшокласників дають нам підстави виділити мовленнєві читацькі вміння, що вдосконалюються в процесі формування ЛСКК. Загальні читацькі вміння класифікуємо за концепцією С. К. Фоломкіної в три групи: 1) забезпечують точність розуміння ЛСК інформації країнознавчого тексту; 2) забезпечують повноту розуміння змісту ЛСК інформації в країнознавчому тексті; 3) забезпечують глибину розуміння ЛСК змісту країнознавчо-

го тексту. Але, пропонуємо поділяти читацькі вміння за А. М. Лесохіною на когнітивні, культурознавчі, аксіологічні та літературознавчі. Когнітивні вміння передбачають вміння працювати з будь-яким джерелом ЛСК інформації (словник, країнознавчий інтернет-сайт, електронний довідник тощо), вибирати найбільш прийнятне значення слова, враховуючи культурні реалії певної країни, встановлювати смислові зв'язки у тексті країнознавчого характеру, передбачати зміст тексту, вміння цілісно сприймати країнознавчий текст, виділяти головне та другорядне, узагальнювати ЛСК інформацію, знаходити основну проблему, що цікавить автора, досягнути спосіб побудови тексту, встановлювати часові та просторові відносини в країнознавчому тексті. Так, група культурознавчих умінь дозволяє розпізнавати в тексті лексичні одиниці з ЛСК компонентом значення, виділяти коло одиниць, що є важливими для розкриття тієї чи іншої теми, створювати культурні портрети героїв художніх і публіцистичних текстів. Аксіологічні вміння включають в себе вміння знаходити оціночну лексику, авторську оцінку та відділяти суб'єктивну думку від фактів. Літературознавчі вміння передбачають вміння знаходити в країнознавчому тексті образні засоби мови (фразеологізми, мовні кліше), вміння визначати модальність тексту. До структурно-орієнтованих умінь читання при формуванні ЛСКК на уроках країнознавства, вслід за О. В. Бирюк, відносимо: вміння орієнтуватися в структурно-смисловій організації краї-

нознавчого тексту з ЛСК потенціалом, знаходити та розуміти графічну й образну ЛСК інформацію, прогнозувати ЛСК зміст тексту за його структурними частинами. Останнім компонентом змісту ЛСКК є здатність та готовність. Здатність і готовність до міжкультурної взаємодії базується на певній аксіомі, а саме усвідомленні нерозривності мови та культури, які через мислення людини поєднуються в єдине ціле. Тому інтерпретація культурної варіативності як цілісної системи для створення, передачі, зберігання, обробки продукваної людьми інформації як у мовному так і в культурному планах є першорядною метою в навчанні міжкультурного спілкування. Усвідомлюючи нерозривність навчання ІМ та культури, можна уявити складну та неоднорідну структуру здатності та готовності до міжкультурної комунікації, що складається з низки компонентів, а саме: спостережливості, сенсифікації, зіставленні рідної та іншої культур, аналізу їх відмінностей, рефлексії, емпатії, толерантності, неупередженості, доброзичливості.

Таким чином, під ЛСКК у читанні країнознавчих текстів ми розглядаємо сукупність ЛСК знань, навичок і вмінь, яка забезпечує здатність старшокласників орієнтуватися в структурно-смісловій організації тексту з ЛСК потенціалом, розпізнавати, адекватно розуміти та критично інтерпретувати ЛСК інформацію, вміщену в ньому, та забезпечує готовність випускників профільної школи вступати в ефективну міжкультурну комунікацію. У структурі ЛСКК ми ви-

діляємо соціокультурну, соціолінгвістичну та соціальну компетентності, акцентуючи увагу на структурно-орієнтованому компоненті ЛСКК у читанні країнознавчих текстів. Зміст цих компонентів складають відповідні знання, навички та вміння і здатність і готовність до контактів з носіями мови. Зазначені компоненти ЛСКК у читанні країнознавчих текстів знайдуть своє відображення під час створення підсистеми вправ за нашою методикою.

Перспективами дослідження вважаємо детальне визначення та розмежування всіх структурних компонентів ЛСКК в англійському читанні старшокласників на уроках англійської мови.

Література:

1. Голованчук Л.П. Навчання учнів основної загальноосвітньої школи культурно-країнознавчої компетенції на уроках англійської мови: дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / Голованчук Людмила Павлівна. – К., 2003. – 340 с.
2. Ишханян Н.Б. Лингвострановедческие основы формирования в языковом педагогическом вузе лингвосоциокультурной компетенции / Наталия Борисовна Ишханян // Иноземные языки. 2012. – №3-4. – С.69-73.
3. Кузьменко Ю. В. Методика формування соціокультурної компетенції учнів основної школи в процесі навчання англійського діалогічного мовлення: дис.. кандидата пед. наук: 13.00.02 / Ю. В. Кузьменко. К., 2007. 305 с.
4. Николаева С.Ю. Основы современной методики преподавания иностранных языков. – К.:Ленвіт, 2008. – 285 с.
5. Сафонова В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций / Виктория Викторовна Сафонова. – Воронеж: Истоки, 2009. – 238 с.

