

***СУЧАСНІ ДОСЛІДЖЕННЯ
З ІНОЗЕМНОЇ ФІЛОЛОГІЇ***

Випуск 15

Збірник наукових праць

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

***СУЧАСНІ ДОСЛІДЖЕННЯ
З ІНОЗЕМНОЇ ФІЛОЛОГІЇ***

Випуск 15

Збірник наукових праць

Ужгород – 2017

УДК81(081)+372.8

ББК Ш,0я54+Ч48

С-91

Сучасні дослідження з іноземної філології. Збірник наукових праць. Випуск 15. Відп. ред. Фабіан М.П. - Ужгород: ПП "Аутдор-Шарк", 2017. - 312 с.

Видання зареєстроване Державним комітетом телебачення і радіомовлення України. Свідоцтво **КВ № 8917** від **29.06.2004** р.

Наукове фахове видання затверджено **Наказом МОН України від 09.03.2016** р. № 241

У фаховому збірнику наукових праць представлено сучасні дослідження з іноземної філології в галузях мовознавства, літературознавства і методики викладання англійської, німецької та французької мов у середніх та вищих навчальних закладах. Збірник містить науковий доробок викладачів та аспірантів Ужгородського національного університету, інших вузів України, близького та далекого зарубіжжя.

Рекомендовано до друку Вченою радою Ужгородського національного університету 28 вересня 2017 р., протокол № 11.

ВІДПОВІДАЛЬНИЙ РЕДАКТОР

доктор філологічних наук, професор М.П. Фабіан

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

П.М. Лизанець, доктор філологічних наук, професор

В.В. Барчан, доктор філологічних наук, професор

А.Г. Гудманян, доктор філологічних наук, професор

А.В. Корольова, доктор філологічних наук, професор

І.В. Козубовська, доктор педагогічних наук, професор

О.М. Гвоздяк, кандидат педагогічних наук, доцент

С.В. Голик, кандидат філологічних наук, доцент

О.Л. Канюк, кандидат педагогічних наук, доцент

М.М.Рошко, кандидат філологічних наук, доцент

С.Томащікова (Slávka Tomaščíková), кандидат філологічних наук, доцент

А.Чеган (Anca Cehan), кандидат філологічних наук, професор

РЕЦЕНЗЕНТИ:

Л.О.Белей, доктор філологічних наук, професор (Ужгородський національний університет),

Л.В.Рогач, кандидат філологічних наук, доцент (Ужгородський національний університет).

Видання індексується  **Google Scholar**

ISBN

© Ужгородський національний університет 2017

MOB03HABCTBO
LANGUAGE STUDIES
SPRACHWISSENSCHAFT
LINGUISTIQUE

ПАМ'ЯТІ ВИДАТНОГО ВЧЕНОГО, КРАЄЗНАВЦЯ ТА ПЕДАГОГА



7 квітня 2017 року минає 100 років з дня народження видатного педагога, вченого зі світовим визнанням, творчий шлях якого тісно пов'язаний з роботою в УжНУ, доцента Юрія Михайловича Сака.

Класична філологія, одна з найдавніших філологічних дисциплін, має в Ужгородському університеті славні традиції, що сягають часів його заснування. За 60 років історії класичної філології в цьому виші свої сили та вміння віддали науці прекрасні фахівці університету доценти: Ю. Сак, А. Ігнат, О. Яцина, С. Войтович, Й. Баглай, М. Орос.

Серед найзначніших науковців, які стояли біля витоків класичної філології університету, ким кафедра класичної та румунської філології пишається і понині, був відомий український учений, доцент Ужгородського університету, гордість вітчизняної класичної філології, педагог за покликанням, чудова Людина, Юрій Сак.

Юрій Михайлович народився 7 квітня 1917 року у с. Брід Іршавського району Закарпатської області в багатодітній сім'ї. Хоча народився у сонячний, весняний, благовісний день, дитинство його було не з легких. Ще маленьким втратив батька. Мати залишилася із дванадцятьма дітьми, і Юрій був наймолодшим. Як часто нам розповідав, довелося пережити і холод, і голод, із дванадцяти дітей вижило лише шестеро.

Поряд із батьківською хатиною знаходилася сільська початкова школа, і малий Юрко часто босоніж по снігу бігав у цю школу і там, причаївшись збоку на лаві, жадібно поглинав ази знань. Його здібності помітив сільський учитель, що зодягнув, зігрів хлопчика, а згодом, після закінчення школи, допоміг влаштувати його в Ужгородську гімназію. Юрій Михайлович на все життя зберіг у серці вдячність своєму першому вчителю та пошану до нього. Не було такого року, щоб він на свято Всіх Святих не відвідав могили свого наставника.

Після закінчення гімназії з 1936 по 1941 рр. навчався у Празькому та Дебреценському університетах, де отримав диплом із кваліфікацією викладача латинської мови і літератури. З 1941 по 1942 рр. працював в Ужгородській гімназії, згодом служив у лавах угорської армії. У 1946 році Юрія Михайловича запрошують на роботу у новоорганізований Ужгородський університет, де він працював аж до останніх днів свого життя і пройшов шлях від викладача до доцента кафедри

класичних мов. У 1965-1975 рр. був завідувачем кафедри французької філології та класичних мов.

Працюючи в університеті, Ю. М. Сак плідно поєднує педагогічну роботу з науковою. Новим словом у галузі класичної філології стала його кандидатська дисертація «Сатири Персія», яку він успішно захистив при Київському державному університеті ім. Тараса Шевченка. Наукова цінність цього дослідження вагома: Юрій Михайлович уперше окреслив соціально-політичну спрямованість сатир Персія та дослідив особливості їх лінгвостилістики. Дисертаційне дослідження містить здійснений Ю. М. Саком переклад сатир Персія українською мовою, що супроводжуються коротким текстологічним коментарем.

Спадщина Ю. Сака у царині науки значна. Перед усім він як філолог-класик працював над перекладами творів латинських авторів Горація, Луцилія та інших. Проте Ю. М. Сак не обмежувався лише античною проблематикою. Він також наполегливо займався дослідженням латиномовних пам'яток Середньовіччя, епохи Відродження та пізніших часів. Саме це спонукало його зайнятися дослідженням інкунабул та стародруків, що знаходилися в архівних фондах бібліотеки Ужгородського університету. Інкунабули – це найдавніші книги (дослівно «колискові»), що видавалися у країнах Західної Європи від початків книгодрукування аж до 1500 року. Усвідомлюючи наукову цінність таких джерел (саме кількістю інкунабул значною мірою визначається рейтинг тієї чи іншої національної бібліотеки), Ю. М. Сак у результаті копіткої науково-дослідницької праці видав у 1974 році книжку під назвою «Інкунабули бібліотеки Ужгородського державного університету». У праці подано докладний науковий опис наявних інкунабул, текст супроводжується численними ілюстраціями. Крім того, Ю. М. Сак подав перелік 19 відсутніх у бібліотеці інкунабул. Звичайно, така цінна праця не могла залишитися непоміченою, - про її наукову вартість свідчить те, що ця книга була зафіксована у бібліоколекторі Оксфордського університету в Англії і викликала позитивні відгуки як українських, так і зарубіжних учених.

Вагомим внеском у науку є розвідки Ю. Сака про закарпатських письменників, що писали свої твори новолатинською мовою – І. Пастелія, І. Базиловича, І. Фогарашія та інших. Його захоплювали проблеми використання античних мотивів, образів у творчості закарпатських письменників минулих століть – І. Базиловича, І. Пастелія, М. Лучкая, О. Духновича, В. Довговича та інших. Перу Ю. М. Сака належить низка цінних наукових праць: «Античні мотиви у творчості О. Духновича» (Пряшів, 1975), «Переклад латинських віршів Василя Довговича» (Пряшів, 1982). У співавторстві з професором П. М. Лизанцем, Юрій Михайлович видав український переклад «Граматика слов'яно-руської» М. Лучкая (Київ, 1989). Будучи дослідником із різносторонніми науковими зацікавленнями, бере участь в укладанні та редагуванні словників, зокрема угорсько-українського та українсько-угорського, що з'явилися друком у Будапешті.

Юрій Михайлович належав до тих щасливих людей, у яких праця співпала з улюбленим заняттям, які знайшли себе у житті.

Тривала робота над інкунабулами привела Ю. Сака на думку зайнятися дослідженням рукописних фондів бібліотеки Ужгородського університету, значна частина яких написана латинською мовою. Чимало років присвятив він праці над дешифруванням та перекладом твору нашого славетного земляка, відомого історіографа зі світовим іменем Михайла Лучкая «*Historia Carpato-Ruthenorum*». Можна тільки уявити, скільки здоров'я, сил та копіткої праці Юрія Сака пішло на переклад цього твору! Вчений залишив землякам безцінний дар – український переклад I, II та частини IV – го томів цієї цінної праці. Його газетні публікації, присвячені роботі над перекладом, пройняті великим патріотизмом, глибокою повагою до простих трудівників. Серед цих публікацій хочеться особливо виділити статті: «Рукопис «Історії» М. Лучкая» («Закарпатська правда», 1963); «Видатний земляк» («Радянський студент», 1979); «Загадка Михайла Лучкая» («Закарпатська правда», 1997). Зодягнувши твір в «українську одежину», він послужив справі піднесення честі та гідності свого народу. Більшість колег, котрі знали Юрія Михайловича, згадують про його виняткову порядність, інтелігентність, високу культуру. Хочеться наголосити на ще одній, дуже важливій рисі цієї людини – незмірній любові до рідного краю. Саме патріотизм, любов до рідної землі дали йому насагу здійснити таку колосальну працю – «перевдягнути» латиномовну працю М. Лучкая в українську «одежу», щоб кожен українець-русин міг усвідомити своє коріння, гордитися своєю історією. Мало кому відомо, що якби не старання Юрія Михайловича, який свого часу врятував рукопис «Історії», ця праця значилася б у списку відсутніх.

Працював Юрій Михайлович і над перекладом творчості інших закарпатських авторів, принагідно виписуючи в окремі зошити новолатинські слова, плануючи в перспективі укласти словник новолатинської мови. Саме цю ідею Юрія Михайловича згодом підтримали доценти кафедри класичної та румунської філології Михайло Орос та Йосип Баглай. На даний момент філологічно-класичної кафедри, продовжуючи ідею своїх колег-попередників, працюють над комплексною кафедральною тематикою «Укладання словника новолатинської мови» (на базі праць М. Лучкая, І. Базиловича, І. Довговича).

Ю. М. Сака, як дослідника, характеризує сумлінність, серйозне наукове обґрунтування досліджуваних фактів, документальність. У його науковому доробку 150 наукових праць, більшість з яких опублікована в українських і зарубіжних виданнях.

Учений не тільки володів величезним запасом знань, але й умів ці знання донести до студентів. Недаремно протягом багатьох років його обирали головою методичної ради факультету. Педагогічний хист Юрія Михайловича виявлявся і в шанобливому ставленні до студентів, умінні у кожному розгледіти особистість.

Упродовж багатьох років Ю. М. Сак очолював кафедральну групу, яка працювала над комплексною науковою темою «Дешифрування та переклад «Історії карпатських русинів» М. Лучкая», керував науковою роботою студентів, брав участь у численних міжнародних наукових конференціях. Така його діяльність, звичайно, не могла залишитись непоміченою. За активну навчально-виховну,

наукову та громадську роботу вченого було нагороджено шістьма медалями та Почесною грамотою Міністерства освіти України.

Колишні студенти з шаною та повагою згадують свого улюбленого викладача Юрія Михайловича. З такою ж теплотою згадують його колеги з кафедри класичної та румунської філології, що мали щастя з ним спілкуватися та працювати протягом багатьох років. Вже й не злічити, скільком із нас він допоміг порадою, добрим словом, ділом. З такою людиною було приємно спілкуватися і працювати.

Перерахувати і пригадати все, зроблене Юрієм Михайловичем, у невеликій статті неможливо. Але й те, що сказано, дає право вважати його визначним науковцем, чудовим педагогом, справжнім патріотом України та, без сумніву, патріархом класичної філології Закарпаття.

Емілія Швед,
доцент,
завідувач кафедри
класичної та румунської філології УжНУ

УДК 811.111'271+81'37

ETIQUETTE IN MODERN ENGLISH: SOCIAL SETTING

Myroslava Fabian

Uzhhorod National University

Theoretical background

For the linguist, language seems particularly interesting and valuable: it helps understand the nature of human thoughts; it serves as a principal means of both human communication and maintaining interpersonal relationships; it makes teaching/learning processes possible; it brings humans closer to the achievements and discoveries the world over; it teaches humans to love and value the world they live in as well as people they are surrounded by; it makes humans believe in eternal social and moral standards; it is a tool with the help of which humans can get acquainted with new and never - ending findings in their everyday lives, business activities and cross – cultural communication. For the linguist, language is both the end and means of his/ her study: he/she analyzes the language by using it. Language is usually studied as: 1) a formal system, 2) a human phenomenon and 3) a social phenomenon. It gives grounds for both theoretical and practical applications of linguistics, such as further studies of multilingualism, foreign language teaching, theory and practice of translation, discourse analysis, dictionary compiling, comparative and communicative linguistics, etc.

Language certainly figures centrally in our lives. It is the way we express our very being. It is the way we come to terms with the world. It is the way we make our understanding of life concrete. It is the way we make contact with other human beings. It serves as a means of cognition and communication, as it enables us to think for ourselves and to cooperate with other people in our community. It provides for present needs and future plans, and at the same time carries with it the impression of things past. It functions as a means of communication and social control. As H. G. Widdowson states, "... it is internalized in the mind as abstract knowledge, but in order for this to happen it must also be experienced in the external world as actual behavior. Another way of looking at language, therefore, would see it in terms of the social functions it serves. What is particularly striking about language from this point of view is the way it is fashioned as system of signs to meet the elaborate cultural and communal needs of human societies" [7, p.13-14]. What is meant here is the approach to understanding a language as a system of signs which are socially motivated in that they express social meanings. Besides, Longman Dictionary of English Language and Culture defines language as: 1. the system of human expression by means of words; 2. a particular system of words, as used by a people or nation; 3. a system of signs, movements, etc., used to express meanings or feelings; 4. a particular style or manner of expression; 5. *often euph.* rude or shocking words and phrases, esp. four – letter words.

Language also has important mental functions and affects the ways we perceive and reflect the world around us. Our experience of language in social settings "leads us to categorize the world in similar ways to people around us and to manipulate these categories in our thinking" [4, p. 9]. Significantly, language is not the only means by which we communicate: we often resort to gestures to convey simple messages; in everyday conversations, non- verbal signals such as gestures, facial expressions, eye-contact, body movements, etc. are of great importance. In communication we are "doing things" with words: when we convey a meaning to somebody, we cause a certain change in that person's mental world. This change may or may not make that person "do something" with or without words in response. Knowing a language involves more than knowing what form it takes: it involves knowing how it functions as well. The latter in its turn implies becoming aware of words, not just as formal items, but as units of meaning. The formal systems of a language have evolved in association with words as the internal semantic encoding of some external social reality. It is semantics which is primary, as it studies how meaning is encoded in a language. Its main concern is with the meanings of words as lexical items.

Semantics is central to the study of communication, and as it plays a crucial role in social organization, the need to understand it becomes more evident and more pressing. It is also at the centre of the human mind study which is closely bound up with the way we classify and convey our world experience through language. In this respect the language's lexis has at all times been of interest to scholars due to the fact that it is most sensible to changes occurring in people's everyday lives and activities, and in society at large. These changes affect people's ways of life, culture, which includes norms and manners of behaviour, customs, traditions and the like.

Data and general methodological considerations

Etiquette lexis constitutes an important part of the language's vocabulary. In modern English it functions and develops in close relationship with the society. It meets all the requirements put by the latter. At the same time societal norms represent the present state of the society's development. Its further progress much depends on the extent to which the rules of polite behaviour are observed. Individual as well as social character of etiquette appears to be essential for the society's functioning, presupposing constant various links between people in their everyday lives and activities. Furthermore, it is also very important to examine how people manage their language in relation to both their cultural backgrounds and their purposes of interaction.

Sociolinguistics is a term including the aspects of linguistics applied towards the connections between language and society, and the way we use it in different social situations. One of the main factors that has led to the growth of sociolinguistic research has been the recognition of the importance of the fact that "language is a very variable phenomenon, and this variability may have as much to do with society as with language" [2, p. 143]. Sociolinguistics, then, is the study of social life through linguistics. It is the best label to represent a very wide range of contemporary research at the intersection of linguistics, sociology, social psychology, anthropology, education and human communication studies. It has become an increasingly important and popular field of study, as certain cultures the world over expand their communication base. Moreover, in modern sociolinguistics both intergroup and interpersonal relations' research take on escalating significance. In the normal transfer of information through language, we use the latter to send vital social messages about who we are, where we come from, and who we associate with. It is often shocking to realize how extensively we may judge a person's background, character and intentions based simply on the person's language, dialect, or, in some instances, even the choice of words. The basic notion underlying sociolinguistics is quite simple: language use symbolically represents fundamental dimensions of social behaviour and human interaction. The notion itself is simple, but the ways in which language reflects behaviour can often be complex and subtle. Etiquette lexis vividly reveals the language's potential in describing both explicit and implicit ways of enriching vocabulary, taking into account linguistic as well as extralinguistic factors of its functioning.

The paper discusses social aspects of etiquette lexis study on the material of lexico-semantic analysis of the nouns denoting etiquette in modern English to describe, on the one hand, the main characteristics of the societal norms of behaviour, and the ways of their expression, on the other. Cambridge International Dictionary of English defines etiquette as the set of rules or customs which control accepted behaviour in particular social groups or social situations. Longman Dictionary of Contemporary English explains it as the formal rules for polite behaviour in society or in a particular group. To collect the language material, the biggest explanatory dictionary of English (Oxford English Dictionary in 12 volumes) has been used. The way the lexis under study is presented in the abovementioned lexicographical source gives all possibilities for its formalized semantic classification. The procedure of language material analysis lies in the following

steps: a) continuous study of the words' dictionary definitions makes it possible to collect the nouns, lexical meanings of which reveal either explicitly or implicitly the ways and forms of expressing **etiquette**; b) on this basis the card index is piled; c) the obtained list of words undergoes lexico-semantic analysis followed by language material classification. Significantly, the nouns under study form lexico-semantic groups which are treated as open-ended entities, possessing their own properties, occupying definite places in the language's semantic space and playing an important role in the development and functioning of English. They reveal the sociolinguistic character of etiquette lexis, specifying both the ways and means of language and society's interactions.

Findings and discussion

To denote the very notion of etiquette, its various forms and states, 135 nouns in English are used. They are classified semantically into 4 groups to reveal: 1) etiquette feelings and emotions for somebody or something; 2) socially determined etiquette acts, conditions, qualities, facts or states; 3) etiquette behaviour and relationship; 4) etiquette violations and their consequences.

To the first group of nouns which denote etiquette feelings and emotions for somebody or something belong the following ones: **esteem** (a feeling of respect and admiration for someone, favourable opinion; regard), **respect** (admiration for someone, especially because of their personal qualities, knowledge or skill; an attitude of regarding something or someone as important so that you are careful not to harm them, treat them rudely etc.), **respects** (polite greetings), **repute** (a good reputation, distinction, honour, credit), **self-regard** (regard of or consideration for oneself), **self-respect** (self-love, self-conceit; proper regard for the dignity of one's person or one's position), **loyalty** (faithful adherence to one's promise, oath, word of honour; in recent use, enthusiastic reverence for the person and family of the sovereign), **goodwill** (favourable or kindly regard; favour, benevolence), **self-estimate** (estimate or valuation of oneself), **conceit** (favourable opinion, esteem), **self-love** (love of oneself; regard for one's own well-being or happiness, considered as a natural and proper relation of a man to himself), **honour** (the respect that you, your family, your country etc. receive from other people, which makes you feel proud), **regard** (attention, heed, or consideration, given to a thing or person, as having an effect or influence on one's actions or conduct, respect or deference paid to, or entertained for, some authority, principle, etc.; esteem, affection, kindly feeling), **reverence** (great respect and admiration for someone or something), **worship** (a strong feeling of respect and love for a god; a strong feeling of love or admiration for someone or something, especially so that you cannot see their faults), **affection** (a gentle feeling of love and caring; a mental state brought about by any influence; the representation of feeling or emotion), **devotion** (great love or loyalty to someone), **duty** (something that you have to do because it is morally or legally right), **awe** (a feeling of great respect and admiration for someone or something), **recognition** (public admiration and thanks for someone's work or achievements), **homage** (something you do to show respect and honour for an important person), **tribute** (something that you say, do, or give in order to express your respect or admiration for someone), **renown** (fame and admiration, that you get because of some special skill or something that you have done), **commemoration**

(something that makes you remember and respect someone important or an important event in the past), **admiration** (a feeling of admiring something or someone), **observation** (regard, respect, honour; respectful or courteous attention; observant care, heed), **culture** (worship; reverential homage), **care** (serious or grave mental attention; concern; heed, heedfulness, attention, regard; caution, pains), **kindness** (kind feeling; a feeling of tenderness or fondness; affection, love), **opinion** (good, high, or favourable estimate; esteem; the estimation (esp. good) in which one stands; standing, reputation, repute, character, credit), **price** (sense or estimate of worth; esteem, estimation, regard), **dainty** (estimation, honour, favour (in which anything is held); esteem, regard; affection, love).

The second group contains the lexical units which reveal socially determined etiquette acts, conditions, qualities, facts or states. Here belong: **obeisance** (an act of showing respect and obedience, by bending your head or the upper part of your body), **decoration** (a star, cross, medal, or other badge conferred and worn as a mark of honour), **salute** (a discharge of cannon or small arms, display of flags, a dipping of sails, a cheering of men, manning the yards, etc. as a mark of respect, or as military, naval, or official honour, for a person, nation, event, etc.), **favour** (exceptional kindness; gracious or friendly action due to special goodwill, and in excess of what may be ordinarily looked for; an act of exceptional kindness, as opposed to one of duty or justice; something given as mark of favour, esp. a gift such as a knot of ribbons, a glove, etc. given to a lover, or in mediæval chivalry by a lady to her knight, to be worn conspicuously as a token of affection; propitious or friendly regard, goodwill, esp. on the part of a superior or a multitude), **respectfulness** (the fact of being respectful), **attention** (the action, fact, or state of attending or giving heed; earnest direction of the mind, consideration, or regard; the action of attending to the comfort and pleasure of others; ceremonious politeness, courtesy), **recommendation** (the action of recommending oneself to another's remembrance; the action of recommending a person or thing as worthy or desirable), **interest** (the fact or quality of mattering or being of importance), **dearness** (the quality of being dear: a. of being held in esteem and affection; b. intimacy, mutual affection; c. affection, fondness), **estimableness** (the quality of being estimable, or of deserving esteem or regard), **reputation** (the condition, quality, or fact, of being highly regarded or esteemed; also, respectability, good report), **tenderness** (the quality of being tender in regard or treatment of others; gentleness, kindness, compassion, love), **honesty** (the quality of being honest; honour conferred or done; respect; formerly in a wide general sense, including all kinds of moral excellence worthy of honour), **liking** (the fact of being to one's taste, or of being liked; the condition of being fond of or not averse to a person or thing; favourable regard, fancy for or inclination to some object), **immortality** (the condition of being celebrated through all time; enduring fame or remembrance), **dignity** (the quality of being worthy or honourable; worthiness, worth, nobleness, excellence; the quality of being worthy of something; desert, merit), **pride** (the quality of being proud; the best, highest, most excellent or flourishing state or condition), **kiss** (a touch or pressure given with the lips in token of affection, greeting, or reverence), **renown** (the fact or condition of being widely celebrated or held in high repute; celebrity, fame, honourable

distinction; reputation of a specified kind; good name, reputation), **fame** (the condition of being much talked about. Chiefly in good sense: Reputation derived from great achievements; celebrity, honour, renown).

Etiquette lexis in English does not possess various characteristics only as a part of the person's active vocabulary, but it is closely linked to the society which regulates relationships between people of different social status, educational and cultural background, and establishes norms, manners and rules of behaviour to be observed and kept by its members. Etiquette behaviour and relationship types are vividly presented in the dictionary definitions of the nouns belonging to the third group of our language material. Moreover, these lexical units are treated as an entity of etiquette lexis which makes up an important fragment of human behavioural system and is regulated by the tradition and culture. The following words constitute the third group of nouns denoting etiquette behaviour and relationship: **deference** (behaviour that shows that you respect someone and are therefore willing to accept their opinions or judgment), **respect** (polite behaviour towards or care for somebody or something that you think is important), **civility** (polite behavior); **civilities** are remarks that are said only to be polite and avoid being rude), **grace** (a quality of behaviour that is polite and pleasant and deserves respect), **etiquette** (the formal rules of correct or polite behaviour in society or among members of a particular profession), **politeness** (polite behaviour that shows respect for other people; polished manners, courtesy), **formality** (correct and formal behaviour that deliberately avoids being too relaxed or friendly), **courtesy** (polite behaviour that shows respect for other people; a polite thing that you say or do when you meet people in formal situations), honour (strong moral beliefs and standards of behaviour that make people respect and trust you), **distinction** (a special honour given to someone to show them respect or to reward their achievements), **habitude** (manner of being with relation to something else; relation, respect), **dignity** (honourable or high estate, position, or estimation; honour; degree of estimation, rank; persons of high estate or rank; a person holding a high office or position), **compliment** (complimentary language; polite expression of praise or flattery; usually in pl. formal respects, remembrances, greetings), **prize** (sense or estimate of worth; esteem, estimation, regard; general recognition of excellence; honour, glory, renown; the verbal expression of one's recognition of worth or excellence; personal or social worth; excellency, honourableness), **reference** (relation, relationship, respect, regard to some thing or person), **estimation** (appreciation, valuation in respect of excellence or merit; esteem considered as a sentiment), pride (exalted or proud position or estate; honour, glory), **tribute** (something paid or contributed as by subordinate to superior; an offering or gift rendered as a duty or as an acknowledgement of affection or esteem), **duty** (something you have to do as part of your job or because of your social position), **kindness** (kind behaviour towards someone). By **manners** we mean behaviour that is considered to be polite and socially acceptable in a particular society or culture. People often talk about somebody's manners in the context of how they behave when they eat a meal or how they treat other people. Among them there may be the ones who occupy a distinguished position, play a prominent or important part and attract admiration or respect (**figure**). Depending upon the language used, features and manners which are

characteristic of them, certain relations may be established: of importance, of interest, of practical intercourse, business relations, and matters that concern may appear: subject that relates to some person or thing; an affair; a matter or subject that affects or touches one, and that ought to engage one's active interest and attention; a subject that does excite one's interest, attention, and care; a subject about which one concerns himself/herself; things that belong to one (**concern**). By **relationship** we mean: 1. the way in which two people or two groups behave towards each other; 2. the way in which two or more things are connected and affect each other; 3. a situation in which two people spend time together or live together, and have romantic or sexual feelings for each other; 4. The way in which you are related to someone in your family. A **relationship with** someone or something is usually close, and may involve strong feelings. **Relations** between people, groups, countries etc. are often about working together or communicating. A **relation** or **relationship to** someone or something, like a **connection**, is usually about a simple fact. A **relationship between** people and other people or things may be either close and full of emotion, or simply a matter of fact. These two aspects of linguistic behaviour are very important from a social point of view:

- a) the function of language in establishing social relationships;
- b) the role played by language in conveying information about the speaker.

They reflect the fact that there exists a close inter-relationship between language and society. Of significance here is the way people from different social, educational, cultural and geographical backgrounds use different kinds of language.

The social environment is also reflected in language, and it can often have an effect on the vocabulary structure. In addition to environment and social structure, the values of a society can have an effect on its language. By **values** standards or principles, ideas about the worth or importance of certain qualities, esp. those generally accepted by a particular group are meant. Besides, values may mean ideas about what is right and wrong and what is important in life, and be of many types: family, moral, political, social, cultural, traditional, religious, conservative/liberal. Furthermore, in English there are also other words to denote the rules of behaviour: **code** (a set of rules of behaviour that are generally accepted by or forced on a group or society: code of conduct, code of honour, dress code), **ethic** (a system of moral principles that guides people's behaviour. Oxford Learner's Thesaurus explains the word in question the following way: the term **ethic** is strongly associated with the Protestant Church which teaches the values of hard work and personal moral improvement. **Ethos** means the moral ideas and attitudes that belong to a particular group or society.

Manners and morals are never neutral. They reveal various **attitudes** which express the ways we think and feel about somebody or something; the ways we behave towards somebody or something that show how we think and feel. Like emotions, "attitudes originate in cognitive appraisals and are, if anything, more strongly evaluative than emotions" [3, p. 136]. The appraisal is part of the meaning of a discourse carried by its vocabulary. In our everyday lives and activities we are continually judging our friends, acquaintances, colleagues, their actions, manners, morals in one way or another, and such appraisals appear in our verbal reports. As language users are continually evaluating the

world and everything in it, they make judgments, express their viewpoints, exchange opinions, share ideas about what is right and wrong.

There is a variety of possible relationships between language and society. One is that social structure either influences or determines linguistic structure and/or behaviour. The varieties of language that speakers use reflect such matters as their regional, social, or ethnic origin, age, gender, educational and cultural background, etc. Moreover, their particular ways of speaking, choices of words, and even rules for conversing are determined by certain social requirements. Another possible relationship is that the influence mentioned above is bi-directional, i.e. language and society influence each other. It means that speech behaviour and social behaviour are in a state of constant interaction. In this respect of great significance is to find correlations between social and linguistic structures to observe any changes that occur. In sociolinguistics we study the language in relation to society. Significantly, in this context the notion of culture should also be mentioned. The relationship between language and culture has always been in the centre of linguists' attention, as the knowledge of how to behave in the society is socially acquired, i.e. it is learned. Therefore, culture is defined as "know-how" that a person must possess to get through the task of daily living; only for a few does it require a knowledge of some, or much, music, literature, and the arts" [6, p. 217].

Etiquette lexis, as described earlier, contains much of culture, and besides polite vocabulary, it also includes the lexical units denoting etiquette violations and their consequences. The latter make a separate fourth group of our language material and establish antonymic relations with the ones analyzed already. Here belong the following English nouns: **rudeness** (lack of knowledge or education; want of learning; ignorance; want of culture or refinement; roughness of life or habits; harshness or violence in action or in the treatment of others; rough or violent act; lack of civility or courtesy; bad manners), **irreverence** (the fact or quality of being irreverent; absence or violation of reverence; disrespect to a person or thing held sacred or worthy of honour; an irreverent act or utterance; the condition of not being revered; state of dishonour), **contempt** (Law. Disobedience or open disrespect to the authority or lawful commands of the sovereign, the privileges of the Houses of Parliament or other legislative body; an act of such disregard or disobedience), **degradation** (deposition from some rank, office, or position of honour as an act of punishment; lowering in honour, estimation, social position; lowering in character or quality; the state or condition of being degraded morally or intellectually; moral debasement), **heedlessness** (the quality of being heedless; carelessness, inattention, disregard), **discourtesy** (the opposite of courtesy; rude or uncivil behavior; incivility), **disrepute** (loss or absence of reputation; ill repute, disesteem, discredit, dishonor), **misesteem** (want of esteem or respect; disrespect), **defame** (ill fame, evil repute; dishonor, disgrace, infamy), **unworship** (absence of honour, respect, or reverence; dishonor; disgrace; an act or instance of disgrace or dishonor; a slight), **disesteem** (the action of disesteeming, or position of being disesteemed; want of esteem; low estimation or regard), **disrespect** (want of respect, courteous regard, or reverence; an act showing disesteem or irreverence), **dishonour** (the reverse of honour; the withholding of the tokens of esteem, respect, or reverence due to

any one; a state of shame or disgrace; ignominy, indignity; an infliction of disgrace; a piece of ignominious treatment, an indignity, an insult; a cause or source of shame, a disgrace), **ignominy** (dishonour, disgrace, shame; infamy; the condition of being in disgrace; ignominious or base quality or conduct; that which entails dishonor or disgrace), **slight** (display of contemptuous indifference or disregard; supercilious treatment or reception of a person; small respect for one; an instance of slighting or being slighted), **opprobrium** (the disgrace or evil reputation attached to conduct considered shameful; the imputation or expression of this disgrace; infamy, reproach; an occasion or cause of reproach or reprobation; something that brings disgrace). **Disregard** means want of regard; neglect, inattention. In earlier use it denoted withholding of the regard which was due, slighting, undue neglect, then in later use it started to mean the treating of anything as of no importance. In society carelessness with regard to one's duty or business, dishonour, occasions of shame, guilty feelings, scornful rudeness, loss of credit, want of confidence mark those characteristics of people and their deeds which are considered unacceptable and the ones against the rules of etiquette. In English to express all the above-mentioned negative feelings, actions and their consequences, the following nouns are used: **shame** (the painful emotion arising from the consciousness of something dishonouring, ridiculous in one's own conduct or circumstances (or in those of others whose honour or disgrace one regards as one's own), or of being in a situation which offends one's sense of modesty or decency; fear of offence against propriety or decency, operating as a restraint on behavior, modesty, shamefastness; disgrace, ignominy, loss of esteem or reputation; what is morally disgraceful or dishonourable; infliction of disgrace, injurious language or conduct), **negligence** (want of attention to what ought to be done or looked after; carelessness with regard to one's duty or business; lack of necessary or ordinary care in doing something; disregard of a thing or person; neglect; a careless indifference, as in appearance or costume, or in literary or artistic style). In later use the word in question combines the previous meanings with suggestion of an agreeable absence or artificiality or restraint. By **discredit** we mean loss or want of credit; impaired reputation; disrepute, reproach as well as loss or want of belief or confidence; disbelief, distrust. The words **infamy**, **infame** reveal evil fame or reputation; scandalous repute; public reproach, shame, disgrace, the state of being evil or well known for evil things. They also denote the quality or character of being infamous or of shameful vileness and with plural- utterly disgraceful act, an evil action. In the explanatory dictionary the noun **disgrace** possesses the following meanings: 1. The disfavour of one in a powerful or exalted position, with the withdrawal of honour, degradation, dishonour or contumely, which accompanies it: a. as exhibited by the personage who inflicts it; b. as incurred or experienced by the victim: the state of being out of favour and honour; c. a disfavor; a dishonor; an affront. 2. The disfavor of Fortune (as a disposer of human affairs); adverse fortune, misfortune. 3. Dishonour in general or public estimation; ignominy, shame. 4. The expression of dishonour and reprobation; opprobrium, reproach, disparagement; an expression or term of reprobation. 5. An occasion or cause of shame or dishonor. 6. Want of grace: a. of person: ill-favouredness; b. of mind: ungracious condition or character.

Conclusions

Etiquette lexis analysis has shown a variety of forms and types of language and society's both interaction and interplay. Significantly, the English language provides all possible means for its bearers to interact with each other and establish a basis for cooperative action as well as social relations. In their turn, language bearers are absolutely unique in their use of systems of signs to both express social meanings and service the complex social organization and communicative requirements of human communal life. In this respect English can be seen as distinctive because of its intricate association with the human mind and with human society. Therefore, it is related to cognition and communication; it is both abstract knowledge and actual behaviour. In the present research, an in-depth study of etiquette lexis reveals one of various ways that language can be studied as a social phenomenon. Topics covered include domains of language use, language and society interplay, language and culture relationship. Furthermore, English is indissolubly linked with the members of the society in which it is spoken, and social factors are inevitably reflected in their speech. From the study conducted, it becomes evident that the social nature of linguistic units denoting etiquette expresses itself differently. As a result, we differentiate between the outer, extra-linguistic factors of direct influence of etiquette lexis on the English vocabulary, and inner, semantic ones which are connected with the mechanism of the lexical system formation. The correlation between these two factors is qualified as the **relations of necessity and possibility**. The former give rise to changes, whereas the latter represent all possibilities the etiquette lexis possesses in the system of the language under study. To simplify a great deal, among the outer factors of great significance are the society's present state and development, level of people's social needs, content of their social consciousness, etc. To the inner factors belong language and thought relationship, language structure peculiarities, mechanism of its functioning, etc. Moreover, outer social factors help enrich the lexical stock of etiquette semantics' expression, and the inner ones design this enrichment's material realization. Being one of the most complicated ones, the system of etiquette lexis' language means is diverse and makes the processes of communication and cognition possible. To sum up, the study of English as a social and cultural phenomenon opens new possibilities for its further development, because ignoring its social context "leads to the omission of some of the more complex and interesting aspects of language and to the loss of opportunities for further theoretical progress" [5, p. 32].

References

1. Fabian M. Etiquette lexis in Ukrainian, English and Hungarian languages.- Uzhhorod: IVA, 1998. - 255p.
2. Fabian M. Sociolinguistics: Some Theoretical Considerations.- In: Eger Journal of English Studies, Volume III, 2002. - P. 143-146.
3. Chitra F. Idioms and idiomaticity.-New York: Oxford Univ. Press, 1996. - 265p.
4. Littlewood W. Teaching Oral Communication. A Methodological Framework.- Oxford UK & Cambridge USA: Blackwell, 1992. - 125p.

5. Trudgill P. Sociolinguistics. An Introduction.- England: Penguin Books, 1974. - 189p.
6. Wardhaugh R. An Introduction to Sociolinguistics. 2nd ed.- Oxford UK & Cambridge USA: Blackwell, 1992. - 400p.
7. Widdowson H.G. Linguistics.- Oxford: Oxford Univ. Press, 1996. - 134p.

Lexicographical Sources

Cambridge International Dictionary of English.- Cambridge University Press, 1995
Longman Dictionary of Contemporary English.- Longman Group Ltd., 1995
Longman Dictionary of English Language and Culture.- Longman Group UK Ltd., 1992
Oxford Learner's Thesaurus. A Dictionary of Synonyms.-Oxford Univ. Press, 2008

Резюме

Стаття присвячена комплексному дослідженню етикетної лексики в сучасній англійській мові. Значна увага приділена розкриттю соціального аспекту етикету, форм та шляхів його прояву, а також вияву різноманітних взаємозв'язків між етикетними іменниками всередині лексико – семантичної групи. Важливе місце в статті відводиться формалізованому аналізу лексичної семантики досліджуваних мовних одиниць та виділенню їхніх найсуттєвіших характеристик.

УДК 811.124'374 Лучкай

ФІЛІАЦІЯ ЗНАЧЕНЬ ЯК ЗАСІБ РОЗШИРЕННЯ ЛЕКСИКОНУ НОВОЛАТИНСЬКОЇ МОВИ У ПРАЦЯХ М.ЛУЧКАЯ

Барбіл О.В., Шепя Н.С.

ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

Серед мовознавців поширеним є погляд, за яким кількість лексичних неологізмів на кожному етапі функціонування мови мусить бути більшою, ніж кількість її архаїзмів. Якщо сума негативних змін у лексиці більша за суму процесів позитивних, то це є показником занепаданя чи відмирання мови. По суті це пережила й класична латинська мова, яку витіснили з ужитку нові романські та інші мови Європи після VII ст.

Звичайно, латинська мова, передусім літературна її форма, не може служити еталоном мертвої мови. Вона не зразу зійшла зі сцени. У цілому ряді європейських регіонів, у тому числі й на Закарпатті, їй ще довго, майже до XX ст. в таких сферах, як освіта, наука, медицина, право, релігія, належав пріоритет.

Постановка проблеми та її визначення. Значну частину культурної спадщини Закарпаття кінця XVII – першої половини XIX ст. становлять латиномовні праці історичного спрямування, зокрема шеститомна «Історія карпатських русинів» М.Лучкая. Це дослідження допомагає краще зрозуміти історію карпатського регіону взагалі і Закарпаття зокрема, проливає світло на історію всього українського народу.

Актуальність статті зумовлена тим, що роботу виконано латинською мовою, бо це забезпечувало авторів те, що його твір стане доступним для всіх науковців Австрійської імперії. Пізня латинь, якою написано працю, в значній мірі відрізняється від латинської мови класичного періоду. Передусім ця відмінність стосується побутової лексики, а також слів тих функціональних груп, які відображають суспільне життя XVIII-XIX століть.

Мета цієї статті – дослідити один із засобів розширення лексикону пізньої або ново латинської мови.

Завдання дослідження – показати семантичні неологізми латинської мови.

Матеріалом дослідження є праця «Historia Carpatho-Ruthenorum,» яку латинською мовою написав закарпатський священник, історик, мовознавець Михайло Лучкай у 1843 році.

Позитивні зміни лексичного складу латинської літературної мови, вживаної закарпатськими культурними діячами XVIII-XIX століть, відбувалися переважно шляхом запозичень із навколишніх мов або завдяки творенню нових слів на базі наявних за відомими моделями латинської мови. Значно важче виявити семантичні неологізми, адже вони є імпліцитними одиницями, новизна яких не має свого зовнішнього плану вираження.

Найбільші труднощі із процедурою виділення фактів філіації значень у мертвій мові зумовлює те, що мовознавство дотепер не виробило чітких критеріїв сегментації значень та їх різних відтінків на шляху від полісемії до омонімії таких лексем. Тому в цій статті під термін філіація значень підводимо і звичайні випадки розширення значень лексеми, і випадки відокремлення нових значень та перетворення їх у самостійні лексичні одиниці мови.

Специфічну проблему на шляху до встановлення реальних фактів філіації значення становлять тексти, створені полілінгвами. Наш випадок також належить до таких. Адже М.Лучкай, як і більшість закарпатських латиномовних авторів XVIII-XIX століть, окрім рідної закарпатської говірки української мови, добре володів і угорською та німецькою мовами, а з мертвих – ще й старослов'янською. Саме тому при виявленні «нових» значень у створюваному ним тексті часом неможливо довести, чи це нововиявлене нами значення лексеми ікс є фактом латинської мови XIX ст., чи, може, це єнне значення даної лексеми є лише результатом Лучкаєвої інтерференції з його рідної української або з якоїсь іншої мови, якою він не лише розмовляв, але й думав. Можливо, частина подібних випадків є тільки фактами Лучкаєвого індивідуального стилю, а отже, їх доцільніше було б кваліфікувати як семантичне калькування.

Питома вага традиційних лексем нової латині, семантична структура яких відмінна від їх же структури в латині класичного періоду, досить висока. В усякому разі, у працях М.Лучкая такі лексеми обчислюються не десятками, а сотнями. Зіставлення Лучкаєвої лексики з лексикою найповнішого з відомих нам словників класичної латині («Латинско-русский словарь» Й.Х.Дворецького, який містить 50 тисяч вокабул), показує, що в доброї тисячі слів, уживаних Лучкаєм, присутні й сотні таких значень, яких словник Дворецького не фіксує. Наприклад, *alvarium* [3,с.62] у класичній латині – «вулик», а в Лучкая – «пасіка» [4, с.189], *nodus* [3, с.674] у класичній латині «вузол», а в Лучкая – «гудзик» [4, с.171], *vestis* [3,с.1072], у класичній латині – «одяг», а в Лучкая – «жіноче плаття» [4,с.198] т.п.

Звичайно, не всі виявлені нами нові значення є результатом мовної творчості М.Лучкая чи його ровесників. Високий відсоток цих семантичних неологізмів відомі вже середньовічній латині. Так, приміром, потужний пласт слів, пов'язаних із християнською релігією, зокрема назви християнського ритуалу, обрядів, посад, свят і т. ін., яких класична латинь не знала і не могла знати, утвердилися в латині протягом середньовіччя, коли вона вже була мертвою.

Другий, не менше помітний, пласт серед традиційних лексем із новими значеннями становлять слова, семантика яких зазнала змін у зв'язку з розвитком виробництва, зокрема нових суспільно-політичних відносин, уже в новіші часи, а точніше – протягом кількох останніх століть, коли латиномовні автори в пошуках назв для нових видів рослин, механізмів, посад, повинностей, податків та інших інновацій феодалізму й капіталізму вдавалися до розширення значень існуючих уже латинських лексем. Так лексема *servitus* [3,с.924] у класичній латині «рабство», а в Лучкая «кріпацтво» [4, 115], *subditus* [3, 962] у класичній латині «підлеглий», а в Лучкая – «кріпак» [4,с.213], *typus* [3,с.1041] (грецизм) у класичній латині – «ліпне зображення», а в Лучкая – «друк» [4,с.233].

Сюди належать також випадки семантичного калькування традиційних лексем сучасних живих мов Карпатського регіону, передусім української та угорської. Пор. класичнолатинське *simulus* [3,с.277] «купа», а в Лучкая – «копиця» [4,с.170], класичнолатинське *lapis* [3,с.577] «камінь», а в Лучкая «брила солі» [4,с.226]. Кожна з таких лексем латинської мови має семантичну структуру, аналогічну відповідній лексемі української чи угорської мови. Не виключено, що авторство подібних семантичних зміщень у деяких випадках належить безпосередньо особі М.Лучкая (передусім у сфері побутової лексики), однак підтвердити це дуже важко.

З морфологічної точки зору філіація значень латиномовних лексем найбільшою мірою торкнулася іменників (приблизно 70 відсотків випадків), значно рідше – дієслів, прикметників та прислівників.

Література

1. Monteil P. *Eléments de phonétique et de morphologie du Latin* / Pierre Monteil. – Paris: Nathan, 1970. – 75 p.

2. Вахек Й. Лингвистический словарь Пражской школы / Йозеф Вахек. – Москва: Прогресс, 1964. – 350 с.
3. Дворецкий И.Х. Латинско-русский словарь / Иосиф Хананович Дворецкий. – Москва: Русский язык, 1976. – 1096 с.
4. Лучкай Михайло. Історія карпатських русинів (том III). Переклад з лат. Ю.М.Сака // Наук.зб. Музею української культури у Свиднику / Михайло Лучкай. – 1986. – т.14, С. 93-259.
5. Лучкай Михайло. Історія карпатських русинів / Переклад з лат. А.М.Ігната та Ю.Сака // Михайло Лучкай. – 1990. – т.16., С. 29-256.
6. Тронский И. М. Историческая грамматика латинского языка / Иосиф Моисеевич Тронский. – Москва: Индрик, 2001. – 591 с.

Summary

After the 17th century the New Romance languages and other vernacular languages started to replace Latin from the colloquial use, but Latin existed a while. Late Latin continued to change, and it diverged more and more from the classical norms in grammar, pronunciation and vocabulary.

УДК 811.111'367.622'373.422

ФРЕЙМОВІ МОДЕЛІ ЕМОЦІЙНОГО КОНЦЕПТУ DISTRESS / ДИСТРЕС

Вербицька А. Е.

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки

Стаття присвячена дослідженню структури та змісту емоційного концепту DISTRESS / ДИСТРЕС. У результаті семантико-когнітивного аналізу лексичних репрезентантів, визначено польову та фреймову структуру зазначеного концепту. Пропозиціональні схеми описують фреймову структуру синонімічних рядів імені концепту. Автором встановлено ядерні та периферійні елементи ситуації дистресу; побудовано прототипну та розширену фреймові моделі ЕК DISTRESS / ДИСТРЕС. У статті також зазначено семантичні ролі суб'єктів та об'єктів дистресу по відношенню один до одного у ситуації дистресу.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Логіко-психологічний (З. Д. Попова, Й. А. Стернін та ін.) та семантико-когнітивний (М. М. Болдирєв, О. С. Кубрякова, С. А. Жаботинська, Дж. Лакофф, Ч. Філмор та ін.) підходи, які становлять пріоритетну теоретико-методологічну базу сучасних концептуальних студій, опираються на спільне припущення, що у концепті відображені властивості об'єкта

пізнання як онтологічної сутності. Об'єктом нашого дослідження виступає емоційний концепт DISTRESS / ДИСТРЕС, абстрактність якого вимагає поєднання зазначених підходів для досягнення глибшого розуміння. Першим кроком до вирішення проблеми контекстуалізації комунікативної ситуації дистресу у дискурсі постає встановлення статичної природи концепту. Процедура складається з реконструкції когнітивного стереотипного образу переживання емоційного стану індивідом, у якому знання категоризовані у вигляді структур, таких як «концепт», «скрипт», «фрейм», «сценарій», «схема» та ін.

Аналіз останніх досліджень і публікацій [11, 5, 6, 4, 8, 7] показує, що емоційний концепт, який об'єктивується за допомогою мовних знаків людини як *homo sentiens*, продуктивно досліджувати через «мову мозку (*lingua mentalis*)» (термін – О. С. Кубрякова [1, с. 90]). М. Мінський стверджує, що кожен емоційний стан – це дещо інший вид мислення [7, с. 622]. Кожен з фундаментальних емоційних станів виникає внаслідок включення/активації одних ресурсів/фреймів та виключення/деактивації інших, змінюючи спосіб мислення [8; 7, с. 620]. Ціллю нашого дослідження постає виявлення фреймів та їх структури, що відображатимуть образи дистресу, його тригерів та поведінки людини у дистресі у однойменній комунікативній ситуації, яка не була об'єктом спеціального вивчення. Інструментами аналізу слугують фреймова семантика Ч. Філмора [3, 2] та теорія семантичних полів Й. Тріра і Л. Вайсгербера [9, 10], сукупність методів яких, а саме, дефініційний, компонентний та метод фреймового аналізу, дозволить встановити прототипні/ядерні (з дефініцій лексеми *distress*) і периферійні (з семантики синонімічних рядів) компоненти ситуації дистресу. Ціль роботи визначає такі завдання: 1) дослідити польову організацію номінативно-дескриптивної лексики, що вербалізує концепт DISTRESS / ДИСТРЕС; 2) визначити слоти у складі дефініцій лексеми *distress* та її синонімів; 3) побудувати прототипну та розширену фреймові моделі досліджуваного концепту.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Аналіз семантичного навантаження лексеми *distress* у словникових дефініціях [14, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 25] дозволяє нам прослідкувати особливості концептуалізації дистресу та змодельовати прототипну фреймову модель. СТАН / ЕМОЦІЯ ДИСТРЕСУ (ЛСВ1: *a feeling of extreme unhappiness* [16]; *the state of being distressed: pain, suffering, discomfort* [COBUILD Am]; *a feeling that you have when you are very unhappy, worried, or upset* [17]) викликаний / -а ПОДІЄЮ / СИТУАЦІЄЮ (ЛСВ3: *b. Suffering caused by poverty*; ЛСВ2: *discomfort caused by disease or injury* [22]; ЛСВ2: *a state of adversity (danger or affliction or need)* [25]; ЛСВ4: *an unpleasant and difficult situation caused by a lack of money, food, or other basic things* [17]), яка є ПРИЧИНОЮ / ДЖЕРЕЛОМ ДИСТРЕСУ, усвідомлюваною / -им суб'єктом дистресу [Вежбицька, с. 65]. Суб'єкт-АКТАНТ (actor) реагує на ПОДІЮ / СИТУАЦІЮ (РЕАКЦІЯ), суб'єктивно розцінюючи її як складну, неприємну, небезпечну (ЛСВ4: *an unpleasant and difficult situation* <...> [17]; ЛСВ4: *a situation when a ship, aircraft is in danger* [16]), тобто дає їй ОЦІНКУ. АКТАНТ може бути активним учасником-виконавцем дії та

виступати в ролі АГЕНСа (ЛСВ2: *anything that distresses* [COBUILD, Am]; ЛСВ2: *the act of distressing* [COBUILD, Br]) або бути пасивним учасником, який піддається ВПЛИВУ (ЛСВ1: *suffering that affects the mind or body* [19]) на психологічному (ЛСВ1: *psychological suffering* [25]), фізичному (ЛСВ3: *great physical pain* [16]) та психічному / розумовому (ЛСВ1: *mental pain* [COBUILD, Br]; ЛСВ1: *mental suffering* [22]) планах і виступати в ролі ПАЦІЄНСа (ЛСВ2: *the state of being distressed* [COBUILD, Br]). Дистрес виникає через потенційну або реальну ЗАГРОЗУ у дану мить, що означає «можливість або неминучість виникнення чогось небезпечного, прикрого, важкого для кого-, чого-небудь» [12], а стражденний потребує негайної допомоги (ЛСВ2: *a very difficult situation <...>* [19]; ЛСВ3: *<...> in need of immediate assistance* [22]; *<...> requiring immediate assistance* [21]; ЛСВ3: *desperate need* [18; 19]; ЛСВ3: *great danger* [17]).

Сполучуваність лексеми *distress* у словникових статтях дає змогу виокремити набір таких семантичних ознак у сталих словосполученнях: семантична ознака «експресивність» мотивує підслот ЗОВНІШНІЙ ВІЯВ слоту РЕАКЦІЯ, наприклад, *signs of distress* – не по собі; світ макітриться, замакітрився (від болю); прояви дистресу, наприклад, *The patient showed no obvious signs of distress* [19]; «суб'єкт = об'єкт дистресу», наприклад, *to distress oneself* – мучитися, страждати; «об'єкт дистресу», наприклад, *to be distressed for smb* – хвилюватись/непокоїтись за когось; *to be distressed about smth* – непокоїтись через щось; «суб'єкт дистресу», наприклад, *to smb.'s distress* – на моє нещастя (лихо), на мою біду, мені на нещастя; *to be in distress* – перебувати у стані дистресу, що мотивує підслот ВНУТРІШНІ ВІДЧУТТЯ слоту РЕАКЦІЯ; «позитивна дія, спрямована на суб'єкт дистресу», наприклад, *to friend in distress* - допомогти другу в біді, *to express deep distress at smth* - висловлювати глибоке співчуття з приводу чогось.

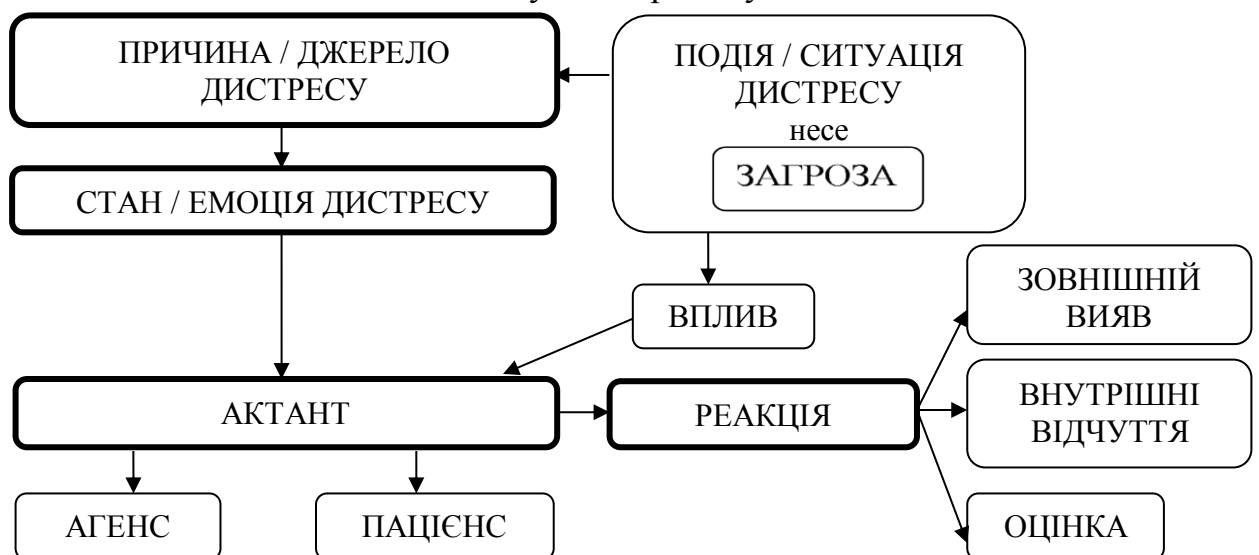


Схема 1: Прототипна фреймова модель ЕК DISTRESS / ДИСТРЕС

Вибірка синонімів-субстантивів з п'яти словникових джерел [14, 15, 17, 18, 23] та лексичної бази даних WordNet у сукупності становить 283 лексичні одиниці. Синоніми групуються навколо імені концепту / ключового слова-репрезентанта

distress та формують іменниковий номінативний простір (НП) ЕК DISTRESS / ДИСТРЕС. Внутрішнє розташування субстантивів у полі сформоване у три мікрополя за принципом наявності у словникових дефініціях сигніфікативних вузлів (сем), що представляють групу синонімів у кожному мікрополі та його розширенні. Термін розширення (*extension*) – лінгвокогнітивний механізм, який Дж. Лакофф застосовує в контексті структурування концептуальних метафор [5, с. 34]. У нашому дослідженні розширення представляють диференціальні семи концепту, які уточнюють його змістову частину додатковими ознаками. Пропозиціональні схеми відображають фреймову структуру окремих синонімічних рядів.

1. Мікрополе «Unhappiness, Worry» представлене синонімічним рядом з 18 вербалізаторів концепту DISTRESS / ДИСТРЕС: *sadness, depression, grief, misery, regret, sorrow, remorse, disappointment, desolation; worry, concern, stress, tension, pressure, anxiety, strain, disquiet, alarm.*

1.1. Розширення «Sadness and Unhappiness» вмотивоване семами «сум», «нещастя» у ЛСВ1 лексеми *distress* [17] та репрезентоване 8 вербальними виразниками: *sadness, depression, grief, misery, sorrow, remorse, disappointment, desolation*, що експлікують: 1) спектр почуттів людини у стані дистресу, які вказують на **комплексність** емоції, а саме, *sadness, depression, misery, sorrow* означають СТАН чи якість почуття «суму, смутку, журби», «депресії; смутку», «страждання; горя; муки», «смутку, горя; скорботи» та 2) відповідну ПОДІЮ (*event*). Прикладами першої групи є *sadness (the condition or quality of being sad* [25]); *depression* (ЛСВ3: *the condition of feeling sad or despondent* [22]; ЛСВ1: *a feeling of being extremely unhappy* [17]). Схема значення вербалізаторів дистресу представлена пропозицією [ДЕХТО: експірієнцер (людина) перебуває в ДЕЩО: контейнер (дистрес)]. Прикладами другої групи є лексеми: *grief* (ЛСВ2 а.: *deep and poignant distress caused by or as if by bereavement* [18]) - «горе; сум; глибокий і болісний дистрес з приводу тяжкої втрати (смерті)»; лексема *remorse* (ЛСВ1: *a gnawing distress arising from a sense of guilt for past wrongs* [18]) засвідчує муки (докори) сумління / каяття – почуття провини ЕКСПІРІЄНЦЕРОМ із-за того, що він щось вчинив неправильно у минулому, є винуватцем та першопричиною свого емоційного стану дистресу; лексема *disappointment* (ЛСВ1: *unhappiness from the failure of something hoped for or expected to happen* [17]; ЛСВ2: *one that disappoints* [18]) вказує на розчарування, оскільки очікування чи сподівання експірієнцера не виправдались, хтось чи щось не виправдали очікувань експірієнцера; лексема *desolation* (ЛСВ1: *extreme sadness caused by loss or loneliness* [19]) позначає безутішний розпач; скорботу із-за втрати; самотність. Пропозиціональна схема другої групи вербалізаторів має вигляд [ДЕЩО: подія діє на ДЕХТО: пацієнс]. Лексема *regret* (ЛСВ1: *a feeling of sadness about something that has happened* [17]) означає жалкування про подію, що трапилась, або про скоєний вчинок. У цьому прикладі подія або вчинок мають першопочатково нейтральну конотацію (*something that has happened, they have done*). Оцінка експірієнцером визначає його емоційну реакцію на подію та її оцінку як поганої (*bad*). Приклад вказує також на

референцію події, яка уже відбулась, у минуле, а результат, на який орієнтований дистрес, у теперішнє, що простежуємо у часовій формі Present Perfect Simple дієслів.

1.2. Розширення «Feeling of Worry» співвідносимо з семою «тиск, здавлювання; напруга, натяг; тиск, примус» ЛСВ1 лексеми *distress* [17]. Семантика синонімічного ряду (9 лексем) *worry, concern, stress, tension, pressure, anxiety, strain, disquiet, alarm* [17] виявляє додаткові семантичні ознаки, що наповнюють зміст концепту DISTRESS / ДИСТРЕС. Дистрес корелює з такими почуттями та їх ПОДІЙними аспектами як а) *worry* (ЛСВ4: *the state or feeling of anxiety and unhappiness caused by the problems that you have or by thinking about unpleasant things that might happen* [14]; ЛСВ1: *a feeling of concern about something bad that might happen* [19]), що значить хвилювання, тривогу, нещастя із-за існуючих проблем або ж внаслідок думки про неприємні / погані речі, які можуть трапитись; б) *concern* (ЛСВ1: *a feeling of worry about something, especially one that a lot of people have about an important issue* [17]; ЛСВ2: *a feeling of worry about something important to you or that involves you* [16]) означає занепокоєння, турботу з приводу важливої теми, яка хвилює багатьох; а також містить особистісний аспект / має високий ступінь залученості, оскільки об'єкт емоції є важливим для суб'єкта або безпосередньо стосується його. Чинник дистресу має вплив не лише на одну особу, а на ту кількість людей, для якої він є суттєвим (приклад, ЛСВ лексеми *concern*). Характеристика події концептуалізується схемою [ДЕЩО: подія є ТАКА (*difficult, bad, unpleasant, complicated*)]. Наступна група прикладів відображає ТИСК, який чинять події на суб'єкт дистресу - ПАЦІЄНС, а саме, с) *stress* (ЛСВ1: *a worried or nervous feeling that stops you relaxing, caused, for example, by pressure at work or financial or personal problems* [17]); *tension* (ЛСВ1: *the feeling of being so nervous or worried that you cannot relax* [17]) означають «тиск, натиск, напругу, яка перешкоджає розслабленню/відпочинку та спричинена тиском на роботі, фінансовими та особистими проблемами»; «напруженість, напружені роздуми або переживання, напружений стан»; d) *pressure* (ЛСВ1: *a worried feeling that you get when you have to deal with a difficult or complicated situation* [17]; ЛСВ3: *if there is pressure on a person, someone is trying to persuade or force them to do something* [14]) означає «вплив; натиск». Семантика лексем виявляє семантичну ознаку «негативна дія, спрямована на суб'єкт» та активує відповідний слот ДІЯ у фреймі. Суб'єкт / ПАЦІЄНС піддається ТИСКУ, якщо його намагаються у чомусь переконати чи змусити щось робити, тобто чинять моральне або/і фізичне насилля. Пропозиціональна схема має вигляд [ДЕХТО ДЕЩО: агенс (людина, подія) чинить ДЕЩО (тиск) на ДЕХТО: пацієнс (людина)]. Подальші приклади становлять групу, що експлікує ЗАГРОЗУ, яку передчуває суб'єкт дистресу на підставі реальних фактів чи безпідставно. Наприклад, е) *anxiety* (ЛСВ1 b.: *mentally distressing concern or interest* [18]; ЛСВ1: *a worried feeling you have because you think something bad might happen* [17]) означає «занепокоєння, боязнь, стан безпричинного страху, почуття болісного неспокою»; f) *strain* (ЛСВ1: *a state of uneasiness or tension caused by apprehension of possible future misfortune, danger*; ЛСВ3: *common after a very distressing experience* [14]; ЛСВ1: *mental pressure or worry caused by a difficult*

situation [17]) – «напруження; навантаження, перевантаження; перевтома»; g) *disquiet* (ЛСВ1: *a feeling of being very worried or nervous* [17]) – «занепокоєння, хвилювання; тривога; погані передчуття»; h) *alarm* (ЛСВ1: *fear or worry that something unpleasant or dangerous might happen* [17]) – «тривога». Експірієнцер розцінює ситуацію, що викликає дистрес, як важку/складну, тобто таку, що «несе з собою всілякі незгоди, труднощі, страждання»; «пов'язану з фізичним чи розумовим напруженням, великими турботами або неприємностями»; «несприятливу, сповнену труднощів, нестатків, горя» (приклади ЛСВ *pressure, strain*). Отже, для другої групи лексичних виразників характерна пропозиціональна схема [(ДЕЩО: агент (загроза) діє на ДЕХТО: пацієнс]. Експірієнцер втрачає спокій через мисленнєвий процес чи інтуїтивне передчуття чогось поганого, неприємного чи небезпечного, що позначає фактор *невизначеності* – точно не встановленого джерела дистресу на периферії ЕК. На невизначеність та на *низький ступінь вірогідності (менше 50 %)* дії / того, що щось погане, неприємне чи небезпечне для суб'єкта здійсниться, вказує також модальне дієслово *might*, що належить до лексико-граматичних засобів категорії суб'єктивної модальності та виражає ставлення мовця-суб'єкта до дії.

2. Мікрополе «Suffering» узгоджуємо з семами відповідно до нижчеподаних розширень «страждання, що впливає на мислення», «страждання, що впливає на тіло», виокремлених відповідно до ЛСВ1 лексеми *distress* [19].

2.1. Розширення «Psychological/Mental Suffering» представлене синонімічним рядом з **9** лексем: *painfulness, pain, anguish, torture, torment, self-torment, self-torture, tsoris, wound* [25]. Група синонімів згідно лексикографічних джерел описує дистрес як «горе, біду, лихо, страждання», а саме душевне та емоційне страждання (*hurt, suffering, painfulness, pain*), інтенсивне психічне страждання, муку, біль – *extreme mental distress (anguish, torture, torment)*, травму у переносному значенні, тобто внутрішні страждання, заподіяні почуттям чи гордості (*wound*). У цю групу входить синонім *tsoris*, що походить з єврейської мови та означає проблеми та страждання [25]. Значення дистресу як страждання, покладеного суб'єктом переживання на самого себе, самобичування, самокатування – *self-imposed distress (self-torment, self-torture)* репрезентуємо схемою [ДЕХТО 1: агент діє на ДЕХТО 1: пацієнс], у якій ролі АГЕНСа та ПАЦІЄНСа збігаються (АГЕНС = ПАЦІЄНС). У семантиці лексем-синонімів, таких як *anguish* (ЛСВ1: *extreme unhappiness caused by physical or mental suffering* [13]); *torture* (ЛСВ1: *an act of deliberately hurting someone in order to force them to tell you something, to punish them, or to be cruel* [16]); *torment* (ЛСВ1: *severe mental or physical suffering*; ЛСВ2: *someone or something that makes you suffer a lot* [16]); *wound* (ЛСВ2: *a feeling of emotional or mental pain that you get when someone says or does something unpleasant to you* [16]), прослідковуємо залежність емоційного стану особи – ПАЦІЄНСа від вчинків іншої особи – АГЕНСа, яка становить ЗАГРОЗУ («груба, зухвала обіцянка заподіяти яке-небудь зло, неприємність; погрожування» [12]), навмисне прагнучи завдати болю ПАЦІЄНСу, зчинивши насилля над його волею та заподіявши фізичного болю (АГЕНС ПАЦІЄНС). Ці відношення представляємо пропозиціональною схемою [ДЕХТО

1: агент діє на ДЕХТО 2: пацієнс]. У межах даного розширення образ душевного болю накладений на образ фізичного, що пояснюємо витоками душевного болю з єдиного чуттєвого досвіду, який переноситься на емоційний.

2.2. Розширення «Physical Pain» містить СР з 22 лексичних репрезентантів концепту DISTRESS / ДИСТРЕС [17], які розподіляємо на групи синонімів, що позначають переживання горя-страждання на фізичному рівні у вигляді опозицій – взаємопротиставлених ознак «слабкий :: сильний біль» (*ache, discomfort, tingle :: agony, anguish, neuralgia, pang, torment, torture*), «тривалий :: тимчасовий біль» (*ache :: smart, twinge*) і групи «раптовий біль» (*pang, pinprick, prick, spasm, stab, sting, twinge*) та має вигляд схеми [ДЕЩО: контейнер (біль/страждання/дистрес) є ТАКИЙ].

3. Мікрополе «Adversity» поєднано семами «скрутна ситуація» відповідно до ЛСВ 2 лексеми *distress* та «стан небезпеки» – ЛСВ 3 лексеми *distress* [19].

3.1. Розширення «Danger» співвідносимо зі значенням «стан небезпеки на кораблі, у літаку чи ін., у край скрутний стан / лихо, біда, нещастя» та представлене синонімічним рядом з 8 лексем: *risk, difficulty, peril, jeopardy, endangerment* [14], *harm's way, imperilment, trouble* [18]. Лексеми імплікують НЕБЕЗПЕКУ, що означає «можливість якогось лиха, нещастя, якоїсь катастрофи, шкоди і ін.» або «стан, коли кому-, чому-небудь щось загрожує» [12]. Суб'єкт дистресу наражений на НЕБЕЗПЕКУ унаслідок певних дій чи способу дій, що піддають / наближають його до проблем, втрати, (майнових) збитків чи тілесних ушкоджень, травми, наприклад, *peril* (ЛСВ1: *exposure to the risk of being injured, destroyed, or lost* [18] та смерті. У даному розширенні спостерігаємо **вищий ступінь вірогідності** реалізації наслідків для суб'єкта, закодований у лексемних значеннях синонімів *risk* (ЛСВ1: *if there is a risk of something unpleasant, there is a possibility that it will happen* [14]) та *jeopardy* (ЛСВ1: «*exposure to or imminence of death, loss, or injury*» [18]). Схематично цей СР представлений так: [ДЕЩО: агент (небезпека) діє на ДЕХТО: пацієнс]. Синонім *difficulty* (ЛСВ1: *the quality or state of being hard to do, deal with, or understand* [18]) вказує, що особі у стані дистресу складно зрозуміти усю скрутність ситуації (сфера мислення) та справитись з труднощами (сфера діяльності).

Об'ємний СР становлять 26 субстантивів: *accident, blowout, breakdown, bump, car crash, collision, crash, fender-bender, flat, pile-up, puncture, rollover, RTA* (road traffic accident), *shipwreck, shunt, skid, smash, smash-up, SMIDSY* ('Sorry Mate, I Didn't See You' - an occasion when a cyclist is knocked off their bike by a motorist who didn't see them in time), *stall, whiplash, wreck, wreckage, write-off, derailment, prang* [17], компонентний аналіз яких дає змогу деталізувати розширення «Danger» підвидами небезпечних ситуацій, пов'язаних з засобами пересування (*cycle, ship, motorbike, car, plane, train*), а саме: пошкодження частини транспорту (*tyre bursts, a hole in a tyre, engine stops working*), зіткнення з перешкодою (*ship hits the rock, two or more vehicles crash into each other*). На появу дистресу впливають фактори швидкості, раптовості, потужності (*violently*), неконтрольованості ПАЦІЄНСом ситуації (*uncontrolled slide*). Наслідками є ураження частин тіла при аварії (*a serious injury affecting your neck*), складні за силою травми і ушкодження (*serious injury, badly/severely damaged*).

3.2. Розширення «Need» співвідносимо зі значенням «неприємна/скрутна ситуація через нестачу грошей, їжі та інших життєво необхідних речей» - ЛСВ 4 лексеми *distress* [17]. СР (5 лексем) вказує на значення дистресу як: напасть, лихо, нещастя; скрута, що трапляється у разі нещасливої пригоди (*a ship in distress*); тяжке соціально-економічне становище народу, країни, (*adversity, hard knocks, hardship, pressure, throe*), що завдають людині страждання. У СР (9 лексем) *crisis, battle, nightmare, ordeal, hell, tragedy, quagmire, worst-case scenario, stress* [17] домінантною виступає **ситуативність** дистресу, яку простежуємо у дефініціях вербалізаторів ЕК DISTRESS / ДИСТРЕС з MED: *battle* (ЛСВ1: *a situation in which someone is trying very hard to deal with a difficult situation*); *ordeal* (ЛСВ1: *an extremely unpleasant experience, especially one that lasts for a long time*); *quagmire* (ЛСВ1: *a situation that is so difficult or complicated that you cannot make much progress*); *stress* (ЛСВ1: *a situation that makes you feel stress*); *worst-case scenario* (ЛСВ1: *a situation that is the worst one that you can imagine*); *tragedy* (ЛСВ1: *a bad situation that makes people very upset or angry*). СР збагачує пропозиціональну схему [ДЕЩО: подія є ТАКА (difficult, bad, unpleasant, complicated)] новими пропозиціями, адже ситуацію розцінюють також як термінову, небезпечну, жахливу (*urgent, dangerous, frightening*), що має ознаки найвищого ступеня інтенсивності (*extremely unpleasant / difficult, the worst*) та тривалості (*lasts for a long time*). Водночас, ЕКСПІРІЄНЦЕР = АГЕНС докладає максимум зусиль для того, щоб побороти труднощі, хоч йому і не вдається досягти великого успіху у поліпшенні становища. У СР (15 лексем) *trouble, trial, difficulties, poverty, misery, hard times, hardship, straits, misfortune, calamity, privation, destitution, ill-fortune, ill-luck, indigence* [14] прослідковуємо приклади скрутних ситуацій, що виступають ПРИЧИНОЮ / ДЖЕРЕЛОМ ДИСТРЕСУ: обмеження або відсутність засобів для існування, їжі, притулку, бідність, злидні, несприятливі обставини, невдачу.

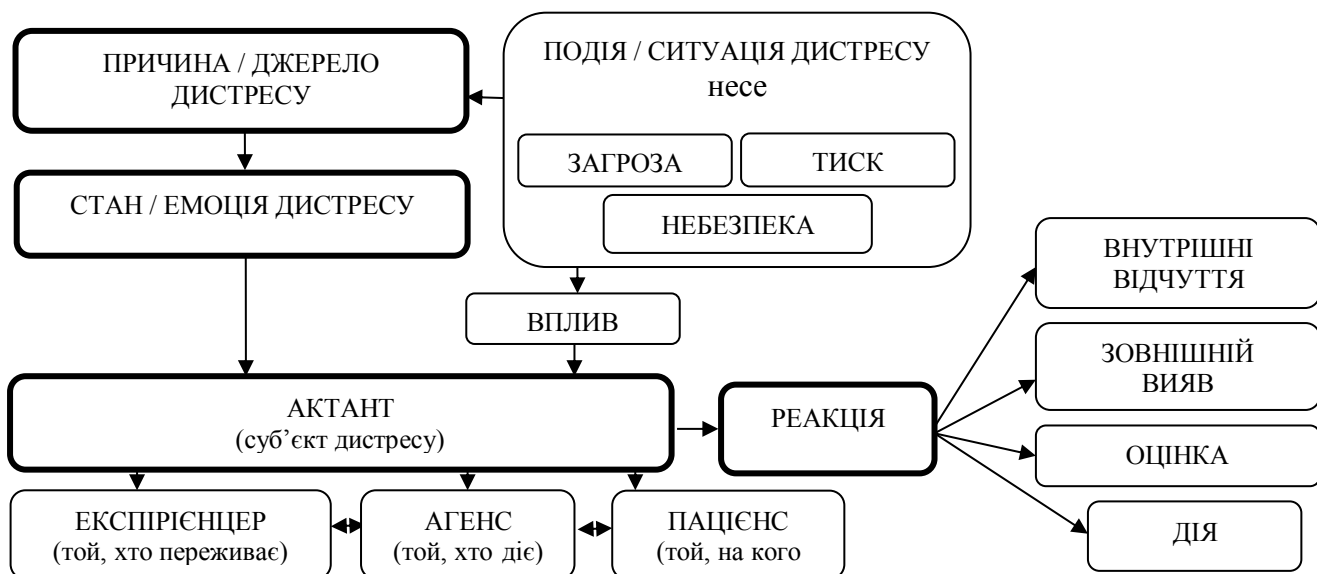


Схема 2: Розширена фреймова модель ЕК DISTRESS / ДИСТРЕС

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямку. Вербалізатори ЕК DISTRESS / ДИСТРЕС об'єднані у іменниковому номінативному просторі у три мікрополя, вмотивованих семним складом імені концепту, та шість розширень. У межах мікрополів синонімічні дефініції ЕК виявляють спектральність / кластерність людських почуттів під час перебування у емоційному стані дистресу та подійність емоції, що дозволяє нам віднести ЕК DISTRESS / ДИСТРЕС до типу емотивно-подійних концептів. Синоніми уточнюють периферійний зміст ЕК інформацією про фактори невизначеності та ризику, ситуативність, ступінь вірогідності події (низький, вищий), відповідальність експерієнцера за його емоційний стан, накладання образів фізичного та душевного болю. Дефініційний та компонентний аналіз імені концепту *distress* уможливили виокремлення слотів та підслотів – стереотипних елементів ситуації дистресу та побудову прототипної фреймової моделі ЕК DISTRESS / ДИСТРЕС. Аналіз синонімічних рядів дозволив розширити фреймову модель додатковими елементами та визначити семантичні ролі, які виконують суб'єкти та об'єкти дистресу по відношенню один до одного у контекстуальній ситуації дистресу. Подальші розвідки стосуватимуться співвіднесення реальної комунікативної ситуації дистресу у англomовному медіадискурсі з її ідеальними моделями (фреймами) в англomовному медіадискурсі.

Література

1. Кубрякова Е. С., Демьянков В. В., Панкрац Ю. Г., Лузина Л. Г. Краткий словарь когнитивных терминов / Под общ. ред. Е. С. Кубряковой. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1996. – 246 с.
2. Филлмор Ч. Фреймы и семантика понимания / Ч. Филлмор // Новое в зарубежной лингвистике. – М.: [б. и.], 1988. – Вып. 23. – С. 52-92.
3. Fillmore Ch. J. Scenes-and-frames semantics / Ch. J. Fillmore // Linguistic Structures Processing / ed. By A. Zampolli, 1977. – P. 55-81.
4. Kövecses Z. Metaphor and Emotion: Language, Culture, and Body in Human Feeling / Z. Kövecses. – Cambridge: Cambridge University Press, 2003. – 223 p.
5. Lakoff G. and Johnson, M. Metaphors we live by / G. Lakoff and M. Johnson. - Chicago: University of Chicago Press, 1980. – 242 p.
6. Lakoff G. and Johnson M. Philosophy in the Flesh: the Embodied Mind & its Challenge to Western Thought / G. Lakoff and M. Johnson. – New York: Basic Books, 1999. – 640 p.
7. Minsky M. A Framework for Representing Emotional States / Handbook of emotions / edited by Michael Lewis, Jeannette M. Haviland-Jones, Lisa Feldman Barrett. — New York: The Guilford Press, 3rd ed., Chapter 38, 2008. – P. 618-627.
8. Minsky M. The Emotion Machine: Commonsense Thinking, Artificial Intelligence, and the Future of the Human Mind / M. Minsky. – New York: SIMON & SCHUSTER, 2006. – 372 p.

9. Trier J. Zur Geschichte und Theorie des sprachlichen Feldes / J. Trier. – Darmstadt: Wiss. Buchgesellschaft, 1973. – 502 S.
10. Weisgerber B. Die Bedeutung der Wortfeldtheorie für die Erforschung und Erforderung des Spracherwerts / B. Weisgerber // Wirkendes Wort, 1989. – S. 281-294.
11. Wierzbicka A. Emotions across Languages and Cultures: Diversity and Universals / Anna Wierzbicka. University Press, UK, Cambridge, 1999. – 349 p.

Лексикографічні джерела:

12. Академічний тлумачний словник української мови [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://sum.in.ua/>
13. Cambridge Dictionary [Electronic resource]. – Mode of access: <http://dictionary.cambridge.org/>
14. Collins English Dictionary and Thesaurus (CED) [Electronic resource]. – Mode of access: <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english>
15. English Oxford Living Dictionary [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.oxforddictionaries.com/>
16. Longman Dictionary of Contemporary English (LDOCE) [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.ldoconline.com/dictionary/distress>
17. Macmillan English Dictionary (MED) [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.macmillandictionary.com/>
18. Merriam-Webster's Dictionary and Thesaurus [Electronic resource]. – Mode of access: <https://www.merriam-webster.com/>
19. Merriam-Webster's Learner's Dictionary [Electronic resource]. – Mode of access: <http://learnersdictionary.com/>
20. Oxford Learner's Dictionary (OALD) [Electronic resource]. – Mode of access: http://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/distress_1?q=distress
21. Random House Kernerman Webster's College Dictionary (RHKWCD), 2010 [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.kdictionaries-online.com/DictionaryPage.aspx?ApplicationCode=18>
22. The American Heritage Dictionary of the English Language (AHDEL) [Electronic resource]. – Mode of access: <https://ahdictionary.com/word/search.html?q=distress>
23. The American Heritage Roget's Thesaurus [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.thesaurus.com/Roget-Alpha-Index.html>
24. The Free Dictionary: Dictionary, Encyclopedia and Thesaurus [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.thefreedictionary.com/>
25. WordNet Search – 3.1 [Electronic resource]. – Mode of access: <http://wordnetweb.princeton.edu/perl/webwn>

Summary

The paper studies the structure and content of the emotion concept DISTRESS. Resulting from the cognitive semantic analysis of the lexical units, which represent the

aforementioned concept, the author defined the field and frame structures of the emotion concept DISTRESS. Propositional schemas described a frame structure of synonymic sets. Nuclear and peripheral elements of the distress situation were established. Prototypical and extended frame structures of the emotion concept DISTRESS were reconstructed. The paper also focuses on the subject-object relationships and their semantic roles in the distress situation.

УДК 811.112.2'373.46

КВАНТИТАТИВНИЙ АНАЛІЗ ВЖИВАННЯ НІМЕЦЬКИХ ХРИСТІЯНСЬКО-БОГОСЛОВСЬКИХ ТЕРМІНОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ У ФАХОВИХ ТЕКСТАХ

Вереш М.Т., Синьо В.В.

ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

Постановка проблеми. Одним із важливих аспектів аналізу фахових текстів виступає виявлення відповідних кількісних параметрів термінологічних одиниць. На думку Б.Н. Головіна, дослідження кількісних параметрів термінів у фахових текстах впливає із “об’єктивної наявності у мові кількісних ознак та характеристик” [3, с.11]. Кількісні параметри мови досліджували, зокрема, В.В. Виноградов, Б. де Куртене, М.М. Петерсон, О.М. Пешковський, Є.Д. Поліванов, Ф.А. Циткіна та інші. На думку В.В. Виноградова, “у різних стилях книжкової та писемної мови, а також у різних стилях і жанрах частота вживання різних типів слів неоднакова. Дані, отримані в цій галузі, допомогли б з’ясувати структурно-граматичні, а також частково і семантичні розбіжності між стилями” [2, с. 32].

Мета дослідження. Дослідження використання кількісних підрахунків у лінгвістиці має як теоретичне, так і практичне значення. Теоретичне значення цих методів надає не тільки “більшої ваги і авторитетності, доказовості мовознавчим висновкам, але вони здатні розкрити такі закономірності будови мови та мовлення, які без них розкрити неможливо, перевірити і часто відкинути такі загальноприйняті твердження, існування яких можливе було лише внаслідок недостатнього проникнення в глибину структури мови” [4, с. 14]. Дослідження такого характеру направлені на “встановлення статистичних характеристик мови (коло сполучуваності одиниць нижчого рівня при утворенні одиниць вищого рівня), а також знаходження статистичних характеристик мовлення в цілому та його функціонально-стилістичних і авторських різновидів” [4, с.13]. З практичної точки зору кількісні параметри, зокрема визначення частотності вживання

термінологічних одиниць у текстах у комбінації із іншими критеріями може бути використане для укладання фахових словників.

Виклад основного матеріалу. Кількісні підрахунки застосовуються в лінгвістичних дослідженнях, оскільки мова “являє собою надзвичайно складну систему дискретних одиниць, які, як і всякі дискретні одиниці будь-якої природи, можуть мати кількісні характеристики. <...> Їхня наявність у мові визначається в явному чи неявному виді всіма мовознавцями. Свідченням цього є використання при описі мови таких кількісних понять, як “більше”, “менше”, “багато”, “часто” тощо” [4, с. 5-6]. Кількісні параметри використовуються також для дослідження “з’ясування частотності вживання конкретних мовних одиниць” [1, с. 24].

Метод кількісних підрахунків дослідження фахових мов базується на письмових або усних фахових текстах. Аналіз розпочинається підбором вибірки, який передбачає передусім огляд літератури, яка відображає як основні базові принципи та знання в даній галузі, так і новітній стан та тенденції розвитку даного фаху [6, с. 243]. Результати досліджень у мові використовуються при укладанні частотних словників.

При дослідженні особливостей німецької християнсько-богословської терміносистеми використовувалися абсолютні та відносні показники. Відносна частотність (відносна похибка – за В.І. Перебийніс) – це “відносна різниця між теоретично обчисленою і спостереженою частотою. <...> Теоретично обчисленою частотою можна вважати центр (одиниця), навколо якого здійснюється коливання випадкових величин. <...> Для обчислення ймовірності даної одиниці необхідно або повністю дослідити всю генеральну сукупність, або вирахувати ймовірність за формулами, які пропонує статистика, базуючись на репрезентативній вибірці з генеральної сукупності. Обчисливши теоретичну частоту певного явища, зіставляють з нею інші спостережувальні частоти, вимірюючи відстань кожної спостережувальної частоти від теоретично обчисленої за допомогою відносної різниці між цими двома числами” [4, с. 28].

Визначаючи відносну частотність, використовують таку формулу:

$$p = \frac{m}{N},$$

де p – відносна частотність, m – абсолютна частотність, N – довжина тексту [4, с. 28]. Наприклад, відносна частотність вживання терміну *die Kirche* (церква) у тексті завдовжки 233019 слововживань та з абсолютним показником 1485 слововживань

вираховується наступним чином: $\frac{1485}{233019} = 0,00637$.

За допомогою кількісних параметрів визначається на рівні тексту термінологічна частотність та насиченість. Під термінологічною частотністю розуміють виражену у відсотках частку вживання термінологічних одиниць серед усіх слововживань у тексті, тобто частоту вживання термінів у тексті. Розрахунки проводимо з допомогою наступної формули:

$$\gamma = \frac{\sum m-v * 100}{\sum v.c-v},$$

де γ – це термінологічна частотність, $\sum m-v$ – це множина терміновживань, а $\sum v.c-v$ – усі слововживання у тексті.

Під термінологічною насиченістю фахового тексту розуміють виражену у відсотках частку термінологічних слововживань серед повнозначних слів. Розрахунки проводимо за формулою:

$$\rho = \frac{\sum m-v * 100}{\sum n.c-v},$$

де ρ – це термінологічна насиченість, $\sum m-v$ – це множина терміновживань, а $\sum n.c-v$ – множина повнозначних слів.

Кількісні показники вживання тієї чи іншої термінологічної одиниці ілюструються за допомогою абсолютної та відносної частотності. Абсолютна частотність вказує на те, як часто використовується певна термінологічна одиниця у цьому тексті. Відносною частотністю вважають процентне співвідношення, яке виражає частку мовних одиниць в сукупності тексту [6, с. 244]. Так, на базі фахового тексту Катехизму Католицької Церкви проведений статистичний аналіз абсолютної та відносної частотностей вживання термінів. Вибірку склали такі термінологічні одиниці, як: *der Gott* – Бог, *Jesus Christus* – Ісус Христос, *Sohn Gottes* – Син Божий, *der Heilige Geist* – Святий Дух, *der Glaube* – віра, *die Kirche* – церква, *Christ* – християнин, *das Sakrament* – сакрамент, *das Gebet* – молитва, *die Liturgie* – літургія. Кількісний аналіз проведений на базі 233019 слововживань. Узагальнений результат представлений в таблиці 1.

Таблиця 1.

Кількісний аналіз абсолютної та відносної частотності вживання термінів

Термін \ Загальна кількість	Абсолютна частотність	Відносна частотність
Gott	3025	0,01298%
Jesus Christus	126	0,00054%
Sohn Gottes	51	0,00021%
Heilige(r) Geist	331	0,00142%
Glaube	1008	0,00432%
Kirche	1485	0,00637%
Christ	713	0,00305%
Sakrament	563	0,00241%
Gebet	688	0,00295%
Liturgie	207	0,00088%

За допомогою кількісних показників можна зафіксувати базовий словниковий склад фахової мови, оскільки кількісні підрахунки довели, що найбільш уживані слова найкраще переносять історичні зміни словникового складу, використовуються всією мовною спільнотою і є особливо продуктивними для словотвору.

Ще одним важливим аспектом вважаємо визначення кількісних параметрів частотності та насиченості термінологічних одиниць у фахових текстах досліджуваної нами фахової мови богослов'я.

Під термінологічною частотністю розуміють виражену у відсотках частку вживання термінологічних одиниць серед усіх слововживань у тексті, тобто частоту вживання термінів у тексті. Під термінологічною насиченістю фахового тексту розуміють виражену у відсотках частку термінологічних слововживань серед повнозначних слів. Таким чином можна визначити термінологічну частотність і насиченість з точністю до 0,05 та достовірністю 95% [5, с. 16]. Наприклад, термінологічна частотність речення *Die Offenbarungswahrheit der heiligen Dreifaltigkeit ist, vor allem aufgrund der Taufe, von Anfang an der Urgrund des lebendigen Glaubens der Kirche* становить 28%, а термінологічна насиченість – 54%.

Для визначення термінологічної частотності та насиченості у німецьких фахових текстах богослов'я ми використали енцикліки Папи Івана та Катехизм католицької віри, а також науково-богословські тексти. Вибірка становить 40 текстів по 400 повнозначних слів, з яких 15 вибірок взято із Папських Енциклік, 15 вибірок – із Катехизму та 10 вибірок із науково-богословських текстів. Результати подано в таблиці 2.

Таблиця 2.

Термінологічна частотність та насиченість у богословських фахових текстах

Термінологічна частотність			Термінологічна насиченість		
№	Кількість термінів	Термінологічна частотність у %	№	Кількість термінологічних слововживань	Термінологічна насиченість у %
1.	122	30,5	1.	224	56,00
2.	103	25,75	2.	228	57,00
3.	118	29,5	3.	221	55,25
4.	141	35,25	4.	219	54,75
5.	115	28,75	5.	213	53,25
6.	122	30,5	6.	222	55,50
7.	116	29,0	7.	231	57,75
8.	105	26,25	8.	225	56,25
9.	107	26,75	9.	224	56,00
10.	122	30,5	10.	231	57,75
11.	115	28,75	11.	210	52,50
12.	121	30,25	12.	239	59,75

13.	96	24,00		13.	213	53,25
14.	115	28,75		14.	219	54,75
15.	118	29,50		15.	210	52,50
16.	125	31,25		16.	255	63,75
17.	115	28,75		17.	234	58,5
18.	130	32,50		18.	244	61,00
19.	138	34,50		19.	240	60,00
20.	134	33,5		20.	231	57,75
21.	149	37,25		21.	239	59,75
22.	140	35,00		22.	254	63,50
23.	152	38,00		23.	233	58,25
24.	150	37,50		24.	244	61,00
25.	134	33,50		25.	231	57,75
26.	145	36,25		26.	234	58,50
27.	115	28,75		27.	225	56,25
28.	149	37,25		28.	262	65,50
29.	141	35,25		29.	250	62,50
30.	157	39,25		30.	243	60,75
31.	103	25,75		31.	209	52,25
32.	99	24,75		32.	213	53,25
33.	105	26,25		33.	210	52,50
34.	107	26,75		34.	208	52,00
35.	101	25,25		35.	199	49,75
36.	105	26,25		36.	201	50,25
37.	99	24,75		37.	211	52,75
38.	117	29,25		38.	208	52,00
39.	96	24,0		39.	213	53,25
40.	93	23,25		40.	208	52,00

Виявлені результати свідчать про високу термінологічну насиченість богословських фахових текстів німецької мови.

Висновки і перспективи подальших розвідок. Таким чином, проведений аналіз кількісних параметрів термінологічних одиниць у текстах німецької фахової мови богослов'я за аспектами термінологічної частотності та насиченості дає змогу зробити висновок, що богословські фахові тексти вирізняються високим ступенем термінологічної частотності (30,21 %) та насиченості (55,17 %), що підтверджує їхню приналежність до категорії фахових текстів. Визначення частотності вживання термінологічних одиниць у фаховій мові богослов'я у комбінації із іншими критеріями може бути використане для укладання фахових словників.

Література

1. Богдан С. К. Методи й методика лінгвостилістичних досліджень: методичні рекомендації для слухачів і керівників секції української мови / С. К. Богдан. – Луцьк, 2011. – 28 с.
2. Виноградов В. В. Русский язык. Грамматическое учение о слове / В. В. Виноградов. – М.: Высшая школа, 1972. – 616 с.
3. Головин Б. Н. Язык и статистика / Б. Н. Головин. – М.: Просвещение, 1970. – 190 с.
4. Перебийніс В. І. Статистичні методи для лінгвістів: посібник / В. І. Перебийніс. – [2-ге вид., випр. і допов.]. – Вінниця: Нова Книга, 2013. – 176с.
5. Циткина Ф. А. Терминология и перевод (к основам сопоставительного терминоведения) / Ф. А. Циткина. – Львов: Вища школа, 1998. – 158 с.
6. Hoffmann L. Anwendungsmöglichkeiten und bisherige Anwendung von statistischen Methoden in der Fachsprachenforschungen /L. Hoffmann // Fachsprachen. Ein internationales Handbuch zur Fachsprachenforschung und Terminologiewissenschaft. – Berlin, New York, 1998. – S. 241 – 248.

Summary

The article deals with the quantitative analysis of the German theological terms in the texts for special purposes. For the first time, we studied the German terms of professional theological language on the quantitative matter. The absolute usage frequency and the relative usage frequency have been studied as well.

УДК 81-11+811.111.373

ГЕРОНТОЛОГІЧНИЙ ДИСКУРС У НАУКОВОМУ ВИМІРІ

Голик С.В.

ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

Постановка проблеми. В останні десятиліття у лінгвістиці відбувається формування окремих парадигм та напрямів досліджень на перехресті тих дисциплін, що традиційно існували окремо. Однією із таких ланок є геронтологічний дискурс.

Геронтологія як одна із найдавніших наук вивчає біологічні, психологічні, медичні, філософські та соціальні аспекти старіння людини. Формування її відбувається у 40-50 рр. 20 ст., коли у високорозвинених країнах Європи та США гостро постає питання щодо якості життя літніх людей.

Аналіз досліджень і публікацій. У наш час усією впевненістю стверджуємо про розширення сфери інтересів цієї науки, коли старіння вивчається уже й на академічному рівні у різних галузях знань [1; 3; 4; 6]. Проте, у зв'язку із складним характером, виникає потреба у застосуванні комплексної методики і взаємодії багатьох дисциплін. Все це сприяє як зміні підходів щодо визначення похилого віку, так і появі міждисциплінарних студій, як, наприклад, літературна геронтологія [2, с. 92].

Незважаючи на певний внесок соціологів, психологів, медиків, філософів, літературознавців у розробку проблем щодо ролі літніх людей у суспільстві, їх емоційної та психічної сфери, осмислення процесів старіння, геронтологічний дискурс у науковому вимірі пропонує широке коло питань для подальшого розгляду та побудови теоретичних підходів до опису онтологічного феномену старості в рамках єдиної міждисциплінарної когнітивної науки, і мовознавства зокрема, що й визначає **актуальність даної статті.**

Виклад основного матеріалу. Феномен старості та ставлення до нього у суспільстві регулює тип комунікації, визначає дозволені норми поведінки, мовні табу і є основоположним для розуміння культури. Старість є невід'ємною складовою поняття «вік», важливого елементу будь-якої лінгвокультури, оскільки є безпосередньо пов'язаною із універсальними категоріями «час» та «розвиток». Коцепти, пов'язані з віком, мають ширші функціональні можливості, потужний емотивний та оцінний потенціал, оскільки асоціативне поле старості є завжди образним та емоційним. Ключові моделі ставлення до зрілого віку як до згасання фізичних сил, з одного боку, та зрілості як відкриття творчих можливостей, з іншого, дозволяють зробити висновок про те, що геронтологічний дискурс як процес і результат мовленнєвої комунікації представлений особливими синтагматичними та парадигматичними відношеннями, характеризується певною прагматичною скерованістю та ідеологічними особливостями суб'єкта висловлювання і потребує окремого розгляду.

Проблема старіння привертає увагу науковців різних галузей, будучи предметом дискусії в гуманітарній сфері та антропології. Сучасне розуміння старості, похилого віку у лінгвокультурному вимірі дозволяє змалювати значні зміни у звичках та уявленнях щодо цього періоду життя. Окрім традиційного розуміння старості як такої, котра пов'язана зі спокоєм, незначною активністю, невідворотними тілесними змінами, існують і протилежні уявлення, коли процес старіння пов'язується з активністю, збереженням власної ідентичності, духовним збагаченням. Сучасне розуміння процесу старіння, історичний розвиток поняття «старості», фактори, які впливають на нього, є саме тими питаннями, які вбачаються перспективними у плані дослідження геронтологічного дискурсу. У цьому аспекті слід додати, що в діяхронії значний внесок у розробку цієї проблематики був зроблений у соціологічних та антропологічних розвідках.

Історично так склалося, що медичний дискурс зосереджувався на описі характерних для старості відхилень та хвороб, без належного врахування можливостей старшого віку. При цьому старість розглядається як щось середнє між

здоров'ям та хворобою, як стан, який обмежує можливості, порушує функціональну та соціальну активність індивіда. Та навіть саме значення слова «старість» OLD AGE тлумачиться словниками як «*the later part of life, usually with reference to deterioration*», «*the end of human life cycle*». [LDCE]. Таке трактування призводить до того, що людина старшого віку є або пацієнтом, з проблемами здоров'я, або потенційним пацієнтом, з реально заниженим соціальним статусом.

З подальшим розвитком медицини та успіхами науки щодо подовження активності, збереження якості життя постає питання про нове розуміння старості, вже не як фізичного помирання, а як якісно нового циклу життя значної тривалості. За таких умов літні люди вживають превентивні заходи, щоб уникнути фатальних наслідків, довше залишатися соціально активними, відкритими до змін та зростання.

Проте, враховуючи чисельні економічні проблеми та високу вартість якісних медичних послуг, домінуючими у суспільстві залишаються саме медичні погляди на старість, згідно яких вона прирівнюється до дисфункціональності. Тому твердження про самодостатність старості, її рівноцінність з іншими періодами життя з'являється переважно в наукових колах. Таким чином, медичний дискурс формує уявлення про старість як патологію, як про хворобливий стан, породжуючи соціальну ізоляцію людей старшого віку.

Соціально-геронтологічний дискурс перебуває на етапі становлення і зосереджується переважно на відносинах літніх людей з соціумом, пенсійних проблемах та проблемах, пов'язаних із соціально-незахищеними літніми людьми у зв'язку із світовою демографічною кризою. З іншого боку, соціологічні дослідження останніх років свідчать про не лише негативне ставлення до старості, так званій ейджизм (з англ. *ageism – unfair treatment of people because of their age* [LDCE]). У наш час соціально-геронтологічна проблематика представлена і системними дослідженнями відносин між поколіннями, змалюванням успішного старіння у Західній та Східній культурах [5, с. 41-46].

Висновки. Отже, старіння як онтологічне явище виходить на новий, академічний, рівень досліджень. Процеси глобалізації сприяють виокремленню геронтологічного дискурсу, своєрідного та динамічного, з багатовимірним розумінням старості, з акцентом не лише на фізіологічних чинниках, але й пізнавальних та емоційних. Концептуально, когнітивні аспекти старіння, особливості геронтогенезу потребують комплексного підходу і залучення методики багатьох дисциплін та виділення єдиної парадигми, яка б поєднала здобутки медицини, соціології, психології, літературознавства тощо. Тому вважаємо такі розробки перспективними у подальших наукових розвідках.

Література

1. Аверкина С.Н. Геронтологический дискурс в творчестве Т. Манна / С.Н. Аверкина // Вестник МГЛУ. – 2012. – С. 22-29

2. Гайдаш А. Дискурс вікової динаміки старіння: визначення та завдання (на матеріалі сучасної драматургії США) /А. Гайдаш // Літературний процес: методологія, імена, тенденції. Філологічні науки. – 2015. - № 5. - С. 92-96.
3. Смолькин А.А. Медицинский дискурс в конструировании образа старости / А.А. Смолькин // Журнал социологии и социальной антропологии. - 2007.- 10(2). – С. 134-141.
4. Нерworth M. Fiction and Social Gerontology: The Novelist Stanley Middleton on Aging/ Generations. Vol. 27. Issue 3, 2003. – P.84-88.
5. Palmore E.B. Research Note: Ageism in Canada and the United States // Journal of Cross-Cultural Gerontology. 2004.- Vol.19. – No1.- P.41-46.
6. Zeilig H. The Critical Use of Narrative and Literature in Gerontology / H. Zeilig // International Journal of Aging and Later Life. Vol. 6. Issue 2, 2011. – P. 7-37.
7. [LDCE] Longman Dictionary of Contemporary English.— 6th ed. – L.: Pearson/Longman, 2015.

Summary

The concept of old age has recently become the object of research in various fields among others, gerontological, psychological, social and cultural. The author explores the complex and changing conceptualisation of old age and its discourses. The article makes an attempt to define the nature of gerontological discourse and the methodology of its study. The research also describes the evolution of views on aging and the attitudes to the aged in society.

УДК 811.124'37:34

ДО ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ ЛАТИНСЬКОЇ ЮРИДИЧНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ (83 р.–31 р. до н. е.)

Дацьо О. Г.

ДВНЗ „Ужгородський національний університет”

Постановка проблеми та її визначення. Основи сучасної юриспруденції були сформовані у стародавньому Римі, а оскільки латинська мова є писемною мовою джерел римського цивільного права, то становлення сучасного кваліфікованого юриста не може відбутися без оволодіння елементами латинської лексики, граматики та, що особливо важливо, латинської юридичної термінології.

Цінним матеріалом у цьому плані є давні пам'ятки, акти та документи, що ілюструють розвиток правових відносин у Римі в досліджуваній проміжок часу з

83 р. по 31 р. до н. е., тобто з початку періоду диктатури Сулли до встановлення принципату Октавіана Августа.

Актуальність дослідження полягає в тому, що матеріалом спеціального вивчення більшості вітчизняних та зарубіжних дослідників стали окремі, вибірккові проблеми генезису латинської юридичної термінології [1; 2; 3; 4; 5; 6].

У науковій літературі відсутнє комплексне вивчення правових відносин хронологічного зрізу історії давнього Риму, який досліджується у статті.

Завдання дослідження полягає у фіксації та поясненні значень юридичних термінів досліджуваного періоду та вибудовуванні єдиної чіткої системи їх формування.

Матеріалом дослідження слугують факти, що стосуються розвитку правових відносин, подані у відомій історичній пам'ятці, творі Тіта Лівія „Історія”, окремі давні пам'ятки та документи, які засвідчують формування юридичних канонів у давньому Римі.

Виклад основного матеріалу.

Здобувши перемогу над Матрідатом, у 83 р. до н. е. в Італії з'являється Сулла. Ставши диктатором, він вносить противників до проскрипційних списків. Це означало, що вони залишились поза правом, майно їх було конфісковано. Сулла на підставі закону Валерія про владу (*lex Valeria de imperio*) отримав диктатуру на необмежений термін. Він зміцнив роль сенату, збільшивши число senatorів до 600. Відповідно до реформи Сулли, у склад сенату увійшли всі колишні квестори, а їх число зросло до 200. Вершники, яких особливо зненавидів Сулла, були усунені від участі у судах, які знову перейшли у компетенцію senatorів. Одночасно була збільшена кількість постійних трибуналів (*quaestiones perpetuae*); виник новий трибунал, що розглядав справи, пов'язані із зловживанням під час виборів (*quaestio ambitus*) та ін.

Найбільшим ударом для народних мас було знищення влади трибунів, – відповідно до реформи Сулли, трибуни мали право розглядати на народних зборах питання, попередньо узгоджені в сенаті.

У цей період у Римі зростає вплив еліністичних та східних культур. Найбільший вплив на спосіб мислення римлян має стоїцизм, поширювачами якого у колі Сцініона Молодшого були грецький історик Полібій та філософ-стоїк Панаїтій з Родоса. Під впливом Стої формуються підвалини римського цивільного права. Стоїцизм мав також великий вплив на релігію. Августини все частіше зловживають ворожіннями з політичною метою. Починається це з другої половини II ст., коли ухвалений закон Елія Фурія (*lex Aelia Furia*) постановив, що вищі урядовці і трибуни в дні, призначені для коміцій, можуть обстежувати небо (*spectio*) і залежно від результату спостереження переривати коміції (*obnuntiatio*). Отже, не випадково, що три великі юристи: Публій Муцій Сцевола, Марк Юній Брут і Марк Манлій, яких Помпоній називає у „Дігестах” творцями римського цивільного права, – є стоїками і учнями Панаїтіуса, що перебував в той час у Римі. Саме стоїчна діалектика, викристалізовуючи науку про поняття, суди, допомогла впорядкувати правові відносини і систематизувати правові норми. Відомо, що

Марк Юній Брут використовував при вивченні цивільного права форму періпатетичного діалогу. До фундаторів права, яких називає Помпоній, повинен був долучитись син Публія Сцеволи, Квінт Муцій Сцевола, відомий верховний жрець (*pontifex maximus*), консул з 95 р. до н. е., який учив Ціцерона праву. Це був один із небагатьох справедливих намісників Риму, що написав твір у 18 книгах, який базувався на стоїчній доктрині, котру Сцевола добре опанував, будучи учнем Панаїтія. Цей твір був першою системою римського цивільного права, опрацьованою щодо окремих випадків, наприклад, про легатів (*de legatis*), про крадіжки (*de furtis*), про товариства (*de societatis*).

Про зацікавлення цивільним правом свідчать назви двох інших праць, які, на жаль, не збереглися: книга „*De magistratibus*”, написана консулом Семпронієм Тудітаном у 129 р. до н. е. та твір „*De potestatibus*” Марка Юнія.

В епоху громадянських воєн після смерті Сулли політична ситуація в Римі була складна. Позитивним було те, що повернено повністю владу народних трибуналів, ослаблену Суллою, а до постійних карних трибуналів (*quaestiones perpetuae*) знову введено вершників. Згідно із законом Аврелія (*lex Aurelia*), ці постійні карні трибунали на третину повинні були складатися з вершників, сенаторів та трибунів-скарбників (*tribuni aerarii*).

Перебування Гая Юлія Цезаря при владі характерне тим, що він сконцентрував у своїх руках владу диктатора (*dictator in perpetuum*), владу трибуна та владу нагляду за звичаями (*praefectura morum*). Опорою його влади було військо, однак він намагався завоювати симпатії римського суспільства та населення підкорених територій. Цього він досяг, надаючи право римського громадянства поселенцям Галії, іспанським містам, а також містам Нарбонської Галії; крім цього, закон Юлія Цезаря про муніципалії (*lex Iulia municipalis*) сприяв зростанню симпатій з боку жителів муніципіїв. Прихильники Цезаря обіймали керівні посади, а це гарантувало йому право заступництва (*ius commendationis*). Будучи талановитим організатором, Цезар планував багато реформ, хотів кодифікувати римське право, здійснив реформу календаря, розбивши рік на 365 днів.

В останньому 50-річчі римської республіки при виборах у Римі найбільшу роль відіграв явний підкуп, якому не міг запобігти навіть закон про зловживання під час виборів (*de ambitu*). Для здобуття голосів на виборах звертались до посередництва так званих *diversores*, тобто урядовців, які займались розподілом зерна. Існувала також домовленість про обіцяні квоти у посередників (*sequestres*), які виплачувались після оголошення результатів виборів. Ні урядовці, що керували розподілом зерна, ні посередники не приховували цього. Відомий випадок, коли їх збори були у будинку консула Сулли, а суми, якими вони оперували, були дуже великими. Не винятком був і трибунал претора, який став ареною політичної боротьби і особистих поррахунків. Поширена у небувалих розмірах підкупність є ознакою дегенерації публічного життя у Римі того часу. Вислів *пріймати* (*accipere*) стає в той час терміном для означення хабарництва. Слова Югурти про продажне місто, яке скоро загине якщо тільки не знайдеться купець, досконало характеризують часи занепаду республіки. Поширилось підкупництво і у

римському суді. Відома афера з 74 р. до н. е., так званий Юніанський суд (*iudicium Iunianum*), коли один із суддів брав гроші як від позивача, так і від відповідача для оплати інших суддів.

У римських провінціях спостерігаються великі зловживання намісників та здирства. Про це свідчить велика кількість судових процесів про здирства (*de repetundis*).

У той же час зростає заборгованість населення, стає нормою жити вище матеріальних можливостей.

Деградацію політичного життя супроводить розклад сімейного життя, особливо у середовищі senatorів. Давній патріархальний устрій сім'ї занепадає, все рідше можна зустріти серед senatorів шлюби, коли жінка переходила б з-під влади батька під владу чоловіка. З літератури того часу дізнаємося про процеси, пов'язані із вбивствами, отруєнням, численними розлученнями.

Все більше поширюється явище визволення невольників, які, будучи вільними, приносять своїм попереднім власникам більше користі, стаючи їх клієнтами. Часто трапляється, що вони займають дуже привілейовані посади, такі клієнти є майже у всіх багатих людей. Наприклад, Марк Туллій Ціцерон мав клієнта – улюбленця Тірона, який після смерті Ціцерона опублікував його твори. Поряд із зростаючою роллю клієнтів, зростає їх заможність. Вже закон Папія (*lex Papia*) передбачає випадки, коли клієнт може залишити маєток на суму, що перевищує сто тисяч сестерцій.

У 31 р. до н. е. на чолі держави стає принцепс Октавіан Август. Він отримав вищу владу проконсула (*imperium maius proconsulare*), і таким чином підпорядкував своїй владі усіх намісників у провінціях, а також право верховного командування армією. Другою правовою підставкою влади Августа було визнання за ним до кінця життя влади трибуна (*potestas tribunicia*), яка давала йому право скликання зборів (*ius agendi cum plebe*), право радитись з сенатом (*ius consulendi senatum*), а також робила його особу недоторканою. Хоча продовжували існувати сенат, уряди консулів, претори, едили і квестори, однак вибирали їх,

головним чином, із кандидатів, які рекомендував принцепс на основі підпорядкованого йому права рекомендації (*ius commendationis*). Разом з епохою Августа закінчилася епоха громадянських воєн, Октавіан проголосив Римський мир (*Pax Romana*), який прославляли у своїх творах численні письменники та поети. За свідченням істориків, у той час з доріг зникли банди дезертирів, на морі не нападали розбійники, за порядком у місті пильнувала поліція (*cohortes urbanae*), а небезпеці виникнення пожежі запобігала організована в той час вогняна сторожа (*cohortes vigilum*). Дороги контролювали спеціальні загони, а розбою та насильству запобігав суворий закон Юлія (*lex Iulia de vi*).

Всі заходи, які проводив Август, повинні були сприяти відродженню римського суспільства та сім'ї. Деморалізації сімейного життя повинен був запобігати прийнятий закон про заборону перелюбів (*lex de adulteris prohibendis*), згідно з яким за перелюб засуджували на сувору кару. Поряд з ним був прийнятий закон, що зобов'язував senatorів до обов'язкового одруження (*lex de maritandis ordinibus*).

Цей закон передбачав пріоритет у політичній кар'єрі для батьків багатодітних сімей. З цією ж метою був прийнятий закон Папія Попея (lex Papia Poperia) з 9 р., який позбавляв бездітні сім'ї права спадкоємства і передбачав, що чоловік не може бути спадкоємцем дружини, а дружина – чоловіка, якщо сім'я бездітна; спадщина в таких випадках конфісковувалась і ставала державним майном (fiscus).

Висновки. Таким чином, вивчення передумов виникнення юридичної термінології навіть такого порівняно невеликого хронологічного зрізу пояснює витоки багатьох термінів, що сьогодні прижились та успішно функціонують у міжнародній юридичній площині.

Література

1. Підопригора О. А. Основи римського приватного права. – К., 1995. – 267 с.
2. Скорина Л. П., Чуракова Л. П. Латинська мова для студентів-юристів. – К., 1995. – 255 с.
3. Ставнюк В. В. Юридична латинь. – К., 1994. – 152 с.
4. Юридична енциклопедія: В 6 т. Редкол.: Ю. С. Шемшученко (відп. ред.) – К., 1998.
5. Юридичні терміни. Тлумачний словник. За ред. В. Г. Гончаренка. – К., 2003.
6. Mommsen Th. Abriss der römischen Staatsrechts, II Aufl., Leipzig/ 1907.

Summary

It is impossible to become a fully-qualified lawyer without knowledge of elements of the Latin vocabulary, grammar, and, what is the most important – Latin legal phraseology. The proposed research is an attempt to trace the gradual formation of the Latin legal terminology since the period of the dictatorship of Sulla in Rome until the principality of Octavian Augustus.

THE UK AS A HIGHLY DIVERSE SOCIETY (DIFFERENT APPROACHES TO MULTICULTURALISM)

Desiatniková, L.

Pavol Jozef Šafárik University, Košice, Slovakia

Contemporary United Kingdom is often referred to as a multicultural and multi-faith society. There have been a number of significant migrations into the UK over the last 200 years. The descendants of these migrants, and the intermarriage that has taken place since, have created the multicultural society that now exists. At present, the expression 'multicultural' is wide-spread and has been a heavily debated phrase all over the world.

There are as many definitions of multiculturalism as there are scholars, experts and intellectuals who have debated this issue in the field of interest. One of them says that multiculturalism is: “the belief that different cultures within a society should all be given importance” [Cambridge Dictionaries Online]. Another one states that it is: “the practice of giving importance to all cultures in a society” [Oxford Learner’s Dictionary]. These definitions can be understood as the phenomenon of multiple groups of cultures existing within one society. Multiculturalism occurs naturally when one society is willing to accept the culture of immigrants with, ideally, immigrants also willing to accept the culture of the country to which they have come to live in. Supporters of multiculturalism claim that different traditions and cultures can enrich society; however, the concept also has its opposite point of view where the term 'multiculturalism' may well be used more by critics than by supporters. For Parekh “culture is (...) a body of beliefs and practices in terms of which a group of people understand themselves and the world they organize their individual and collective lives around” [Parekh 2000, p. 2-3]. Identity and difference are interlinked with multiculturalism. Parekh highlights when he states that “multiculturalism is about cultural diversity or culturally embedded differences” [Parekh 2000, p.3]. Another author Bolton underlines: “we are all culture bound – physically, socially, psychologically and spiritually. We might change that culture, but can never make ourselves culture free” [Bolton 2010, p.67]. It is believed that there is no escape from culture, as there is no escape from multiculturalism. Bhikhu Parekh further explains: “(...) human beings do share several capacities and needs in common, but different cultures define and structure these differently and develop new ones of their own. Since human beings are at once both similar and different, they should be treated equally because of both” [Parekh 2000 p.240]. It seems a relatively straight forward challenge to distinguish between the grouping of cultures as well as ethnic groups. However, some problems occur at this point.

On one hand, many people do not fit neatly into these categories – many of us have relatives and forebears with different national backgrounds and ethnic characteristics. (...) On the other hand, it can be difficult for individuals to identify with clarity which ethnic or national category applies to them. There is no straightforward relationship between country, colour or culture and ethnic identity [Abercrombie, Warde at al., p.227].

The British population has been built up through various waves of immigration from different parts of the globe. It could be assumed that they are all mongrels. “Ethnicity, it can be said, comprises a mix of characteristics. 'Race', on the other hand, is often placed in inverted commas to highlight the fact that there are no pure, genetically different races” [Abercrombie, Warde at al. p.227].

Also the term equality is articulated at several interrelated levels. It involves “equal freedom or opportunity to be different, and treating human beings equally requires us to take into account both their similarities and differences” [Parekh 2000, p.240]. As Parekh further explains “[at] the most basic level it involves equality of respect and rights, at a slightly higher level that of opportunity, self-esteem, self worth and so on, and at a yet

higher level, equality of power, well-being and the basic capacities required for human flourishing” [Parekh 2000, p.240].

As we can see, multiculturalism as a concept has different histories and origins. It is based on the recognition that different groups in a heterogeneous community derive their identity from different cultural traditions which should be recognized by the host society and acknowledged also by law and administration.

The multiculturalists approach is relatively new and has been accommodated above all in Australia, the USA and Canada, but in the last decades also in the United Kingdom. These approaches can, however, be different. Canada was the first country in the world to adopt multiculturalism as an official policy in 1971. The contemporary Canadian government defines the concept as follows:

Multiculturalism is not simply a government program: it is the day-to-day reality of our country, in which Canadians of very different origins live and work side by side, in which new Canadians work hard to learn our languages, our values, and our traditions, and, in turn, are welcomed as equal members of the Canadian family. Canada’s peaceful pluralism, which is the envy of so many nations, depends on that welcoming community spirit being multiplied across the country (...). Multiculturalism has become a shared value that encourages new Canadians to maintain those family, religious, and cultural traditions that are consistent with Canadian values such as human dignity and equality before the law [Annual Report on The Operation of the Canadian Multiculturalism Act 2013].

As we can see the Canadian experience has shown that multiculturalism encourages racial and ethnic harmony and cross-cultural understanding, and discourages ghettoization, hatred, discrimination and violence. However, there is also the unfortunate fact that some cultures simply do not mix, and multiculturalism can sometimes lead to the development of rancorous subcultures. Multiculturalism is itself a cultural value, and that value is particular to Western culture. Sometimes other cultures can be intolerant of other cultures, and when we insist on them to respect other cultures it means that we do not respect them. Recognition and acceptance of differences in law and the discouragement of discrimination and racism is fundamental in any country that believes all citizens are equal. Certainly, the processes of implementation of multicultural policies have not always been perfect and the debate continues as Canada, like other countries, continues to culturally change and become more diverse. The irony of multiculturalism is that, “as a political process, it undermines what is valuable about cultural diversity. Diversity is important, (...) because it allows us to expand our horizons, to compare and contrast different values, beliefs and lifestyles, and make judgements upon them” [Malik 2002]. Kenan Malik, an Indian-born English writer, lecturer and broadcaster, trained in neurobiology and the history of science, further adds:

A truly plural society would be one in which citizens have full freedom to pursue their different values or practices in private, while in the public sphere all citizens would be treated as political equals whatever the differences in their private lives. Today, however, pluralism has come to mean the very opposite. The right to practice a particular religion, speak a particular language, follow a particular cultural practice is seen as a

public good rather than a private freedom. Different interest groups demand to have their 'differences' institutionalised in the public sphere [Malik 2002]

What the author wanted to show is that the notion of pluralism is both logically faulty and politically dangerous, and that creation of a 'multicultural' society has been at the expense of a more progressive one.

Australia, the USA and Canada have had a long history of acceptance of all races and ethnic groups, all languages and religions. UK government, on the contrary, has been fighting the problems within recent years often forgetting the fact that multiculturalism has always existed in this country. The problems occur when it is used as a political weapon. This view was presented in February 2011 by David Cameron, the UK Prime Minister who delivered a speech arguing against state multiculturalism saying:

Under the doctrine of state multiculturalism, we have encouraged different cultures to live separate lives, apart from each other and apart from the mainstream. We've failed to provide a vision of society to which they feel they want to belong. We've even tolerated these segregated communities behaving in ways that run completely counter to our values. So, when a white person holds objectionable views, racist views for instance, we rightly condemn them. But when equally unacceptable views or practices come from someone who isn't white, we've been too cautious frankly – frankly, even fearful – to stand up to them. (...) this all leaves some young Muslims feeling rootless. And the search for something to belong to and something to believe in can lead them to this extremist ideology. Now for sure, they don't turn into terrorists overnight, but what we see (...) is a process of radicalisation [State multiculturalism has failed, says David Cameron 2011]. According to Cameron, in a sense, multiculturalism has failed. However, he strongly expressed the idea that we ought to stand up to extremism and he surely wants the country to develop a stronger sense of shared identity. Education and awareness rising through young generations should be the way to follow. Yet, the conditions of contemporary history are such that we may now be at the starting point of a new kind of person, a person who is socially and psychologically a product of the interlinking of cultures in the modern world. A new type of person whose orientation and view of the world exceptionally exceeds his or her native culture is developing from the complex of social, political, economic, and educational interactions of our time.

In contrast to the prime minister, in a speech in Luton, Deputy Prime Minister Mr Clegg stressed the importance of multiculturalism to "an open, confident, society" [Nick Clegg sets out vision of multiculturalism. 2011]. He said the prime minister was "absolutely right to make his argument for 'muscular liberalism', and "to assert confidently our liberal values". Labour accused the government of showing a lack of clarity on the issue. He added: "(...) where multiculturalism is held to mean more segregation, other communities leading parallel lives, it is clearly wrong. For me, multiculturalism has to be seen as a process by which people respect and communicate with each other, rather than build walls between each other." [Nick Clegg sets out vision of multiculturalism. 2011]. Followingly, Hansen states that:

Despite this opposition, the United Kingdom enters the millennium as a multicultural society facing integration imperatives – the encouragement or

discouragement of cultural diversity, the acceptance or prohibition of non-Christian edicts in public and private life, the reform of educational forms that grew up in the era before non-European migration – identical to those of self-avowed multicultural societies [Hansen 2000, p.5-6].

What we all should look for is resisting division on one hand and welcoming diversity on the other. An open modern society must aim for this kind of multiculturalism. More recently, there has been a growing number of refugees and people seeking asylum. In the years following the fall of the Iron Curtain, a new movement of people began, some fleeing political persecution, others seeking a better life in Western Europe. However, the rise in asylum seeker arrivals has seen a rise in racial tensions. Questions are still being asked about whether or not the UK can become a multi-ethnic society at ease with itself - or whether there is still a long journey ahead.

Literature

1. Abercrombie, N. - Warde, A. et al. Contemporary British Society, 3rd Edition. Cambridge: Polity Press, 2000.-602 p.
2. Annual Report on The Operation of the Canadian Multiculturalism Act. [online]. Canada. Citizenship and Immigration Canada, 2013. 42 p. Available on the Internet: <http://www.cic.gc.ca/english/pdf/pub/multi-report2012.pdf>. ISSN 1200-2569.
3. Cambridge Dictionaries Online. [online]. dictionary.cambridge.org. Available on the Internet: <http://dictionary.cambridge.org/dictionary/british/multiculturalism?q=multiculturalism>
4. Oxford Learner's Dictionary. [online]. oald8.oxfordlearnersdictionaries.com. Available on the Internet: <http://oald8.oxfordlearnersdictionaries.com/dictionary/multiculturalism>
5. Bolton, G. Reflective Practice: Writing and Professional Development. London: Sage, 2010.-304 p.
6. Parekh, B. Rethinking Multiculturalism. Cultural Diversity and Political Theory. Great Britain: Macmillan Press Ltd, 2000.
7. Malik, K. Against Multiculturalism. [online]. New Humanist, 2002. Available on the Internet: http://www.kenanmalik.com/essays/against_mc.html
8. *State multiculturalism has failed, says David Cameron*. [online]. news.bbc.co.uk, 2011, February 5. Available on the Internet: <http://www.bbc.co.uk/news/uk-politics-12371994>
9. *Nick Clegg sets out vision of multiculturalism*. [online]. news.bbc.co.uk, 2011, March 3. Available on the Internet: <http://www.bbc.co.uk/news/uk-politics-12638017>
10. Hansen, R. Migration and Nationality in Post-war Britain. Citizenship and Immigration in Post-War Britain. New York: Oxford University Press, 2000.-316 p.

Summary

The paper focuses on contemporary United Kingdom often referred to as a multicultural and multi-faith society. It gives a brief insight into multiculturalism as a concept with different histories and origins. It is based on the recognition that different

groups in a heterogeneous community derive their identity from different cultural traditions which should be recognized by the host society and acknowledged also by law and administration.

Supporters of multiculturalism claim that different traditions and cultures can enrich society; however, the concept also has its opposite point of view where the term 'multiculturalism' may well be used more by critics than by supporters.

УДК 8.1: 81.34

АНГЛІЦИЗМИ ТА ЇХ РОЛЬ У ПОПОВНЕННІ ЛЕКСИЧНОГО СКЛАДУ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Есенова Е.Й.

ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

Прискорення соціального та економічного розвитку країн світу зумовлює зростання обсягу міжнародної інформації. У зв'язку з цим простежується значне збільшення кількості запозичень у національних мовах. Питома вага запозичених слів у лексичній системі кожної мови безперервно зростає внаслідок формування глобального інформаційного простору. Стрімкий розвиток науки та техніки, суспільні та економічні процеси, що спрямовані на світову інтеграцію, збагачують словниковий склад сучасних мов, суттєво впливаючи на їхній розвиток.

Постановка проблеми. Своєрідним “чемпіоном” серед мов світу, які є джерелами запозичень, виступає англійська мова. Її роль у сучасному житті, у розвитку процесів обміну міжнародною інформацією можна порівняти тільки з роллю латинської мови в епоху середньовіччя. Англійська мова є своєрідною “латиною сучасності”, оскільки такої кількості запозичень мовам світу не давала жодна мова, окрім латинської і, можливо, грецької.

Новий етап розвитку зв'язків України з англомовними країнами сприяє розширенню сфер контактів та нових форм спілкування між народами. Особливо активним міжнародне співробітництво стає в гуманітарній галузі, що сприяє інтернаціоналізації науки, мистецтва, музики, спорту. Бурхливо розвивається і процес запозичення термінів різних галузей науки і техніки. Спостерігається також своєрідний “бум” у запозиченні загальноживаної лексики, яка виражає поняття культури мови-джерела. Мабуть, у сучасній Україні мало людей, яким були б невідомі слова: *спонсор, менеджер, відео-кліп, уїк-енд, ковбой, діджей, йогурт, офіс, дистриб'ютор, промоутер, снайпер, сленг.*

Мета та завдання статті. У даній публікації ми спробуємо подати короткий огляд лінгвістичної літератури, пов'язаної з дослідженням слів англійського походження в українській мові. Ми подамо коротку історію проникнення слів

англійського походження до лексичного складу української мови починаючи від 17-го століття й до наших днів. Ми також проаналізуємо декілька дефініцій терміну “англіцизм” та вкажемо на спільні риси і відмінності у підходах мовознавців до його розуміння.

Виклад основного матеріалу. Англійська та українська мови належать до різних груп індоєвропейської мовної сім’ї, носії цих двох мов не мають спільних кордонів і мали історично лише обмежені можливості для контактування. Безпосередній мовний контакт мають лише українська та англійська спільноти на території Північної Америки, де живе значна кількість українських емігрантів. Однак, хоча мовна взаємодія тут мала помітні наслідки для обох мов, вони мають в основному локальний характер. У даній статті ми обмежимося лише мовними одиницями української мови, якою користуються на території України.

Характеризуючи англійський вплив на українську мову, І.М.Каминін [3, с.40—41] відзначає, що хронологічно він простежується значно пізніше, ніж німецький та французький, хоча деякі слова англійського походження можна зустріти ще в українській мові 17-го століття. Однак відсутність безпосередніх контактів між носіями цих двох мов була причиною того, що англійські слова часто проникали через мову-посередник. Відзначається також, що, почавшись у 17-му столітті (запозичена частина морських та промислових термінів), активізація англійського впливу припадає на 19-те століття. Це пов’язано з підвищенням авторитету Англії у світовому масштабі та стрімким розвитком промисловості у цій країні (створення механічного ткацького верстата, парового двигуна, першого паровоза тощо).

У 19-му столітті в Україну почала проникати багата англійська література, і наслідування усього англійського було модним. У цей час, за зауваженням С.Ю.Рижикової, запозичуються слова, що “стосуються побуту та звичаїв соціальної верхівки, предметів та реалій світського життя” [4, с.116]. Дослідниця пояснює це тим, що українські дворяни захоплювалися західноєвропейською культурою, запозичуючи англійські слова (*котедж, біфштекс, джем, смокінг*). У першій половині 19-го століття поширюється англійська мода, а разом з нею в українську мову приходять нові слова (*ластик, плед, твід*). У кінці 19-го століття в Англії та США виникли клуби, і до нас потрапила велика кількість спортивних термінів (*корт, теніс, футбол, гол, поло, крикет, баскетбол*).

Однак найбільша кількість англіцизмів потрапила в українську мову протягом 20-го століття. Слід відзначити, що саме у цей період постійно зростає безпосередній обмін інформацією між народами і країнами. Цьому процесу сприяють преса, радіо, телебачення, переклади науково-технічної, суспільно-політичної та художньої літератури, оволодіння багатьма українцями англійською мовою, обмін фахівцями у різних галузях господарства, зростаючий інтерес українського народу до життя зарубіжних країн, у тому числі й Великої Британії, Сполучених Штатів Америки, Канади.

Змінилися й галузі, з яких англійські слова потрапляють в українську мову. Як зазначає С.Ю.Рижикова [4, с.117], помітно збільшилась кількість запозичених

науково-технічних термінів у зв'язку з розширенням контактів між Україною та англомовними країнами, обміном досвідом та науково-технічними надбаннями, білінгвізмом учених та інженерів (*комп'ютер, монітор, лазер, мазер, пластик, радар*). Запозичені також багато слів, що позначають економічні та політичні поняття (*бізнес, проспериті, істеблішмент*), зросла кількість запозичених спортивних термінів (*дриблінг, ралі, хук, клінч*), побутової лексики (*джинси, нейлон, транзистор*). Багато слів, однак, є термінами та належать до професійної лексики (*бімс, крекінг, скрепер, хопер*). Значна кількість запозичених слів пройшли фонетичну, граматичну та лексико-семантичну асиміляцію і не сприймаються носіями мови як іншомовні (*катер, танк*).

Останні півстоліття зіграли значну роль у поповненні лексичного складу української мови англіцизмами. У період політичної “відлиги” (60-ті роки), як зазначає Г.Г.Тимофєєва [7, с.10], встановлюються економічні, соціальні та культурні зв'язки між носіями східнослов'янських культур та англомовними країнами. У цей час в українську мову потрапляють англійські слова: *телетайп, кемпінг, супермен*. Науково-технічна революція 70-х років обумовила появу в українській мові термінів англійського походження: *дисплей, ксерокс, дизайн*. Тоді ж формується особлива молодіжна культура — *андеграунд*, або субкультура, і в цей час у східнослов'янських мовах з'являються слова, пов'язані з цим явищем: *поп-арт, рокер, свінг, ф'южн*.

У 80-х роках відбулися глобальні зміни у стосунках з англомовними країнами. Почалася так звана “перебудова”, і хоча й повільно та своєрідно, але відбувався процес демократизації. Це призвело до розширення співробітництва з англомовними народами, інтернаціоналізації музики, спорту, науки. Англіцизми, які запозичені в цей період, вживаються у різних мовних ситуаціях та належать до різних сфер: *менеджмент, маркетинг, спонсор, офіс, хеві-метал, джем-сейшен*. 90-ті роки характеризуються тим, що Україна стала незалежною державою, у країні відбуваються економічні та політичні перетворення, поглиблено вивчаються іноземні мови, особливо англійська.

На початку 21-го століття запозичується велика кількість комерційних термінів, наприклад: *дилер, брокер, дистриб'ютор, промоутер, холдинг*. Розвиток інформаційних технологій та глобалізація усіх сфер суспільного життя призвела до запозичення таких слів як *сайт, блогер, провайдер, акаунт, домен, кластер, контент, логін, спам, тролінг, драйвер, хакер*. На сучасному етапі запозичення з англійської мови (та її американського варіанта) продовжується, що пов'язано з роллю та авторитетом англомовних країн у світовій політиці, економіці, науці, суспільному житті та культурі.

Що ж таке англіцизм? Немає одностайності у дефініції самого поняття лексичного англіцизму. Словники лінгвістичних термінів, як правило, у поняття лексичного англіцизму (германізму) включають лише незасвоєні запозичення, а засвоєні слова вони відносять до поняття “іншомовні слова” [1, с.47], [5, с.71]. Загальномовні словники зараховують до англіцизмів слова, запозичені з англійської мови, а також іншомовні слова, запозичені через англійське

посередництво [6, с.44]. Іноді до англіцизмів відносять також звороти, які побудовані за моделлю, характерною для англійської мови.

О.І.Дмитровська під англіцизмами розуміє слова, які “увійшли у мову-реципієнт з англійського або американського варіанта англійської мови в англійській матеріальній формі, зафіксовані у лексикографічній літературі або у певному мовному жанрі” [2, с.15]. Є.Д.Федченко під терміном “англіцизм” розуміє як загальний термін, що об’єднує усі категорії запозичень з англійської мови, так і більш вузький термін, що стосується слів, які функціонують в англійській мови Великобританії [8, с.1]. Таким чином, жодної одноставності у визначенні цього поняття не існує.

Висновки. Історія проникнення слів англійського походження в українську мову налічує декілька століть. На кожному етапі запозичення англіцизмів мало свої особливості, причиною яких були як лінгвістичні, так і екстралінгвістичні фактори. Що стосується самого поняття “лексичний англіцизм”, то мовознавці до цих пір не дійшли згоди щодо критеріїв, за наявності яких лексичну одиницю можна віднести до цієї групи слів. Саме така відмінність підходів до вирішення даного питання відкриває **перспективи** для проведення подальших розвідок у цьому напрямку.

Література

1. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов / О.С. Ахманова. — М.: Советская энциклопедия, 1969. — 607 с.
2. Дмитровская Е.И. Фоно-орфографическое, морфологическое и лексико-семантическое освоение англицизмов современным немецким языком: Дисс. ... канд. филол. наук: 10.02.04. / Е.И. Дмитровская. — Львов, 1969. — 345 с.
3. Каминін І.М. Структурно-семантичне освоєння запозичених слів у сучасній українській літературній мові (на матеріалі побутової лексики): Дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01. / І.М. Каминін. — Харків, 1994. — 191 с.
4. Рижикова С.Ю. Англійські слова в українській мові / С.Ю. Рижикова // Питання словотвору і граматичної структури української мови. — Дніпропетровськ: Вид-во Дніпропетровського держ. ун-ту, 1976. — С.115—118.
5. Розенталь Д.Э. Словарь-справочник лингвистических терминов / Д.Э. Розенталь, М.А. Теленкова. — М.: Просвещение, 1976. — 543 с.
6. Словник української мови в 11-ти томах. — К.: Наукова думка, 1971. — Т.1. — 799 с.
7. Тимофеева Г.Г. Английские заимствования в русском языке (фонетико-орфографическая ассимиляция): Автореф. дисс. ... докт. филол. наук : 10.02.02. / Г.Г. Тимофеева. — Санкт-Петербург, 1992. — 30 с.
8. Федченко Е.Д. Фонетико-графические и семантические особенности англицизмов в современном французском языке: Автореф. дисс. ... канд. филол. наук: 10.02.05. / Е.Д.Федченко. — К., 1990. — 23 с.

Summary

The given article is devoted to some theoretical problems of English loan-words in Ukrainian. An attempt has been made to present a short history of borrowing English lexical units into the Ukrainian language. Besides, several definitions of the term “English loan-word” have been analysed. Different approaches of linguists as to the definition of this concept require further research.

УДК 821.111'01–131–2.09

ЕВОЛЮЦІЙНІ ПЕРІОДИ У РОЗРОБЦІ ТЕОРІЇ “БЕОВУЛЬФОЗНАВСТВА”

Карлова В.О.

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

У статті розглядаються еволюційні періоди у становленні теорії “Беовульфознавства”, кожний з яких продовжував розробку попередніх гіпотез з якісно новим поглядом щодо їхньої вичерпаності. Визначаються такі періоди у цій теорії: історико-графічний (поч.–сер. ХІХ ст.), літературознавчо-фольклорний (кін. ХІХ ст. – до 1970-х рр.), героїко-релігійний (з 1970-х рр. ХХ ст.), міфологічний (з 1970-х рр. ХХ ст.) і новітній (з 1990-х рр. – дотепер). Зроблено припущення, що давньоанглійська поема “Беовульф”, яка започаткувала свою однойменну теорію, характеризується циклічністю в її дослідженні представниками різних сфер гуманітаристики.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку мовознавства, який характеризується широкою міждисциплінарністю, дослідники намагаються по-новому подивитися на ті проблеми, які вони досліджували з позицій інших наукових парадигм. До міждисциплінарних об’єктів вивчення належить пам’ятка словесного давньоанглійського епосу “Беовульф”, яка від часів її перекладу не полишає науковий інтерес до різних її аспектів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Невпинний дослідницький інтерес представників широкого кола гуманітарних знань, включаючи лінгвістику, історію, релігієзнавство, літературу, археологію та перекладознавство (А. Гуревич, Фр. Клебер, К. Корольова О. Смирницький та ін.) сприяв формулюванню теоретичних засад у вивченні цього твору, передовсім, як релікту давньої художньої свідомості, а відтак, і розробці теорії “Беовульфознавства” загалом.

На сьогодні достовірно відомо, що збережений рукопис “Беовульфа” датований 1000 роком нашої ери, який, на думку М. Алексеєва, є “безцінним продуктом первісної людської свідомості, що складає аж 10 % з-поміж усіх

збережених творів давньоанглійської мови. Таким чином, час створення “Беовульфа” потрібно розглядати в межах від VII-VIII ст. Це свідчить про те, що поема займає ключове місце в давньоанглійському епосі та є невичерпним джерелом інформації для різних сфер знань” [10, с. 50–65]. Така постановка проблеми зумовлює актуальність даної статті, яка потребує глибшого осмислення багатьох положень теорії “Беовульфознавства” на різних етапах її розробки.

Більшість науковців (С. Гринев-Гриневич, О. Смирницький, М. Єліферова), які досліджували текст поеми, однак у своїх припущеннях про те, що “Беовульф” – це твір невідомого автора, який привернув багато уваги до себе своєю неосязною кількістю інформації, складністю тексту для трактування, глибиною та формою. А. Гуревич додає, що це єдина найвідоміша пам’ятка давньосаксонського періоду, що збереглася майже у своєму оригінальному вигляді у Британському музеї у Лондоні [8, с. 5–12].

Формулювання цілей статті. Мета статті: простежити еволюційні періоди у теорії “Беовульфознавства” та визначити сучасний стан її розробки у лінгвістиці.

Завдання:

- проаналізувати позиції дослідників щодо актуальності вивчення поеми “Беовульф”;
- визначити основні аспекти дослідження давньоанглійської поеми;
- розкрити специфіку теорій та гіпотез поеми “Беовульф”;
- виокремити основні етапи теорії “Беовульфознавства” та простежити їх еволюцію.

Виклад основного матеріалу дослідження. Поема “Беовульф” містить безцінні знання з різних сфер людського життя, зокрема й артефакти давнього світу. Останні є поєднаним матеріалом для їх аналізу різними галузями знання, результатом якого має стати загальна теорія для вивчення пам’ятки [19, с. 156].

Влучно охарактеризував цю поему, за словами О. Смирницької, дослідник-знавець давньоанглійської поезії Ч. Кенеді, як “[...] комплекс віршів, майже повністю закритий головами вчених [...]” [17, с. 182].

Але, незважаючи на великий науковий інтерес до цієї пам’ятки, і донині у наукознавстві не існує однак трактування цього епосу, адже в давньоанглійській поемі дуже багато незвичних для сучасного її сприйняття елементів: відсутність послідовності подій, переривання основного змісту відступами, постійні нагадування про боротьбу між людьми, велика кількість тролів і драконів, які були зовсім реальними персонажами для давніх людей, адже їх світогляд наскрізь був міфологічним, а зв’язок із природою синкретичним.

Як зазначає А. Гуревич: “[...] між тим, без тлумачення цих незвичних елементів аналіз поеми не є можливим. Важкою є поема “Беовульф” і для пересічного читача [...]” [8, с. 7]. Вивчення цих та інших питань зумовило розробку теорії “Беовульфознавства” (М. Алексеев, О. Волков, О. Смирницький та ін.).

Загалом наукова інтерпретація тексту розпочалася з аналізу першого видання поеми Г. Торкеліна в 1815 році латинською мовою, а англійське видання побачило світ у 1833 році. Саме цей час (**поч. – сер. XIX ст.**) вважають початком розробки

теорії “Беовульфознавства”, адже поява перекладу тексту спершу латинською мовою, а згодом і англійською дала змогу багатьом науковцям ознайомитися з поемою і спричинила великий резонанс, що не зупиняється і триває століттями.

Дослідники тлумачили різні моменти поеми, постійно доповнюючи її новими і новими фактами, які з’являлися.

Але перший власне науковий етап у вивченні поеми розпочинається на початку ХХ ст., який умовно можна назвати **історико-графічним**, оскільки саме в цей період учені зацікавилися походженням поеми, періодом її написання та авторством [5; 10; 18; 19].

Умовність наукових періодів у вивченні різних питань поеми пояснюється тим, що інтерес дослідників виникав до певних проблем, а потім вони змінювали свої пріоритети, переорієнтовуючись на інші поля досліджень, згодом повертаючись до початкових питань, які не вичерпали своєї проблематичності й донині.

Історико-графічний період в теорії “Беовульфознавства” був спрямований на розкриття загальних проблем твору, а особливо часу її створення. Слід згадати праці тих учених, які змінили наукове сприйняття поеми “Беовульф” і сприяли формулюванню нових гіпотез у теорії давнього героїчного епосу.

Теорія “Беовульфознавства” всебічно розроблялася у роботах Ф. Клебера, який надав роз’яснення щодо феноменальності твору. Ф. Клебер говорив: “Рання германська героїчна поезія, яка була створена під впливом активних подій того часу, а головним чином – великим періодом племінних міграцій, була віддзеркаленням тих історичних подій [...]” [22, р. 40].

Автор етимологічно пояснив ім’я головного героя та його скандинавське походження, а основним його здобутком стала реконструкція життєвих моментів Беовульфа, наприклад, дата його народження та певні історичні факти життя: “Стосовно Беовульфа як героя [...] можу показати певну послідовність. Він народився в 490 році. У сім років його забрали до двору батька, де виховали з великою любов’ю [...]. Дата його смерті має бути залишена невідомою [...]” [22, р. 56].

Ф. Клебер детально протягом багатьох років досліджував поему у своїй праці “Beowulf and The Fight at Finnsburg”, в якій зробив стислий переказ тексту з тлумаченням не лише окремих лексичних одиниць, а й цілих граматичних структур, приділивши увагу і фонетичним її аспектам. Окрім того, аналіз ученого було зосереджено на християнських асоціаціях, які межують з язичництвом, визначаючи християнство як головний тон поеми. Це започаткувало новий період у розробці теорії “Беовульфознавства”, де безпосередньо сам Ф. Клебер зосередився на релігійних віруваннях та трактуванні їх впливу на героїчну поему [22].

О. Смирницький уточнив деякі деталі створення поеми, пов’язані з мовою її написання. “[...] прийнято вважати, що Беовульф був написаний спочатку на мерсійському діалекті. Але єдиний рукопис, що дійшов до наших днів, представлений в основному на уескському діалекті з деякими включеннями англійських форм” [18, с. 32]. Учений мав на меті виявити, окрім мови створення оригіналу, ще й автора тексту, адже існувало припущення щодо спільного

співавторства. О. Смирницький не відхиляв цієї думки і висловив свою власну: “Письмо першого закінчується на 1939 вірші. У частині поеми, що писав інший автор, зустрічаються форми кетського діалекту. Дуже кардинально відрізняється і орфографія двох частин [...]” [18, с. 32].

Поряд із лінгвістами теорію “Беовульфознавства” продовжують розвивати вчені інших сфер знання, акцентуючи увагу не лише на особистості автора, а й на формі передачі самого тексту поеми героїчного епосу.

Літературознавчо-фольклорний період. Американські фольклористи М. Перрі та А. Лорд представили науковому загалу свою теорію. Зокрема М. Перрі, спеціаліст із давньогрецького епосу, дійшов висновку, що текст героїчних поем не вивчається напам’ять, а імпровізується за певних правил, комбінуючи без перерви мовні формули та використовуючи традиційні прийоми, наприклад, приїзд-від’їзд героя. Ця теорія стала популярною і започаткувала новий етап у вивченні поеми “Беовульф”, основним завданням якої було визначення того, чи була поема продуктом імпровізації, чи твором, складеним на зразок поем та романів. Саме ці вчені зосередили увагу не на власне тексті, а на особистості автора, що викликало жвавий інтерес дослідників у сфері англійської філології [13]. Це дало змогу отримати інформацію про джерела походження тексту, де головним героєм та непереможним борцем за свободу та справедливість лишався Беовульф.

У поемі частіше починають бачити не органічне продовження прадавньої, безперервної традиції усної творчості пісень, а продукт книжної культури, пам’ятку писемності, яка своєю поетичною технікою, своїм змістом все ж таки передбачає індивідуального автора, глибоко обізнаного в історичних творах, а також у християнській писемності і подекуди навіть знавця античної літератури [13].

Ці проблеми починають більш глибоко досліджувати з 1970-х років ХХ ст., утім інтерес зосереджуються вже не на історії створення поеми, періоду її написання, а на самому тексті героїчної поеми “Беовульф”, на особистості головного героя та на релігійних мотивах. Це стало відправним моментом для започаткування нового періоду у вивченні поеми, який умовно можна назвати **героїко-релігійним** і дослідження якого тривали до 1990-х років ХХ ст., поповнюючи теорію “Беовульфознавства” все новими ідеями та гіпотезами.

Цей період був дуже багатий на увагу науковців до теорії “Беовульфознавства”, більшість із яких (А. Лорд, Е. Доббі) надавали свої трактування її положень.

Паралельно з цим періодом у 70-х роках ХХ ст. актуалізується **міфологічний період**, адже саме героїко-релігійний аспект її аналізу генерував інтерес до міфологічних мотивів. Насамперед, А. Гуревич спрямовував свою увагу на фольклорно-міфологічні її витoki. Дослідник зазначає, що велетні, з якими бореться Беовульф, подібні до велетнів скандинавської міфології, а єдиноборство з драконом – поширена тема казки й міфу, в тому числі й північного. Беовульф, який виріс, здобув силу тридцятьох чоловіків, і в цьому він дуже схожий на Іллю Муромця. А ще чимало фактів, які А. Гуревич визначив як основні елементи казки і водночас міфу: суперечка з опонентами, випробування мужності, вручення йому

магічної зброї (меч Хрунтінг), порушення заборони героєм (Беовульф відбирає скарб у двобої з драконом, не знаючи, про його прокляття), допомога в бою з ворогом, три битви героя, кожна наступна з яких є найважчою (битви Беовульфа з Гренделем, його матір'ю та драконом) [8, с. 8]. Проте “[...] трагічний фінал – загибель Беовульфа, а також історичне тло, на якому відбуваються всі фантастичні події, відрізняє цю поему від казки та є ознаками героїчного епосу” [8, с. 9].

А. Гуревич глибоко тлумачить образи, що були закладені в основу поеми, цілковито погоджуючись із представниками міфологічної школи в літературознавстві (А. Кун, М. Мюллер, Ф. Буслаєв, О. Міллер), які теж намагалися розшифрувати цей епос. М. Мюллер зазначає: “[...] в “Беовульфі” використано вираз “шатро неба” – himinskautr [...]” [1, с. 80]. Це вказує на склепіння або дім. Звідси, небо постає як священний храм, де живуть великі боги та високий храм, який зведений прекрасним куполом [1, с. 80]. Ф. Буслаєв поглиблює трактування образів у поемі і виокремлює боротьбу Беовульфа зі змієм, наголошуючи, що саме цей мотив є постійним у піснях, казках і легендах. Беовульф переміг ворога, але помер від отрути, який той встиг випустити до своєї смерті [4, с. 149–150]. Вчений виокремив мотив, що часто повторюється у творах: “Небо Нове”, “Едда” слов’янські легенд про змія. Узагальнюючи різні спостереження, А. Гуревич намагається представити їх у вигляді таких бінарних опозицій: чудовиська втілюють бурі Північного моря; Беовульф – добре божество, яке приборкує стихії; його мирне правління – благодатне літо, а його смерть – прихід зими. Згідно з цими трактуваннями виникає новий міфологічний мотив поеми, який віддзеркалює дуалізм. У цьому епосі символічно зображено контрасти природи: ріст/в’янення, підйом/занепад, юність/старість [8, с. 10]. Як зазначає А. Гуревич, ці контрасти можуть трактуватися в етичному плані як тема боротьби добра і зла [8, с. 10].

Символічний та алегоричний смисл поеми неможливо недооцінювати, адже існує гіпотеза, яка не отримала свого спростування або підтвердження серед науковців, суть якої криється у тому, що поема “Беовульф” є твором клірика або монаха, який знав і використовував ранньохристиянську літературу. Ці припущення, на думку А. Гуревича, пов’язані з питанням про те, чи наявний у “Беовульфіві” “дух християнства”, чи це все ж таки пам’ятка язичницької давньої свідомості. Учений говорить, якщо ж розуміти поему як народний епос, для якого характерні вірування героїчної доби Великих переселень, то, звичайно ж, у ньому відображено германське язичництво й знівельоване значення церковного впливу. І, навпаки, якщо розглядати поему як вид писемної літератури, то в ній переважають християнські мотиви; в язичництві ж “Беовульфа” вбачають просто стилізацію під старовину. Очевидно тому у сучасних дослідженнях поеми помітною є тенденція до зміщення наукових акцентів з аналізу змісту поеми на вивчення її фактури та стилістики. І хоча ще в середині ХХ ст. дослідники заперечували зв’язок “Беовульфа” з епічною фольклорною традицією, то в 70-х роках уже наголошують на наявності в тексті поеми стереотипних висловів та формульних утворень, джерелом походження яких є усна народна творчість” [8, с. 10].

Теорію А. Гуревича продовжує О. Мельникова, яка поглибила дослідження поеми в історичному ракурсі. Свою працю “Меч та ліра” вона присвятила історії Англії VIII ст., одним із історичних джерел якої є англосаксонський епос. Дослідниця намагається визначити жанр поеми “Беовульф” в “англосаксонській і світовій літературі, який донині є дискусійним і диференціюється від приналежності її до народного епосу, фольклору до ототожнення з твором монастирського клірика, який мав за зразок “Енеїду” Вергілія [16, с. 234].

О. Мельникова погоджується з тим, що фабула твору є досить простою, але доповнює її своїми трактуваннями. Вона зазначає, що фабулу поеми складають два мотиви, загальновідомі в давньогерманському фольклорі (чарівних казках, сагах, епосі) та у фольклорі інших народів світу. Основні елементи фабули першої частині збігаються у загальних рисах із чарівним сюжетом казки, який досить часто повторюється. Наприклад, де у домі, збудованим старим королем, з’являється чудовисько, яке завдає шкоди його мешканцям. Тут можна говорити про наявність казкового мотиву, адже схожість сюжетів настільки є значною, що згодом поему “Беовульф” почали трактувати як майже поетичну обробку чарівної казки. Уважали, що сюжет другої частини також пов’язаний із казкою: про це свідчить композиція, що повторює основні елементи казкового сюжету. Важливим елементом подібності є його злиття з мотивом золотого скарбу, що є характерним для казки, а не для міфу і широко представленим у германському героїчному епосі. “Золотий скарб відіграє важливу роль. Це зумовлює інтерес до опису самого скарбу (в “Беовульф” він займає майже 20 рядків) і до його історії, де особливо виділяється тема прокляття, що має золоту згубну силу [...]” [16, с. 246].

Дослідниця знаходить мотиви казки навіть у характеристиці Беовульфа, однак пише, що зв’язок між казкою та поемою не можна перебільшувати, адже не існує доказів вважати казковий епос джерелом поеми. Але це можливо тому, що міфологічний, героїчний та казковий епос (що зародилися на різних етапах розвитку людської свідомості) взаємодіяли і мали частково загальний сюжетний фонд. Та все ж між ними наявна різниця: інтерес у казці спрямований на розкриття індивідуальної долі персонажа, тоді як у героїчному епосі – до долі колективу в цілому [16].

Саме на цьому зацентувала свої дослідження О. Смирницька, яка справедливо вважає, що розвиток епічної традиції загалом слід розглядати з урахуванням поеми “Беовульф”.

Дослідниця умовно визначає два вікові періоди у героїчних вчинках Беовульфа – це власне одна із рис, що вирізняє поему від суто епічних творів. Епічний герой майже завжди зображений поза віковою характеристикою, хоча події життя, описані в тексті, умовно надають йому вікову характеристику. Старість є віковою рисою героя, де необхідно підкреслити його особливу мудрість чи пасивну роль у тексті. “[...] Беовульф – єдиний герой германського епосу, до віку якого зосереджена найбільша увага. Вік Беовульфа протягом поеми змінюється: в першій (більшій за об’ємом) частині поеми, що зображує його подвиги в данській країні і повернення на батьківщину, – він юнак; у другій, – що

розповідає про останню для нього битву з драконом, – він уже старий [...]” [17, с. 203]. Натомість молодість Беовульфа – це все ж не вік як такий, а характеристика його як героя-переможця, що йде до свого визнання. Головний герой у першій частині поеми – це герой, який покликаний відновити основи данської держави. Так само і старість Беовульфа – це не роки і навіть не пов’язана з роками слабкість, а перш за все наближення до смерті. Він відчував її наближення “[...] він серцем передчував наближення смерті – долі майбутньої [...]” [17, с. 158]. О. Смирницька вважає, що постійне повторення давньоанглійського слова *fæge* (близький до смерті) та вся остання частина поеми веде читача до цього смертельного кінця [17, с. 228].

Трагічне світосприйняття, на її думку, взагалі притаманне германському епосу, де загибель героя, а не його перемога стає кульмінаційним моментом у поемі. Загибель у тексті епосу використовується для утвердження героїчних ідеалів. Через трагізм тут зображується перемога та актуалізується героїчний аспект у поемі [17, с. 228].

На початку 1990-х років ХХ ст. актуалізується нова хвиля наукового інтересу до поеми і до теорії “Беовульфознавства”. Цей **період** умовно можна назвати **новітнім**, адже він триває і зараз, розкриваючи все нові погляди вчених на гіпотези, що були сформульовані багато років назад.

Особливо актуальний цей новітній етап теорії “Беовульфознавства” для лінгвістичних досліджень, які значно поглибили і розширили свої здобутки. (О. Барміна, О. Брунова, О. Волков, С. Гринев-Гриневич та ін.). Особливо цікавими і перспективними є праці К. Корольової, присвячені відродженню проблеми авторства поеми на основі лінгвістичних спостережень. К. Корольова, спираючись на теоретичну концепцію І. Кошевої, розробила мовленнєву матрицю поеми, яка має тривірнєву систему внутрішньої організації та зовнішньої форми у тексті. Авторка сформулювала свою гіпотезу на основі ідентифікації ступеня адстрату, коли обидві релігії поєднуються на одній території: християнство та язичництво; ступеня субстрату, “[...] одна з релігій, а саме язичництво починає посідати субординаційне положення по відношенню до християнства [...] [11, с.42]”; ступеня суперстрату – “[...] коли знову одна з релігій (у даному випадку християнство) стає домінантною [...]” [11, с. 42]. К. Корольова визначає перехід від адстрату до суперстрату в певний період: “[...] вибірково у поемі “Беовульф” було вставлено цілі абзаци християнського змісту про створення світу: про Каїна, про Бога [...]” [11, с. 43].

Долідниця зазначає, що відсутність цих мотивів в авторському ракурсі та наявність їх у сюжетній перспективі припускають їхнє пізніше за часом доповнення до поеми і наявність другого автора, який брав участь у написанні трьох частин поеми з християнською спрямованістю. Відтак, можемо засвідчити, що ця дослідниця знову порушила проблему авторства поеми, запропонувала нову концепцію щодо її вирішення, доповнюючи гіпотезою про те, що “[...] авторство поеми належить не менше, ніж двом творцям, де другий постає лише співавтором тієї частини, яка вводить реципієнта в коло християнських віровчень, але не

полишає платформи язичницького сприйняття світу, побуту, традицій та характеру давньогерманського етносу” [11, с. 45].

Співвідношення християнських та язичницьких елементів, на думку М. Єліферової, – це найактуальніший науковий елемент у поемі. Дослідниця не погоджується з думками своїх попередників (К. Мельникова, О. Смирницька), які трактували дохристиянські епічні форми як пристосування до нового матеріалу, що ж і призвело до розпаду самої епічної форми. Пояснення цього феномена було дано М. Єліферовою, коли “[...] офіційні антирелігійні декларації радянського періоду поширювалися в основному на авраамічні релігії [...]” [9, с. 19].

На сьогодні сучасний погляд на цю проблему інший. Зокрема Н. Гвоздецька, яка не погоджується з О. Смирницькою і говорить про припинення усної германської традиції в англосаксів. Відтак, до кінця не розв’язаним залишається питання щодо протиставлення та водночас поєднання міфу і фольклору як провідних мотивів у поемі, що зумовили співіснування релігійних мотивів: язичництва та християнства. Сучасні дослідники (О. Брунова, К. Корольова) ставлять питання про необхідність глибокого аналізу в героїчній поемі двох лексичних шарів, які в ній перехрещуються: “[...] християнського та дохристиянського [...]”, постулюючи перевагу останнього [9, с. 19]. Ці питання неможливо зрозуміти, якщо не звернутися загалом до проблеми лінгвоантропогенезу та спробувати їх осмислити.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Підсумовуючи, зазначимо, що поема “Беовульф” викликала великий резонанс у науковому світі. Однак не існує одностайного трактування цього епосу, адже в поемі дуже багато інформації, яка є неадаптованою для сучасного читача. Вивчення цих особливостей зумовило виникнення теорії “Беовульфознавства” (поч. – сер. ХІХ ст.), але перший науковий етап розпочинається лише на початку ХХ ст., який отримав умовну назву історико-графічний, бо саме в цей період активно вивчалося питання походження поєми, період її написання та авторство (О. Волков, О. Смирницький Ф. Клебер). Літературознавчо-фольклорний період був започаткований М. Перрі та А. Лордом, які поставили за мету визначити, чи була поема імпровізованою, чи сталим твором, спрямувавши увагу дослідників до самого тексту поєми, і з 1970-х років ХХ ст. це стало відправним пунктом для виникнення героїко-релігійного періоду (А. Лорд, Е. Доббі), який тривав до 1990-х років ХХ ст. Паралельно з цим періодом тривав міфологічний етап (70-ті рр. ХХ ст.). А. Гуревич, Ф. Буслаєв, М. Мюллер спрямували свою увагу на фольклорно-міфологічні витоки поєми. Згідно з їхніми трактуваннями виникає новий міфологічний мотив поєми, який віддзеркалює дуалізм. На початку 1990-х років ХХ ст. активізується нова хвиля наукового інтересу до розробки теорії “Беовульфознавства”. Цей етап умовно можна назвати новітнім, що триває і зараз. Особливо цікавим і перспективним він є для лінгвістичних досліджень (О. Барміна, О. Волков, С. Гринев-Гриневич), де відроджуються проблеми авторства поєми, співвідношення християнських та язичницьких мотивів, взаємовідношення міфу та фольклору, що дає подальші перспективи для переосмислення наявних гіпотез.

Література

1. Афанасьев А.Н. Славянская мифология / Александр Николаевич Афанасьев. – М.: Эксмо, 2008. – 1520 с.
2. Бармина Е.Г. Прагматическая характеристика речевых эпизодов в древнеанглийской поэме “Беовульф”: дис. ...кандидата фил. наук: 10.02.04 / Бармина Елена Геннадиевна. – Санкт-Петербург, 2004. – 161 с.
3. Брунова Е.Г. Архаичные пространственные отношения в англосаксонской языковой модели мира: автореф. дис. ... д-ра. филол. наук: 10.02.04 / Брунова Елена Георгиевна. – М., 2007. – 42 с.
4. Буслаев Ф. О литературе: Исследования / Федор Иванович Буслаев. – М.: Худож. лит., 1990. – 512 с.
5. Волков А.М. Беовульф. Англосаксонский эпос: учеб. [для студ. высш. уч. зав.] / А.М. Волков, З.Н. Волкова. – М.: УРАО, 2000. – 104 с.
6. Гвоздецкая Н.Ю. Проблемы семантического описания древнеанглийского поэтического слова: дис. ...доктора фил. наук: 10.02.04 / Гвоздецкая Наталья Юрьевна. – Иваново, 2000. – 389 с.
7. Гринев-Гриневиц С.В. Современные проблемы антропологистики / С.В. Гринев-Гриневиц // Антропология языка. – 2010. – №1. – С. 37–75.
8. Гуревич А. Беовульф. Вступительная статья / А.Гуревич // Библиотека всемирной литературы. Беовульф. Старшая Эдда. Песнь о нибелунгах. – 1975. – № 9. – С. 5 – 12
9. Елиферова М.В. Религиозно маркированная лексика в Беовульфе: к вопросу о дохристианском наследии поэмы / М.В. Елиферова // Новый филологический вестник. – 2014. – № 1(28). – С. 19–35
10. История английской литературы / [Анисимов И.И., Дживелегова А. К., Елистратовой А. А. и др.]; под ред. М. П. Алексеева. – [1-е изд.]. – Москва: Академия Наук СССР, 1943. – 397 с. – (1).
11. Королева Е.П. Двоеверие и проблема авторства древнеанглийской поэмы “Беовульф” / Е.П. Королева // Рема. – 2013.– № 1. – С. 37–46
12. Королева Е.П. Речевые формы двоеверия как способ определения авторства древнеанглийской поэмы “Беовульф”: дис. ...кандидата фил. наук: 10.02.04 / Екатерина Павловна Корольова. – М., 2013. – 181 с.
13. Лорд А.Б. Сказитель / Альберт Бейтс Лорд; [пер. с англ. и коммент. Ю.А. Клейнера и Г.А. Левинтона]. – М.: Восточная литература, 1994. – 268 с.
14. Мелетинский Е.М. От мифа к литературе: учеб. [для студ. высш. уч. зав.] / Е.М. Мелетинский. – М.: Рос. гос. гуманит. ун-та, 2001. – 169 с.
15. Мелетинский Е.М. Происхождение героического эпоса: Ранние формы и архаические памятники / Елеазар Моисеевич Мелетинский. – 2-е изд., испр. – М.: Восточная литература, 2004. – 462 с.
16. Мельникова Е.А. Меч и лира: Англосаксонское общество в истории и эпосе/ Елена Александровна Мельникова. – М.: Мысль, 1987. – 203 с.

17. Смирницкая О.А. Поэтическое искусство англосаксов / О.А. Смирницкая// Древнеанглийская поэзия. М.: наука – 1980. – С. 171–232
18. Смирницкий А.И. Древнеанглийский язык / Александр Иванович Смирницкий; [под ред. В.В. Пасека]. – Москва: Филологический факультет МГУ им. М.В. Ломоносова, 1998. – 307 с.
19. Смирницкий А.И. Хрестоматия по истории английского языка с VII по XVII в. с грамматическими таблицами и историко-этимологическим словарем: учеб. [для студ. филол. и лингв. фак. высш. учеб. зав.] / А.И. Смирницкий; [испр. и доп. О.А. Смирницкой]. – 5-е изд., испр. и доп. – М.: Академия, 2008. – 304 с.
20. E. Dobbie. Anglo-Saxon poetic records / Elliott Van Kirk Dobbie. – New York: Columbia University Press, 1953. – 2034 p.
21. E. Dobbie. Beowulf and Judith / Elliott Van Kirk Dobbie. – New York: Columbia University Press, 1953. – 289 p.
22. Klaeber Fr. Beowulf and The Fight at Finnsburg / Frederick Klaeber; [trans. by James M. Garnett]. – Lexington: D. C. Heath & Co, 1936. – 444 p.

Summary

The article deals with the evolutionary periods in the “Beowulf studies” formation, each of them continued to develop the previous hypothesis with the qualitative views about their fulfillment. It is determined such periods of this theory: historical and graphic (beg.–mid. XIX c.), literary-folklore (end. XIX ст.–1970), heroic-religious (beg. 1970 XX c.), mythological (beg. 1970 XX c.) and new (since 1990 – now). Assumption is made about the old-English poem “Beowulf”, which had its own theory, characterized by the rhythm in its investigations with the representatives of the different spheres of humanitarian sciences.

УДК 811.111’38:821(410)

VERBAL REALIZATION OF THE THEME “LIGHT” IN THE NOVEL “LORD OF THE FLIES” BY WILLIAM GOLDING

Kishko O.V.

Uzhhorod National University

Statement of the problem. The name of William Golding became widely known to the general public after the publication of his novel “Lord of the Flies” in 1954. Since then his works have been discussed both in Great Britain and abroad and have aroused a lot of controversial opinions.

Philosophical ideas concerning the value of the individual beyond social context never played a noticeable role in the history of the traditional English novel, because analysis of the society surrounding man was always of primary importance. The given article deals with the influence of the genre of a literary work on its vocabulary. We will try to confirm the hypothesis about the genre-determined character of the lexical structure of a literary work. It is plausible to presume that each literary genre has some definite invariant lexical model, which is embodied in a great number of concrete variants, changing with the development of ideas, points of view and human society and consequently, with the evolution of the genre itself.

The main idea of the philosophical fable of William Golding is the struggle between good and evil both in the outside world and in the very nature of man. People must be aware of the fact that evil is not an external force embodied in society, but it resides within each person. Evil is usually associated with darkness and good with light and sun.

The creative work of William Golding has attracted attention of many literary critics, among them: Zinde M.M. [8], Pavlychko S.D. [9], Cox C. B. [1], William Kinhead-Weekes [2], Moody Ph. [4], Lang P. [3] and others. But none of the above-mentioned scholars investigated lexical peculiarities of the novel "Lord of the Flies".

The **topicality** of the investigation is predetermined by the fact that the novel "Lord of the Flies" by W. Golding has not been the object of special linguistic investigation and the peculiarities of functioning of the lexical semantic group "light" have not been researched.

The **aim** of our investigation is to study the peculiarities of functioning of the lexical semantic group "light" in the novel.

The **following tasks** were put forward for the better achievement of the aim: to define the theoretical apparatus of the investigation according to the fundamental notions of the theory of lexical semantic fields and lexical semantic groups; to distinguish the elements of the lexical semantic group "light" with the help of dictionaries; to analyze the peculiarities of functioning of the given group in the novel.

Findings and discussion. Many linguists dealt with the problem of the lexical semantic groups. We want to mention some of them: O.N. Seliverstova [10] , A.A. Zaleskaya [7], Z.P. Sokolovskaya [12], V.G. Gach [6]. The research of such prominent scholars as L.M. Vasilyev [5], I.P. Slesareva [11] and others has been dedicated to the problem of the correlation of the lexical semantic group and lexical semantic field.

As a working definition in our research, we accept the one given by I.P. Slesareva where a lexical semantic group is understood as "linguistic and psychological reality, fundamentally singled out union of words, whose members have the same grammatical status and are characterized by the homogeneity of semantic relations- relations of semantic proximity of the synonymous type"[11,p.52]. In addition, the notion of relations of "the synonymous type" includes not only synonymy, but the relation of partial semantic intersection (i.e. the cases when the common paradigmatic semes are singled out in the semantic structure of the words).

The first stage of our investigation is to distinguish the elements of the lexical

semantic group “light” with the help of the dictionary. It is rather numerous and consists of such words: : **light, blaze, brilliance, flash, glare, gleam, glint, glow, illumination, radiance, ray, shine, sparkle flare, beacon, star, dawn, daybreak, daylight, daytime, morning, sun, sunbeam, sunrise, sunshine, fire, whiteness** [13]. The analysed words are used both in the author’s narration and dialogues. It should be mentioned that Golding took into consideration age peculiarities of his characters, consequently dialogues are rather short with neutral and colloquial vocabulary prevailing. The elements of the lexical semantic group “light” are therefore predominantly used in the narration and descriptions.

The most widely used word is **light** (35 examples)

*He turned over, holding his nose, and a golden **light** danced and shattered just over his face* [14, p.47].

At first the life on the island was peaceful and calm and the children thought they were in paradise because nature was light, bright and glamorous.

*Ralph lifted the cream and pink shell to his knees and a sudden breeze scattered **light** over the platform* [14, p.74].

*The simple statement, unbacked by any proof but the weight of Ralph’s new authority, brought **light** and happiness* [14, p.80].

But when the night falls, it brings darkness, cold and fear.

*The **sun** in the west was a drop of burning gold that slid nearer and nearer the sill of the world. All at once they were aware of the evening as the end of **light** and warmth* [14, p.88].

*Since they had not so far to go **for light** the creepers had woven a great mat that hung at the side of an open space in the jungle. The whole space was walled with dark aromatic bushes, and was a bowl of heat and **light*** [14, p.105].

*There was no **light** left save that of the stars* [14, p.155].

*A silver of moon rose over the horizon, hardly large enough to make a path of **light** even when it sat right down on the water; but there were no other **lights** in the sky* [14, p.156].

The scene of Simon’s death impresses us with its intensity and emotional colouring, it is imbued with high poetical vocabulary and we feel the attitude of the author to his personage. As the waves creep towards the body of Simon beneath the moonlight, the brilliantly realistic description of the advancing tide typifies all the beauty of the world which promises eternal reward to those who suffer. The advancing waves are like moon-beam creatures, gently washing the body of Simon free from all stain, and dressing him in pearls, silver and marble. Instead of seeking to introduce ancient myths into the modern world, Golding creates his own, basing his symbols on the actual wonder of life itself.

The intricate beauty of the waves is not merely a pleasing arrangement of light and matter, but an incredible manifestation of the wonder of the world:

*Now it touched the first of the stains that seeped from the broken body and the creatures made a moving patch of **light** as they gathered at the edge. The water rose further and dressed Simon's coarse hair **with brightness**. Somewhere over the **darkened** curve of the world the **sun** and the **moon** were pulling [14, p.234].*

The next words from the lexical semantic group "light" are **sun, sunlight, daylight, brilliance, dawn** which children associate with the hope to be rescued and in general with security and peace:

*Sleep enveloped him like the swathing mirages that were wrestling with the **brilliance** of the lagoon [14, p.49].*

*A blur of **sunshine** was crawling across his hair [14, p.50].*

*With openness came the **sun** [14, p.67]. Then they broke out into the **sunlight** and for a while they were busy finding and devouring food [14, p.73].*

*There's too much talk about ghosts. We ought to have left all this for **daylight** [214 p.149].*

*An interminable **dawn** faded the stars out, and at last **light**, sad and grey, filtered into the shelter [14, p.161].*

*The **sun** was bright and danger had faded with the darkness [14, p.173].*

After the death of Simon and Piggy Ralph remains alone, face to face with the savages that made him run away and hide in the jungle:

*The afternoon died away; the circular spots of **sunlight** moved steadily over green fronds and brown fibre but no sound came from behind the Rock [14, p.271].*

*The slanting sticks of **sunlight** were lost among the branches [14, p.273].*

*The best thing to do was to ignore this leaden feeling about the heart and rely on their common sense, their **daylight** sanity [14, p.273].*

At the end of the novel when Ralph is hiding from the hunters, light means escape and life:

***Daylight** might have answered yes; but darkness and the horrors of death said no [14, p.275].*

*He could see **the sun-splashed** ground over an area of perhaps fifty yards from where he lay: and as he watched the **sunlight** in every patch blinked at him [14, p.291].*

"Lord of the Flies" is a very complicated, gripping work with a whole system of symbols. Such simple things as fire, spectacles and conch have all symbolic meanings. They interact sometimes ironically, sometimes tragically, creating an elusive atmosphere

that is not revealed even at the end of the novel. Thus, **fire** in the first chapters is associated with rescue, it is a kind of a signal, but at some moment it is not under control and kills one of the boys, as if warning about the danger. The fire is put out when Jack kills his first pig, becoming a terrible force at the end of the story while Ralph is being pursued across the island by Jack and his hunters. And again due to the unusual twist in the plot, this fire helps to find the children on the island and rescue them. So, the next word under analysis is **fire**:

*There's another thing. We can help them to find us. So we must make smoke on top of the mountain. We must make a **fire**.*

*A **fire!** Make a **fire!** [14, p.81].*

*We've got to have special people for looking after the **fire** [14, p.87]*

*Smoke was rising here and there among the creepers that festooned the dead or dying trees. As they watched, a flash of **fire** appeared at the roof of one wisp, and then the smoke thickened [14, p.89].*

*Those who were aware that a ship had passed the island while the **fire** was out were subdued by the thought of Ralph's anger [14, p.134].*

*The **fire** is the most important thing on the island. How can we ever be rescued except by luck, if we don't keep a **fire** going? Is a **fire** too much for us to make? [14, p.137].*

*I said before the **fire** is the main thing. Now the **fire** must be out... [14, p.165].*

*Then Ralph was running beneath trees, with the grumble of the forest explained. They had smoked him out and **set the island on fire** [14, p.290].*

*The **fire** reached the coconut palms by the beach and swallowed them noisily. The whole island was shuddering with flame [14, p.295].*

The conch, which Ralph and Piggy discover in the lagoon and use to call the children to assemblies, is not just a symbol of order. From the very beginning Golding does justice to the strange attraction of the shell, with its delicate, embossed pattern, and deep harsh note which echoes back from the pink granite of the mountain:

*Piggy paused for breath and stroked the **glistening** thing that lay in Ralph's hands [14, p.52]*

*The conch was silent, a **gleaming** tusk [14, p.53]*

*The green **light** was gentle about them and the conch lay at Ralph's feet, fragile and **white** [14, p.256]*

When towards the end of the story the conch is smashed, we feel that sadness which comes when any object of exquisite beauty is broken. The symbolic meaning, that this is the end of the beauty of justice and order is not forced upon us, but is reflected through our emotional reaction to the object itself:

The rock struck Piggy a glancing blow from chin to knee: the conch exploded into

a thousand white fragments and ceased to exist [14, p.268].

The island itself is boat-shaped, and the children typify all mankind on their journey through life. In the opening scenes the island has the glamour of a new-found paradise. With the green shadows from the palms and the forest sliding over his skin, Ralph is overcome by wonder. He lolls in the warm water, looking at the mirages which wrestle with the brilliance of the lagoon.

Ralph picked his way to the seaward edge of the platform and stood there looking down into the water. It was clear to the bottom and bright with the efflorescence of tropical weed and coral. [14,p.46]

Golding's novel has a "remarkably complete and solid structure" [2, p.15]. With the exception of Ralph's dream, it follows chronological order. It begins with the arrival of the boys on the island, the tension rises between Jack and Ralph and the crisis is reached in chapter five when Simon comes face to face with the personification of evil, lord of the flies. The tension mounts gradually as the story unfolds and the climax is at the point when the conch is shattered and Piggy is dead. After this the story comes to an end with the arrival of an army officer. The end of the novel is unexpected and Golding himself called it a gimmick. The writer deliberately makes us forget that the main characters of the novel are only young children. Their drama and conflict typify the inevitable overthrow of all attempts to impose a permanent civilization on the instincts of man. The surprising twist of events at the end of the novel is a highly original device to force upon us a new viewpoint. The crazy, sadistic chase to kill Ralph is suddenly revealed to be the work of a semi-circle of little boys, their bodies streaked with coloured clay. But the irony is also directed at the naval officer, who comes to rescue them. His trim cruiser, the sub-machine-gun, his white drill, epaulettes, revolver and row of gilt buttons, are only more sophisticated substitutes for the war-paint and sticks of Jack and his followers. He too is chasing men in order to kill, and the dirty children mock the absurd civilized attempt to hide the power of evil:

A naval officer stood on the sand, looking down at Ralph in wary astonishment. On the beach behind him was a cutter, her bows hauled up and held by two ratings. In the stern-sheets another rating held a sub-machine gun. [14, p.294]

And so when Ralph weeps for the end of innocence, the darkness of man's heart, and the death of his true wise friend, Piggy, he weeps for the human race.

Conclusions. Each literary genre has some definite invariant lexical model, which is embodied in a great number of concrete variants, changing with the development of ideas, points of view and human society and consequently, with the evolution of the genre itself.

The main idea of the philosophical fable of William Golding is the struggle between good and evil both in the outside world and in the very nature of man. People

must be aware of the fact that evil is not an external force embodied in society, but it resides within each person. Evil is usually associated with darkness and good with light and sun.

Literature

1. Cox C.B. Lord of the Flies./ C.B. Cox // Critical Quarterly v.2, № 2 1960 –pp.112-117.
2. Kinkead- Weeks Mark and Gregor Ian. William Golding a critical study. / Mark Kinkead- Weeks and Ian Gregor – London-Boston.: Faber and Faber, 1984. -292p.
3. Lang P. A New Reading of William Golding's Fiction./ P. Lang. – Bern.: International Academic Publishers, 2008 - 241p.
4. Moody Ph. A. Lord of the Flies./ Ph. A. Moody. – New York: Macmillan, 1968 -57p.
5. Васильев Л.М. Теория семантических полей / Л.М. Васильев // Вопросы языкознания – 1971 №5 – с.105-113.
6. Гак В.Г. К проблеме гносеологических аспектов семантики слова / В.Г. Гак // Вопросы описания лексико-семантической системы языка – М., 1971 – с.95-98.
7. Залеская А.А. Вопросы организации лексикона человека в лингвистических и психологических исследованиях / А.А. Залеская – М., 1975 – 145с.
8. Зинде М.М. Предисловие / М.М. Зинде // Голдинг У. Повелитель мух. Пирамида. Чрезвычайный посол. – М.: Прогресс, 1982 – 496с.
9. Павличко С.Д. Філософські романи. Вільям Голдінг/ С.Д.Павличко // Література Англії ХХ століття – Київ.:Либідь, 1993. – 269с.
10. Селиверстова О.Н. Об объекте лингвистической семантики и адекватности ее описания / О.Н. Селивестова – М.: Наука, 1976 – 130с.
11. Слесарева И.П. Проблемы описания и преподавания русской лексики/ И.П. Слесарева – М., 1990.
12. Соколовская Ж.П. Системы в лексической семантике / Ж.П. Соколовская – Киев, 1979 – 190с.
13. Hartrampf G.A. Hartrampf's vocabularies / G.A. Hartrampf – New York.: Grosset and Dunlap, 1933
14. Golding W. Lord of the Flies. / W. Golding – Moscow.: Progress Publishers, 1982 – 297p.

Резюме

В статті розглядається питання мовної реалізації однієї з основних тем філософського роману-притчі “Володар мух”, адже лексика є одним із жанротворчих ознак роману, так як саме на лексичному рівні можна найбільш чітко простежити зв'язок між змістом та організацією мовних засобів.

КОНТЕКСТУАЛЬНА ЗУМОВЛЕНІСТЬ ЗНАЧЕННЯ ФОРМ ІМПЛІЦИТНОЇ ДЕНОТАТИВНОЇ НОМІНАЦІЇ (НА ПРИКЛАДІ ЕКОНОМІЧНИХ ТЕКСТІВ)

Косенко Н.М.

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

Тодорова Н.Ю.

Ужгородський національний університет

Постановка проблеми та її визначення. Не всі елементи дійсності отримують експліцитне, розгорнуте вираження в поверхневій структурі висловлювання. Цей факт вказує на безспірне існування в мові безлічі прихованих імпліцитних смислів, що, в свою чергу, піднімає питання про способи їх виявлення та аналізу.

У сучасній лінгвістиці питанням вивчення поняття «імпліцитності в мові» присвячені роботи І.В.Арнольд [1], І.Р.Гальперина [3], Ф.С.Бацевіча et al. [2], Г.І.Пріходько [7], О.М.Кагановскої [5], Н. Глисона et al. [10] та інших лінгвістів [4, 6].

Метою даної статті є вивчення ролі контексту в реалізації імпліцитної семантики мовних одиниць, і в зв'язку з цим, дослідження п'яти основних видів семантичного мікроконтексту в процесі актуалізації імпліцитної денотативної номінації.

Об'єктом дослідження є синтаксичні мовні одиниці економічного тексту, що містять у своїй структурі імпліцитні семи.

Актуальність роботи полягає в недостатній вивченості визначених типів контексту з точки зору частотності їх використання в стилі наукового викладу сучасної англійської мови.

Матеріалом для вивчення були стали 465 мовних одиниць (конструкцій), відібрані методом суцільної вибірки з оригінальної економічної літератури.

В існуючих точках зору на категорію імпліцитності є одна теза, яка їх об'єднує. Це теза про те, що імпліцитна інформація не має свого власного прямого мовного вираження; воно стає відомим, доступним для адресату повідомлення завдяки мовленнєво-розумової операції, що сприяє вилученню невисловленого з висловленого, тобто з компонентів семантики, які представлені в значеннях матеріально-мовної форми одиниць мови або їх елементів.

З даного факту можна зробити висновок, що між імпліцитним і експліцитним компонентами семантики текстових одиниць або фрагментів тексту існує певний взаємозв'язок, певний механізм взаємодії, який забезпечує інформативну повноцінність даних відрізків тексту. У сучасній лінгвістиці, незважаючи на велику літературу з даної проблеми, ще не склалося досить повної, закінченої теоретичної концепції щодо імпліцитного.

У зв'язку з цим слід звернути увагу на існування ряду інших видів того, що

мається на увазі, відмінних від імплікації, таких як підтекст і еліпсис. Потрібно відзначити, що в рамках художнього тексту грань між імплікацією і підтекстом є не завжди чітко визначеною. Звернемося до прикладу імплікації в романі Агати Крісті: *“It’s extremely kind of you,” – I said. “But it’s impossible. I could never marry a man unless I loved him madly”.* – *“You don’t think?” – No, I don’t.” – I said firmly. He sighed* [1, с.85]. У наведеному прикладі сенс ситуації, що відображається, повністю розкривається в рамках діалогічної єдності. Імплікація в ній має характер не натяку, а недомовок. Молодий хлопець не наважується висловити надію на те, що героїня роману його коли-небудь полюбить. Але вона, тим не менш, чудово розуміє його.

І.В.Арнольд наступним чином характеризує даний приклад: «Ця ознака текстової імплікації - ознака масштабу контексту - то, що контекст має ситуативний характер, - відрізняє її від підтексту, який реалізується в макроконтексті цілого твору, на референтному масштабі не епізоду, а сюжету, теми або ідеї твору» [1, с. 85].

Таким чином, можна встановити диференціальні ознаки імплікації і підтексту: як імплікація, так і підтекст створюють додаткову глибину змісту, але в різних масштабах. У підтексті цей додатковий зміст поглиблює сюжет, веде свою смислову лінію, допомагає більш повному розкриттю головних тем твору. Текстова імплікація відображає обстановку окремого комунікативного акту, вчинку або дії, що становлять окрему ланку сюжету - епізод. Підтекст і імплікації часто важко розмежувати, оскільки обидва є варіантом того, що мається на увазі, і часто зустрічаються разом; коли вони присутні в тексті одночасно, вони взаємодіють один з одним. Важлива спільна риса підтексту і текстової імплікації полягає в тому, що обидва викликають емоційне ставлення читача, ставлення, яке оцінює те, про що розповідається.

Від вивчення взаємодії підтексту і імплікації перейдемо до зіставлення текстової імплікації і еліпсису. Різниця між імплікацією і еліпсисом, на думку лінгвістів, полягає в тому, що еліпсис відновлюється однозначно, а імплікація має варіативну інтерпретацію. В авторській мові еліпсис дозволяє уникнути повторення і є мовною універсалиєю. Від текстової імплікації і підтексту еліпсис істотно відрізняється і за своїм призначенням. Він служить компресії інформації та усуненню надмірності мовного вираження. В усному спілкуванні надлишкові елементи опускаються не тому, що вони вже були вжиті, а тому, що вони зрозумілі з ситуації.

Наприклад, еліпсис підмету в англійській мові є типовим для невимушеної розмовної мови, є закріплений у багатьох стійких оборотах, а тому стилістично маркований, наприклад: *Beg your pardon; Told you so; Don’t know what to say; Had a good time? Look like rain; Doesn’t matter* [1, с.86].

Вищенаведені спостереження стосуються текстів художньої літератури. У даній статті розглядаються економічні тексти (стиль наукового викладу), для яких такі поняття як підтекст і еліпсис не є типовими, оскільки метою будь-якого наукового тексту є надання читачеві об’єктивної наукової інформації чітко і неемоційно. Отже в подальшому викладі ми будемо концентрувати увагу на вивченні прихованих сем в рамках контексту наукового викладу.

Говорячи про імпліцитність, слід мати на увазі так звані «приховані категорії» - категоріальні ознаки, які мають на увазі, не мають самостійного вираження в мові [6, с. 83]. Приховані категорії, як правило, вгадуються з контексту, так як саме контекст містить їх досить чуйне і недвозначне тлумачення. Не лексичне значення і синтаксичні зв'язки самі по собі, а граматично оформлені словесні знаки, які поєднуються в реченні, є виразниками прихованих категорій. У звуковій оболонці слів, синтагматичних і фразових одиниць разом з іншими смисловими компонентами отримують вираз і приховані категорії [6, с. 83].

З вищесказаного очевидно, що для виявлення і адекватного розуміння імпліцитних ланок висловлювання важливу роль відіграє лінгвістичний контекст.

За допомогою лінгвістичного контексту, який включає в себе основний контекстуальний актуалізатор і вказівний мінімум, в реченні виявляються приховані семи. У даній статті з цієї точки зору розглядається актуалізація п'яти видів лексичних сем, найбільш типових для мови наукового спілкування: дія, характеристика, параметр, прирівнювання і агент.

Ґрунтуючись на класифікації, розробленій В.О.Гуровою [4], можна виділити п'ять основних видів семантичного мікроконтексту в процесі (при) актуалізації імпліцитної денотативної номінації:

- 1) контекст імпліцитної предикатної семантики;
- 2) контекст імпліцитної семантики, що характеризує;
- 3) контекст імпліцитної параметричної семантики;
- 4) контекст імпліцитної семантики прирівнювання;
- 5) контекст імпліцитної агентивної семантики.

У всіх перерахованих видах контексту основну роль при виявленні імпліцитної ланки відіграє основний контекстуальний актуалізатор або індикатор, який представлений у вигляді семантично реалізованого іменника.

Результати проведеного вивчення наведених типів контексту представлені в Таблиці 1.

Як видно з наведеної таблиці, найбільш частотним є контекст імпліцитної предикатної семантики, що актуалізує імпліцитну сему «дія» (175 мовних одиниць, що становить 37,5% від загальної кількості вибірки). Даний тип контексту ілюструє наступний приклад: *To develop our understanding of the relationship between exporting and productivity, we look at data on individual plants in the manufacturing sector* [8, с. 495].

Таблиця 1.

Частотність уживання імпліцитних структур в різних типах контексту в науковому стилі

№ п/п	Вид контексту	Кількість	%
1.	контекст імпліцитної предикатної семантики	175	37,5
2.	контекст імпліцитної агентивної семантики.	89	19,2
3.	контекст імпліцитної семантики, що характеризує	81	17,5
4.	контекст імпліцитної параметричної семантики	65	14,1
5.	контекст імпліцитної семантики прирівнювання	57	11,7
	РАЗОМ:	467	100

У наведеному прикладі основний контекстуальний актуалізатор *data* актуалізує імпліцитну сему «ґрунтуватися». Дане речення може мати наступний експліцитний запис: *To develop..., we look at data based on individual plants... ..*

Широке використання імпліцитних структур в текстах науково-технічної прози пояснюється специфікою даного функціонального стилю.

Мова економічної літератури, яка розглядається, є точною, конкретною і, як правило, неемоційною. Вона позбавлена багатства мовного вираження стилістичними прийомами, які є притаманними художній літературі, але, в свою чергу, мова економічних текстів насичена дієсловами. Однак предикативність в мові науки проявляється не тільки в експліцитному вигляді, вона реалізується і на імпліцитному рівні, що і проявляється в зазначеному виді контексту в імпліцитній семі «дія».

Контекст імпліцитної агентивної семантики, що актуалізує приховану сему «агент», налічує 89 одиниць, що становить 19,2% від загальної кількості вибірки.

Оскільки предмет економіки нерозривно пов'язаний з розрахунками і порівняннями даних, в текстах даного типу існує безліч таблиць, графіків і схем. У зв'язку з цим, при описі результатів будь-яких дій виникають конструкції, в яких часто спостерігається невідповідність неживих іменників з дієсловами, які передбачають семантику на означення живих істот. Наприклад:

This paper investigates output convergence for the G7 countries using panel time-series techniques [13, с. 45].

До контексту імпліцитної семантики, що характеризує, який актуалізує приховану сему «характеризація», відноситься 81 одиниця, що відповідає 17,5% від загальної кількості вибірки. Наприклад:

Globalization as a cross-national phenomenon demands common rules and behaviours from its participants [11, с. 284].

В даному прикладі конкретизація імпліцитної семи «характеризація» відбувається в залежності від семантики її контекстуальних актуалізаторів. Контекстуальний актуалізатор «rules» виявляє приховану сему, що характеризує, «за допомогою чого, яким чином» може відбуватися глобалізація - дотримуючись певних правил, норм і т.д.

Можливий наступний експліцитний запис імпліцитної семи в вищенаведеному реченні: ... *phenomenon demands the execution (observation) of common rules... from*

Контекст імпліцитної параметричної семантики виявляє імпліцитну сему «параметр». Даний тип контексту не є настільки високочастотним як попередні (65 мовних одиниць - 14,1%). Він може бути проілюстрований наступним прикладом:

Reducing discrimination should therefore improve economic efficiency and raise employment and output [12, с. 31].

Слід зазначити, що в якості контекстних актуалізаторів в даних типах контексту виступають іменники типу *employment, inflation, output, production, borrowing, trade* тощо. Такі іменники, як правило, позначають явища, які характеризуються мінливим станом в сфері буття (економічній сфері) і тому здатні

зазнавати певних змін, змінювати свої параметри щодо умовної шкали. Як параметр їх руху зазвичай виступають певні конкретизатори, виражені іменниками типу «*level*» або «*rate*». Дані іменники виступають в ролі імпліцитної семи в розглянутому типі контексту. Таким чином, експліцитний запис наведеного прикладу може бути представлений наступним чином: ... *raise the level of employment and output*.

Контекст імпліцитної семантики прирівнювання актуалізує приховану ланку «прирівнювання» (57 одиниць - 11,7%): *In the international joint ventures the average numbers of technicians and managerial workers are similar to the numbers in SOEs, 50 and 30, respectively* [9, с. 612].

В даному випадку іменник *number* актуалізує імпліцитну кількісну сему, сему прирівнювання чисел. Експліцитний запис прикладу, що актуалізується, має такий вигляд: ... *are similar to the numbers in SOEs, amounting (totalling) to 50 and 30, respectively*.

Таким чином, на основі проведеного аналізу можна зробити наступний висновок: найбільш частотними з розглянутих типів контексту є контекст імпліцитної предикатної семантики і контекст імпліцитної агентивної семантики. Імпліцитне виведення предикатної семантики, експліцитні форми якої сприяють створенню рухливості і одночасно стриманості наукового викладу, ми розглядаємо як прояв динамічного характеру наукової мови. Імплікування агентивної семантики відображає прагнення авторів наукового викладу до об'єктивної формі репрезентації наукової думки, при якій увага адресату фокусується на особистості автора, а не на результатах, отриманих ним в ході наукового дослідження.

Підставою для виділення різних типів мікроконтексту служить характер прихованої імпліцитної семантики, типової для економічної прози. Проведене дослідження показало, що, як правило, імпліцитними подаються більш абстрактні компоненти семантичної структури висловлювання. В цьому проявляється прагнення наукового викладу до лаконічності і компактності.

Процес перекладу в імплікацію менш інформативних одиниць пов'язаний з усуненням надмірності в науковому викладі, що сприяє більш чіткому і швидкому сприйняттю наукової інформації адресатом.

Література

1. Арнольд И.В. Импликация как прием построения текста и предмет филологического изучения // Вопросы языкознания.- 1982.- №4.- С. 83-91.
2. Бацевич Ф.С., Космеда Т.А. Співвідношення типів смислової імпліцитності в мові / Ф.С. Бацевич, Т.А. Космеда // Мовознавство.- 1993.- №1. – С. 17-22.
3. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – 144 с.
4. Гурова В.А. Особенности конструкций с имплицитной номинацией в современном английском языке: Автореф. дис. ... д-ра филол.наук.- Киев, 1985. – 24 с.

5. Кагановська О.М. Логіко-семантичні зв'язки як фактор співвідношення імплікації та експлікації // Семантика мови і тексту. Збірник статей VI міжнародної наукової конференції / [ред. М. Лесюк].- Івано-Франківськ: Плай, 2000.- С.229-234.
6. Кацнельсон С.Д. Типология языка и речевое мышление. – Ленинград: Наука, 1972. - 213 с.
7. Приходько Г.І. Специфіка імпліцитних засобів вираження оцінки у висловлюванні // Нова філологія. – 2001.- №1. – С. 11-21.
8. Allen, F., Chui M.K.F., Madolaloni A. Financial Systems in Europe, the USA, and Asia. // Oxford Review of Economic Policy.- Vol. 20, No. 4, European Financial Integration (Winter 2004), pp. 490-508.
9. Beugelsdijk, S. Trust and Economic Growth: A Robustness Analysis. // Oxford Economic Papers. – Oxford: Oxford University Press, 2004.- P. 590-634.
10. Gleason H., Melancon M. Among the New Words // American Speech. – Vol. 78. – No3. Fall 2003. – P. 331-342.
11. O'Hara, S.U. & Biesecker A. Globalization: Homogenization or Newfound Delivery? // Review of Social Economy.- New York: Taylor & Francis Group, 2003. – P. 271-294.
12. Palley, T.I. The Economic Case for International Labour Standards. // Cambridge Journal of Economics, Vol. 28, No. 1, Cambridge Political Economy Society, 2004. - P. 21-36.
13. Smit, H.T.J. Infrastructure Investment as a Real Options Game. The Case of European Airport Expansion // Financial Management Vol. 32, No. 4 (Winter, 2003), pp. 27-57.

Summary

This article studies the role of context in implementing implicit semantics of language units and explores five main types of semantic micro-context in the process of actualizing the implicit denotative nomination. The object of the study is syntactic language units of an economic text, containing implicit semes in their structure. The relevance of the work lies in the lack of knowledge of the considered context types in terms of their frequency in the style of scientific presentation of modern English. The material for the study comprises 465 language units selected by continuous sampling from the original economic literature.

NEUBILDUNGEN IM MODERNEN DEUTSCHEN WORTSCHATZ

Kuschnirtschuk O.O.

Ужгородський національний університет

Problemstellung und Forschungsstand. Die Sprache ist in jeder Zeitperiode ihrer Geschichte ein in ständiger Entwicklung begriffenes, ein offenes System, in dem die Veränderungen der (phonetischen, grammatischen und lexikalischen) Einzelercheinungen letzten Endes Veränderungen im gesamten System bewirken. Am schnellsten und stärksten verändert sich der Wortbestand der Sprache, der nicht nur die Geschichte eines Volkes, sondern auch die Entwicklung der materiellen und geistigen Kultur der gesamten menschlichen Gesellschaft widerspiegelt [1, S. 219]. Der Wortschatz befindet sich bis heute in einem dynamischen Prozess durch den Wegfall veralteter Lexeme und durch die Erweiterung mit neuen Wörtern.

Die deutsche Sprache, wie auch viele andere erlebt den übermäßigen Wachstum von den Neologismen. Wie W. Fleischer hinweist, „Die sprachliche Bewältigung der sich ständig verändernden Umwelt des Menschen fordert einen ununterbrochenen Ausbau des Wortschatzes. Neue Dinge und Erscheinungen des täglichen Lebens müssen bezeichnet werden, neue Gedanken ihre sprachliche Fassung erhalten; neue Termini werden mit dem Fortschreiten der Wissenschaften nötig [4, S. 9].

Die Autoren des Duden.Universalwörterbuches äußern ähnliche Meinung, dass die rasche Entwicklung auf dem Gebiet der Massenmedien während der letzten Jahre unsere Gesellschaft auf den Weg zu einer Multimediagesellschaft gebracht hat, die prägend in den täglichen Umgang der Menschen miteinander eingreift und damit auch auf die „Umgangssprache“ ausstrahlt [3, S. 17].

Jedes neue Wort ist das Ergebnis eines Bildungsprozesses. Aus dem System der vorhandenen sprachlichen Mittel entstehen neue sprachliche Äußerungen. Bei einer intensiven Betrachtung der vorliegenden Fachliteratur zu „Wortneubildungen“ wird ein zentrales Problem innerhalb der Terminologie erkennbar.

Für den Erforscher der Bereicherungswege des modernen Wortschatzes ist die Untersuchung der Bildung von den Neologismen von großer Bedeutung. In der Linguistik gibt es eine ganze Reihe der Definitionen des Begriffs „Neologismus“. H. Kozjmyk bestimmt diesen Begriff als „....eine Neubildung, laut den in der Sprache funktionierenden Wortbildungsarten -und modellen, die neue Begriffe, Erscheinungen, Gegenstände bezeichnen und andererseits den Gebrauch des Wortes in einer neuen Bedeutung, als auch die Synonyme zu den schon bekannten funktionierenden Lexemen“ [2, S. 291-303].

Auf diesem wissenschaftlichen Bereich forschten und forschen viele Sprachwissenschaftler, wie z. B. X. A. Lewkowskaja, G. Wahrig, W. Taubert, D. Herberg, M. Kinne, E. Rosen, B. Hinka, W. Fleischer, I. Barz, A. Lehrer, V. Sabotkina u.v.a. Trotz der erfolgreichen Erforschungen der Bereicherungswege des deutschen Wortschatzes und

der Wortbildung im Deutschen bleibt noch eine ganze Reihe der Streitfälle, wie z. B. bei der Unterscheidung von den Begriffen „Neubildung“ und „Neologismus“, „Neologismus“ und „Okkasionalismus“.

Zielsetzung und Hauptaufgaben. Das Ziel des Beitrags ist die Wortbildungsarten der Neubildungen im modernen Deutsch zu bestimmen, ihre strukturellen Typen zu analysieren und ihre Herkunft zu verfolgen. Für das Zielerreichen war es notwendig, die folgenden Aufgaben zu lösen: 1) wissenschaftliche Literatur zum Thema der Neubildungen zu analysieren; 2) tatsächlichen Stoff zu recherchieren; 3) Wortbildungsarten der recherchierten Neubildungen festzustellen; 4) Struktur der Neubildungen zu analysieren; 5) Produktivität der wortbildenden Typen zu bestimmen, 6) Herkunft der Lexeme zu bestimmen. Der Sprachstoff (ca. 400 lexikalische Einheiten) für die Analyse ist der Zeitschrift „Der Spiegel“ entnommen.

Problemforschung. Im Rahmen dieses Beitrags werden morphologische Neologismen, u. z. Ableitungen und Zusammensetzungen betrachtet. Unter einer Neubildung wird hier ein Lexem verstanden, das der Form oder dem Inhalt nach neu auftritt, und von den Sprachträgern als neu wahrgenommen wird. Bei der Analyse wird auf das Duden Universalwörterbuch gestützt. Und zwar: wir betrachten als neugebildete die Wörter, die in die gängigen Wörterbücher nicht eingegangen, nicht usualisiert sind, die das Ergebnis der sprachlichen Potenz darstellen und nach den entsprechenden wortbildenden Regeln auf der Basis produktiver/nichtproduktiver Modelle aus dem im Sprachsystem vorhandenen Material gebildet werden und kontextgebunden sind.

Weil die Zahl der im Duden nicht belegten Neubildungen relativ groß ist, und eine breite Potenz der Kombinierbarkeit aufweist, wie z. B. *der Projektausstieg, der Terminchaos, der Titelauteur, der Höhleninnenraum* u. v. m., wird vermutet, dass es in vielen Fällen sich um die so genannten Okkasionalismen oder Autorenlexik handelt, die in der Linguistik auch zu den Neologismen eingerechnet werden.

Die verallgemeinernde Charakteristik der bearbeiteten Texte zeugt davon, dass die moderne deutsche Sprache reich an allen von den Linguisten ausgesonderten Typen der Neologismen ist. Das sind: 1) Begriffsneologismen, wenn für die Bezeichnung eines neuen Begriffes, Gegenstandes, einer neuen Erscheinung u. Ä. eine neue Sprachbezeichnung entsteht, z. B.: *das Datenbanknetz, die Knopflochchirurgie, die Gentomate* u. a. Diese Neubildungen sind vorwiegend die hybriden Bildungen, die aus einem entlehnten und einem deutschen Element bestehen. 2) Bedeutungsneologismen, wenn für die neue Bedeutung das alte Wort gebraucht wird, z. B.: *das Bezahlfernsehen, das Multiplexkino, das Bürgergeld* u. a. 3) Formneologismen, wenn den deutschen Wörtern synonymische fremde bevorzugt werden, z. B.: *der Vollzeitjob = die Vollzeitarbeit, der Energydrink = das Energiegetränk* u. a.

Die Mehrheit der analysierten Neubildungen gehört zu den Bedeutungsneologismen, wie z. B.: *milliardenschwer, der Testsieger, die Spaßkultur, das Auftragsvolumen* u. a. Diese Neubildungen sind Zusammensetzungen, wie z. B.:

der Bahnhof + der Gegner → der Bahnhofsgegner
das Projekt + der Ausstieg → der Projektausstieg
der Titel + der Autor → der Titelauteur

die Milliarde + der Bahnhof → der Milliarden-Bahnhof u. a.

- Genetische Analyse der Neubildungen

Die Analyse hat erwiesen, dass ihrer Herkunft nach im Allgemeinen zwei große Gruppen der Neologismen ausgesondert werden: 1) die deutschen Lexeme, 2) die hybriden Lexeme. Unter den deutschen Neubildungen werden solche verstanden, die aus den deutschen Basisstämmen bestehen, z. B.: *das Auseinanderdriften, das Fünfsternhaus, die Realwirtschaft, unternehmensberaten* u. a.

Vom Standpunkt der genetischen Analyse sind die meisten Neubildungen deutscher Herkunft – 54% von der Gesamtzahl, z. B.:

der Kopfbahnhof + die Lösung → die Kopfbahnhoflösung

die Chemikalien + die Politik → die Chemikalienpolitik

wegfahren + die Sperre → die Wegfahrsperr

alles + der Trinker → der Allestrinker u. a.

Die hybriden Bildungen bestehen aus den fremden und deutschen Grundmorphemen, z. B.: *der Freundschafts-Joint, die Langzeit-Multiplayer-Spiele, der 60-Stunden-Job, der Online-Auftritt* u. a. Die hybriden Neubildungen sind auch zahlreich vertreten – 46% der Belege.

Vorwiegend sind das die Entlehnungen aus der englischen Sprache. Z. B.:

der Cola + der Trinker → der Colatrinker

mega + stark → megastark

das Doping + der Jäger → der Doping-Jäger

online + der Auftritt → der Online-Auftritt u. a.

- Strukturelle Typen der Neubildungen

Der Struktur nach werden die Neubildungen in folgende Wortbildungsarten geteilt:

1) Ableitungen – 14%, z. B.: *religiotisch, behumsen, vertopfen*; 2) Zusammensetzungen – 43%, z. B.: *der Landhunger, das Fünfsternhaus, das Wohlfühl-Geschwurbel, zweivätrig, das Panikgitter, wegmoralisieren, das Gaultier-Kleid*; 3) hybride Bildungen – 39%, z. B.: *das Panik-WC, die Pumpspray-Bombe, die Babypause, die Mobilzeit*; 4) syntaktische Verbindungen oder Wörter-Sätze – 4%, z. B.: *das Reich-Heiraten, der Putz-und-Wasch-und-Räume-und-Sorge-und-Hege-Trieb, das Fremde-Menschen-Sehen, das Immer-nur-Lächeln, das Beste-Freundin-Lachen, der Mitte-des-Lebens-Karrieremann*. Also, die neuen Lexeme werden in der deutschen Gegenwartssprache vor allem durch Zusammensetzung gebildet.

- Zusammensetzungen

Komposita und hybride Bildungen als der Untertyp davon machen insgesamt den Anteil von 82% der Neubildungen aus. Diese Wortbildungsart mit praktisch unbegrenzten semantischen Kompositionsmöglichkeiten und typischer Komprimierung von Syntax und Semantik ist das wichtigste und produktivste im Deutschen. Bei der Zusammensetzung kann die Bedeutung eines jeweiligen Wortes durch das entsprechende Element konzentriert und komprimiert wiedergegeben werden. Dabei ruft die bewusste Verknüpfung semantisch nicht verbindenden, nicht zusammenhängenden Lexeme den Überraschungseffekt hervor und die neugebildeten Wörter wirken stark expressiv, wie z. B.: *Die Fahrt durch den Wechseljahr-Tunnel wurde erfolgreich verschoben*.

Häufig werden im modernen Deutsch die Zusammensetzungen mit den Erstkomponenten *Handy-* (*der Handy-Stress, das Handymord, der Handypreis*), *High-* (*der High-Tech-Branch, der High-Tech- Bereich*), *Online-* (*die Online-Auftritte, die Online-Untersuchung, der Online-Verkauf*), *Top-* (*das Top-Angebot, die Top-Frage, der Top-Auftritt*), *Super-* (*der Supergenuss, das Superleben, die Superaktivität*), *Marketing-* (*die Marketing-Probleme, die Marketing-Bedingungen, die Marketing-Leute*), *Team-* (*die Teamfähigkeit, der Teamgeist, das Teamleben, das Teamprojekt*), *Fan-* (*die Fanlust, das Fanvorbild*) gebildet. Als Zweitkomponente kommen in den Neubildungen *-Manager* (*der Zeitmanager, der Komfort-Manager*), *-Job* (*der Lieblingsjob*), *-Shop* (*der Büchershop, der Postshop*) oft vor.

Im Rahmen der Zusammensetzung als der produktivsten Wortbildungsart wird unterschiedliche Produktivität hinsichtlich der Wortarten verfolgt. In der überwiegenden Mehrheit – 68 % lexikalische Einheiten, sind die analysierten Zusammensetzungen substantivische Neubildungen, z. B.: *der Transport-Manager, der Logistik-Manager, die Automüdigkeit, die Mehrwegmänner, der Zweidrittelbußgang*. Die zweitgrößte Gruppe bilden die Adjektive – %, z. B.: *pferdehaarig, kissenschwanger, unternehmensbereit*. Es werden im heutigen Deutsch auch zusammengesetzte neu Verben gebildet – %, z. B.: *unternehmensberaten, immobilienvermarkten, rumtrüffeln* u. a.

Zu Grunde der Bildung neuer zusammengesetzten Lexeme liegen einige strukturelle Modelle, und zwar: 1) Substantiv + Substantiv, z. B.: *der Werbespot, der Akzeptanztest, die Leasingrate, der Sofortkredit*. In diesem Modell kommen häufig die Zusammensetzungen, die aus einem Eigennamen + Gattungsnamen bestehen, z. B.: *das Merkel-Fernsehen, der Fiat-Chef, der BMW-Chef*; 2) Adjektiv + Substantiv, z. B.: *milliardenschwer, serienreif, testosterongesteuert*; 3) Verb + Adjektiv, z.B.: *rücksendefreudig*; 4) Numeralien + Substantiv, z.B.: *die Fünfzig-Plus-Testosteronbombe, die Fünfsternehäuser*; 5) Pronomen + Substantiv, z.B.: *der Allestrinker*; 6) Abkürzung + Substantiv, z.B.: *die DB-Kompetenz, der IT-Bereich, die G-7-Protteste, das WM-Fanmeilen-Deutschlands*. Die meisten neugebildeten Lexeme sind nach dem Modell „Substantiv + Substantiv“ gebildet, das reiche morphologisch-semantische Variationen von Wortbildungsprodukten ermöglicht und zulässt.

Zusammensetzungen, die als Neubildungen festgestellt werden, sind: 1) Zweikomponentenbildungen – (48,5%), z. B.: *der Klimakiller, die Daimler-Tochter, der Geldgigant, der Keks-Fabrikant, der Dursthemmer, der Effekthascher*; 2) Dreikomponentenbildungen – (19%), z. B.: *der Wechseljahr-Tunnel, die Komplett-Weg-Variante, die Gefühls-Rockbands*; 3) Vierkomponentenbildungen – (5,3%), z. B.: *die Insektenlooksonnenbrille, die Hochglanz-Fotostrecke, der Identifikations-Dienstleister, der Zweidrittelbußgang*; 4) Fünfkomponentenbildungen – (9,7%), z. B.: *der Best-Choice-Universalgutschein, die Weitwinkel-Panorama-Frontscheibe*; 5) Sechskomponentenbildungen – (17%), z. B.: *der Drivers-Choice-Universal-Tankgutschein, der Eierschalensollbruchstellenverursacher*.

Der häufigste Typ der Zusammensetzung ist von den Zweikomponentenbildungen vertreten, z. B.:

das Mobil + das Netz → das Mobilnetz

der Durst + der Hemmer → der Dursthemmer

der Cola + der Trinker → der Cola-Trinker.

Nach diesem Typ entstehen auch die verbalen Neubildungen, z. B.:

platt + walzen → plattwalzen

knapp + säckern → knappsäckern

sprüh + regnen → sprühregnen.

Die Vierkomponentenbildungen zählen die kleinste Gruppe.

Eine zahlreiche Reihe der Zusammensetzungen bilden die hybriden Neubildungen, z. B.: *der Backstage-Bereich, das Bad-Girl, die Team-Building-Maßnahme, das Secondhand-Hemd.*

- Ableitungen

Was die abgeleiteten Neubildungen angeht, werden hier präfixale und suffixale Ableitungen ausgesondert. Die präfixalen Einheiten werden mit den deutschen Präfixen gebildet. Hier werden sehr produktiv die Präfixe *hyper-, mega-, super-, ultra-, extra-* gebraucht. Die Neubildungen mit den genannten Präfixen weisen die Neigung zur Übertreibung und kategorischer Bewertung auf. Das höchste Grad der Übertreibung wird durch das Präfix *super-* ausgedrückt, das ein Merkmal oder eine Charakteristik erhöht bzw. verstärkt, z. B.:

Superbirne – Person mit hoher Denktelligenz

Super-Scheibe – sehr gute Platte;

Super-Biene – gut aussehendes Mädchen.

Das Präfix *mini-* verleiht den Substantiven die Bedeutung der Verkleinerung an, es ist weniger produktiv, z. B.:

Minipanzer – hässliches Mädchen, fettes Mädchen.

Als produktivstes Wortbildungsverfahren hat sich die präfixale Wortbildung bei den Verben erwiesen. Und zwar:

- Präfix *be-*, z. B.:

behumsen – jemanden auf den Arm nehmen, betrügen; *bekoffern* – jemanden anpumpen; *bekeimen* – jemanden zulabern, vollquatschen, ansprechen.

- Präfix *ver-*, z. B.: *vertopfen* – schnell abhauen; *verdackeln* – etwas verpassen, etwas vergessen; *verdröseln* – sich hängen lassen, faulenzen; *verkacken* – etwas verlieren, eine gute Chance verlieren; *verbimsen, verhinkeln* – verprügeln.

- Präfix *zer-*, z. B.: *zerfetzen*; *zereiern* – lauthals lachen, sich ärgern.

- Präfix *ent-*, z. B.: *entnageln* – kastrieren; *entschleunigen* – etwas langsamer angehen.

- Präfix *er-*, z. B.: *ergeiern* – sich etwas ergattern, sich etwas (mehr oder weniger egal) beschaffen, betteln.

Bei der Bildung der Adjektive lässt sich das Streben zur Hyperbolisierung erkennen. Diese Bedeutung wird von den Präfixen verliehen, die viele neue Adjektive im modernen Deutsch ableiten, und zwar:

hyper-, z. B.: *hypergeil* – sehr geil; *hypermatt* – sehr matt;

super-, z. B.: *superstark* – sehr stark; *superschick* – sehr schick.

In der deutschen Gegenwartssprache kommen häufig die adjektivischen Neubildungen vor, die mittels folgender Komponenten mit der Verstärkungsbedeutung gebildet sind:

mega-, z. B.: *megahart* – sehr hart; *megastark* – sehr stark; *megageil* – sehr geil;
giga-, z. B.: *gigageil* – sehr geil; *gigadumm* – sehr dumm;
meta-, z. B.: *metatoll* – sehr toll; *metastark* – sehr stark; *metahart* – sehr hart;
turbo-, z. B.: *turbogeil* – sehr geil; *turbostark* – sehr stark;
utra-, z. B.: *ultrakrass* – sehr krass; *ultrastark* – sehr stark.

In der traditionellen germanistischen Sprachwissenschaft werden diese Morpheme nicht als Präfixe sondern als Halbpräfixe betrachtet. Im Duden Universalwörterbuch werden diese wortbildenden Elemente als Präfixe bezeichnet [3, S. 1172].

Für die Verstärkung der Adjektivbedeutung wird auch das Präfix *inter-* gebraucht, z. B.: *intergalaktisch* – sehr gut, toll; *intergeil* – sehr geil, hervorragend.

• Suffixale Bildungen

Die Neubildungen entstehen im modernen Deutsch auch infolge der Suffigierung. Die suffixalen Neubildungen sind nur vereinzelt belegt, das sind die Substantive mit den Nachsilben *-er*, z. B.: *der Kombinierer* und *-in*, z. B.: *die Chatterin*, *die Onlinerin*.

Schlussfolgerungen und Forschungsperspektiven. Die durchgeführte Erforschung erlaubt folgende Konsequenzen zu ziehen: die Neubildungen sind ihrer Herkunft nach deutsche und die hybride Lexeme. Die produktivsten Wortbildungstypen sind Zusammensetzung und Ableitung, wobei der Komposition der Rangplatz gehört. Für das moderne Deutsch sind die Neubildungen aus zwei, drei, vier, fünf und sogar sechs Komponenten typisch. Die Wortbildungsmodelle umfassen alle Wortarten. Die Ableitung geschieht häufiger durch Präfigierung, Suffigierung ist unproduktiv.

In der gegenwärtigen Germanistik werden die neugebildeten Lexeme erforscht, es werden die Entwicklungstendenzen des deutschen Wortschatzes und die wortbildende Potenz der deutschen Sprache analysiert. Besonders große Aufmerksamkeit wird in der Germanistik der Unterscheidung und der Differenz von den Neologismen und Neubildungen geschenkt.

Literatur

1. Lewkowskaja X. A. Lexikologie der deutschen Gegenwartssprache / Lewkowskaja X. A. – M.: Vysšaja škola, 1963. – 319 S.
2. Горбач О. В. До питання функціонального аспекту складних неологізмів сучасної німецької мови (на матеріалі лексики маркетингу) // Сучасні дослідження з іноземної філології. Зб. наук. праць. – Вип. 4. – Ужгород: УжНУ, 2006. – с. 291-303.
3. Duden. Deutsches Universalwörterbuch. – Mannheim, Wien, Zürich: Dudenverlag, 2006. – 2016 S.
4. Fleischer W., Barz I. Wortbildung der deutschen Sprache [2., durchgelesene und ergänzte Auflage] / W. Fleischer, I. Barz. – Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 1995. – 382 S.

Резюме

У науковій статті досліджено утворення нових лексичних одиниць у сучасній німецькій мові на основі прикладів із публіцистичних текстів.

Об'єктом дослідження виступає процес збагачення словникового складу сучасної німецької мови новоутвореними лексемами. Предметом дослідження виступають морфологічні неологізми, які утворені деривативним способом та шляхом словоскладання і їх генетичний аналіз. Метою наукового пошуку є аналіз типів словотворення у німецькій мові на сучасному етапі, зокрема, визначення їх продуктивності та продуктивності окремих структурних типів, а також аналіз слів за походженням. Проведений аналіз мовного матеріалу свідчить про те, що сучасна німецька мова постійно збагачується новими лексемами, які виникають морфологічним шляхом, зокрема шляхом словоскладання та шляхом префіксації чи суфіксації. Найпродуктивнішим способом словотворення у сучасній німецькій мові є словоскладання. Новоутворені композити у переважній більшості являють собою іменники. Значно менш чисельні групи утворюють прикметники та дієслова. Інші частини мови в опрацьованих джерелах фактичного матеріалу не виявлено. Нові складні лексеми представлені різними структурними типами, а саме композити із двох, трьох, чотирьох, п'яти та шести словотвірних основ. Найпоширенішими є новоутворення із двох та трьох основ, хоча й інші типи є відносно чисельно представленими.

Новоутворення-деривати виявилися значно менш продуктивними у порівнянні зі словоскладанням. Аналіз префіксальних та суфіксальних лексичних одиниць засвідчує, що частіше нова лексема виникає внаслідок префіксації, суфіксальний спосіб словотворення менш продуктивний.

На основі проведеного генетичного аналізу новоутворених лексем виділено 2 групи: німецькомовні лексеми та гібридні утворення (найчастіше запозичення з англійської мови та німецька лексема). Обидві групи є продуктивними на сучасному етапі розвитку німецького словникового складу.

УДК 81' 25:811.111

ON THE TRANSLATION OF EDUCATION TERMINOLOGY

Лізак К.М.

Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education

Statement of the problem. It is impossible to imagine our modern multicultural society without translation and interpreting. People of different nationalities representing all walks of life communicate with each other in spheres like art, education, medicine, science, technology and politics. Translation is a human activity which enables people to exchange ideas and thoughts regardless of the languages used. However, being a

science, art and skill it has never been an easy task to produce a proficient piece of translation. It has become even more sophisticated and difficult over the past decades because of our shrinking world characterized by global communication. Be it for scientific, medical, technological, educational, commercial, legal, cultural or literary purposes, today human communication depends heavily on translation and, consequently, interest in the field is also growing. Therefore, at present translation plays a key role in exchanging information between nations.

Novelty of the research. Our age of globalisation resulted in internationalisation of different spheres of life including education systems, higher education in particular. With the introduction of the Bologna Process the main objective of the European study reform has been to create a common European Higher Education Area, supporting mobility for students and teachers at an international level and promoting the mutual recognition of grades and exams across the member countries. Hence the growing necessity to translate various materials ranging from information and advertising texts, education related documents to research papers. According to the Council of Europe, the developments within the Bologna Process should serve to facilitate ‘translation’ of one system to the other and therefore contribute to the increase of mobility of students and academics and to the increase of employability throughout Europe [14]. To this end, the European Commission has provided guidance, answers to frequently asked questions and examples of best practices in the European Credit Transfer System (ECTS) Users’ Guide. The implementation of this new university context means that key documents have to be translated and spread throughout European Higher Education institutions in order to facilitate mobility. The Bologna Declaration aims at adoption of a system of easily readable and comparable degrees, the implementation of the Diploma Supplement, establishment of a system of credits - such as in the ECTS system, promotion of mobility for students, teachers, researchers and administrative staff, and also promotion of European co-operation in quality assurance [15, ps. 3-4]. Thus, an investigation dealing with the difficulties of translation is quite important as well as relevant in the process of successful implementation of the aforementioned objectives of the Bologna Declaration.

The subject of the present paper is translation of specific texts.

The object of the research is education terms translation.

In the process of translation the ability to synchronise the source language and the target language requires as a precondition a comprehensive syntactic, lexical, morphological, and stylistic knowledge of both the source and target language. However, when dealing with specialised terms translation this task is even more demanding since producing full or at least approximate equivalents is almost impossible or at least extremely difficult due to cultural diversity. This tendency is being observed in all fields of human activities, including education. The difference in education systems as well as their terminological distinctiveness makes translation an exceptionally problematic and complex process that may sometimes result in either inaccurate translations or even complete failures. Hence, the need for education terminology translation becomes an issue of growing importance and the only possible solution to the problem might be the adoption of a standardised education terminology.

Therefore, the present piece of writing **aims at** making an attempt to focus on the issue of problematic translation in the field of education, concentrating on the analysis of the translation of names of Ukrainian education terms into the English and Hungarian languages. **The object** of this paper can be considered as one that suggests some ways for translating academic terms into Ukrainian and Hungarian languages. Finding equivalents is sometimes quite challenging in case of two languages so this task seems almost insurmountable when three languages have to be dealt with. In particular, some of the existing English equivalents for the Ukrainian and Hungarian higher education terms are examined by means of comparison and the accuracy of the equivalents usage is discussed in the present article.

Although there are many definitions for translation and understandings of it are different, theorists agree that the process of translation between two different languages involves the reproduction of formal structures of the source language into the target language as well as conveying both content and style of a source text [1, 2, 6, 7].

Given that languages differ not only in their individual vocabulary and a specific grammatical structure but also in organising the semantic content of the lexicon, people who speak different languages present things in different ways. Comparing the lexical elements of two languages, one can observe only a partial coincidence between them: the semantic entities of words coincide only partially. These factors make translation even more difficult. At the end of the 20th century in Germany, the concept of translation as a form of ‘equivalence’ is maintained, as one can see from Koller’s definition: “The result of a text processing activity, by means of which a source language text is transposed into a target-language text. Between the resultant text in L₂ (the target-language text) and the source text in L₁ (the source language text) there exists a relationship, which can be designated as a translational, or equivalence relation” [11, p.196]. Likewise, Lederer claims that translation is a process which attempts to establish equivalence between two texts expressed in two different languages. These equivalents are, by definition, always dependent on the nature of the two texts, on their objective, on the relationship between the two cultures involved [12] .

The problem of terms’ translation is even more complicated and has been fundamental in modern translation studies. Therefore, when the target of translation is a specialised text, the situation becomes more difficult. A problematic part of a translation process is caused by the component usually lacking in a general language text, namely specialised terms that seem to require more careful attention since they are words and compound words or multi-word expressions that in specific contexts are given specific meanings. Therefore, prior to starting a specialised translation, it is important to be acquainted with the subject field of the translated text. It does not include only a basic knowledge competence of the field, but also the awareness “of the conceptual organization of the area in both languages” [13, p. 15] as well as the familiarity with terminology and its usage in at least two or more languages.

Only after getting familiarised with the subject area of the translated text, it is necessary to identify particular specialised terms in the source text. Finally, an attempt could be made to produce corresponding equivalents in the target language. When a

translator tries to substitute source language specialised terms for target language terms, the major principle underlying the process of finding an equivalent is based on conceptual identity.

Table 1

o	Term in English	Term in Ukrainian	Term in Hungarian	Suggested Term
	Institute/School (of... Studies)	Інститут Педінститут	Intézet Főiskola	Institute College Higher education college
	Office of the Dean of Studies Registry	Навчальний відділ	Tanulmányi osztály	Registrars department
	Assistant professor Assistant lecturer	Асистент	Egyetemi tanársegéd	Assistant lecturer
	Professor Lecturer	Викладач	Egyetemi tanár	Lecturer
	Senior lecturer Teaching professor Assistant professor	Ст. викладач	Egyetemi adjunktus	Senior lecturer
	Associate professor/ Reader	Доцент	Egyetemi docens	Associate professor
	Profesor/ Full Professor/ /Reader	Професор	Professzor	Full Professor
	Professor/Chair	Заслужений професор	Emeritus professzor	Professor Emeritus
	Pre-degree certificate stating that all course-units have been completed	Попередня сертифікація про те, що всі курсові підрозділи аспірантури були завершені	Abszolutórium (végbizonyítvány)	Pre-degree certificate stating that all course-units have been completed
	PhD degree Doctor of Phylosophy	PhD Доктор Філософії	Kandidátus/ kandidátusi fokozat Tudományok kandidátusa	PhD degree
	Doctor of science/ academic doctor	Доктор наук	Nagydoktor, tudomány doktora	Doctor of science/ academic doctor D.Sc., D.Litt.
	Single Honours Degree (degree programme based	Одна основна спеціальність	Egyszakos képzés	Single Honours Degree/Student

	on one main subject of study)			
	Joint Honours Degree (the study of two major areas of study)	Дві основні спеціальності	Kétszakos képzés	Joint Honours Degree/ Student
	Combined Honours Degree (the study of three major areas of study)	Три основні спеціальності	Három szakos képzés	Combined Honours Degree/ Student
	Major/minor courses (one subject is studied over a longer period than the other)	Основна/ додаткова спеціальність	Fő/ minor szak	Major/minor courses
	Foundation Degree	Диплом молодшого спеціаліста	Felsőfokú szakképzési diploma	Foundation Degree
	Vocational Education and Training (VET)	Коледжі і технікуми на здобуття ОКР "молодший спеціаліст"	Felsőfokú szakképzés Szakképzés	Higher-level specialized training Vocational Education

As it is seen from the above presented terms only a few of them can be substituted by the corresponding English equivalents whereas most of them are translated by means of various translation procedures. For instance, given the complexity and diversity of the different traditions of the name of higher education institutions in different countries, it is highly problematic to transfer the names of educational institutions. For example, in Ukrainian the term "інститут" has been used to denote a higher education institution including a pedagogical institute, a research institute, as well as an administrative and management institution. However, in English-speaking countries, the word "institute" is used mainly to mean organisations which are carrying out research at the highest level. Thus, in the case of translation of the education terminology, finding an appropriate English equivalent proves to be extremely difficult task since a distinct nature of the education systems and their developed terminology systems seem to strongly affect means through which the terms are rendered in different languages. From the notions above it can be concluded that translating includes the act of transferring message from the source text to the target text. The ultimate aim of translation is to find the equivalent meaning of the source language expression in the target language. Thus, meaning is important in translation and it must be held constant.

To conclude, the system-bound nature of education-related terms means that successful translation into another language (s) requires competency in at least two separate areas:

- basic knowledge of the education systems, both of the source and target language;
- familiarity with the relevant terminology.

Conclusions. Without these skills, the interpretation will be a word-for-word translation that is often incomprehensible. Translation of education terms tends to involve more culture-specific than universal components. In contrast to what happens with science, where there is an objective common knowledge base, education terminology is based on the particular education system of each country. Each education system has its own history, social values, and has been designed to meet the needs of a particular nation, which obviously differ from one country to another. Due to this diversity of education systems, one of the major difficulties faced is finding exact terminological equivalents. A particular concept in the Ukrainian/Hungarian system of education may not necessarily exist within the framework of the English system, or, it may exist, but refer to a different concept, and vice versa. Therefore, in order to achieve equivalency in education terminology and meet the objectives set by the Bologna Declaration, compiling a standardised glossary of education terms in the native and English language seems to be a possible solution to the problem.

References

1. Білозерська Л.П., Вознесенко Н.В., Радецька С.В. Термінологія та переклад. Навчальний посібник. – Вінниця: Нова Книга, 2010. – С. 232
2. Герд А.С. Язык науки и техники как объект лингвистического изучения / А.С. Герд // Филологические науки. – М., 1986. – № 2. – С. 48 – 56.
3. Головин Б.Н. Лингвистические основы учения о терминах: Учебное пособие для филологических спец. вузов. / Головин Б.Н., Кобрин Р.Ю. – М.: Высшая школа, 1987. – С.104
4. Даниленко В.П. Семантическая структура специального слова и ее лексикографическое описание. / В.П. Даниленко – Свердловск, 1991. – С. 155
5. Канделаки Т.Л. Значение терминов и системы значений научно-технических терминологий / Т.Л. Канделаки // Проблемы языка науки и техники. – Вып. 3. – М., 1970. – С. 12 – 92.
6. Карабан В.І. Переклад англійської наукової і технічної літератури. Граматичні труднощі, лексичні, термінологічні та жанрово-стилістичні проблеми. – Вінниця: Нова книга, 2002. – С.458
7. Карабан В.І. Посібник-довідник з перекладу англійської наукової і технічної літератури на українську мову. / В.І. Карабан – К.: Політична думка, 1997. – С. 300
8. Коваленко А.Я.Общий курс научно-технического перевода: Пособие по переводу с англ.языка на рус. – К.: ИНКОС, 2003. – С. 320
9. Кремень В.Г. (ред.) Національний освітній глосарій: вища освіта. 2-е вид., перероб. і доп. – К. : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2014. – С. 100
10. Наконечна Г.Українська науково-технічна термінологія. Історія і сьогодення //Вісник Львів.держ.ун-ту ім.І.Франка. – 1999. – №8. – С.29-37.

11. Koller, W. The concept of equivalence and the object of translation studies. *Target*, – 1995. – 7 (2) – С. 191-222.
12. Lederer, M. *Translation: The Interpretive Model*. trans. by Ninon Larche. Manchester: St Jerome Publishing, 2003.
13. Talaván Zanón, N.: *A University Handbook on Terminology and Specialized translation*. Oleiros: Netbiblo, S. L., 2011. – 113 ps.
14. The Bologna Declaration of 19 June 1999, [Електронний ресурс] – Режим доступу: https://www.eurashe.eu/library/modernising-phe/Bologna_1999_Bologna-Declaration.pdf)
15. The Bologna Process: Stocktaking and Prospects, 2011 [Електронний ресурс] – Режим доступу: [http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/note/join/2011/460031/IPOLCULT_NT\(2011\)460031\(SUM01\)_EN.pdf](http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/note/join/2011/460031/IPOLCULT_NT(2011)460031(SUM01)_EN.pdf)

Резюме

Реалізація Європейського простору вищої освіти (ЕНЕА) та вжиті заходи зосереджують особливу увагу на ролі перекладу термінів освіти. У роботі розглядаються питання перекладу академічних термінів з акцентом на проблеми, пов'язані з труднощами їх інтерпретації. Основна складність пошуку еквівалентів українським / угорським та англійським академічним термінам полягає у різниці між системами освіти. Відповідно, у цій статті ставиться питання про важливість створення стандартизованого перекладу термінів академічної освіти для успішного виконання завдань за Болонською декларацією.

УДК 811.1181-373.611

ДЕЯКІ ОСОБЛИВОСТІ СУФІКСАЛЬНОГО СЛОВОТВОРЕННЯ У ТЕКСТАХ МІЖНАРОДНИХ ДОКУМЕНТІВ

Ляшина А.Г.

Ужгородський національний університет

Постановка проблеми та її визначення. Кожна мова характеризується своєю особливою граматичною будовою, особливим словниковим складом, особливою звуковою системою, що складають її три основні сторони, кожна з яких підлягає самостійному теоретичному дослідженню. Теорія словотвору германських мов, як відомо, сформувалась у межах системно-структурної моделі опису мови, яка домінувала в період становлення і початкової стадії розвитку кожної окремої галузі лінгвістичних досліджень [8, с.35].

Самим яскравим та визначальним процесом у розвитку лексики мови виступає постійне та інтенсивне збагачення її за рахунок нових, раніше не відомих слів [9, с.252]. Цей процес відбувається постійно, відображаючи зміни у навколишньому світі, відповідаючи потребам носіїв мови. Отже, однією з основних функцій словотворення є поповнення словникового запасу мови.

Словотвірна система постійно розвивається, видозмінюється, збагачується. Зміни відбуваються в інвентарі словотворчих афіксів – одні афікси відмирають, інші виникають, змінюються продуктивність та активність словотворчих моделей, уживаність лексичних одиниць, створених за певними моделями, додаються нові значення до вже наявних словотворчих моделей.

Важлива роль у формуванні похідних належить дериваційним афіксам. Сучасна дериватологія, як зазначає у своїй статті В.В. Німчук, що остаточно оформилася як окрема галузь мовознавства, багато уваги приділяє проблемам, пов'язаним із механізмами афіксального словотвору [7, с.26].

Ефективність вивчення словотвірного процесу пов'язана перш за все зі зверненням до сучасного матеріалу. Адже інвентарний опис, який проводиться на основі словникових виборок, хоча і важливий, та не дає уявлення про характер функціонування системи, тобто не може виявити внутрішні закономірності взаємодії окремих її складових частин у процесі комунікації.

Англійська мова відіграє значну роль у дипломатичній сфері, оскільки вона часто використовується як мова-посередник у процесі спілкування представників різних культур. Мовна комунікація є основою дипломатії. Фахова мова дипломатії функціонує в документах міжнародних організацій та в міжнародному дискурсі дипломатів та інших державних діячів. Тому вивчення дипломатичних термінів набуває особливого значення.

Словотворчі засоби відіграють значну роль у створенні зрозумілої внутрішньої форми терміна, яка служить засобом його професійної орієнтації [Зс.131].

Усім, хто займається перекладом, добре відомо, що не всі нові слова своєчасно реєструються у словниках. Це, звичайно, характерно для мови в цілому, включаючи всі сфери суспільного життя. Тому й останнім часом все більше уваги приділяється способам утворення слів, їх компонентам. До роботи над перекладом слова потрібно підходити не механічно, а свідомо, тобто враховувати його складові для визначення його значення в певному контексті. При перекладі незнайомого слова потрібно поділити його на словотвірні елементи. Знання значень компонентів майже завжди допомагає вибору правильного перекладу слова без допомоги словника і цим сприяє прискоренню процесу. Знання принципів суфіксації та префіксації забезпечує точніший переклад, що є необхідною умовою перекладу фахової літератури.

Актуальність статті зумовлена відсутністю комплексного аналізу ролі словотвору у процесі перекладу. Важливість дослідження визначається функціональною роллю, яку відіграє словотвір, зокрема спосіб суфіксації у розвитку й збагаченні англійського лексику. До цього часу

проводилися дослідження системи суфіксації англійської мови на основі словникової, а не текстової вибірки.

Мета цієї статті – подати результати визначення особливостей суфіксального словотворення у текстах міжнародних документів.

Завдання дослідження полягає у визначенні особливостей суфіксального словотворення у текстах міжнародних документів.

Матеріалом дослідження слугували 3153 деривати, отримані з суцільної вибірки обсягом 100 тис. слововживань, що репрезентують тексти англомовні тексти міжнародних документів.

Виклад основного матеріалу та отримані висновки. У запропонованій статті розглядається одне з питань, що стосуються особливостей функціонування системи суфіксації в сучасній англійській мові у тому вигляді, як вона реалізується у текстах ділового стилю.

Існує кілька видів ділового стилю: мова ділових документів, мова юридичних документів, дипломатична мова, мова військових документів [6, с.4- 2].

Міжнародні договори належать до офіційно-ділового стилю.

Виходячи з того, що елементам мовної структури характерні як якісні, так і кількісні ознаки, нами проведено дослідження основних закономірностей функціонування суфіксів у сучасній англійській мові, які виявляються при аналізі текстів міжнародних документів.

Дослідження проводилося за такими основними напрямками:

- 1) обчислення суфіксальних індексів;
- 2) кількісна оцінка та інтерпретація функціональних характеристик словотворчих суфіксів;
- 3) дослідження деяких особливостей сполучуваності, частоти використання і термінотворчої потенції суфіксів;
- 4) виділення малопродуктивних, продуктивних і високопродуктивних суфіксів;
- 5) виявлення специфічних якостей продуктивних і високопродуктивних суфіксів.

У роботі ми зробили спробу відповісти на такі питання, пов'язані з виявленням особливостей функціонування суфіксів:

а) з якою кількістю основ вступає у сполучення кожний із суфіксів, що аналізується;

б) з яким структурним типом основ він сполучується;

в) яка вживаність суфіксів у різних текстах.

За першим показником суфікси поділялися на малопродуктивні, продуктивні і високопродуктивні.

За другим показником суфікси аналізувалися відповідно до того типу основ, з якими вони вступали у сполучення. У межах кожної частини мови основи поділялися на прості (первинні), похідні (вторинні) і складні. У результаті вийшло 10 типів різних структурних основ, сполучуваність яких із суфіксами була предметом ретельного аналізу.

За третім показником серед суфіксів виділялися репрезентативні та нерепрезентативні.

Проведене дослідження дало змогу виявити цілу низку кількісних і якісних характеристик системи суфіксації, які проявляються при аналізі текстів міжнародних документів, а також уможливило визначити закономірності сполучуваності основ різних частин мови і структурних типів із суфіксами. Було проаналізовано 26 суфіксів і побудованих за їх участю 3153 суфіксальних похідних і суфіксальних утворень.

Як показало дослідження, індекс суфіксації, який обчислюється кількістю суфіксальних конструкцій у тексті з 1000 слів, для текстів міжнародних документів складає 74%. Це свідчить про те, що суфіксальні похідні складають важливу частину термінологічної лексики міжнародних документів.

У результаті проведеного дослідження вдалося виявити, що в текстах міжнародних документів з різним ступенем активності функціонують 18 продуктивних і високопродуктивних суфіксів, що відображено у таблиці 1.

Таблиця 1

Розподіл вживаних суфіксів за продуктивністю

№	Тексти	Малопродуктивні суфікси	Продуктивні суфікси	Високопродуктивні суфікси
1	2	3	4	5
1	Міжнародні документи	-able/-ible ₂ -al ₂ -an ₁ -ance/-ence ₁ -ee ₁ -ing -ure ₁ -y ₄	-able/-ible ₁ -al ₁ -ant/-ent -ant/-ent ₂ -ful -ive ₁ -ness	-al -ance/-ence ₂ -ation/-ion ₁ -dom -er/-or -ic -ing ₁ -ity/-ty -ive ₂ -ly -ment ₁
	Всього	8	7	11

Ця група суфіксів є найчисленнішою. На неї припадає 69% усього суфіксального інвентаря текстів міжнародних документів.

Піддаючи аналізу основи, з якими сполучуються суфікси, слід відмітити, що належність основ до певної частини мови та їх структурний тип є тими факторами, які сприяють чи, навпаки, обмежують їхню сполучувальну здатність.

Таблиця 2.

Сполучуваність основ різних частин мови і типів із суфіксами

№	Моделі	%	№	Моделі	%	№	Моделі	%	№	Моделі	%
1	v ₁ +s	5	5	n ₁ +s	36,5	8	a ₁ +s	6,3	11	adv ₁ +s	2
2	v ₂ +s	5,3	6	n ₂ +s	28	9	a ₂ +s	4,5	12	adv ₂ +s	1,5
3	v ₃ +s	4	7	n ₃ +s	5,5	10	a ₃ +s	0,4	13	–	
4	v ₄ +s	1		–	0		–	0	14	–	
	Усього з дієслівними основами	15,3		Усього з субстантивними основами	70		Усього з ад'єктивними основами	11,2		Усього з адвербіальними основами	3,5

Як видно з таблиці 2, головну роль у сполучуваності з суфіксами відіграють іменникові основи, складаючи 70%. У корпусі проаналізованих текстів відмічено 70% субстантивних, 15,3% дієслівних, 11,2% ад'єктивних, 3,5% адвербіальних основ, з якими сполучуються суфікси.

Наведені кількісні дані свідчать про високу частотність функціонування іменникових структур у дипломатичному дискурсі.

Сполучуваність суфіксів з основами різних частин мови і типів показала, що суфікси не байдужі до морфемної чи дериваційної будови основ, з якими вони вступають у сполучення.

Також були виділені суфікси, що тяжіють до простих чи похідних основ.

Слід зазначити, що морфологічний чи структурний тип основи не впливає на значення суфікса.

У результаті дослідження виявилось, що суфікси відіграють значну роль у системі словотворення офіційно-ділового стилю, зокрема дипломатичних текстів.

Література

1. Бик І.С. Теорія та практика перекладу. – Львів, 2008.
2. Жлуктенко Ю.А. Лингвистические аспекты двуязычия. / Ю.А.Жлуктенко - К.: Изд-во при КГУ, 1974. - 176с.
3. Журавлева Т.А. особенности терминологической номинации. – Донецк: АООТ Торговый дом «Донбасс», 1998. – 253 с.
4. Зарума-Панських О.Р. Англійська лексика міжнародних договорів: структурні, семантичні та дискурсні особливості: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд.. філол. наук: спец. 10.02.04 «Германські мови» / О.Р. Зарума-Панських. – Львів, 2001. – 19 с.

5. Зацний Ю.А. Сучасний англомовний світ і збагачення словникового складу / Ю.А.Зацний. – Львів: ПАІС, 2007. – 228 с.
6. Калюжная В.В. Стиль англоязычных документов международных организаций. – К.: Наукова думка, 1982. – 121 с.
7. Німчук В.В. До питання про афіксальний словотвір // Мовознавство. – 1984 - №6. – С.26-32.
8. Полужин М.М. Функціональний і когнітивний аспекти англійського словотворення. – Ужгород: Закарпаття, 1999. – 239 с.
9. Шанский Н.М. Очерки по русскому языкознанию. – М., 1968. – С.252.
10. Cremona V.A. Interpretation and Diplomacy/V.A. Cremona, H. Mallia. // Language and Diplomacy. – Malta: DiploProjects, 2001. – p. 301305.

Summary

The article deals with some peculiarities of the functioning of suffixation in the texts of international documents.

According to the quantitative analysis of the functional peculiarities of the system of suffixation we come to the conclusion that productive suffixes make up 69% in the texts of international documents and are prevalent. It has been found out that there exists direct correspondence between the category of productivity and frequency of occurrence.

The combinability of the suffixes with the stems of different parts of speech shows their tendency to combine with the stems of certain morphemic and/or derivational structure. It should be also mentioned that substantive stems demonstrate the highest combinability in the texts of international documents. According to the results of the analysis we come to the conclusion that neither morphological nor structural type of the stems influences the meaning of the suffix.

It should be also mentioned that studying suffixation specificity in the texts of international documents plays an important role in the process of learning diplomatic terminology.

УДК 821.135.1 – 32.09

МІФ ЯК УНІВЕРСАЛЬНИЙ СПОСІБ ЛЮДСЬКОГО СВІТОСПРИЙНЯТТЯ У ТВОРЧОСТІ М.ЕПІАДЕ

Марина Д.О.

Ужгородський національний університет

Постановка проблеми та її визначення. Перші спроби раціонального тлумачення міфу були пов'язані з розумінням його як алегорії. У міфах бачили іносказання, повчання, уподібнення, натяки. При такому ставленні до них багатство змісту міфів здається справді невичерпним. Яскравим прикладом

подібного підходу було ставлення до міфів основоположника методології емпіризму («досвідченого знання» - авт.) Ф. Бекона. Подібним же чином витлумачив міфи І.Г. Гердер. Його погляди поклали початок властивому вже для романтизму розуміння міфів. Вершиною романтичної концепції міфів стало вчення Ф.В. Шеллінга. Однак, питання міфу як способу людського світосприйняття, попри знану кількість публікацій, залишається дискусійним.

Актуальність статті зумовлена тим, що в науковій літературі існує ряд непорозумінь щодо самого трактування міфу та неоднозначних думок щодо міфу як способу людського світосприйняття.

Метою дослідження виступає аналіз міфу як універсального способу людського світосприйняття у творчості Мірчі Еліаде.

Виклад основного матеріалу та отримані висновки. Дослідження міфології як відображення найдавнішого уявлення про світ з кожним днем набуває популярності в сьогоденному науковому світі. Науковці, які поглиблено вивчають цей феномен, стверджують, що міф слід розглядати не лише як архаїчну форму світогляду, але і як річ, явище, яке існувало завжди, існує сьогодні та має надзвичайно важливий вплив на суспільні процеси [7, с.83].

Мірча Еліаде, відомий історик релігії та один із найпопулярніших культурологів ХХ ст., приділяв чи не найбільше часу саме на дослідження міфу як універсального способу людського світосприйняття та зробив величезний внесок в релігієзнавство, історію, філософію та літературу. "Знати міф - значить наблизитися до таємниці походження всіх речей. Інакше кажучи, людина дізнається не лише про те, яким чином все виникло, але й про те, яким чином виявити це й відтворити, коли все вже зникне"[1, с.103]-стверджував Еліаде.

У його творчості спостерігається досить оригінальне тлумачення феномена міфу, у світлі якого нам по-новому являється специфіка релігійної свідомості, так як автор намагається розглянути міф не як якусь вигадку і фантазію, а як щось реальне, дуже важливе й сакральне.

З точки зору Мірчі Еліаде, час життя людини з міфу ділиться чітко на два періоди — на початковий (сакральний) час та на профанний. Початковий час принципово неісторичний, у ньому відсутня будь-яка лінійна протяжність; він вказує на вічність. Під вічністю тут розуміється абсолютно досконала нерухома необмеженість. Час мирський (емпіричний) є історичним, в ньому існує лінійність, він незворотний. [2, с. 57].

М.Еліаде висунув гіпотезу про циклічність міфологічного часу і лінійність мирського, припускаючи, що в міфічну епоху відбувались «першопредмети», «першодії», які були здійснені і освячені «першопредком» чи богом. Ці древні традиції відтворюються потім в ритуалах. Ритуальне жертвоприношення "не тільки відтворює початкове принесення жертви божеством, воно здійснюється в той же самий міфологічний першочас, тобто будь-яке жертвоприношення повторює жертвоприношення початкове і співпадає з ним у часі" [2, с. 58].

Автор зазначав, що профанний час тимчасово переривається і людина переноситься в міфологічний час. Першообрази, що були створені в міфічну епоху,

стають зразками для наслідування в історичну епоху. Факти історії набувають ознак реальності в тій мірі, в якій вони повторюють архетип. Та чи інша людська дія набуває змісту та реальності тільки відновлюючи деяку стародавню дію. [2, с. 59].

В іншій знаменитій роботі Еліаде, "Аспекти міфу" (1963 р.) цікавим видається історичний підхід, застосований до інтерпретації поняття міфу. Автор переконаний, що міф має значення як для архаїчної, так і для сучасної епохи.

"Аспекти міфу", як одна із найяскравіших та найпопулярніших книг з міфології Мірчі Еліаде, викликає неймовірну зацікавленість у читачів насамперед тому, що Еліаде переконливо пояснює, яким чином деякі сторони міфологічного мислення утворюють важливу складову самої людської істоти. Дослідження автора вражає великою кількістю фактичного матеріалу та наведеними прикладами з міфології різноманітних культур, як первісних, так і сучасних.

Особливістю роботи Мірчі Еліаде "Аспекти міфу" є дослідження цього феномену з позиції, що принципово відрізняється від думки прийнятої більшістю вчених аж до ХІХ століття. Письменник розглядає міф не як казку, вигадку чи фантазію, а так, як його розуміли в первісних спільнотах, де міфи позначали справжні події (причому події сакральні, значні і такі, які служили прикладом для наслідування) [1, с.54].

На думку дослідника, суть первісного міфу полягає в тому, що він розкриває сакральну історію, розповідає про події, які відбулись у давні часи "початку всіх початків". Виходячи з цього, автор виділяє такі риси архаїчного міфу:

- 1) міф відтворює історію подвигів надприродних істот;
- 2) це відтворення проявляє себе як абсолютно істинне (так як воно відноситься до реального світу) і як сакральне (воно є результатом творчої діяльності надприродних істот);
- 3) міф має завжди якусь причетність до Творення, він розповідає, як той чи інший феномен з'явився на світ або яким чином виникли певні норми, звички та установки поведінки;
- 4) пізнаючи світ, людина пізнає походження речей, що дозволяє оволодіти і маніпулювати ними; мова йде не про зовнішнє пізнання, а про пізнання, яке "переживається" ритуально, під час проведення обряду (якому міф служить основою);
- 5) так чи інакше, міф сприймається аудиторією, як захоплююча та священна могутність відтворених в пам'яті подій; ми відчуваємо особисту присутність персонажів міфу і стаємо їх співучасниками[1, с. 29].

Однак, попри велику популярність вищенаведених праць, найважливішим доробком Еліаде вважається "Міф про вічне повернення", у передмові якого він зауважив: "Якби я не побоявся бути нескромним, я дав би цій книзі іншу назву "Вступ до філософії історії" [2]. Ця фраза влучно відображає мету творчості дослідника, яка полягає в спробі виявити загальні риси розвитку культури людства, ухопити ту межу, яка віддаляє сучасне суспільство від архаїчного. Всі його роботи наповнені зверненням до однієї з основних категорій Буття — Часу. Вчений убачав

чисельну кількість розходжень у сприйнятті часу первісного суспільства й сучасного.

Еліаде відмічає, що людина первісного суспільства відчувала себе невід'ємно пов'язаною з Космосом і з космічними ритмами, в той час як сучасна людина — з історією. Однак, це ще не означає, що в першому випадку відсутні елементи другого, як і навпаки. В архаїчному суспільстві дійсно є в наявності деяка "форма історії", але, все ж переважаючим виявляється відчуття себе частиною Космосу — Природи — Божества. В той самий час сучасне суспільство вбачає цінність у незворотності ходу історичних подій, хоча в ньому присутнє й архаїчне сприйняття [2, с. 58].

Наступний вид міфів, розглянутий науковцем - міфи про оновлення. В їх основі - уявлення про періодичне оновлення всього суцього . Автор зазначав: «Як все в світі помирає взимку , так навесні воно знову відроджується» [1, с.78]. Сюди ж відносяться міфи про кінець світу, в яких основною думкою є наступна: «Все суще схильне до поступової деградації, а, отже, має бути зруйноване і відтворене знову» [1, с.90].

На думку письменника , головне , що дає людині міф - це розуміння того, що все, що ми готуємося зробити вже було колись кимось зроблено, а значить є можливим. Але зі зміною суспільного ладу, а особливо з появою писемності, міфологія втратила своє первинне значення , перетворившись на літературні твори. Проте, ні автори, які переказують міфи по - своєму, ні нові релігії не зуміли знищити міф, а лише увібрали його в себе, з'єднавшись із ним [1, с.101].

Як ми бачимо, у своїх роботах Еліаде приділяє особливу увагу різновидам міфу. На його думку, будь-який міф є моделлю для будь-якої творчості.

Однак, попри всю повноту й насиченість дослідження різноманітними деталями, вельми непросто усвідомити, що ж являє міф сам по собі. Еліаде пропонує тлумачення міфу через його зміст.

Найбільш прийнятним визначенням міфу, на думку М. Еліаде, є наступне: міф викладає сакральну історію, оповідає про події, що сталися в стародавні часи. Міф описує тільки те, що сталося реально, те, що себе повною мірою проявило. Персонажі міфу - істоти надприродні, вони загальновідомі, так як діють в легендарні часи "початку всіх початків". Міф розкриває їх творчу активність і виявляє сакральність (або просто надприродність) їх діяння. У цілому міф описує різні, іноді драматичні, потужні прояви священного (або надприродного) у цьому світі. Саме ці прояви стали реальною основою створення світу і зробили його таким, яким він є сьогодні. Більше того, саме в результаті втручання надприродних сил людина стала такою, якою вона є, - смертною, поділеною на дві статі та такою, що володіє культурою [2, с.181].

Для Мірчі Еліаде міф - явище не тільки первісних часів і первісної свідомості. Він вважає, що деякі аспекти та функції міфологічного мислення утворюють важливу складову частину самої людської сутності. Щоб підтвердити це положення, письменник прослідковує дію такої фундаментальної структури міфу як його архетиповість, охоплюючи всю історію культурології аж до

сьогоднішнього дня. Такі прояви міфічного, ще чіткіше — архетиповість, Еліаде вбачає у християнському ритуалі (літургійний час), у Круглому столі короля Артура, в чаші Граалю, у деяких елементах ідеології часів Великої французької буржуазної революції, у марксизмі, у світогляді творців румунської національної ідеології, у сучасній художній практиці і т. п. [2, с.157].

Міф в архаїчну та у сучасну епохи — це явища не тотожні. Відсутність сакрального змісту в архетипах змушує Еліаде, говорячи про сучасну міфологію, вживати такі терміни як "пережитки", "приховані форми міфу", "мотиви первісної міфології", "рудименти міфологічної поведінки" тощо. Автентичним все ж таки буде первісний міф, хоча б тому, що він виступає зразком, на який спираються, описуючи сучасну міфотворчість. "Міфологічне мислення, — писав Еліаде, — може залишити позаду свої попередні форми, може адаптуватись до нових культурних форм, але воно не може пристосуватися до цього повністю"[2, с.143].

Таким чином, розуміння міфу у М.Еліаде виходить далеко за межі уявлення його у вигляді релігійного феномену. Міф - це універсальний спосіб людського світосприйняття.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, виходячи з викладеного матеріалу, слід відзначити, що найбільш важливе, з точки зору науки, питання в роботах Мірчі Еліаде залишено без відповіді, так як він обмежується дослідженням міфу лише з моменту його остаточного формування; власне ж походження міфів і ступінь їх взаємозв'язку з реальними подіями залишаються загадковими. Сам по собі, міф в уяві письменника являє собою лише констатацію подій, реальних чи уявних, справжній же інтерес, на нашу думку, викликає не стільки сам міф, скільки його джерело, причина виникнення. Відповіді на ці питання слід шукати майбутнім науковцям.

Література

1. Eliade, Mircea – *Aspecte ale mitului*, Univers, colectia „Eseuri”, 1978
2. Элиаде М. Миф о вечном возвращении: Пер. с франц.— СПб.: Алетейя, 1998. — 256 с.
3. Еліаде М. Міфи, сновидіння і містерії / Мірча Еліаде // Священне і мирське. Міфи, сновидіння і містерії. Мефістофель і андрогін. Окультизм, ворожбитство та культурні уподобання / Мірча Еліаде. — К. : Основи, 2001. — С. 117—301.
4. Еліаде М. Окультизм, ворожбитство та культурні уподобання / Мірча Еліаде // Священне і мирське. Міфи, сновидіння і містерії. Мефістофель і андрогін. Окультизм, ворожбитство та культурні уподобання / Мірча Еліаде. — К.: Основи, 2001. — С. 469—591.
5. Еліаде М. Священне і мирське / Мірча Еліаде // Священне і мирське. Міфи, сновидіння і містерії. Мефістофель і андрогін. Окультизм, ворожбитство та культурні уподобання / Мірча Еліаде. — К.: Основи, 2001. — С. 5—116.
6. Мелетинский - Е. М. Поэтика мифа. — М.: ИФ "Восточная лит-ра" РАН, Школа "Языки русской культуры", 1995. — 408 с.

7. Фомин О. Сакральная триада: Алхимия, мифология и конспирология / Олег Фомин. — М.: Вече, 2005. — 448 с.

Summary

The article analyzes the aspects of the myth in Mircea Eliade's creation, particularly emphasizes that the myth should be perceived not only as an archaic form of an ideology, but as a thing, a phenomenon that has always existed, exists today and has an extremely important influence on the processes taking place in society. The personal contribution of the famous writer to the interpretation of the myth as an integral part of a human consciousness is also considered.

УДК 81'373.7:[811.112.2:070]

TRANSLATION OF GERMAN PHRASEOLOGISMS IN THE MODERN GERMAN-LANGUAGE PRESS (CROSS-CULTURAL ASPECTS)

Markowska A. V., Salamatina O.O.
Mykolayiv National Agrarian University

Statement of the problem. Cultural content in foreign language teaching must be emphasized. Language and culture can not be researched today separately one from another, as they both are the cognitive instruments of reality cognition. Language is the reflection of consciousness and vital experience of people. Different people understand reality, the same phenomena and descriptions of different elements in life variously. When man appears in foreign cultural linguistic environment, he feels the so-called “cultural shock” through insufficient knowledge of national values and laws which are transmitted by means of other cultures and languages. In order to avoid all misunderstandings it is important to have knowledge of other cultures and to maintain cooperation between different cultures. Cooperation of cultures is the special type of direct relations and connections which are set between two or several cultures, and there are also influences and mutual changes which appear between relations during cooperation of cultures.

Another important question for modern humanity is a problem of poli-measures of national cultures in their various displays. Nowadays most countries of the world are poli-cultural, and the level of their poli-culture is rising constantly in the conditions of globalization. It induces to the scientific comprehension of this phenomenon within the limits of Aesthetics, Culturology, Ethnology, and also research of lingua-cultural consequences. Lately attention of researchers was considerably increased to the problems of Lingua-aesthetics, cross-cultural communication, national mentality and other aspects.

Cross-cultural communication is the social phenomenon essence which consists of structural or destructive cooperation between the representatives of different cultures (national and ethnic), of subcultures within the limits of expressly certain space-temporal continuum.

There is a certain set of marking phraseological units and characters in every language, which cause in consciousness of a producer and broadcasting to the recipient proof associations, which are related to some events and facts in life of certain people. Linguistic units of such type belong to the national cultural realities, which include the names of objects and phenomena of traditional way of life, names of national and folk-national heroes, toponyms and other units like that.

Judging from the fact, that phraseological units remove descriptive interpretation of facts in surrounding reality and contain the marked ideas of people about the world around, ascertainment of factors predetermining national originality of phraseological units and taking into account a cross-cultural aspect in Pedagogy during students' translations of German phraseological units from the modern German-language press at the classes of foreign language represent the actual problem of our research.

The objectives. The fact, that national originality of language shows itself brighter in phraseology led to review of this question by different scientists. The popularity of this research is based on the fact that the phraseological units are correlated with after-language activity, they reflect vivid interpretation of surrounding reality; they caused pictures of outward things in the people's mind. In the context of this problem O. Kubryakova says, that phraseological units are realized as cultural considerable typical standards of properties, events, facts, they are not the signs of culture, which do not form its own taxons, but are able to do this, if they incarnate in their vivid content cultural lines of outlook, they carry out the role of cultural signs under the condition of their interpretation in this or in other code of culture [6, p. 247]. Therefore, the scientist underlines in linguistic communication in general and interpretations of phraseological units the way of thinking, which depends not only on individuals, but, foremost, on conditions in which they were formed as personalities. E. Vereschagin and V. Kostomarov also mark, that national cultural Semantics of language is a product of history: the richer history of people is, the brighter are the content units of language [4, p. 89].

Phraseological units in modern press reflect cultural experience of people and carry out the role of cultural stereotypes that is why they have a cognitive function. A new point of view is that phraseological units are micro-texts, in nominative basis of which the different types of information are concentrated, – denotative, emotional, grammatical, stylistic marking, motivational, estimate and cognitive. Taking into consideration this position, it is possible to understand that the semantic structure of phraseological units of the press consists of such informative blocks (macrocomponents), as denotative, emotive-estimate, grammatical, functional stylistic, motivational and cognitive. Adopted blocks, as writes Y. Firsova, are the mandatory members of semantic structure of phraseological units while as the others have optional character [8, p. 5]. Cultural meaningful information about the world is kept in phraseological units of the press of any language in a denotative

block or in cognitive block, in cultural connotations, which remove connection associative vivid bases with standards, characters, stereotypes of culture.

Thus, as the linguistic researches of M. Alefirenko [1], N. Arutyunova [2], O. Zubach [5], W. Eismann [10], J. Sternkopf [13] show, phraseological units played the special role in the reflection of cultural and national consciousness of people, because they arise up on the basis of vivid picture of reality and represent domestic-empiric, historical and spiritual experience of linguistic collective.

The purpose of this article is to determine the factors which stipulated national originality of phraseological units and to research cross-cultural aspect in Pedagogy during translation of German phraseologisms from the modern German-language press by students at the classes of foreign language. The main objective of teaching of the cross-cultural communication is the development of capability of multidisciplinary handling of communication.

Findings and discussion. Phraseological units, being the bright fragment of national culture, are especially interesting during their translation. Ch. Schäffner shows three types of phraseological units: universal, which are known to many cultures (*kulturübergreifend*) and “specific cultural” (*kulturspezifisch*). She considers that human experience in many cases is universal or is known by many cultures, and consequently, is often not culturally dependent on a conceptual metaphor, but its linguistic realization [12, p. 284]. However, the experiment with students showed that determination of phraseological analogies at the level of the linguistic systems does not fully solve the problem of translation. On one side, not all phraseologisms have equivalents in the language of translation. On the other side, a dictionary level does not dip out the informative volume of text as single unit.

Thus, in the experiment, it was found that during the translation you have to consider not only semantic and stylistic ratios between linguistic unit and its equivalent, but also you have to consider, which cultural situations are laid on the basis of these units and how they are correlated. In the context phraseological units have different system ties. Not only a connotative meaning and stylistic colouring of phraseologisms played an important role, but also stylistic colouring and construction of all text. This theory is very important for researches of phraseology in the newspaper style. For example, phraseological units are divided into two types (neutrally nominative and expressively emotional). A lot of attention to creation of stylistic classifications paid Y. Baran [3], M. Shanskiy [9] and others. Taking into consideration the results of their scientific works which were also supported by experimental data, it is possible to define that stylistic description of phraseological units of the press is based on their expressive charge and expressive properties.

An expressive factor is the component of phraseological units and is correlated with their detailed logical meaning. Stylistic classification of phraseological units of the press is based on this correlation. So, M. Shanskiy distinguishes colloquial, spoken and literature phraseological units [9, p. 34]. Other linguists extended this classification of M. Shanskiy with six stylistic categories: neutral (neutral literary), spoken familiar, and domestic, slangy, literary and poetic. Taking for basis of research their scientific works,

we must distinguish such stylistic types of phraseologisms of the modern press as literary, neutral, colloquially domestic and lower-stylistic. Thus, the material of research showed that in different styles of language phraseological units are used in different ways: in the style of newspaper they are too active, because press is the most living source of broadcasting, and style of newspapers wants to find specific phraseological facilities.

Phraseological analogies coincide with the meaning, stylistic colouring and functions, which they have in language, can be different after lexical composition, vivid basis and grammatical structure. During the translation of the texts from German press students identified that stylistically relative phraseological analogies are those phraseologisms, which have identical semantics, but differ after functionally stylistic colouring. In these examples Ukrainian phraseological analogies of German phraseologisms coincide after the stylistic colouring: **j-n über die Achsel ansehen** (in German – neutral phraseologism) – *вернути ніс* (in Ukrainian – spoken-familiar phraseologism); **j-m den Hof machen** (in German – neutral phraseologism) – *протоптати стежку / підбивати клинці / стелити містки / ханьки м'яти* (in Ukrainian – spoken phraseologisms).

Let's show the example from German-language press which is considered during the experiment by the students: *Es stimmt, im Gegensatz zu anderen Kollegen verspürte Agamben vor der Irak-Intervention keinerlei Bedürfnis, aufseiten der Weltmacht geistig mitzumarschieren und sich in präventiver Anpassung an den Sieger **den Mund zu verbieten*** (Die Zeit, № 26, 19 Juni, 2008, S. 41). Phraseologism **den Mund verbieten** (derb. rough) – *заткнути пельку* (rough).

During the experimental reading of the texts from German press it was found that among the phraseologisms of Bible origin there are such ones which appeared on the basis of subjects, that were adopted from Bible (**ein Stein des Anstoßes** – *камінь спотикання*; **sein Kreuz tragen** – *нести свій хрест*). Such phraseological units, which appeared on the basis of biblical subjects, have stylistically typical phraseological equivalents in Ukrainian. Let's show examples from the modern German-language press.

*Dann kämen die Deutschen nicht immer so schleußlich uninformiert und klischeebeladen zum Besuch in die USA, der ihnen in der Regel zum allersten Mal in ihren Leben **die Schuppen von den Augen fallen lässt**, zumindest was ihr Amerikabild anbelangt* (Die Zeit, № 26, 19 Juni, 2008, S. 48). Phraseologism **die Schuppen von den Augen fallen** – (*мов*) *полуда спала з очей* [7, p. 59]) has Bibel origin (Apostelgeschichte 9, 18).

*Nach dem ersten Weltkrieg waren die Grünen Uniformen den Siegermächten **ein Dorn im Auge** – keine Tornfarben bei der Streife!* (Berliner Zeitung, 28.10.2005, S. 22). Phraseologism **ein Dorn im Auge sein** – *як більмо на оці / як сіль в оці* [7, p. 151]. Thus, among phraseological units of biblical origin there is none polysemantic phraseological unit.

An interesting idea exists among many linguists, that level of equivalence among phraseologisms with a national cultural component is very low. And if there are equivalents, their use is not always possible during translation, as translation of phraseological units with the expressively national specificity is not made. Trade and

commercial activity in Germany has old traditions. So, trade was intensively developed and in the Middle Ages it was in blossom. No wonder that it influenced the phraseological system of the German language. German phraseologisms with a national cultural component have such phraseological analogies in Ukrainian, thus none of them is related to the same professions and they all appeared on the basis of different associations and traditions.

The students were faced with difficulties in translation of German phraseologisms with national and cultural components because they tried to find such phraseological accordances in Ukrainian, which were unconnected with the same professions and appeared on the basis of different associations and traditions. *Dieser Kollege geht ganz in seiner Funktion auf. Warum im Büro persönlich werden? Hier geht es doch vor allem um die Sache! Die beherrscht er allerdings auch aus dem Effeff, was seine E-Mails unterstreichen sollen* (Wirtschaftswoche, 2.02.2008, S. 13).

Phraseologism *beherrschen aus dem Effeff* – *зуби з'їсму* [7, p. 163]. This phraseological unit is determined by its national colouring, as its origin is related to merchant, sale activity, especially with the pronunciation of word *Kaufmännisch* (комерційний / торгівельний) in German and the word *fein* (гарний / чудовий / багатий / знатний), the joining of two letters *ff* in the component *Effeff* (*Kaufmännisch* = *sehr fein*; *f* = *fein*).

Therefore, in Germany social factors influenced the forming of phraseological fund more actively, than in Ukraine. In both languages there are considerable groups of phraseologisms that appeared on the basis of folk life, religious beliefs and superstitions, professional Argo. Approximately identically they influenced in both languages the forming of phraseologisms from the hunting and seaworthiness spheres. Trade, legal proceeding, military business played more important role on the formation of German phraseologisms than in Ukrainian. The popular sources of phraseological formation in the German language were different competitions, starting with the knights' tourneys and others events like that. Phraseologism *jmdm. einen Korb geben* [11, p. 441] has an etymological origin from the ancient German history. Middle Ages are often associated with the colourful figure of knight. Wonderful ladies and princesses were locked in high towers, knights fell in love and wanted to marry lady or princess, they expected a basket under the windows. The basket can be without bottom, so he couldn't get to his love. This phraseologism has national cultural potential.

Reinhardt, dem die Wähler 1998 bei der Abstimmung zum Bundestag einen deutlichen Korb gaben, charakterisiert die Spitzenkandidatin mit den Worten "Sie ist mir persönlich recht sympathisch, aber kein politisches Fräuleinwunder". (Mannheimer Morgen, 25.07.2000, S. 7).

Phraseological analogies in Ukrainian (*damu zapbyz*) and in German (*jmdm. einen Korb geben*) represent the special national traditions which are different for the German and Ukrainian people. In Ukraine there is an ancient custom during asking to get marry, when a girl refused a fellow, she gave him a pumpkin. Therefore, students who were not familiar with the facts from the German history could not give the correct translation of idioms and correlate their meanings with Ukrainian traditions.

The origin of lingua-cultural theory of word shows a great interest to the study of national component of word and phraseological unit. In the modern translation theory the necessity of “cross-cultural competence” of translator is marked. Under the “cross-cultural competence” H. Witte understands ability of translator to estimate, how cultures perceive the place in relation to other culture [14, p. 347]. Such competence has a special significance during translation of the nationally painted linguistic units. Cross-cultural comparisons enable to give typical description of structure of different languages, set linguistic universalities. Comparison allows setting up historical linguistic community or historical copulas of languages. In addition, in the process of comparison inter-lingua analogies, the knowledge of which is necessary for translation and studies of foreign languages, is set.

So, one of the most actual problems of research of phraseology is a problem of stability in the sphere of translation. Phraseological unit is determined as a stable complex, which is reproduced in its stable form, but not produced in the process of broadcasting. The choice of translation means or methods are influenced not only by semantics of phraseological units but also by their stylistics, emotional expressive potential, author’s accenting of separate component of phraseological unit or even grammatical category, transference of accent to the connotative meaning of phraseological unit from its primary meaning, national colouring of phraseology unit. The results of all these factors are very important for the translator, he can give up the use of phraseological analogies for the keeping the function of phraseological unit in text of original.

Displacement of meaning accents by the author requires the selection of analogies not among analogies from the dictionary, but from the actual meaning. It becomes possible to avoid a loss of emotionally expressive colour of all text. The analysis of correlation of typical connections and national cultural basis of phraseological analogies and the analysis of phraseologisms functioning in the concrete context will allow making suggestions in relation to the methods of translation of phraseologisms with national cultural potential.

At the end of the research the conclusion is that without knowing the life of people in the researched language it is impossible to learn this language. The study of the world of transmitters of language is directed to help in understanding of the features of this language. A language picture of the world is the means of cross-cultural communication because historically all pictures of the world were in consciousness of people and are reflected in the language. Conceptual structures stand after every phraseological unit (as the structures of knowledge about the life). Such motivation of phraseologisms allows reconstructing of a phraseological picture of the world in the language which is researched. A phraseological picture of the world is a part of the language picture of the world, it describes facilities of phraseology in which every phraseological unit is the element of the clear system and has certain functions in description of realities of life. It finds the linguistic embodiment in proof vivid units of the language; it is the result of reflection of the man’s second feelings by the collision of surrounding reality which is realized by the national world outlook. Language and cultural misinterpretations can be

avoided by increasing our understanding of other people and their cultures. The study of cross-cultural communication addresses this need by examining the communications and interactions between people of different cultures and subcultures. The fundamental principle of cross-cultural communication is that it is through culture that people communicate.

Translation is a reasonable way of communicating in this case. Translation is a process of replacing any text in one language by a text in another language.

So communication regardless of this kind may happen between people of the same culture and language or of different cultures. There are often more problems in cross-cultural communication between people of different cultural backgrounds than in communication between people of the same cultural background. Thus, cross-cultural aspect of analysis of German phraseological units in the press includes not only connotations and stylistic features, but also etymology and it must have the analogical analysis of Ukrainian analogies of these phraseologisms, which can be done by possibility to extend search spheres of translating equivalents.

Literature

1. Алефиренко Н. Ф. Фразеология и когнитивистика в аспекте лингвистического постмодернизма: монографія / Алефиренко Н. Ф. – Белгород: Изд-во БелГУ, 2008 б. – 152 с.
2. Арутюнова Н. Д. Язык и мир человека / Арутюнова Н. Д. – М.: Языки русской культуры, 1998. – 896 с.
3. Баран Я. А. Фразеологія у системі мови: монографія / Баран Я. А. – Івано-Франківськ : Лілея НВ, 1997. – 176 с.
4. Верещагин Е. М. Язык и культура / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – М., 1983. – 288 с.
5. Зубач О. А. Національно-культурна своєрідність семантики фразеологічних одиниць з колористичним компонентом у сучасній німецькій мові: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.04 „Германські мови” / О. А. Зубач. – Д., 2007. – 22 с.
6. Кубрякова Е. С. Части речи с когнитивной точки зрения : монографія / Кубрякова Е. С. – М. : Наука, 1997. – 326 с.
7. Німецько-український фразеологічний словник / [авт.-уклад. В. І. Гавриць, О. П. Пророченко]. – К.: Рад. школа, 1981. – Т. 1. – 416 с.
8. Фірсова Ю. А. Фразеологічні одиниці з топонімічним компонентом у німецькій мові : лінгвокультурологічний аспект: дис. ... канд. філол. наук: 10.02.04 / Фірсова Юлія Анатоліївна. – К., 2002. – 194 с.
9. Шанский Н. М. Фразеология современного русского языка / Шанский Н. М. – М. : Высшая школа, 1985. – 160 с.
10. Eismann W. Psycholinguistische Voraussetzung einer Definition der phraseologischen Einheit / W. Eismann // Phraseologie. – Heidelberg: Groos, 1981. – S. 59–95.

11. Redewendungen. Wörterbuch der deutschen Idiomatik 3., überarbeitete und aktualisierte Auflage / [Hrsg. vom Wissenschaftlichen Rat der Dudenredaktion: M. Wermke, K. Kunkel-Razum, W. Scholze-Stubenrecht]. – Band 11. – Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich: Dudenverlag, 2008. – 959 S.
12. Schäffner Ch. Metaphern / Schäffner Ch. // Handbuch Translation. – Tübingen: Stauffenburg Verlag, 1998. – S. 280–285.
13. Sternkopf J. Bedeutungsschichten in phraseologischen Einheiten / J. Sternkopf // Deutsch als Fremdsprache. – 1992. – H. 2. – S. 95–99.
14. Witte H. Die Rolle der Kulturkompetenz / Witte H. // Handbuch Translation. – Tübingen: Stauffenburg Verlag, 1998. – S. 345–348.

Резюме

В даній статті досліджується крос-культурний аспект перекладу фразеологізмів сучасної німецькомовної преси. Визначено, що не тільки фразеологічна семантика, але й стилістичні та етимологічні особливості фразеологізмів впливають на вибір засобів перекладу та пошуку відповідних українських фразеологічних еквівалентів. Специфіка перекладу різних стилістичних типів фразеологічних одиниць та їхнє етимологічне походження розкрито у даному дослідженні. На прикладах з сучасної німецькомовної преси визначено питання складнощів перекладу фразеологізмів стилю преси. Визначено, що національний колорит проявляється у фразеологізмах німецької мови з етнокультурним компонентом та особливої уваги заслуговує аналогічний аналіз українських відповідників цих фразеологізмів німецької мови з метою розширення сфери пошуку перекладацьких відповідників.

УДК 811.111'373

РІЗНОМАНІТНІСТЬ ПІДХОДІВ ДО АНАЛІЗУ СЕМАНТИКИ МОВНИХ ОДИНИЦЬ

Миголинець-Шовак О.І.

Ужгородський національний університет

Актуальність дослідження. Мова як багаторівневе системно-структурне утворення є найважливішим засобом спілкування. Вона є складовою частиною комунікативної діяльності людини, засобом інформаційного забезпечення та міжособистісного спілкування. У мовознавстві відбувається постійне розширення об'єкту дослідження у напрямку від значення до знання, яке стає предметом наукових розвідок через своє переважно вербальне втілення. Процес найменування предметів і явищ навколишньої дійсності відбувається у результаті когнітивної

діяльності людини. Початковим етапом номінативної діяльності людини є пізнання світу, що її оточує. Кожна назва несе з собою інформацію, якою володіє людина про об'єкт номінації, а її поява – результат пізнання цього об'єкта. Першою стадією усвідомлення денотата є формування *уявлення* про нього. Спроба передати його зміст за допомогою мови породжує *опис* – сукупність суджень про ознаки уявлення. Наявність опису свідчить про перехід до *понятійної форми*, що здійснюється шляхом очищення нашого уявлення про об'єкт від випадкових ознак. При цьому в центрі уваги знаходиться виділення суттєвих характеристик [14, с. 31]. Саме тому однією з *важливих та актуальних* проблем теорії номінації з цієї точки зору є аналіз шляхів та підходів, які використовуються на різних етапах аналізу для виявлення того, яка частина знань про об'єкт фіксується у його назві і який концепт або група концептів набувають окремого найменування у номінативному акті [7, с. 92-97; 8].

Мета статті – з'ясувати сутність та продемонструвати особливості використання ономасіологічного та семасіологічного підходів до аналізу мовних одиниць в сучасній лінгвістиці.

Виклад основного матеріалу дослідження. У лінгвістиці існують різні підходи до аналізу семантики мовних одиниць. Наука про імена, про природу та типи найменувань, про номінативну техніку в різних мовах дістала назву ономасіологія [20 с. 228]. Також акцентується, що ономасіологія - розділ науки про мову, який вивчає зв'язок мовних явищ із позначенням реальності, що нас оточує, з вибором та створенням назв для окремих її фрагментів, процес утворення нового найменування [19, с. 4]. Заслужують на увагу у цьому зв'язку два підходи до визначення ономасіології: вузький та широкий. Перший є вченням про процеси *найменування словом*, тоді як другий полягає в дослідженні всіх номінативних мовних актів, які відображають особливості фрагментування навколишньої дійсності у ході пізнання її об'єктів та зв'язків [22, с. 179].

При визначенні *ономасіології* у лексикографічних джерелах особливо наголошується на її відмінності від *семасіології*. *Ономасіологія* – це наука про позначення, на відміну від *семасіології* як науки про значення [2, с. 288]. Її завдання полягає у вивченні засобів та способів називання окремих елементів дійсності [16, с. 228]. Г.В.Колшанський вбачає завдання ономасіології не тільки у називанні окремих елементів зовнішнього та внутрішнього досвіду людини, але й у виявленні причин різних мовних змін та поясненні цих явищ [12, с. 15].

Початок сучасного вивчення ономасіології у зарубіжній лінгвістиці пов'язують із іменем німецького філолога А. Цаунера, який вважав, що в мовознавстві співіснують два взаємодоповнюючих розділи, один із яких виходить із зовнішнього, від слова, і ставить питання, яке поняття з ним пов'язано, – це *семасіологія*, інший бере за висхідний пункт поняття і встановлює яке позначення, яку назву має для нього мова, – це *ономасіологія* [23]. Через декілька років цю думку повторює й Ф.Дорнзайф [21, с. 89]. На два шляхи опису предметів і явищ навколишньої дійсності вказував і О.Єсперсен, вважаючи, що будь-яке мовне явище можна розглядати як із точки зору його форми, так і значення. У першому

випадку ми відштовхуємося від форми слова або певної його частини й встановлюємо значення, пов'язане з ним, в іншому – початковим етапом дослідження є значення, тому перед нами постає питання: яке формальне вираження воно знаходить у мові [10, с. 32-33]. Перший шлях опису предметів отримав назву *семасіологічного*, другий – *ономасіологічного*. Наведені визначення дають підставу для констатації наявності взаємозв'язку між ономасіологічним та семасіологічним підходами до аналізу мовних об'єктів і явищ. На думку В.І.Алпатова, вся наука про мову зведена у кінцевому рахунку до цих двох аспектів дослідження слова [1, с. 110].

У працях радянських мовознавців підкреслювалася необхідність протиставлення ономасіології та семасіології [15, с. 36-49; 4, с. 28]. Однак згодом формується думка про те, що семасіологія та ономасіологія різко не протиставляються одна одній, а виступають двома взаємопов'язаними розділами семантики, предметом якої як лінгвістичної дисципліни є дослідження значень мовних знаків [17, с. 5].

Особливу увагу питанням розмежування об'єктів вивчення, що входять до компетенції семасіології та ономасіології, приділяла О.С.Кубрякова, розглядаючи їх як дві частини семантики, які вивчають один і той самий предмет, відрізняються не тільки за підходом та напрямом до досліджуваного явища, але й іншими відмінностями: "...якщо при семасіологічному аналізі ми вважаємо безпосередньо даними деякі готові та реально засвідчені форми й шукаємо значення цих форм, тоді ми, певною мірою, маємо справу зі статичними характеристиками цих форм. При ономасіологічному аналізі нерідко спостерігається інше: виходячи із заданих значень, ми займаємося пошуками мовних засобів їхньої об'єктивації, які пов'язують нас зі сферою можливого, такого, що розвивається, динамічного ..." (переклад наш. - О.Ш.) [13, с.108-109]. Деякі лінгвісти підкреслюють, що опозиція ономасіології та семасіології носить методологічний характер: вона характеризує шляхи дослідження одного й того ж об'єкта – слова, як єдності певного змісту та звукової оболонки [6, с. 109]. Необхідність розмежування семасіології та ономасіології впливає із своєрідності мовних структур, які використовують мовці та слухачі. Вони (структури) не є однаковими, оскільки відправник інформації звертається до мови з боку екстралінгвальної реальності, а слухач із боку форми, тобто у протиставленні ономасіологічного та семасіологічного підходів знаходять відображення два різновиди мовленнєвої діяльності: номінації – діяльності мовця та семантизації – діяльності слухача [6, с. 4]. Відповідно мета семасіологічного підходу полягає у систематизації формальних та мовних структур, вивченні їхнього функціонування у мовленнєвій діяльності слухача, тоді як ціллю ономасіологічного – є систематизація змістових структур мови та вивчення їхнього функціонування у мовленнєвій діяльності мовця [9, с. 109].

У лінгвістичній літературі знаходить відображення ще один погляд на співвідношення ономасіологічного та семасіологічного підходів. Так, Е.В.Заонегін вважає, наприклад, що ономасіологія порівняно з семасіологією має підпорядкований характер. На його думку, вона є не окремим, спеціальним

розділом лексикології, а тільки галуззю семасіології й повністю їй підпорядкована. Однак, при цьому ономасіологія та семасіологія тісно пов'язані між собою і не можуть розглядатися окремо одна від одної [11, с. 84].

Заслуговують на увагу пропозиції щодо вирішення цієї проблеми, які пропонує В.Г.Гак. Вони зводяться до того, що: 1) ономасіологія не є семантичною наукою у власному розумінні слова. Семантика вивчає значення слова та його розвиток; ономасіологія має справу не зі значенням, а з позначенням, тобто мовний елемент з уже визначеним значенням уживається для позначення об'єкта; 2) ономасіологія підпорядковується семасіології: для того, щоб використовувати слово для позначення, потрібно спочатку знати його значення; 3) ономасіологія та семасіологія доповнюють одна одну, сполучаючись у рамках загальної семантики [5, с. 199-200].

Принципову роль протиставлення семасіологічного та ономасіологічного підходів відіграє у функціональних дослідженнях. Як цілком справедливо відзначає М.М.Полюжин, "...семасіологічними такі роботи (функціональні) є лише за відправною точкою дослідження, тобто за вибором одиницею аналізу елементів одного мовного рівня. Подальшим етапом такого типу досліджень є перехід до аспекту "зміст – засоби вираження". Ономасіологічний напрям функціональних досліджень виходить із того, що висловлювання як елемент тексту виступає сферою функціонування всіх одиниць мовної системи, які вступають в активну міжрівневу взаємодію" [18, с. 38].

Висновок. З викладеного вище стає очевидним, що межі між ономасіологічним та семасіологічним підходами в лінгвістиці є дуже рухомими. Основна концепція їхнього сучасного вивчення ґрунтується на знаходженні та висвітленні взаємодоповнюючих особливостей і ознак.

Перспективою подальших наукових розвідок може стати використання запропонованих підходів до аналізу різнорівневих одиниць, що сприятиме глибокому та всебічному аналізу мовної семантики.

Література

1. Алпатов В.М. История лингвистических учений / В.М.Алпатов. – М.: Языки славянской культуры, 2005. – 368 с.
2. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов / О.С.Ахманова. – М.: Советская энциклопедия, 2004. – 611 с.
3. Вардзелашвили Ж.А. К вопросу о толковании термина "номинация" в лингвистических исследованиях / А.Ж. Вардзелашвили // Славистика в Грузии. – Тбилиси, 2000. – С. 62–68 [Электронный ресурс]. – Режим доступа:<http://vjanetta.narod.ru/slav1.html>
4. Гак В.Г. Беседы о французском слове (из сравнительной лексикологии французского и русского языков) / В.Г. Гак. – М.: Международные отношения, 1966. – 335 с.

5. Гак В.Г. Языковые преобразования / В.Г. Гак. – М.: Языки русской культуры, 1998. – 763 с.
6. Голев Н.Д. О некоторых принципах выделения ономазиологии и её категорий / Н.Д. Голев // Актуальные проблемы лексикологии и словообразования. – Новосибирск: НГУ. – 1978. – Вып. VII. – С. 3-13.
7. Гонгало В.С. Ономазіологічний підхід у дослідженні мови / В.С. Гонгало // Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки. – 2011. – Розділ 3. – С.92-97.
8. Грошко Т.В. Про природу вторинної номінації в структурі спеціального дискурсу / Т.В.Грошко // Publishing house Education and Science s.r.o. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.rusnauka.com/17_SSN_2007/Philologia/22471.doc.htm
9. Даниленко В.П. Ономазиологическое направление в истории грамматик / В.П. Даниленко // Вопросы языкознания. – 1988. – № 3. – С. 108-131.
10. Есперсен О. Философия грамматики / О.Есперсен. – М.: КомКнига, 2006. – 408с.
11. Заонегин Е.В. Некоторые общие вопросы ономазиологии (на материале романских языков) / Е.В. Заонегин // Филологические науки. – 1969. – № 6. – С. 84-93.
12. Колшанский Г.В. Некоторые вопросы семантики языка в гносеологическом аспекте / Г.В. Колшанский // Принципы и методы семантических исследований. – М.: Наука, 1976. – С. 5-31.
13. Кубрякова Е.С. Актуальные проблемы современной семантики / Е.С.Кубрякова. – М.: МГПИИЯ им. М.Тореза, 1984. – 130 с.
14. Кубрякова Е.С. Номинативный аспект речевой деятельности / Е.С.Кубрякова. – М.: Наука, 1986. – 158 с.
15. Левковская К.А. Теория слова, принципы её построения и аспекты изучения лексического материала / К.А.Левковская. – М.: Высшая школа, 1962. – 296 с.
16. Матезиус В. О системном грамматическом анализе / В.Матезиус // Пражский лингвистический кружок. – М.: Прогресс, 1967. – С. 226-238.
17. Новиков Л.А. Семантика русского языка / Л.А. Новиков. – М.: Высшая школа, 1982. – 272 с.
18. Полюжин М.М. Функціональний і когнітивний аспекти англійського словотворення / М.М.Полюжин. – Ужгород: Закарпаття, 1999. – 239 с.
19. Тухтаходжаева З. Г. Выражение категорий квантификации и оценки в словообразовательной системе современного английского языка (на материале производных прилагательных): дис. канд. філ. наук: 10.02.04 / Тухтаходжаева З. Г. – Ташкент, 1981. – 190 с.
20. Языковая номинация. Виды наименований / [Под ред. Б.А. Серебренникова]. – М.: Наука, 1977. – 358 с.
21. Dornseiff F. Der Deutsche Wortschaftz nach Sachgruppen / F. Dornseiff. – Berlin: Walter de Gruyter.– 1959. – 5 Aufl. – 922 s.

22. Poluzhyn M.M. Lecture Notes on Historiography of Linguistics / M.M. Poluzhyn. – Uzhhorod: ПАТЕНТ, 2002. – 221 p.
23. Zauner A. Die romanische Bezeichnungen der Korperteile. Romanische Forschungen / A.Zauner. – 1952. – Vol. 14. – 214 s.

Summary

The article considers two approaches aimed at the meaning analysis. The attention has been focused on the detailed treatment of the essence, characteristic and distinctive features of onomasiological and semasiological approaches. As a result we have come to the conclusion that the borders between the semasiological and onomasiological approaches in linguistics are very flexible.

УДК 811.11'37

SEMANTICS OF THE NOUNS WITH THE MIDDLE DEGREE OF POLYSEMY IN MODERN ENGLISH

Onyshchak H. V.

Uzhhorod National University

Statement of the problem. The lexicon of any language represents a system with the hierarchy of elements, whose function is to reflect the entire range of things and phenomena in the ambient world. The growing interest to the study of a word in the semantically united group can be explained by the fact that only thoroughly collected and systematized language material represented conceptually gives an opportunity to solve a range of the most significant theoretical issues as well as to develop and apply concrete methodologies of linguistic analysis to the description of specific lexico-semantic fields. The **relevance** of the present research is determined by the necessity of all-round study of the nouns denoting *evil* in modern English taking into account both its system-structural and semantic characteristics.

The **purpose** of the article is to reveal the semantic peculiarities of the nouns with the middle degree of polysemy in English.

Material and methods. The material of our research is represented by 763 nouns denoting *evil* in English, selected from Oxford English Dictionary in 12 volumes, which possess 1173 meanings.

For the study of the system-structural and semantic characteristics of the lexical units in question, the procedure of formalized lexical semantics' analysis has been used, further developed by prof. M. P. Fabian while investigating the etiquette lexis in

Ukrainian, English and Hungarian [2–7]. This method allows to disclose the semantics of the nouns denoting *evil* in English by revealing the correlations between the words and their meanings, and singling out the peculiarities of their seme stocks. The suggested approach is based on formal, exclusively language criterion – belonging to one part of speech. The matrix method of semantic interconnections’ representation between the words in the language is regarded as a metalanguage for the description of *evil*, and the matrix itself – as a model of interconnections’ system between the words, on the one hand, and the semantic structure of the lexis, on the other. This model fixes the semantic correlations (♦) between the words by means of columns and lines, where horizontal axe indicates the seme stock, and the vertical one – the lexical units. The words and their meaning components are arranged in the descending order – from the most polysemantic to monosemantic ones.

Main body. The system approach to the language description presumes that its description is not adequate without considering the content involved in the system as well as the extralinguistic factors influencing it. Any complex system comprises the elements with peculiar properties that are not characteristic of the system as a whole, but their totality and interaction determine the unique character of the language. Thus, the lexeme is the external formal reflection of the word whereas the lexical meaning represents its internal content. Many terms have been used in linguistics to indicate the lexical meaning components: “semantic feature”, “semantic multiplier/component”, “differential semantic element”, “semantic prime”, “semantic atom”, “content figure”, “noema” etc. These units are considered very important in the process of lexico-semantic system description as its holistic analysis undergoes two stages: from the form to the content and, vice versa, from the content to the form.

The lexis denoting *evil* in English is represented by 763 words, possessing 1173 lexical meanings. They are divided into four major groups according to the degree of polysemy and semantic characteristics: the words with the highest, middle, low degree of polysemy and monosemantic ones. The nouns with the middle degree of polysemy comprise 203 nouns characterized by 19-11 meanings and make up 26,6 % of the whole lexical stock of the words under study. They depict the views on the objective world that are characteristic of both a person and the society he/she lives in. The present article deals with the lexico-semantic analysis of the nouns denoting *evil* which possess 19-17 meanings.

The lexical units **grievance, reproach, cure, malice, slander, disease, sufferance, falsehood, hole, noise, cause, foulness, accident, disgrace** are characterized by 19 meanings. The ability to form phrases and word-combinations unites the nouns **grievance, reproach, cure, malice, slander, disease, sufferance, falsehood, hole, noise**. The study of combinability potential of a word is not only important, but an objective means of its evolution, epidigmatic characteristics and paradigmatic relation with the other lexical units within the investigated group [1, p. 138]. The common feature of the nouns **grievance, reproach, cure, malice, slander, cause** is the depiction of an *action, deed, act*, whereas the words **grievance, disease, cause, foulness** mean a *condition, state*. The quality of a person or thing as a bearer of *evil* is revealed by the

lexical meanings of the nouns **reproach** (*a quality bringing disgrace or discredit upon one*), **malice** (*bad quality*) and **accident** (*any accidental or non-essential quality*).

The noun **reproach**, denoting *an object of scorn or contempt*, has the semantic relations with the words **grievance**, **falsehood**, **cause**, **foulness**, **accident**, **disgrace**. The latter one is semantically close to **disease**, **sufferance**, **cause**, indicating *an occasion of shame or dishonor; an individual instance of the condition of being out of health; an instance of indulgence; the case as it concerns any one*. Semantics of a person is characteristic of the lexical units **reproach**, **slander**, **cause**, **disgrace**, however each of them reveals its essential specific features: *a person forming a source of disgrace or discredit* (**reproach**), *a person who is a discredit, disgrace, or scandal to somebody or set of persons* (**slander**), *a person who brings about or occasions something, with or without intention, often in bad sense: one who occasions, or is to blame for mischief, misfortune etc.* (**cause**), *of person: ill-favouredness* (**disgrace**).

Our lexico-semantic analysis of the words allows to interpret *evil* as a poly-aspectual phenomenon, whereas the object of evaluation presents the objective reality in the variety of its realization forms. For instance, the nouns **grievance** and **sufferance** reflect *pain, suffering, distress; injury and damage, hurt*. The lexemes **reproach** and **disgrace** denote *insult, affront and an expression of disapproval, censure, reproof, or upbraiding* (**reproach**), *dishonour or reprobation* (**disgrace**). Both of them in combination with the noun **slander** render the semantics of *shame, dishonor, disgrace, ignominy*. The word **grievance** has the semantic connection with **disease** and **cause**, depicting *ailment*, and together with **malice**, they characterize *disease*.

The common feature of the nouns **grievance** and **disgrace** is the expression of *displeasure, disfavor*. The latter is semantically related to the word **noise** as far as it denotes *commotion, clamour, outcry*. The lexical unit **noise** has three connections with the lexeme **slander**, depicting *an utterance; scandal, slander and a rumour*. The nouns **slander**, **noise** and **disease** explicitly and implicitly denote *evil*. The latter two possess the semantics of *disturbance*. The words **grievance** and **slander** indicate the *wrong, offence*, whereas **grievance**, **cure** and **disease** are united by the lexical meaning *trouble*.

Meanings *adverse fortune, misfortune, disaster* are common to the nouns **accident** and **disgrace**. The former is semantically close to the lexeme **reproach**, characterizing *an irregular feature in a landscape*. Rendering of *wickedness* characterizes the lexical units **malice** and **foulness**. Lexical meanings of the nouns **reproach**, **cause**, **foulness** (*matter*) and **cure**, **hole**, **cause** (*business, organization, office*) denote everyday life of a person.

Regardless of the close interconnections between the nouns having 19 meanings, the words in question reveal their specific, individual semantics: 1) the attitude to a person and the *evil* itself (**grievance**: *indignation*; **reproach**: *blame or censure directed against a person, sometimes implying abusive or opprobrious language*; **cure**: *care, anxiety*; **disease**: *uneasiness, discomfort; inconvenience, annoyance; disquiet; a grievance*; **sufferance**: *undergoing of pain, trouble, wrong, etc.*); 2) offensive, cunning, mean behaviour (**grievance**: *the infliction of wrong or hardship on a person; oppression*; **malice**: *the desire to injure another person; active ill-will or hatred; malicious conduct*;

a malicious device; **slander**: the dissemination of false statements or reports concerning a person, or malicious misrepresentation of his actions, in order to defame or injure him; **falsehood**: deception, falsification, imposture; a forgery, counterfeit; the intentional making of false statements; lying; an uttered untruth; a lie); 3) an unpleasant, unforeseen event, an obstacle, impediment (**accident**: an incident, event; a casualty, a contingency, an unfortunate event, a mishap; **slander**: a stumbling-block); 4) human's traits of character (**foulness**: ugliness, hideousness, repulsiveness; unfairness, dishonesty; roughness, violence); 5) harmfulness, harm or mischief (**malice**: badness; power to harm, harmfulness; harmful effect); 6) the evaluation of human activity (**slander**: fame, report; evil name, ill repute; **disgrace**: reproach, disparagement; marring of the grace of anything; disfigurement) etc.

The nouns **trial, scrape, folly, need, danger, lowness, contingency, vice, reproof, iniquity, meanness** have 18 meanings and are characterized by both common and distinctive features. The lexical units **scrape, folly, need, danger, lowness, contingency, vice** form phrases and word-combinations with different parts of speech, due to which receive additional shades of meanings. The ability to be used *in plural* unites the words **folly, need, danger, reproof, iniquity, meanness**. The nouns **trial, scrape, reproof, iniquity** denote *an action, deed, act, fact*, whereas **trial, folly, need, danger, lowness, contingency, vice, reproof, meanness** – *state, condition*. Lexical units **folly, lowness, contingency, iniquity** indicate the qualities of a human being as an *evil* bearer: *the quality of being foolish or deficient in understanding; the quality of being low; the quality of being contingent; the quality of being subject to chance and change, or of being at the mercy of accidents; the quality of being unrighteous*. The nouns **folly, lowness, iniquity**, denoting *the want of good sense, elevation in character and equity*, are semantically interconnected with **need** and **meanness**, whose lexical meanings reveal *the lack of the means of subsistence or of necessary articles and want of mental or moral elevation or dignity*.

The semantics of *damage, harm; anger; mischief* is typical of the nouns **folly** and **danger**, which in combination with **iniquity** characterize *an unwise, ungracious, uncompliant, fractious, unrighteous conduct*, i.e. one of the forms of *evil* realization. The common characteristics of the nouns **folly** and **iniquity** are as follows: 1) *wickedness*, 2) *a popular name for any costly structure considered to have shown folly in the builder*, 3) *the name of a comic character or buffoon in the old morality plays, also called the vice, representing some particular vice, or vice in general and the devil*. Two semantic interconnections can be found between the lexemes **folly** and **vice** as they tend to personification and depict *evil*. The noun **meanness** is semantically bound with the latter, characterizing *weakness*.

The words **meanness** and **lowness** are idiographic synonyms as they interpret each other (*meanness, lowness*) and have four semantic interconnections: 1) *human's traits of character*; 2) *baseness*; 3) *humility, humbleness*; 4) *lowliness*. The former also renders the subjective semantics (*a thing*) together with **trial** and **contingence**. The lexical meaning *poverty* unites the words **meanness** and **need**. The *result of an action* is expressed by the nouns **trial** and **scrape**. Being a part of scientific terminological system,

they form a unity with the words **vice** and **iniquity**. The lexeme **scrape**, in its turn, appears to be semantically close to **reproof**, indicating *a person*, whereas **trial**, **need**, **reproof** characterize *an object or subject*. The meaning *fault, sin* is common to the nouns **vice**, **reproof**, **iniquity**.

The units' meanings under study which are not intertwined, reveal the essential characteristics of *evil* as well as the peculiarities of its realization: 1) bad events and occurrences (**trial**: *affliction, trouble, misfortune*; **scrape**: *an embarrassing or awkward predicament or situation, usually one into which a person is brought by his own imprudence and thoughtlessness*; **need**: *a time of difficulty, straits, or trouble; exigency, emergency; indigence*; **contingency**: *uncertainty of occurrence or incidence; the befalling or occurrence of anything without preordination; chance; an event the occurrence of which could not have been, or was not, foreseen; an accident, a casualty*; **danger**: *difficulty (made or raised)*); 2) characteristics of people and things (**danger**: *reluctance, chariness, stint, grudging; coyness; untowardness*; **vice**: *depravity or corruption of morals; indulgence in degrading pleasures or practices; a moral defect; a flaw in character or conduct; a defect, blemish or imperfection, in action or procedure or in the constitution of a thing; a physical defect or blemish; a deformity; a taint, imperfection; viciousness, harmfulness*; **folly**: *an absurdity; lewdness, wantonness; madness, insanity, mania*; **iniquity**: *unfavourableness, unfavourable or adverse influence or operation*; **meanness**: *insignificance; deficiency, inferiority; slightness, scantness; littleness of character or mind; sordid illiberality; niggardliness, stinginess*); 3) the ability to cause harm (**danger**: *power to dispose of, or to hurt or harm; power (of a person, weapon, or missile) to inflict physical injury; liability (to loss, punishment, etc.); liability or exposure to harm or injury*); 5) human's emotions and feelings (**reproof**: *shame, disgrace, ignominy or reproach, adhering or resulting to a person in consequence or by reason of some fact, event, conduct, etc.*; *insult, contumely, scorn; censure, rebuke, reprimand, reprehension*; **folly**: *rage*) etc.

In the process of our lexico-semantic analysis we may conclude that the values of the individual and society do not totally coincide as far as the speaker in his/her everyday communication is influenced by two major factors: the objective norm, functioning in the society, and the subjective one, reflecting his/her views on the ambient world's things and phenomena.

Fourteen nouns (**scarcity, strife, necessity, case, injury, rigour, feat, poverty, envy, nerve, confidence, success, brunt, severity**) possess 17 meanings. The ability to form phrases and word combinations is the characteristic feature of the words **scarcity, strife, necessity, case, injury, rigour, feat, poverty, envy, nerve, confidence, success, brunt**, whereas plurality is common to **injury, poverty, envy, nerve, severity**. The semantics of *an action, deed, act, fact* can be traced in the lexical meanings of the units **scarcity, strife, necessity, case, injury, rigour, feat, severity**. The nouns **case, feat, nerve, confidence** are used as terms of different fields of sciences. The semantics of *an instance of insufficiency of supply, contention or antagonism, the occurrence or existence of a thing (fact, circumstance etc.), extreme strictness or harshness, the prosperous achievement of something attempted, severity* is expressed by the words **scarcity, strife,**

case, rigour, success, severity. The lexical unit **success** has semantic interconnections with **case** and **feat**, indicating *a person*, and the former also denotes positive evaluation, characterizing *one who succeeds or is successful*. The nouns **success, injury** and **confidence** express *human's traits of character*.

The lexical units **necessity** and **poverty** are synonyms explained one through the other and united by one more meaning (*want, lack*). The semantics of *a situation or case* can be found in the lexical meanings of the words **necessity** and **case**, but they contrast each other: *a situation of hardship or difficulty* and *a situation in which two people fall in love*. Synonymous nouns **scarcity** and **poverty** characterize *the quality of being scarce; the quality of being poor; scantiness; deficiency; meanness; dearth*. Thus, *evil* is a many-faceted phenomenon, represented as a lack of financial backing, an unrealized desire to gain some position or rank in the society and the discrepancy in what a person gets and longs to obtain.

Feelings and emotions find their reflection in the lexical meanings of the words **envy** and **confidence**: *a malignant or hostile feeling; the feeling sure or certain of fact or issue*. The meaning *the feeling of mortification and ill-will occasioned by the contemplation of the superior advantages possessed by another* is common to the noun **envy**, that emphasizes its social character. By explicit expression of *evil (active evil)*, the latter has a connection with **feat** denoting *an evil deed*. The words **envy** and **injury** denote *a mischief and harm*, whereas **strife, injury** and **rigour** – *pain, distress*. The meaning *difficulty, hardship* is common to the lexical units **strife, scarcity, rigour**.

The noun **confidence**, possessing negative connotations, denotes *assurance based on insufficient or improper grounds; excess of assurance, overboldness, hardihood, presumption, impudence*, has the semantic ties with the word **rigour**. The polysemy of the words in question enhances the compactness of lexical units' relations. Thus, **brunt** unites with **severity**, pointing out *the violence of an attack, illness* etc. The semantics of the nouns **severity** and **rigour** is the following: *severity, harshness, strictness or sternness in dealing with others*. The lexical unit **case** forms the relation with the word **success**, denoting an *event*. One more semantic connection can be traced between the words **case** and **feat**, indicating *hazard, a surprising trick*. The latter is characterized by positive evaluative semantics, rendering the meaning of *achievement* and having a close relation with the lexical unit **success**.

The nouns possessing 17 meanings express different phenomena and realms of objective reality that can be regarded as *evil*: 1) personal characteristics (**scarcity**: *frugality, parsimony; niggardliness, stinginess; rigour*: *hardness of heart; obduracy*); 2) social processes and events (**strife**: *contention, dispute, a contest or conflict, a quarrel or dispute; trouble, toil; necessity*: *constraint or compulsion; poverty*: *destitution*); 3) unforeseen events (**case**: *hap or chance*); 4) attitudes toward the others (**injury**: *wrongful treatment; violation or infringement of another's rights, reviling, insult, calumny; a taunt, an affront; envy*: *ill-will, malice, enmity, odium, unpopularity, opprobrium, jealousies; rivalries*) etc.

Conclusions. Lexico-semantic analysis of the nouns with the middle degree of polysemy denoting *evil* in English has shown that the semantic structure of each word is

strictly organized into a system of interconnected meanings. The words under study contain the meanings common to several units within the analyzed group as well as individual ones, expressing unique notions and phenomena of objective reality. Thus, the relations between the objects and things find their reflection in the semantics of lexical units denoting *evil*.

In **perspective** further study of related groups of words denoting *evil* in modern English in their interaction with the corresponding ones in other languages seems relevant and of theoretical as well as practical value.

Literature

1. Огуй О. Д. Апроксимативні методи в семасіологічних дослідженнях: результати та перспективи застосування / О. Д. Огуй // Проблеми квантитативної лінгвістики: Зб. наук. праць. – Чернівці: Рута, 2005. – С. 134–148.
2. Фабіан М. П. Деякі проблеми типологічного зіставлення української та англійської мов / М. П. Фабіан // Компаративний аналіз: пит. теорії і практики: Зб. наук. праць. – К.: НМК ВО, 1992. – С. 69-72.
3. Фабіан М. П. Етикетна лексика в українській, англійській та угорській мовах: [монографія] / М. П. Фабіан. – Ужгород: Інформаційно-видавниче агентство “ІВА”, 1998. – 255 с.
4. Фабіан М. П. Зіставна лексична семантика: методика дослідження / М. П. Фабіан // Проблеми зіставної семантики: зб. наук. праць. – К.: Видавничий центр КНЛУ, 2005. – Вип. 7. – С. 134–138.
5. Фабіан М. П. Принцип цілісної системності в зіставних дослідженнях / М. П. Фабіан // Проблеми романо-германської філології: збірник наук. праць. – Ужгород, 1999. – С. 52–55.
6. Фабіан М. П. Семантика мовного етикету: новий підхід до її вивчення / М. П. Фабіан // Сучасні дослідження з іноземної філології: зб. наук. праць. – Ужгород: ПП “Аутдор-Шарк”, 2014. – Вип. 12. – С. 7–13.
7. Фабіан М. П. Типологія етикетної лексики в різноструктурних мовах / М. П. Фабіан // Сучасні дослідження з іноземної філології: зб. наук. праць. – Ужгород: ФОП Бреза А.Е., 2012. – Вип. 10. – С. 7–11.
8. Oxford English Dictionary: in 12 vol. / [chief ed. James Murray]. – London: Oxford University Press, 1963.

Резюме

Стаття присвячена дослідженню лексичної семантики іменників із середнім ступенем полісемії на позначення *зла* в сучасній англійській мові. Проведений аналіз показав, що досліджувані слова, виступаючи самостійними елементами групи, водночас вступають в різноманітні семантичні зв'язки як з одиницями своєї, так і інших груп, додаючи специфічних характеристик до відображення форм та засобів прояву *зла*.

PERSUASIVE STRATEGIES IN TED TALKS ON GENDER

Petiy N.V.

Uzhhorod National University

Introduction. Persuasion, in its versatile language forms, penetrates our lives on a daily basis. Political leaders and the mass media seek to change or reinforce our beliefs, while advertising companies try to cajole us into purchasing their products. Persuasion exists in courtrooms, classrooms, and business negotiations. It permeates interpersonal relations in all social spheres, public and private. And persuasion impacts us via a large number of Internet resources.

Objectives. Various persuasion theories have been put forward to elucidate the attitude changes happening when people have been exposed to the so-called counter-attitudinal statements. Moreover, persuasion theories have deliberated different approaches to attitude change. For instance, some theories, such as cognitive response analysis [7] assert that people constantly strive for mental consistency and are persuaded by their own thoughts about the speaker's statement. Other theories highlight that people will be more apt to accept the message without much thought and rely on how the argument is presented to persuade them [8]. Elaboration likelihood model of persuasion states that productive persuasion relies on how successful the communication is at compelling a proper mental representation, which is the elaboration likelihood. Inoculation theory of persuasion indicates that a certain speaker can introduce a weak form of an argument that can easily be refuted in order to prepare the listener to ignore a stronger, full-fledged form of the claim from an opposing party.

Many aspects of the persuasive statement (e. g., power) and the way it is presented (e. g., source characteristics) have been researched. Although scholars have studied how some message aspects influence persuasion, there has been insufficient amount of research on the role of language means in the persuasion process in the media.

The **aim** of the present article is to examine the strategies in TED talks on gender influencing the speaker's persuasive appeal. The article examines three specific strategies of logos, ethos and pathos and their potential effects on persuasion.

The research **material** includes speeches on gender posted on the online TED channel (abbr. "Technology, Entertainment, Design") which is a media organization presenting talks online for free distribution under the slogan "ideas worth spreading". The talks that have become the focus of our study include: Roxane Gay "Confessions of a bad feminist" [10], Chimamanda Ngozi Adichie "We should all be feminists" [9], Jackson Katz "Violence against women — it's a men's issue" [11], Sheryl Sandberg "Why we have too few women leaders" [12].

Findings and discussion. TED talks are essentially persuasive in nature as they aim at persuading the audience to believe that whatever is being told by the speaker is true. For this purpose, oratories use all the three tools of persuasion: logos, the logic and

reasoning in the message; ethos, the character, credibility and trustworthiness of the communicator; and pathos, the emotional dimension.

The notion of persuasion in communication goes back to the ancient Greeks, who highlighted rhetoric and elocution as the highest standard for a successful and efficient orator. The Greek philosopher Aristotle offered the reasons for learning the art of persuasion suggesting that it was a wonderful instrument for teaching and a good way to defend oneself. He believed that truth and justice were perfect; thus, if a case was lost, the speaker was to blame.

The notion of persuasion should not be confused with the notion of manipulation. Teun van Dijk states that manipulation as determined as a communicative and interactional practice, in which a manipulator exerts control over interlocutors, usually against their will or against their vital interests. In common usage, the notion of manipulation evokes negative associations – manipulation is wrong – because such a practice deviates from social norms [3, p. 360]

V. Dosev says that manipulation exploits discourse to produce an illegitimate influence: manipulators compel others to believe in and do actions that are in the manipulators' interest and often run contrary to their own interests [4, p. 27]. D. J. O'Keefe notes that without the negative associations, manipulation could be treated as a form of the so-called "legitimate" persuasion [8, p. 23]. Evidently, the borderline between (illegitimate) manipulation and (legitimate) persuasion is obscure, and context dependent: some people may be persuaded by a statement that is unable to persuade others. Moreover, the same recipients may be more or less prone to manipulation in different circumstances, states of mind, and so on. However, the apparent discrepancy in this case is that in persuasion the interlocutors are free to think or act as they please, relying on whether or not they comply with the persuader's arguments, whereas in manipulation listeners are typically accredited a more passive function: they are victims of manipulation.

According to Aristotle, any spoken or written message aimed at persuading the audience contains three key rhetorical aspects: 1) the speaker's character (ethos); 2) the audience's emotions (pathos); 3) the rationality of the speech's arguments (logos) [2, p. 87]. Persuasive speech should convey the right impression of the speaker's character, arouse the audience's emotions, and prove the truth of the uttered statements. As Aristotle puts it: "Persuasion is achieved by the speaker's personal character when the speech is so spoken as to make us think him credible. [...] Secondly, persuasion may come through the hearers, when the speech stirs their emotions. [...] Thirdly, persuasion is effected through the speech itself when we have proved a truth or an apparent truth by means of the persuasive arguments suitable to the case in question" [1, p. 20, 25].

In our study we will deal with the three discussed modes of persuasion, namely ethos, logos and pathos applied by TED speakers in their talks on gender.

Ethos is defined as the speaker's trustworthiness, disposition, character, or fundamental values [5, p. 29]. Ethos is shaped by three features: moral character or integrity, intelligence and goodwill. Thus, ethos is understood as an appeal to ethics, and it is a means of persuading someone of the character or credibility of the speaker.

G. A. Kennedy states that the speaker should deliver his/her speech in such a way that he/she builds his/her credibility since listeners believe impartial, unbiased and trustworthy speakers willingly and easily [6, p. 38-39].

According to Aristotle, there exist three aspects of ethos, including: 1) phronesis – practical skills and wisdom; 2) arete – virtue, goodness; 3) eunoia – goodwill towards the audience [1, p. 26]. To establish their trustworthiness TED speakers endeavor meeting these three aspects, applying the following strategies:

- quoting from the sources that are trustworthy in the eye of the audience, for example:

The late Kenyan Nobel Peace laureate, Wangari Maathai, put it simply and well when she said: "The higher you go, the fewer women there are." [9]

Now, among the many great things that Martin Luther King said in his short life was, "In the end, what will hurt the most is not the words of our enemies but the silence of our friends." [11]

- using expert terminology pertaining to the topic of the talk:

*I'm going to share with you a paradigm-shifting perspective on the issues of **gender violence: sexual assault, domestic violence, relationship abuse, sexual harassment, sexual abuse** of children. That whole range of issues that I'll refer to in shorthand as "**gender violence issues**," they've been seen as women's issues that some good men help out with, but I have a problem with that frame and I don't accept it [11].*

- appealing to one's own experience:

I have two children. I have a five-year-old son and a two-year-old daughter. I want my son to have a choice to contribute fully in the workforce or at home, and I want my daughter to have the choice to not just succeed, but to be liked for her accomplishments [12].

When I was younger, mostly in my teens and 20s, I had strange ideas about feminists as hairy, angry, man-hating, sex-hating women -- as if those are bad things [10].

- convincing the audience of the speaker's own expertise (competence):

I'm old school on some fundamental regards. I make films and I work with high tech, but I'm still old school as an educator, and I want to share with you this exercise that illustrates on the sentence-structure level how the way that we think, literally the way that we use language, conspires to keep our attention off of men [11].

But you know what's missing? The leadership.

- including the listeners in a discussion by means of addressing the audience and using the inclusive pronouns “we”, “us”, “our” and tags, for example:

*So for **any of us** in this room today, let's start out by admitting we're lucky. **We** don't live in the world **our** mothers lived in, **our** grandmothers lived in, where career choices for women were so limited [12].*

*We know so much about how to prevent domestic and sexual violence, **right**? [11]*

Logos is considered as an appeal to logic, and is a way of persuading the listener by reason. Using logos the speaker tries to persuade the audience using logical arguments and supportive evidence.

Thus, generally speaking, appeal to logic is a powerful tool of persuasion since a

human being is a rational creature and needs some evidence before believing in something. A speech without logical data and evidence is perceived as insincere, therefore diminishing credibility of the speaker. Means of achieving *logos* consist in 1) exercising inductive logic, providing the listener with appropriate examples and using them to indicate back to the overall statement; 2) through deductive body of proof, supplying the listener with general scenarios and then retreating a certain truth [8, p. 36]. In their talks on such highly debatable topic as gender, TED speakers use the following strategies to achieve *logos*:

- presenting evidence, for example:

*Because what **the data shows**, above all else, is one thing, which is that success and likeability are positively correlated for men and negatively correlated for women [12].*

*There's a really good **study that shows this** really well [12].*

- presenting statistics:

*There's slightly more women than men in the world, about **52 percent of the world's population is female** [12].*

*Women are not making it to the top of any profession anywhere in the world. The numbers tell the story quite clearly. **190 heads** of state - nine are women. Of all the people in parliament in the world, **13 percent** are women. In the corporate sector, women at the top, C-level jobs, board seats - tops out at **15, 16 percent** [12].*

- stating general truth, facts, axioms, for instance:

***Women can have babies, men can't** [9].*

***Men have testosterone and are in general physically stronger than women** [9].*

We have different hormones, we have different sexual organs, we have different biological abilities [9].

*I hold certain truths to be self-evident: **Women are equal to men. We deserve equal pay for equal work** [10].*

- referring to authoritative sources:

*And when I **looked up the word in the dictionary** that day, this is what it said: "Feminist: a person who believes in the social, political and economic equality of the sexes." [9]*

- appealing to the listener's common sense:

*Today women in general are more likely to do the housework than men, the cooking and cleaning. **But why is that? Is it because women are born with a cooking gene?** [9]*

S.K. Foss states that **pathos** is understood as an appeal designed to cause emotions in the listener [5, p. 29]. According to G.A. Kennedy, emotions influence the judgment of the listener, thus, they are a powerful tool of persuading [6, p. 39].

TED rhetoric on gender issues relies more upon *pathos* than on *logos* or *ethos*. For creating positive persuasive *pathos* (emotional appeal), TED speakers make use of the following strategies:

- mentioning own emotive incidents:

*And I'm about to tell a story which is **truly embarrassing for me**, but I think important [12].*

*There was an incident. I call it an **incident so I can carry the burden** of what*

happened. Some boys broke me, when I was so young, I did not know what boys can do to break a girl. **They treated me like I was nothing** [10].

- stating or referring to the speaker's own emotions or feelings:

Each time they ignore me, I feel invisible. I feel upset [9].

- using emotionally charged words, for example:

*The **saddest** thing about all of this is that it's really hard to remember this* [12].

*It was a **glorious** spectacle to see this pop star openly embracing feminism and letting young women and men know that being a feminist is something to celebrate* [10].

- using expressive stylistic means and devices including metaphors, epithets, personification, metonymy, repetitions, antithesis, aposiopesis, parallel structures, periphrasis, etc.

a) metaphor: *Of course a lot of this was tongue-in-cheek, but that **word** feminist is so heavy with baggage, negative baggage* [9].

*We define masculinity in a very narrow way, **masculinity becomes this hard, small cage and we put boys inside the cage*** [9].

***Gender colors the way** we experience the world* [9].

b) repetition: *I used to look up to my grandmother who was **a brilliant, brilliant** woman, and wonder how she would have been if she had the same opportunities as men when she was growing up* [9].

c) parallel structures: ***You hate men, you hate bras, you hate African culture, that sort of thing*** [9].

*A man is as likely as a woman **to be intelligent, to be creative, to be innovative*** [9].

d) aposiopesis: *We police girls, we praise girls for virginity, but we don't praise boys for virginity, and it's always made me wonder how exactly this is supposed to work out because ...* [9]

e) antithesis: *Culture does not make people, people make culture* [9].

*I am **a bad feminist**, I am **a good woman**, I am trying to become better in how I think, and what I say, and what I do, without abandoning everything that makes me human* [10].

f) periphrasis: *I read the words of women who might understand a story like mine, and women who looked like me, and understood what it was like to move through the world **with brown skin*** [10].

Conclusions and research perspectives. Language offers three main instruments for persuasion, namely: ethos, logos and pathos which are widely used by TED speakers in their talks on gender. By building credibility with the audience, the speaker also builds trust with his or her audience. The strategies of ethos is employed to stress the speaker's personal credentials and reputation which include: quoting from the sources that are trustworthy in the eye of the audience; using expert terminology pertaining to the topic of the talk; appealing to one's own experience; convincing the audience of the speaker's own expertise (competence); including the listeners in a discussion. TED speakers use the following strategies to fulfil the mode of logos: presenting evidence; presenting statistics; stating general truth, facts, axioms; referring to authoritative sources; appealing to the listener's common sense. To hold the audience's emotional appeal, TED speakers

make use of the following strategies within the mode of pathos: mentioning own emotive incidents; stating or referring to the speaker's own emotions or feelings; using emotionally charged words; using expressive stylistic means and devices including metaphors, epithets, personification, metonymy, repetitions, antithesis, aposiopesis, parallel structures, periphrasis, etc. The perspective of the further research is the comparative study of persuasive strategies used by TED female and male speakers.

References

1. Aristotle. *On Rhetoric* / Aristotle. - Oxford: Oxford University Press, 2006. – 362 c.
2. Beiner R. *Political Judgment* / R. Beiner. - Chicago: University of Chicago Press, 1983. – 329 p.
3. Dijk T. Discourse and manipulation / T. van Dijk // *Discourse & Society*, 17(2). - 2006. – P. 359-383.
4. Dosev V. Manipulative use of economic metaphors in Bulgarian political discourse / V. Dosev // *Bulletin of the Transilvania University of Braşov Series IV: Philology and Cultural Studies*. - Vol. 9 (58) No. 2 – 2016 – P. 27 – 36.
5. Foss S. K. *Rhetorical Criticism: Exploration & Practice* / S.K. Foss. - Illinois: Waveland Press, 2008. – 444 p.
6. Kennedy G. A *Aristotle On Rhetoric: A Theory of Civic Discourse* / G.A Kennedy. - Oxford, New York: Oxford University Press, 2007. – 352 p.
7. McGuire W. J. *Attitudes and attitude change* / W.I. McGuire // *The handbook of social psychology*. - MA: Addison-Wesley, 1985. – P. 233–346.
8. O’Keefe D.J. *Persuasion: Theory & Research* / D.J. O’Keefe. - Thousand Oaks, CA: Sage, 2015. – 408 p.
9. Adichie Ch. N. We should all be feminists [Electronic resource] – Available from: https://www.ted.com/talks/chimamanda_ngozi_adichie_we_should_all_be_feminists
10. Gay R. Confessions of a bad feminist [Electronic resource] – Available from: https://www.ted.com/talks/roxane_gay_confessions_of_a_bad_feminist
11. Katz J. Violence against women — it's a men's issue [Electronic resource] – Available from: https://www.ted.com/talks/jackson_katz_violence_against_women_it_s_a_men_s_issue
12. Sandberg S. Why we have too few women leaders [Electronic resource] – Available from: https://www.ted.com/talks/sheryl_sandberg_why_we_have_too_few_women_leaders

Резюме

Стаття присвячена персуазивним стратегіям у промовах на тему «гендер», розміщених на онлайн каналі TED. Персуазивність є універсальним феноменом для соціо-функціональних дискурсів, що об'єднуються комунікативно-мовною практикою. Персуазивність у промовах TED реалізується в межах трьох аргументів: етос, логос та пафос.

ЛЕКСИЧНІ ЗАСОБИ ВИРАЖЕННЯ ВВІЧЛИВОСТІ В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

Почепецька Т.

Ужгородський національний університет

Постановка проблеми та її визначення. Як предмет лінгвістичного дослідження ввічливість неодноразово привертала увагу мовознавців. Проблеми ввічливості як лінгвістичного явища включають такі питання: розробка концепції ввічливості; вивчення соціальних та психологічних факторів, що визначають форми та функції ввічливої поведінки; встановлення взаємозв'язку категорії ввічливості та типу дискурсу; опис мовних засобів, які використовуються для вираження комунікативної стратегії ввічливості.

Загалом, ввічливість розглядається як дотримання правил пристойності в мові і діях, прояв шляхетності, основа етикетної поведінки що є суттєвою ознакою будь-якого комунікативного акту.

У лінгвістиці категорія ввічливості зазвичай розглядається в рамках загальної стратегії мовної поведінки комунікантів або при аналізі особливостей мовленнєвих актів у ситуаціях вибачення, подяки, компліменту, вираження співчуття і т. д. на певній мові.

Класифікації ввічливості, запропоновані різними авторами [1, 2, 3, 4, 5, 6], показують залежність словесної репрезентації ввічливості від широкого кола факторів. Кожна класифікація, що розвиває різні аспекти цього явища, спрямована на визначення принципів, якими співрозмовники повинні керуватися, щоб успішно реалізувати свої комунікативні наміри. Ці класифікації зосереджуються на тому, що різні види ввічливості мають різні способи вербальної реалізації в залежності від ситуації, міжособистісних стосунків між мовцем і адресатом, міжкультурних чинників.

У нашому дослідженні, ми прийняли наступне визначення ввічливості. Ввічливість - це явище, що передбачає соціально прийнятну поведінку, засновану на увазі до почуттів інших, спрямовану на забезпечення успішної безконфліктної взаємодії комунікантів що реалізується у мові через певну стратегію.

Актуальність досліджуваної проблеми полягає в тому, що в зв'язку з розширенням меж міжнародної співпраці і підвищенням ролі міжкультурної комунікації, існує велика потреба знати і слідувати стратегіям мови, що ведуть до успішного процесу спілкування.

Дана стаття має на **меті** розглянути лексичні засоби вираження ввічливості в англійській мові.

Завдання полягає у визначенні та класифікації універсальних складових англійської мовної культури на лексичному рівні.

Матеріалом для дослідження слугували художні тексти англійською мовою.

Виклад основного матеріалу і отримані висновки.

Лексичний рівень сучасної англійської мови містить велику кількість мовних одиниць, використання яких сприяє вираженню ввічливих намірів у процесі спілкування. До них належать, наприклад, звернення, іменник, який ідентифікує особу (тварину, об'єкт тощо.) до яких звертаються, або конструкції (окремі граматично та просодично ізольовані одиниці, що виступають в якості стабільних кодів мовленнєвого етикету), в яких мовець або письменник безпосередньо звертається до іншої особи. Вони дозволяють визначити адресата, здійснювати первинний вербальний контакт з ним, а також встановити соціальний статус комунікантів таким чином збалансувавши їх ролі в процесі взаємодії.

Professor, why couldn't we just apparate directly into your old colleague's house? [14, p. 60]

Висловлювання із зверненням, що підкреслюють статус їх співрозмовника, є невід'ємною частиною ввічливої бесіди та виявляють їхні переваги у протиставленні висловлюванням без звернення.

Окрім необхідності врахування соціального статусу співрозмовника при виборі відповідного звернення (Містер, Місіс, Міс, Ваша честь / Величність / Високість) важливою умовою для досягнення ввічливого тону при зверненні до людини є урахування її приналежності до певної культури. Це може означати ігнорування стандартів спілкування англійською мовою на користь стандартів мови спілкування адресата. Наприклад, звертання до представника японської культури, з використанням традиційного для англійської мови "Mr.", характеризується нижчим ступенем поваги в порівнянні з одиницею "san", що використовується японською мовою як традиційна формула ввічливості.

Dr. Petrescu, how nice to hear from you again. I hope you are well? – I am, thank you, Nakamura-san [7, p. 267].

У якості звернення можуть виступати лексичні одиниці, що належать до різних частин мови і мають у тексті різне семантичне навантаження. Вони можуть передавати ступінь спорідненості, професію, вік, особисті характеристики, таким чином висловлюючи різні ступені ввічливої конотації.

Наступну групу складають **абсолютні маркери ввічливості**. Їх природу можна пояснити за допомогою теорії Дж. Ліча, що розрізняє відносну ввічливість (що залежить від контекстних параметрів ситуації спілкування) і абсолютну (притаманну певним типам мовленнєвих актів) [6, с. 10]. Характерні рисою абсолютних маркерів ввічливості є наявність в їх семантичній структурі постійно фіксованих сем ввічливості, хоча і модифікованих (в залежності від інтенції мовця та ситуації спілкування), але не синтаксичною структурою висловлювання.

До найбільш типових лексем цієї групи належать такі слова, як «*please*», «*sorry*», «*apology*», «*excuse*», «*thank*», «*welcome*», «*congratulate*» («будь ласка», «вибачте», «даруйте», «перепрошую», «дякую», «ласкаво просимо», «вітаємо») тощо.

Використання слова «будь ласка» в структурі висловлювання обмежується його функціонування лише у певних мовленнєвих актах таких як прохання, обіцянки, запрошення та компліменти.

Rosmerta, please, send a message to the Ministry [12, p. 582].

До групи слів і виразів, що належать до абсолютних маркерів ввічливості в англійській мові і які використовуються як частина мовного акту вибачення, може бути включене ще одне дієслово «*to excuse*» («перепрошую»), якому в більшості випадків передуює особовий займенник. Широке поширення використання даного маркера ввічливості в англійській мові - це спроба розпочати розмову із співрозмовником, привернути його увагу до можливого її розвитку.

Before we could respond, she headed back out on the street and accosted the first passer-by with a cut-glass, "Hey, you there! Excuse me," then went off in the direction he pointed out to her [10, p. 148].

Мовний акт вибачення також може бути підкріплений такими абсолютними маркерами ввічливості, як дієслово «*to apologize*» («вибачитися») та іменник «*apology*» («вибачення»). Щоб придати формальності і підвищити ступінь ввічливості висловлювання, іменник «вибачення» може бути використаний у множині.

a) *Mr. Nakamura raised a hand. "I apologize," he said. "How tactless of me..."* [7, p. 276]

b) *Mr. Langdon, again my apologies* [10, p. 244].

Група **абсолютних маркерів ввічливості** на лексико-семантичному рівні в англійській мові також включає в себе «компліментарні» прикметники, які ми визначаємо як прикметники, які передають значення прийняття і високої оцінки співрозмовника (або інших об'єктів, які безпосередньо пов'язані з ним відповідно до контексту) мовцем. До них належать: «*amazing*», «*good*», «*loyal*», «*magnificent*», «*beautiful*», «*desirable*» («дивовижний», «добрий», «вірний», «чудовий», «гарний», «бажаний») тощо.

"No, you are easily the most beautiful... desirable woman I've ever... there couldn't be ..." [13, p. 21]

Результатом використання компліментарних прикметників у практиці діалогічної взаємодії повинно бути покращення міжособистісних відносин між співрозмовниками через концентрацію на позитивних аспектах характеру одержувача повідомлення. Проте аналіз зразків діалогічної мови показує, що ввічливе ставлення мовця до слухача може бути реалізоване і за допомогою полярного засобу, що фокусує увагу на почуттях відправника повідомлення.

Найбільш яскравим прикладом реалізації цього підходу є використання дієслова «*to hope*» («сподіватися»), що дозволяє мовцю виразити суб'єктивне занепокоєння з приводу адресата.

"Thank you," she said gravely. "Goodbye! I hope you don't have any more trouble and your head gets better" [11, p. 142].

Правильність використання дієслова «сподіватися» у процесі взаємодії визначається нормами ввічливості британського суспільства, включаючи невторчання у діяльність іншої особи.

Відповідним терміном для цієї ситуації є, на наш погляд, «комунікативний нейтралітет». «Комунікативна нейтральність», у свою чергу, передбачає мінімальну кількість вживання запитань. Дієслово «*to hope*» («сподіватися») в даному випадку виступає в якості еквівалентної заміни.

“I’m sorry, Helen,” drawled Sally. He checked Paul’s face then turned back to me. “I took advantage of you when you were vulnerable. I have no excuse. My behaviour was indefensible. I hope you can find it in your heart to forgive me” [10, p. 60].

Спільною стратегією досягнення ввічливої конотації висловлювань є використання прикметника «*no*» («ні») у різних фіксованих виразах, спрямованих на уникнення конфліктів та як прояв ввічливості. Ці вирази побудовані на однаковій синтаксичній моделі «ні плюс іменник», але тлумачать розбіжність цінностей.

“This is foolishness,” he said, “meaning no offence, madam. But it’ll be out to sea in this flood. And I’ll die of cold” [11, p. 246].

Вираз «*no offence*» використовується як пом'якшуючий засіб комунікативної мети висловлювання. Як можна бачити з прикладу, вживаючи «без образ», спікер намагається згладити наслідки образи для того щоб уникнути конфронтації.

«*No trouble*» є виразом, використання якого відповідає такому правилу ввічливості, поширеному в британському суспільстві, як скромність у оцінці своїх власних досягнень, власного я.

“There was no need to bring up the tray, I was just about to do it myself!” “Eet was no trouble,” said Fleur Delacour, setting the tray across Harry’s knees and then swooping to kiss him on each cheek: he felt the places where her mouth had touched him burn [14, p. 91].

Вираз «*no problem*» («без проблем») перетворює незручну комунікативну ситуацію в незначну проблему та надає виразу ввічливу конотацію.

“I’ve come out without any money,” Tina blurted, and then waited for a string of expletives to follow.

“No problem,” muttered the driver, who jumped out of his cab to open the door for her [9, p. 106].

Важливим компонентом стратегії ввічливості в сучасній англійській мові є використання мовних засобів що пом'якшують або посилюють комунікативний намір мовця, таким чином, збільшують або зменшують комунікативний ефект висловлювання.

Існує кілька причин, через які мовець, можливо, захоче змінити комунікативну силу висловлювання. Дж. Холмс вказує на дві з них: по-перше, це бажання, «передати модальне значення ставлення мовця до змісту пропозиції», а по-друге – «намір висловити емоційний сенс або ставлення мовця до адресата в контексті висловлювання» [2, с. 168].

Наприклад, мовець може не бути абсолютно впевненим, чи є інформація, яку він передає, дійсною, він може також сумніватися у її правдивості. Шляхом послаблення сили комунікативної інтенції мовленнєвого акту, мовець може виразити свою невпевненість або небажання брати відповідальність за її відповідність дійсності.

I am not quite sure of her age, a woman, a lady of some thirty years of age [9, p. 18].

До лексичних засобів що пом'якшують комунікативну інтенцію мовця належать:

1. модальні слова типу «*perhaps*», «*maybe*», «*possibly*»

Mr Ackroyd must have locked himself in and possibly just dropped off to sleep [8, p. 49];

2. мінімізатори типу «*a little/a little bit*», «*quite*», «*just*», «*hardly*», «*rather*», «*slight/slightly*», «*only*», «*enough*» («небагато/ зовсім трохи», «тільки», «навіть чи», «швидше», «трохи/ледве-ледве», «мало»)

Julia did not quite know what to do with herself; it seemed hardly worthwhile to go to Jersey [12. p. 33];

3. слова і словосполучення які позначають невизначеність такі як «*somewhat*», «*somehow*», «*in a sense*», «*not at all*» («дещо», «якось», «певним чином», «в деякому сенсі»)

'You don't believe in impressions?'—'Oh, yes, I do, in a sense' [8, p. 45].

Однією з важливих причин модифікації іллокутивної сили висловлювання є спроба зберегти «обличчя іншої людини» [4, с. 61]. У спілкуванні ми зазвичай звертаємо увагу на її негативне або позитивне обличчя, іншими словами, ми враховуємо потребу особистості бути незалежною, мати свободу дій, не нав'язуватись іншим (негативне обличчя), або потребу особи бути прийнятним, навіть подобатися, іншим, вважатися членом однієї тієї ж групи, знати, що його бажання поділяються іншими (позитивне обличчя).

Таким чином, усе викладене вище підводить нас до наступних **висновків**:

- Принцип ввічливості, що виражається в прагненні ненав'язливо передати свою думку, чітко дотримується на всіх рівнях мовного спілкування і оволодіння способами реалізації цього принципу є складовою частиною процесу вироблення навичок мовного спілкування англійською мовою.
- Уміння оперувати лексичними засобами реалізації стратегії ввічливості також являє собою важливий комунікативний навик, оволодіння яким пов'язане з вивченням особливостей функціонування мовних сегментів лексематичного рівня.
- Тема заявлена в даній статті широка і багатогранна. Тому в ній були позначені лише деякі аспекти, які зможуть послужити основою для подальшого дослідження.

Література

1. Brown R., Levinson S. Politeness: Some Universals in Language Usage [Text] / R. Brown. - Cambridge: Cambridge University Press, 2013. – 345с.
2. Holmes J. Women, men and politeness / J. Holmes. – London; New York: Longman, 1995. – 254 с.
3. Ide S. The concept of politeness: an empirical study of American English and Japanese / Sachiko Ide // Politeness in Language: Studies in its history, theory and practice / [Eds. Richard J Watts; Sachiko Ide; Konrad Ehlich]. – Berlin: de Gruyter, 2006. – С. 281–298.
4. Jule G. Pragmatics / George Jule. – Oxford: Oxford University Press, 2008. – 137 с.
5. Lakoff R. T. Broadening the horizon of linguistic politeness / R. T. Lakoff, S. Ide. – Amsterdam; Philadelphia: Benjamin, 2005. – 335 с. – (Pragmatics & beyond new series).
6. Leech G. The Pragmatics of Politeness / Geoffrey Leech. – Oxford: Oxford University Press, 2014. – 343 с.
7. Archer J. False impression / Jeffrey Archer. – New York: St. Martin's Press, 2006. – 375 с.
8. Christie A. The Mystery of King's Abbot / Agatha Christie - М.: Высш. школа, 1980. -230 с.
9. Fowles J. The French lieutenant's woman / John Fowles. – London: Vintage Classic, 2012. – 467 с.
10. Harper A. Housewife up / Alison Penton Harper. – London: Pan, 2006. – 325 с.
11. Lewycka M. A Short History of Tractors in Ukrainian / Maryna Lewycka. - London: Penguin Books, 2006. - 296 p.
12. Maugham W. Theatre / W.S. Maugham. – М.: Международные отношения, 1979. – 288 с.
13. Osborne J. A Patriot for me and A Sense of Detachment / John Osborne. – London: Faber and Faber, 1983. – 158 с.
14. Rowling J. K. Harry Potter and the Half-Blood Prince / J. K. Rowling. – New York, NY: Arthur A. Levine Books, 2005. – 652 с.

Summary

The article deals with the problems of the category of politeness in Modern English. The lexical level of contemporary English provides a large number of units, the use of which contributes to the expression of polite intentions in the process of communication. The ability to operate them represents an important communicative skill, mastering of which involves studying the peculiarities of their functioning.

СЕМАНТИЧНИЙ ПРОСТІР ПОЛІТИЧНОГО ДИСКУРСУ В СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

Решетар О.В.

Ужгородський національний університет

Постановка проблеми.

В умовах сучасності, коли лінгвістична наука характеризується глобальним підходом до вивчення мови як до явища, що невинно супроводжується ментальними процесами, які служать засобом реалізації намірів індивіда, увага мовної спільноти до політичної комунікації набуває все більших масштабів, а проблема політичного дискурсу стає надзвичайно актуальною. Політичне інтерв'ю як одне з головних джерел отримання суспільно важливої інформації стає об'єктом дослідження лінгвістів.

Мета даної розвідки полягає у визначенні структурно-семантичних параметрів організації текстів політичного інтерв'ю в сучасній англійській мові.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Перші кроки у вивченні теорії політичного дискурсу були здійснені ученими кембриджської та оксфордської філософських шкіл, котрі ще у 50-тих роках ХХ ст. досліджували лінгвістичний зміст суспільної думки. Базовими роботами, що стосуються даної тематики вважаються праці Т.А. ван Дейка, Ю. Габермаса, Р. Барта, Н. Ферклоу, а також дослідження вітчизняних авторів О. Баранова, О. Шейгал, Г. Почепцова. Переважна частина вчених, що вивчають дискурс, тлумачать це явище у надзвичайно різновекторних наукових системах.

На думку О. Алтунян, політичний дискурс є сукупністю політичних текстів та усних виступів, обмежених рамками соціуму й часу [1, с. 6]. Е. Опаріна відзначає, що політичний дискурс поєднує у собі тексти, що були створені та створюються для комунікації в суспільно-політичній діяльності [6, с. 20].

Т. А. ван Дейк зазначає що, дискурс є комунікативним явищем складовою якого є ще й соціальний контекст, тобто надання інформації про учасників комунікації та процеси сприйняття повідомлень [15]. На нашу думку дане визначення є одним з найточніших.

Отже, політичний дискурс виступав об'єктом дослідження значної кількості учених (В.З. Демьянков, А.А. Романов, М.Н. Грачев, В.Б. Касевич, А.В. Олянич, А.П. Седих, В.И. Герасимов, А.П. Чудинов, Е.И. Шейгал, W. Schmidt), вивчались його різноманітні аспекти, але до цього часу не проводилось дослідження структурно-семантичних параметрів організації текстів політичного інтерв'ю в сучасній англійській мові.

Структурно, політичне інтерв'ю складається з двох базових частин: основного "тіла" інтерв'ю, в якому зазначається основний зміст розмови, та додаткової інформації. Аналіз текстів інтерв'ю, опублікованих у англійській мові

періодичних виданнях 2016-2017 років, дозволяє нам відзначити достатньо багатовекторний характер даної інформації. Додаткова інформація може включати як відомості про час, місце та дату проведення інтерв'ю, так і ремарки інтерв'юера стосовно додаткових відомостей з проблематики інтерв'ю та нотатки журналіста про використання респондентом засобів невербальної комунікації. Щодо самої будови інтерв'ю, то додаткова інформація може бути зазначена як у вступі, так і в основній частині, чи наприкінці інтерв'ю.

На нашу думку, дослідження семантики тексту політичного інтерв'ю раціонально здійснювати використовуючи модель "семантичної капсули" [5, с. 450], що уможлиблює виділення двох семантичних зон у семантичному просторі політичного інтерв'ю: зона ядра, в якій передається основний зміст інтерв'ю та зона периферії, яка вміщує додаткову інформацію про текст [1, с. 120].

Розглянемо приклад. У тексті інтерв'ю *"Obama's Exit Interview: I Could Have Won Again"* CNN Politics зона семантичного ядра включає інформацію про основний зміст інтерв'ю. Дана зона вміщує відомості, отримані інтерв'юером від респондента під час інтерв'ю, а саме: респондент висловив свої погляди щодо президентської виборчої кампанії та його шансів на перемогу в ній:

"I know that in conversations that I have had with people around the country, even some people who disagree with me, they would say the vision, the direction that you point towards it is the right one... I am confident that if I had run again and articulated it, I think I could have mobilized a majority of the American people" [13], а також, на його думку, неправильне ведення виборчої кампанії представниками демократичної партії:

"Democrats had ignored entire segments of the voting population, leading to Donald Trump's win. Hillary Clinton's campaign hadn't made a vocal enough argument directed towards Americans who haven't felt the benefits of the economic recovery" [13]. Периферійну зону тексту даного інтерв'ю утворює інформація, пов'язана з планами Барака Обами на період після інавгурації Дональда Трампа та ремарки Обами на пости Трампа у соціальній мережі Tweeter:

"President Obama said that he thinks he would have won against me. He should say that but I say NO WAY! - jobs leaving, ISIS, OCare, etc." [13] зазначив Трамп у Tweeter. Ремарка Барака Обами *"We're not there on the ground communicating not only the dry policy aspects of this, but that we care about these communities, that we're bleeding for these communities"* [13].

Ще один приклад. Інтерв'ю Гіллари Клінтон *"Hillary Clinton's Interview with ABC News Anchor David Muir"* до ядерної зони входить інформація, що стосується участі Гіллари Клінтон у президентських виборах. Її відповіді на запитання, що спонукало її взяти участь у виборчій кампанії та чи були ці кроки сплановані ще за часів її сенаторства:

"Well, I didn't really believe back in 2008 that I would ever try this again, I was very happy being in the Senate, I had given that '08 campaign all that I had, and so, when I conceded and went to work immediately for then-Senator Obama, that's where I saw my future in the Senate. And I would not have imagined being asked to be Secretary of

State, it was a great honor to serve with President Obama in his cabinet. But then the more that I traveled the world, the more that I really regretted the dysfunction and the gridlock and the failure of our own country to live up to our potential and solve our problems in the kind of way that Americans do better than anybody else. I began thinking about running again."[14] , а також опозиційні погляди Клінтон та Трампа на ряд ключових питань зовнішньої та внутрішньої політики:

"Take the issue of nuclear weapons: the cavalier casual way that Donald Trump talks about nuclear weapons is not only frightening but it goes counter to more than 70 years of bipartisan, presidential leadership of Republicans and Democrats who believed that we have to prevent other countries from getting nuclear weapons and we have to do what we can to decrease the number of nuclear weapons in the world." [14]

Периферійну зону складають питання щодо програми та політичного курсу Сенатора Сандерса:

"Our campaigns are talking to one another. I wanna unify the party and I look forward to talking with him personally, because I think his campaign has been a really dynamic and exciting experience for the millions of Americans, particularly young people, who supported him. And I want them to know that I'm going to be working on a lot of the same issues that Senator Sanders and I spoke about, that we both care about..." [14] та опис зустрічі Гілларі Клінтон та Барака Обама 8 років тому, відразу після перемоги останнього у їх політичному двобої:

"MUIR: But back to that meeting with then-Senator Barack Obama, as it was described to me, there were two chairs.

CLINTON: That's right.

MUIR: Two glasses of water, you were alone in the room.

CLINTON: Actually, two glasses of wine too.

MUIR: Oh, yeah. That helps.

CLINTON: Diane had to pour us both some, you know, California wine." [14]

Висновки

Отже, аналіз семантичного простору політичного дискурсу в сучасній англійській мові було здійснено на матеріалі політичного інтерв'ю англомовних періодичних видань 2016-2017 років, застосовуючи модель "семантичної капсули". У кожному з досліджених інтерв'ю було виокремлено ядрову зону - зону ключового змістового наповнення та периферійну зону - зону додаткового інформативного блоку, найпоширенішим елементом якої є ремарки респондента на другорядний інформативний ряд, чи коментарі інтерв'юера, що, таким чином, роблять інформативний хід більш доступним для читача.

Література

1. Алтунян А.Г. Анализ политических текстов. Курс лекций: Учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по направлениям и спец. "Политология",

- "Журналистика", "Связи с общественностью", "Юриспруденция"/А.Г. Алтунян. – М.: Логос, 2006.–383с.
2. Герасимов В. И., Ильин М. В. Политический дискурс-анализ / Политический дискурс: история и современные исследования / В. И. Герасимов, М. В. Ильин // – Сборник научных трудов/ РАН. Институт научной информации по общественным наукам. – М., 2002. – №3. – С. 61– 71 .
 3. Демьянков В.З. Политический дискурс как объект политологической филологии / В. З. Демьянков // Политическая наука / Отв. ред. и сост. В.И. Герасимов, М.В. Ильин. М., 2002. – №3. – С. 35–37.
 4. Кобозева И.М. Лингвистическая семантика / И.М. Кобозева. – М.: Эдиториал УРСС, 2000. – 352 с.
 5. Мороховська Е.Я. Основи граматики англійської мови : теорія і практика: навч. посіб./Е.Я. Мороховська . – К. : Вища школа, 1993. – 454 с.
 6. Опарина Е. О. Метафора в политическом дискурсе / Политический дискурс: история и современные исследования / Е.О. Опарина // Сборник научных. – М., 2002. – №3. – С. 20 – 32.
 7. Подолян М.П. Публіцистика як система жанрів / М.П. Подолян. – К.: Наукова думка, 1998. – 220 с.
 8. Романов А.А. Политическая лингвистика. Функциональный подход / А.А. Романов. – Москва, Тверь, 2002. – 205 с.
 9. Чудинов А.П. Политическая лингвистика / А.П. Чудинов . – М.: Флинта, 2012. – 256 с.
 10. Шейгал Е.И. Семиотика политического дискурса / Е.И. Шейгал. – М.: Гнозис, 2004. – 326 с.
 11. ABC News. Hillary Clinton's Interview with ABC News Anchor David Muir[електронний ресурс] / ABC News// Режим доступу: <<http://abcnews.go.com/Politics/transcript-hillary-clintons-interview-abc-news-anchor-david/story?id=39676932/>>. – Загол. з екрану. – Мова англ.
 12. Cook G. Discourse / G. Cook. – Oxford: Oxford University Press, 1989. – 180 p.
 13. Liptak K. Obama's Exit Interview: "I Could Have Won Again" CNN Politics[електронний ресурс] / К. Liptak// Режим доступу: <<http://edition.cnn.com/2016/12/26/politics/axe-files-president-obama/>>. – Загол. з екрану. – Мова англ.
 14. Little M. Discourse Communities and the Discourse of Experience [electronic resource] / Miles Jordens Little, Emma – Jane Sayers. – Australia: Centre for Values, Ethics and the Law in Medicine, University of Sydney, 2003. – Mode of access: <http://hea.sagepub.com/cgi/content/abstract/7/1/73>.
 15. Van. Dijk T. A. From Text Grammar to Critical Discourse Analysis / Teun A. van Dijk [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.discourse-in-society.org/teun.html>.

Summary

The article is devoted to the study of political discourse. It focuses on the texts of political interviews. Special attention is paid to the structural semantic organization of the texts.

SEMANTIC WAY OF TERM FORMATION IN ENGLISH AND UKRAINIAN LEGAL TERMINOLOGY

Rohach L.V.

Uzhhorod National University

Statement of the problem. The primary goal of comparative linguistics is to classify the languages of the world, to sort them out and to assign to genetic families. The uninterrupted use of the languages throughout the generations of speakers may be attested or supposed, according to whether it is based on historical data or on a credibly substantiated hypothesis.

The tasks of comparative linguistics are set and solved on different language levels. However, it should be noted that linguists working in such direction pay special attention to the problem of comparing the grammar and phonetic phenomena of two languages.

As to the vocabulary, it is a very complicated and vast part of the language, from which the apparent features of the system are missing. When we speak about vocabulary, we should take into account the whole complexity of the word's semantic structure, connected with its logical and subjective content, representing the reflection of objective reality, its lexico-grammatical combination and correlated links of words with all the semantic system of the dictionary [3, p. 20-21].

Comparison of different terminological systems is an extremely **relevant** problem of contemporary comparative linguistics, as far as one and the same terminological system has a number of identical and different features in the contrasted languages. These features can be observed in term formation semantic processes, functioning of terminological units etc.

A number of modern works touch the problem of semantic processes in the special vocabulary. The systems of terminological meanings are mainly examined in separate well - organized terminological systems, features of the lexical - semantical modifications of terminological units, that are carried out by the analysis of the semantic structure of special lexemes, exposure of integral semantic signs and different components of meaning.

The research of lexical - terminological formation of terms enables linguists to expose subtypes of terminological vocabulary connected with different kinds of reinterpretation, define the role of motivational semantic signs, features of metaphorical and metonymical transfers, to set directions of forming and development of terminologization in a language, and also some regularities of the use of semantically formed terms and their functional loading.

The **aim of our paper** is to disclose the peculiarities of semantic way of term formation in the English and Ukrainian legal terminological systems in comparison. In our investigation semantic analysis of terms is especially urgent in the sense of acquiring new special meaning by the terms already existing in other special languages, and those

which were formed as a result of reconsideration of generally used words. This phenomenon is called the semantic way of term formation, or terminologization.

Semantic way of term formation means the emergence and adaptation of new terms in the language by semantic transformation of already existing words. As the thinking obtains new data on the reality through the known stock of information, there appears a situation, in which a certain scientific concept due to its similarity with the common concept can be designated by the same sign as the latter instead of a specially formed term. Thus the second use of lexical units accompanied by the reconsideration of their semantics is observed.

In the system of the English language there exist a constant bilateral connection between the scientific terminology and the common language vocabulary [6, p.67]. Any word or word-combination can become a term in case its meaning is included into a certain system of concepts which concerns a certain systematized field of knowledge. A common language word entering the terminological system “preserves its sound form, but acquires another semantic meaning starting to denote a special concept” [5, p. 58].

Findings and discussion. The object of the analysis of our paper are the English and Ukrainian legal terms and their terminological and common language meanings taken from the terminological and explanatory lexicographical sources. In our language material there are words, which, by getting a specific meaning which corresponds to the definite notion in the special field of knowledge, get the status and the characteristics of terms and become the components of the legal terminological system. This process takes place without the change of the primary meaning of the term in the common vocabulary. The indicated words underwent the process of terminologization, if they got a special definition, and found their place in the system of particular terminology science [4, p.15]. The change of meaning of a word which becomes a term, results in the changes in its semantic relations, losses of connection with common language synonyms and antonyms and so on.

In the English language there exist some common language lexical units, which having acquired specific meaning in the terminology of law became the components of this terminological system. This process occurs without the change of the initial meaning in common lexis. Such words become terminologized if, having received a special definition, they occupy their place in the system of terminology of law. The semantic analysis of our English language material showed that semantic way of term formation is one of the most spread ways of term formation in the English terminology of law.

We have arrived at the conclusion that in the English legal terminology interaction between common and special meaning is closely connected with two basic ways of secondary nomination: metaphor and metonymy. In terminology a metaphor is a means which provides a vivid expression of “concrete scientific idea with the help of a certain picture known for us from the previous experience and stimulates our thoughts in the necessary direction by these means” [2, p.13]. The initial stage of using metaphors in terminology is the “verification of identity of the properties of objects, in the process of establishment of new referent relations, which are regulated by the laws analogical to those set before” [1, p.16].

The basis of metaphORIZATION of an English common language word that becomes the term of law is the likeness between the objects. For example, the term *answer* is understood in law as *a paper submitted by a defendant in which he/she responds to and/or denies the allegations of the plaintiff; the usual response to a complaint or petition* [7]. In common language this term is used in several meanings: 1) *something you say when you reply to a question that someone has asked you*; 2) *something that you write or say in reply to a question in a test or competition*; 3) *a written reply to a letter, invitation, advertisement etc.*; 4) *a way of dealing with a problem*; 5) *if you get an answer when you call someone on the phone, they pick up the phone and talk to you* [8]. In our opinion the special meaning has developed on the basis of the fourth meaning with reference to legal concept.

Terminological unit *deceit* in legal terminology is characterized by the following definition *when one person deliberately misleads a second person with a statement which causes the second person to do something that causes them damage* [7]. The explanatory dictionary treats this word as having the meanings: 1) *behaviour that is intended to make someone believe something that is not true*; 2) *to give someone a wrong belief or opinion about something* [8]. The terminological meaning is closely connected with the second common language meaning.

On the basis of likeness of features the legal term *front* was formed from the common language word: *front – (legal) cover for criminal activity, front (common language) the surface of something that faces forwards* [9]. On the basis of similarity to animals the law term *shark (customs official* [7]) was formed from the common language lexeme *shark (a large sea fish with several rows of very sharp teeth that is considered to be dangerous to humans* [8]). The similarity to the name of object or place (*a place where a lot of people go for holidays* [8]) was the basis for creation of the legal term *resort (thieves nest* [7]).

The metonymic transfer of meaning is performed on the basis of connection between the process and result (*report – a published volume of federal, state, or regional judicial decisions and recording of proceedings; life as life and life imprisonment*), process and person (*bag-steal – stealing of a bag and the thief who specializes in bag stealing*), process and object (*controversy – legal dispute and the subject of dispute, succession inheritance and property which passes by inheritance*), a part and the whole (*argument evidence and evidence presentation*).

The accelerated development of the semantics of words in the English legal terminology is caused by specialization of meaning after incorporation of a common language word into the legal semantic field. For example, in common language *instrument* is “*a tool or piece of equipment*” [8] and in legal terminology *instrument* denotes “*a legal document*” (*inchoate instrument, negotiable instrument, statutory instrument*) [7].

Terminologization of common language words in the Ukrainian terminology of law is based on the likeness between the objects. For example, the legal term *обов'язок* is used in the legal context in the meaning *the measure and kind of the necessary behaviour of the subject in accordance with the law (передбачені правом міра й вид необхідної*

поведінки суб'єкта) [11]. In the explanatory dictionary this word is explained as *something that should be strictly followed to, that we should perform flawlessly according to the requirements of society or on one's own conscience (те, чого треба беззастережно дотримуватися, що слід безвідмовно виконувати відповідно до вимог суспільства або виходячи з власного сумління)* [10].

The word *інкубатор* in common language denotes *apparatus for artificial breeding of young specimen from eggs of the farm poultry, eggs of fish and so on (апарат для штучного виведення молодняка з яєць сільськогосподарських птахів, з ікри риб і т. ін.)* [10]. The analysis has showed that on the basis of likeness this meaning was transferred into the special legal one defining the term *бізнес-інкубатор* as *the organization that provides under certain conditions specially equipped premises and other assets to small and medium enterprises that start their activities in order to facilitate them in gaining financial independence (організація, яка надає на певних умовах і на певний час спеціально обладнані приміщення та інше майно суб'єктам малого та середнього підприємництва, що розпочинають свою діяльність, з метою сприяння у набутті ними фінансової самостійності)* [11].

The legal term **захисник** is used to denote *a participant in the criminal process, authorized in the manner prescribed by law to protect the rights and legal interests of the suspect, defendant, convicted and acquitted (учасник кримінального процесу, уповноважений у передбаченому законом порядку здійснювати захист прав і законних інтересів підозрюваного, обвинуваченого, підсудного, а також засудженого та виправданого)* [11]. The explanatory dictionary explains the word **захисник** as *the person who protects, defends, somebody or something from an attack, hostile, dangerous actions and so on (той, хто захищає, обороняє, охороняє кого-, що-небудь від нападу, замаху, удару, ворожих, небезпечних і т. ін. дій)* [10].

The medical and biological term **імунітет** meaning *nonsusceptibility of an organism to infectious diseases, poisoning; resistance against infection, poisoning (несприйнятливість організму до збудників заразних хвороб, до отруєння; стійкість організму проти зараження, отруєння)* [10], in our opinion, could have laid the semantic basis for the terminological meaning *the legal right not to obey some general laws given in some cases to the states, international organizations, individuals that occupy a special place in the country (юридичне право не підкорятись деяким загальним законам, надане в окремих випадках державам, міжнародним організаціям, особам, що посідають особливе місце в державі)* [11].

Conclusions. Semantic analysis of the English and Ukrainian legal terms showed that semantic way of term formation is the way of term formation that is applied for formation of terminological units in both languages. In the English terminological system it is used more often than in the Ukrainian one. It can be accounted for the fact that the Ukrainian terminological system contains a greater number of borrowed terms and the ones formed by other ways of term formation. The analysis of the language material enabled us to make the conclusion that in the English legal terminology interaction between common and special meaning is closely connected with two basic ways of secondary nomination: metaphor and metonymy whereas in the Ukrainian one

metaphorization of Ukrainian common language words prevails what means that the common language word becomes the term of law on the basis of likeness of features of the nominated concepts.

Terminological meanings of these words were fixed to the language signs starting from the development of law as a system of scientific knowledge, emerging either as a result of semantic reconsideration of lexical units in new functional systems or being reused, i.e. in the acts of secondary nomination. The problem of terminologization affects the whole complex of important questions, which determine a necessity of functional-semantic approach, bringing in new ways and research methods, analysis of deep processes that are going on in the semantic structure of a word.

References

1. Алексеева Л.М. Метафорическое терминопорождение и функции терминов в тексте: Автореф. дис. докт. филол. наук / Л.М. Алексеева. – М., 1999. – 32с.
2. Бугулов Е.Н. Метафора как словообразовательное средство в английской научной терминологии / Е.Н. Бугулов. – К.: Ин-т теоретической физики АН УССР, 1979. – 22с.
3. Васыгова М.Ф. О некоторых аспектах контрастивной лингвистики / М.Ф. Васыгова // Общее и сопоставительное языкознание. Сб. науч. тр. – М.: МГУ, 1986. – С.96.
4. Казыро Г.Н. К проблеме лингвистического термина (на материале лексикологической и семасиологической терминологии французского и немецкого языков): Автореферат дис. канд. филол. Наук / Г.Н. Казыро. – М., 1980. – 28с.
5. Максимова Т.М. Терминообразование и общезыковая лексика / Т.М.Максимова // Тезисы докладов научно-методической конференции “Современные проблемы терминологии”.–Владивосток,1989.– с.58 –59.
6. Негомедзянов В.М. Термины в русской устно-разговорной речи / В.М.Негомедзянов // Структура и функционирование языка. – К.: Наукова думка, 1982. – с. 67 – 73.
7. Black's Law Dictionary, - 4th Edition. - West Publishing Company, 2011. - 860 p.
8. Longman Dictionary of Contemporary English. – Longman Group LTD, 2000. – 1668.
9. Macmillan English Dictionary. – Macmillan Publishers Limited, 2002. – 1692.
10. Словник української мови: в 11 тт. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. — К.: Наукова думка, 1970—1980 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: sum.in.ua
11. Юридичні терміни. Тлумачний словник / В.Г. Гончаренко, П.П. Андрушко, Т.П. Базова та ін. [Електронне видання]: Режим доступу: elib.npu.edu.ua/info/dqJ

Резюме

Стаття присвячена порівняльному дослідженню юридичної терміносистеми в англійській та українській мовах. Автор розглядає семантичний спосіб термінотворення у юридичній терміносистемі двох мов. У статті утворення термінів вивчається через призму взаємодії термінологічної та загальноживаної лексики.

DIGIMODERNISM – THE NEW LEVEL OF POSTMODERN?

Rozenfeld J.

Pavol Jozef Šafárik University in Košice, Slovakia

Postmodern interpretation of culture, which has dominated arts and philosophy for decades since the turn of the nineteenth century, seems to have become too broad and too vague towards the 1980s with the emergence of digital technology. New inventions, such as Web 2.0 applications and the new possibilities these technologies allowed to manifest in cultural products have inspired new thoughts. The new reality cannot be fully and precisely described along the coordinate system of postmodern criticism and philosophy. The objective of this paper is to describe how textuality and narrative can be viewed in digimodernism that have the potential to expand postmodernist interpretation of the world vis-à-vis digital technologies.

According to postmodernism, there is no objective truth. What we consider true or real is just the construct of our brain. Culture, morals, religion, even language, science and arts are mere social constructs. Implementation of digital technologies in production of documentary films created a situation in which imagined reality can vindicate the right to be called documentary – a genre that declares to document the real, the valid and the scientifically proven. The answer might possibly be found in digimodernism.

The postmodern is dead. David Rudrum and Nicolas Stavris in their Introduction for the anthology titled *Supplanting the Postmodern* compare postmodernism to the breadth of a river which has become too broad, has slowed down and dispersed. What we may observe is the raise of a series of views, approaches, standpoints and formulations that all have the potential to become dominant in our century alone or in combination with one another and replace the stagnating postmodernism. Remodernism, performatism, hypermodernism, automodernism, renewalism, altermodernism, digimodernism, and metamodernism all try to depict a new paradigm and replace the too all-inclusive definitions of postmodern. The key word in this evolution is reality. We seem to move towards a wider definition of reality that goes beyond the postmodern interpretation of the world based on relativism and irony.

Postmodern for the superficial observer seems to be in opposition to modernism. It, however, hardly did more than drove the modernist world view to extremes introducing relativism and individualism. The whole is more than the sum of its parts. By deconstructing the whole, we may not necessarily understand it in its complexity. Digimodernism may have the potential to provide precise answers to the questions postmodern could not fully answer. Changes and improvement in understanding the world around us have always been triggered by technological advancements. Digital revolution seems to be the following step in this development. Computer science, information technology and digital forms of communication belong among those milestones that mark the turning points on the way of human development.

Digimodernism is the product of the computer age. According to Kirby, digimodernism can be globally expressed as the effects of digitalization on cultural forms and historically is situated as the cultural-dominant succeeding postmodernism prompted by new technologies [3, p. 279]. Digimodernism focuses mostly on audio-visual media – film, TV, and radio – but reads them alongside new electronic developments such as the World Wide Web and internet [3, p.272]. Digimodernism manifests itself in new textuality and in new visuals.

Documenting is based on precise textual frameworks. Digimodernist texts have different characteristics than classical postmodern texts. According to Kirby, “In its pure form, the digimodernist text permits the reader or viewer to intervene and physically make text, to add visible content, or tangibly shape narrative development. Digimodernism ... brings a new textual form, content, and value, new kinds of cultural meaning, structure, and use...” [3, p. 275]. There are certain dominant features of digimodernist texts, which differentiate them from postmodern narratives. Onwardness, according to Kirby, means that digimodernist texts exist here and now. The digimodernist text is incomplete without the aim to reach a final form. The reader is able to join the narrative that has no beginning and possibly will have no end. A further feature that is called as haphazardness by Kirby suggests that the digimodernist text maintains the permanent possibility that it might go off in multiple directions. The digimodernist text therefore is fluid and such text does not endure. It is very hard to capture and archive digimodernist textual products. Digimodernist texts do not even seek to be reproduced or archived. The author is often unknown. There may be multiple authors or the text itself can be a product of ad hoc contributors. Kirby states that authorship in digimodernist texts becomes multiple and is scattered across obscure social pseudocommunities. Digimodernism abolishes the assumed singularity of authorship [3, p.281]. Authorship is always plural here, perhaps innumerable [...] The digimodernist author is mostly unknown or meaningless or encrypted. The digimodernist text is fluid-bounded, which means that such texts do not provide clear structures. Kirby states that a traditional text has clear limits, its physical proportions are correctly determinable (and ideally frozen), i.e. the number of pages! Digimodernist texts may be endless, swamp any act of reception/consumption. Digimodernist texts are systematic bodies of recorded meaning, which represent acts in time and space and produce coherently intelligible patterns of signification [3, p.281].

The visual side of the digimodernist culture introduces the concept of the apparently real. This concept is, however, rather irritating and disturbing in connection to the documentary genre. The very concept of a documentary film is rooted in depicting the real, the truth and the factual; something that can be documented, archived, analysed and processed as reliable information. How can we overcome the tension that arises when we see a fully animated film that demands the title of being called a documentary? Kate Nash in 2014 offered the concept of the ‘expanded realm of the real’. Karin Nash defines the new documentary as a genre that might become: non-linear, multimedia, interactive, hybrid, crossplatform, convergent, virtual, immersive, 360-degree, collaborative, 3-D, participatory, transmedia or something else yet to clearly emerge. With such a wide range of possibilities this genre might be the manifestation of a new and fascinating concept that have the potential to become the continuation of the postmodern in the 21st century [2].

Animation is not a new phenomenon in documentaries. The authors of various documentary films have long used animation – analogue or digital – to show objects and scenes that are not possible to film: molecular constructions of nanostructures, distant so far invisible phenomena in the cosmos, prehistoric animals, reconstructed ancient buildings of the once thriving civilizations or the procedures that go on in our conscious and unconscious mind, or the simulation of the consequences of a nuclear apocalypse. All these elements are taken as illustrations of proven facts and have the capacity to expand our understanding of the contemporary or once existent reality. These illustrations do not go beyond the role of being an educational or instructive tool. Annabell Honess Roe suggested an audiovisual work (produced digitally, filmed, or scratched on celluloid) can be classed as an animated documentary if it fulfils the following criteria: “(i) it has been recorded or created frame-by-frame; (ii) it is about *the* world rather than *a* world wholly imagined by its creator; and (iii) it has been presented as a documentary by its producers and/or received as a documentary by audiences, festivals or critics” [1, p. 176].

For this paper, the most important point of this definition is (ii) that states that an animated film is about the world rather than a world wholly imagined by its creator. If we accept Honess Roe’s definition then the following considerations might be valid in connection to digimodernist documenting. Digimodernist films, including documentaries, are supposed to depict the reality that is considered real by the author and by the viewer. The depicted events reflect a common belief that manifests itself on the screen and satisfies the needs of the observer. These may be based on real scientific and documented events and facts, but not necessarily true in the profane meaning of the word. The digimodernist documentary is the result of the communication between the author/authors and the viewers and shows rather the metaphysical element of truth rather than the factual element that is measurable, documentable and possible to archive.

Documentary films have become the integral part of our life. We watch the for educational purposes or just as a spare time activity. We, however, have to accept the fact that the narrative of these documentaries and the visuals presented by the authors have the potential to create an intermediate layer of reality, which can be defined as the minimum acceptable level of reality in the communication process between the

author/authors and the viewer/viewers. It is also important to underline that documenting in the 21st century may be a community product, less authoritative than the classical documentary films with direct voice-over and presenting expert opinions and analysis. Documentaries in the digimodernist era go beyond the classical interpretation and explanation of reality. Digimodernist documentaries create and recreate reality which, however, goes beyond the subjective interpretation of postmodern and create the real of the apparently real – the realm which is acceptable by the producer and by the viewer, too. The concept of digimodernism therefore have the potential to replace or at least expand the postmodern interpretation of reality that is relativistic and subjective.

Literature

1. Honess Roe, A. The Evolution of Animated Documentary, in Nash, K. Hight, C. Summerhayes, C. 2014. *New Documentary Ecologies, Emerging Platforms, Practices and Discourse*, New York, Palgrave Macmillan. ISBN-978-1-137-31049-1 (eBook).
2. Nash, K. hight, C. summerhayes, C. 2014. *New Documentary Ecologies, Emerging Platforms, Practices and Discourse*, New York, Palgrave Macmillan. ISBN-978-1-137-31049-1 (eBook).
3. Kirby, A. 2015. *from Digimodrenism: How New Technologies Dismantle the Postmodern and Reconfigure our Culture*, pp. 273-303. in Rudrum, D. and Stavris, N. 2015. *Supplanting the Postmodern, An Anthology of Writings on the Arts and Culture of the Early 21st Century*, New York, Bloomsbury Academic, ISBN-978-1-5013-0687-7
4. Rudrum, D. and Stavris, N. 2015. *Supplanting the Postmodern, An Anthology of Writings on the Arts and Culture of the Early 21st Century*, New York, Bloomsbury Academic, ISBN-978-1-5013-0687-7

Summary

This paper discusses the aspects of digimodernism; how modern technologies contribute to the creation of the apparently real – a concept that has the potential to substitute postmodern relativism and subjectivism. Documentary films have undergone dramatic changes and recently there have been produced postmodern documentaries that fulfill digimodernist criteria, too.

REFLECTION OF THATCHER'S POLICY IN THE CZECHOSLOVAK DAILY NEWSPAPER *PRAVDA*

Sabolíková K.

P.J.Šafárik University in Košice, Slovakia

Today we are living in the world of fast communication where events become public through various sources such as media and other technological means. The media are important social institutions. They are key presenters of culture, politics and social life. They shape as well as reflect how these are formed and expressed [1]. In other words, they play a key role in transforming social events in the form of news and most of the time it manipulates information according to its own interest. Central to news is the text or language through which social events are described, which is considered not as a way of interpreting reality but as a way of constructing reality.

According to Widdowson, some texts “have an obvious utility function” whereas others “are meant to serve a range of different social purposes” and it is not uncommon that the functions a text is to fulfil “are ... combined in complex ways” [5, p. 6]. Similarly, Diller describes newspaper discourse as having three main purposes, i.e. information, comment (opinion formation) and entertainment, and stresses that “there is a clear tendency in modern journalism to blur the three purposes” [2, p. 5].

News content is not independent of its expression, one can hope to have a clear understanding of the nature of news content by close analysing the news text. A close analysis of the text needs to be done in order to unpack the ideologies underlying the news. Such analysis can show that even simple- looking news are rather complex and the described events are rather less distinct. It illustrates how the news are made. The idea is that the news is a ‘product’. Thus, what we are *told* happened [1].

The following study represents an analysis of an industrial dispute, The Miners’ Strike (1984-1985) in the UK as it is reproduced in one selected Czechoslovak newspaper *Pravda* from the perspective of Critical Discourse Analysis (CDA), applying Van Dijk’s theory and methods in order to examine Thatcher’s policy to demonstrate or point out to certain ideological aspects of the newspaper.

The Miners’ Strike was an industrial action trying to prevent colliery closures in the UK in 1984- 85. It was led by Arthur Scargill of the National Union of Mineworkers (NUM) against the National Coal Board (NCB), a government agency.

The data (all articles dealing with the strike, specifically 116 articles) for the present study are gathered, grouped and analysed in terms of the discursive strategies resorting to the discursive micro and macro-strategies suggested by Van Dijk from one selected Czechoslovak daily newspaper *PRAVDA* in order to examine the ideological representation of the industrial dispute through Critical Discourse Analysis.

The Critical Discourse Analysis adopting Van Dijk’s approach of the analysed data tries to elucidate how a single news item was presented in the newspaper based on its ideological perspective. The dominant definition of the policy was primarily formulated by the authorities of the communist regime and thus, the press uncritically adopted and

communicated that policy. I presuppose that the dominant definition at the same time contributed to a manipulated depiction of the Thatcher's policy through Miners' strike event.

The concept of ideology is often used in the media and the social sciences, yet, it is vague. Its everyday usage is rather negative, its usage in politics or in the social sciences carries more or less negative connotation.

The following study tries to find how political ideologies are expressed and reproduced by the structures of the text. The analysis of the articles discusses specific patterns in the presentation of news to show how they underpin the ideological meanings of text. The used qualitative analysis was established for thematic structures alongside with schematic structures and selected categories of ideological discourse analysis.

By thematic structures we understand the hierarchical organization of themes or topics of a text. The thematic structures define what is the most important information of a text [3, p. 72].

The overall content of the Miners 'Strike coverage is partly reflected in different *themes* or *topics* of the articles. The following topics appear in the articles most often:

- 1, There is a strike of miners in the UK
- 2, The government led by M. Thatcher responds to the strike
- 3, Sympathies with the miners

To sum up, it is topic 1, which stands out. It is the major topic in terms of frequency. Its coverage makes 72 % while topic 2, represented less frequently, has coverage of 61% and topic 3 has the lowest coverage; that is, 44%. Undoubtedly, the most frequently appearing topic is topic number 1, the topic focusing on the event itself.

Examining another aspect within the thematic structures, *actors*, the main actors in the dispute are:

- 1, miners and/or National Union of Mineworkers (NUM)
- 2, the government led by Margaret Thatcher, and the institutions headed by the government; for instance, the police unit and/or NCB
- 3, other political institutions, for instance, Labour Party or Communist Party

To sum up, it is miners and/or NUM and the Conservative Government led by Margaret Thatcher who are central actors in the event. In spite of the fact, they are central actors they are quoted very little or they are not quoted at all. Even more surprising is the fact that when comparing a speaking space for the miners and a speaking space for the government, in spite of the fact it is miners who are the major actor – they get less speaking space than actor number 2 – the government. The newspaper writes about their activities, harsh conditions they are exposed to, but does not provide the reader with (the only exception is one article) their point of view. Unlike the miners, the government and mainly Margaret Thatcher are quoted from time to time, though, always presented in a way how Margaret Thatcher was unwilling to make any compromise towards the miners.

Newspaper *headlines* are another category of the thematic structures. Newspaper headlines act as forerunners to news reports. They reveal the social, cultural and national representations circulating in a society at any given time. This is particularly true of front-page headlines, which are more carefully chosen to evoke some emotions in the reader.

The headlines make the most prominent feature of news discourse (Dijk, 1988). They subjectively express the most important information of the text, for instance, the main topic. They define the situation, in other words, they define certain way the reader with a reading and interpretation is going to do. However, headlines can express secondary topics, too. The headlines alongside with the lead form the summary of the article, which serves as the expression of its macrostructure. It has been proved that such macrostructure or thematic structure is best recalled by readers [3; 4].

Proceeding to the analysis, the main topic, expressed in 49 (42 %) of the 116 article headlines, deals with various forms of governmental response to the strike. These articles are about the actions of the government and/or Margaret Thatcher and her response to the strike. Most frequent examples of the main topic in the headlines dealing with the actions of the government and/or Margaret Thatcher against the strike include (translated as literally as possible):

- 1, Reprisals against the British miners
- 2, Demonstration of the police power
- 3, Terror used against the strike
- 4, 50 wounded, 100 arrested
- 5, Iron Lady threatens
- 6, Intimidation on the miners

The implications of these headlines are complex. They point out to toughness of the authorities, more precisely, the actions performed by the authorities can be interpreted only in negative way. No headline expresses efforts of the government to make compromise or find a satisfying solution. Hence, this may be interpreted in a way that the government uses and misuses its power in an absolute way, not respecting the rights of the miners.

From this thematic analysis of the headlines it can be concluded that the vast majority of the headlines deal with the responses of the government to the striking miners, focusing on refusal to change the decision to close uneconomic pits. The use of brutal methods such as police raids, intimidation, fines, arresting are mentioned and emphasized several times. No single headline mentions any neutral means used by the authorities.

To conclude, based on thematic structures, the overall content of the Miners 'strike coverage was partly reflected in two topics which stand out. They were first, *There is a strike of miners* (with its coverage of 72 %) and second, *The government led by M. Thatcher responds to the strike* (with its coverage of 61 %).

Similarly, the main topic in the headlines deals with *The government led by M. Thatcher responds to the strike* and is expressed in 49 articles (42 %). The topic *There is a strike of miners* is expressed in 26 articles (22%). Since the governmental response to the strike was always interpreted in a negative way, in all news reports, the reader perceives the response of the government only in a negative way. In spite of the fact, the government approached the strike cautiously and used stricter means only when all other means turned out to be useless. Based on the main topic in all headlines one might easily deduce that the response was always violent and unjust, anytime it was used. Hence, the reader gets this information in a manipulated way.

Regarding actors it is miners and/or NUM and the Conservative Government led by Margaret Thatcher who are central actors in the event. In spite of the fact, they are central actors they are quoted very little or they are not quoted at all. Even more surprising is the fact that when comparing a speaking space for the miners and a speaking space for the government, in spite of the fact it is miners who are the major actor – they get less speaking space than the government. The newspaper writes about their activities, harsh conditions they are exposed to, but does not provide the reader with (the only exception is one article) their point of view. Unlike the miners, the government and mainly Margaret Thatcher are partially quoted but the content and form of their statements contribute to a negative depiction of Margaret Thatcher's policy.

To conclude, the analysis of the depiction of Thatcher's policy through the Miners' Strike (1984 - 1985) in the UK using the Critical Discourse Analysis based on Van Dijk elucidated how a single news item was presented in the newspaper based on its ideological perspective. The analysis proved that the political ideology was expressed and reproduced by the thematic structures of the text.

Literature

1. BELL, Allan. *The Language of News Media*. Oxford: Basil Blackwell, 1991.
2. DILLER, H. J. "Genre vs. text type: Two typologies and their uses for the newspaper reader." In: Fischer, A., Fries, U. (eds) *Text Types and Corpora*. Tübingen: Narr. 1-16, 2002.
3. VAN DIJK, T. A. *News as Discourse*. Hillsdale, NJ: Erlbaum. 1988a.
4. VAN DIJK, T. A. *News Analysis. Case Studies of International and National News in the Press*. Hillsdale, NJ: Erlbaum. 1988b.
5. WIDDOWSON, H. G. *Discourse Analysis*. Oxford: Oxford University Press, 2007.

Summary

The paper examines depiction of Thatcher's policy through the industrial dispute of The Miners' Strike in the UK (1984 – 1985) as it is reproduced in selected Czechoslovak daily newspaper *Pravda*. The Critical Discourse Analysis of the analysed data tries to elucidate how a single news item was presented in the newspaper based on its ideological perspective. The dominant definition of the policy was primarily formulated by the authorities of the communist regime and thus, the press uncritically adopted and communicated that policy. I presuppose that the dominant definition at the same time contributed to a manipulated depiction of the Thatcher's policy through Miners' strike event.

ON COMBINING CORPUS LINGUISTICS AND CRITICAL DISCOURSE ANALYSIS

Saboviková A.

P. J. Šafárik University, Košice, Slovakia

Both Corpus Linguistics (CL) and Critical Discourse Analysis (CDA) have been claimed to be quite new approaches to linguistic research by Baker [2] and Mautner [8]. Even though combining CL and CDA methodologies is not a new approach, Baker considers such studies to be surprisingly rather small in number [2, p. 274]. However, in recent times “awareness has been growing that corpus linguistic techniques can be harnessed profitably in order to uncover relationships between language and the social – one of the central concerns of discourse analysis generally and its ‘critical’ variety in particular” [8, p. 32]. Mautner even declares CL and CDA to be “a natural match” [8, p.33] as they “can cooperate fruitfully and with mutual gain” since they are both concerned with “how language ‘works’ in social rather than merely structural terms” [8, p.32].

In addition, Baker [1, p. 10-17] stipulates that combining CL and CDA, or “applying corpus methodologies in discourse analysis” [1, p.6], has its advantages, which he lists as follows:

- Reducing researcher bias - by using a corpus we should be able to restrict our cognitive biases even though we cannot remove bias completely;
- The incremental effect of discourse – a discourse is circulated and strengthened in society via language use and therefore a corpus may be useful in tracing the evidence of underlying hegemony by finding repeated patterns;
- Resistant and changing discourses – corpus data may reveal the presence of counter-examples (resistant discourse) and language change analysis may demonstrate that discourses are not static;
- Triangulation – thus using multiple methods of analysis which enables researchers to do validity checks of hypotheses, secure their findings with more interpretations and explanations, and respond flexibly to unforeseen problems of their research.

Koteyko [7, p. 143] considers CL to be “a strongly data driven approach” and therefore as such “complementary for conducting discourse analysis” as its use should deflect the criticism of CDA related to data collection and representativeness of analyzed material. Thus discourse in the form of a corpus (usually tailored to tackle research questions) can be analyzed using the computer software which would reveal discursive patterns and provide quantitative part of the analysis. The qualitative side, on the other hand, would be typically provided by CDA, as by the use of methodology related to it, the analyst would try to interpret or put into context discursive patterns revealed by CL. Thus computer-based techniques provided by CL would be incorporated by CDA, whose

studies are carried out traditionally in a more manual way, in order to render a facilitating tool for the study of large texts.

The most recent framework that combines both CL and CDA techniques, therefore reflecting the most recent trends, was introduced by Bednarek and Calpe who called it “a ‘discursive’ approach to news values” [3, p. 135]. Their framework is intended especially for the analysis of news discourse as it “emphasizes the importance of news values for linguistic analysis and encourages a constructivist approach to their analysis” [ibid]. In their article [2014], the authors encourage both critical linguists and discourse analysts to use and apply their framework as it may help uncover the ideology since they propose that CL techniques “can identify conventionalised discursive devices that are repeatedly used in news discourse to construct and perpetuate an ideology of newsworthiness” [ibid.]. However, Bednarek and Calpe are not the first to introduce the concept of news values. Out of various books on news discourse that introduce news values, the quintessential examples are van Dijk [1988b] and Fowler [1991]. The former understands news values as constraints that “have a cognitive representation” [11, p. 121] and these constraints underlie the production of news. The latter sees news values as socially constructed “intersubjective mental categories” [6, p.17] therefore as culturally and socially constructed rather than ‘neutral’ [6, p.13-15]. Both van Dijk and Fowler understand news as having discursive, social and cognitive dimensions. Additionally, Bell [5, p. 156] emphasizes that news values are “not neutral, but reflect ideologies and priorities held in society”. On the whole, it can be said that many researchers, not just linguists, have accentuated the ideological nature of news values.

A more recent view on news values is offered by Richardson [9, p. 91] who sees them as “the criteria employed by journalists to measure and therefore to judge the “newsworthiness” of events”. Bednarek and Calpe define news values as “the ‘newsworthy’ aspects of actors, happenings and issues as existing in and constructed through discourse” [3, p. 137]. Therefore, news values are responsible for the structure and selection of news stories since based on them some events may be judged more newsworthy than other ones. These values are understood to mirror social beliefs and attitudes, and be shared by both producers and the audience of news media [5; 10; 4]. Even though news values have been defined variously, one common feature is that they are understood to determine what makes an event or ‘something’ newsworthy. For Bednarek and Calpe, news values are related to the events reported in news stories. However, in their framework they offer tools for analysis of how news values are discursively constructed in text or “how an event is ‘sold’ to us as news(worthy)” [3, p. 139]. They propose that it is necessary to identify how news values are constructed for the audience through language, layout, typography or even images.

On the whole, CL approach allows analysts to work with a large amount of texts in order to provide quantitative data while CDA approach provides a close-up on linguistic data with its qualitative view. In the words of Baker et al. [2, p. 297] “[t]he combination of methodologies traditionally associated with CDA and CL in research projects [...] seem to benefit both CDA and CL”.

Literature

1. Baker P. *Using Corpora in Discourse Analysis*. London: Continuum, 2006.
2. Baker P., Gabrielatos C., Khosravini M., Krzyzanowski M., McEnery T. and R. Wodak. 'A Useful Methodological Synergy? Combining Critical Discourse Analysis and Corpus Linguistics to Examine Discourses of Refugees and Asylum Seekers in the UK Press'. - In *Discourse & Society*, 19(3), 2008.- P. 273 – 306.
3. Bednarek M. and Calpe H. 'Why do news values matter? Towards a new methodological framework for analyzing news discourse in Critical Discourse Analysis and beyond'. - In *Discourse and Society*, 25(2), 2014.- P. 135 – 158.
4. Bednarek M. *Evaluation in Media Discourse: Analysis of a Newspaper Corpus*. New York, London: Continuum, 2006.
5. Bell A. *The Language of News Media*. Oxford: Blackwell Publishers, 1991.
6. Fowler R. *Language in the News: Discourse and Ideology in the Press*. London: Routledge, 1991.
7. Koteyko N. 'Corpus Linguistics and the Study of Meaning in Discourse'. In- *The Linguistics Journal*, 1(2), 2006.- P. 132-157.
8. Mautner G. 'Corpora and Critical Discourse Analysis'. In-Baker P. (ed.) *Contemporary Corpus Linguistics*. London: Continuum, 2009.- P. 32-46.
9. Richardson J. E. *Analysing Newspapers: An Approach from Critical Discourse Analysis*. New York: Palgrave, 2007.
10. Van Dijk T. A. *News as Discourse*. Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1988a.
11. Van Dijk T. A. *News Analysis: Case Studies of International and National News in the Press*. Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1988b.

Summary

This paper addresses the framework of combining Corpus Linguistics and Critical Discourse Analysis and the reasons for such a combination of methodologies especially when a large amount of texts is being analysed. Moreover, it also presents the most recent framework within this field of study and lists advantages that might inspire researchers to use such framework.

СПЕЦИФІКА ПЕРЕКЛАДУ ТЕКСТІВ ІСТОРИКО-КУЛЬТУРНОГО ДИСКУРСУ

Сливка М.І.

ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

Постановка проблеми та її визначення. Етносоціальні особливості концептів найповніше виявляють себе в лінгвокультурологічному дослідженні тексту, що дає змогу розкрити особливості національного менталітету, зумовлені історією народу і відображені в мові, прецедентних текстах і концептосфері. Важлива роль при цьому належить дослідженню різних типів дискурсу. Систему дискурсу можна розуміти як систему взаємодії мовних особистостей, об'єднаних спільним лінгвокультурним кодом. Термін дискурс, як і деякі інші, що використовуються в лінгвістиці мовлення, прагмалінгвістиці, та лінгвокультурології, не має достатньо строгого й однозначного тлумачення. Проблема взаємозумовленості наукового й мовного знання та їх віддзеркалення у мовних явищах є одним з найважливіших завдань лінгвокогнітивних досліджень.

Актуальність нашого дослідження зумовлена загальним інтересом сучасної лінгвістики до виявлення національної специфіки структури мов. **Метою** статті є виявлення й перекладознавчий аналіз та опис когнітивних і функціональних особливостей історико-культурного дискурсу і завдання перекладу. **Завданнями** статті є висвітлити сучасні теоретичні погляди на поняття “історико-культурного дискурсу”, “наукового тексту”, “концепту”. **Матеріалом** дослідження стали теоретичні й практичні розвідки провідних лінгвістів-когнітологів.

Виклад основного матеріалу та отримані висновки. Національні особливості повною мов мірою виявляють себе на матеріалі текстів історико-культурного дискурсу. Історико-культурний дискурс має міжстильову та міжжанрову природу. Значна його частина перебуває у сфері наукового функціонального стилю, однак не слід також забувати про пам'ятки писемної культури, що складають джерельну базу історико-культурних наукових студій, твори художньої літератури (насамперед історичні романи), публікації в ЗМІ, присвячені історико-культурній тематиці, тощо.

Науковий текст – це особливий тип тексту, у якому пропонується нове спеціальне знання. Інтерпретація наукового тексту порівняно з художнім має свої особливості. Важливим параметром будь-якого тексту, а наукового зокрема, є комунікативна ясність, що визначається як «збіг інтенції автора та інтерпретації адресата стосовно певного тексту» [5, с. 248]. На відміну від художнього тексту, де ясність будується з урахуванням сили емоційного впливу на адресата, ясність наукового тексту визначається чіткістю поняттєво-термінологічного апарату, логічністю викладу, ілюстративним апаратом і простою й строгою літературною мовою. У цьому зв'язку особливого значення набуває такий параметр як

можливість неоднозначної інтерпретації змісту висловлювання, що пов'язана з поняттям глибина дискурсу [5, с. 249]. Це операційна категорія, яка визначається необхідною кількістю пояснювальних трансформацій для однозначної інтерпретації тексту.

Незважаючи на помітну різноманітність творів науково-історичного дискурсу і, ширше кажучи, історичного дискурсу загалом, спільним для них є те, що лексичний склад характеризують елементи загальнонавчальної лексики, які поєднуються із термінологією. Важливою рисою історичного дискурсу вважається “авторитетність”, яка означає, що текст є частиною своєрідного гіпертексту, який автор доповнює, заперечує або оновлює і при цьому використовує посилання на авторитетні джерела. Так, ознакою всіх текстів історичного дискурсу є обов'язкова наявність прямих чи непрямих (алюзивних) покликань на інші джерела. Таким чином, історичний дискурс є багатоступеневою структурою, що складається з двох взаємопов'язаних ліній опису. Одна лінія репрезентує історичне поле в авторському тексті і спирається на іншу, яка репрезентує історичне поле у сукупності текстів інших авторів. Важливою рисою історичного дискурсу є посилання на авторитетні джерела які автор доповнює, заперечує або оновлює. Це означає, що текст є частиною своєрідного гіпертексту, отже історичний дискурс є багаторівневою структурою, що включає взаємозалежні асоціативні мережі.

Виходячи з наведених міркувань щодо історичного дискурсу необхідно з'ясувати тип його перекладу, що уможливить встановлення пріоритетів при передачі тексту цільовою мовою. Традиційно виділяють два типи перекладу – “художній (літературний)” і “інформативний (спеціальний)” [6, с. 95]. *Інформативним перекладом* називають переклад текстів, основною функцією яких є передача інформації, а не художньо-естетичний вплив на читача. В інформативному перекладі виділяють підвиди на основі належності текстів перекладу до функціональних стилів. Функціонально-стилістичні особливості оригіналів визначають і специфічні риси перекладів таких текстів [6, с. 95, 97]. На основі цієї ознаки виділяють особливості перекладу газетно-інформаційних і спеціальних наукових текстів, суспільно-політичної літератури та газетно-журнальної публіцистики тощо.

Основною функцією історичних розвідок є передача інформації, зосередженої в термінології, тому, згідно з наведеною класифікацією, переклад історичного дискурсу є *інформативним*. Але, зважаючи на використання лексичних та синтаксичних експресивних засобів і враховуючи різноманітність літературних форм та різні рівні концептуалізації історичного дискурсу, можна стверджувати, що в перекладах історичних текстів є й елементи *художнього перекладу*.

Специфіка наукового перекладу як типу комунікації полягає в тому, що перекладач стає активним учасником гносеологічного процесу і транслятором повідомлення в його глибинному концептуально-культурному розумінні, а не лише в поверховому інформаційно-денотативному сенсі. Переклад наукового тексту уподібнюється до процесу наукового пізнання шляхом перевідкриття чи

“самовідкриття перекладачем” суті дослідження [1, с. 90]. Такий підхід віддзеркалює тенденцію сучасного перекладознавства розглядати переклад як різновид когнітивної діяльності.

Історичний дискурс може бути представленим у вигляді вербалізації певної системи концептів, оскільки будь-який історичний текст концентрується навколо низки концептів, використовуючи набір ключових понять із властивою їм семантичною валентністю. Певні концепти можна вважати універсальними, оскільки вони репрезентовані в історичному полі практично всіх культур. Аналіз їх вербальної фіксації призводить до виявлення регулярних відповідників при перекладі (напр., таких як війна – war, революція – revolution, суспільно-політичний лад – society). Конкретні національні обставини та умови реалізації подій, у яких універсальні концепти реалізуються на історико-культурному ґрунті відповідної нації, породжують специфічні історичні концепти, наприклад, такі як концепт “козацтво”.

В історичному дискурсі концепт - це система смислів, яка відображає еволюцію історичного феномена й вербалізується у вигляді “поняттєвого поля”. Елементи, які становлять фактуальний компонент концепту і відтворюють головне семантичне навантаження, утворюють ядро або декілька ядер з ієрархічною структурою. С.П. Запольських вважає, що до складу концепту "українське козацтво" входять системи субконцептів різного рівня дискретності, які в англійському перевираженні набувають різних репрезентацій [4, с. 56].

На відміну від науково-технічних термінів, “історичні терміни ... несуть просторово-часову конотацію” [7, с.119]. Тому при перекладі історичних термінів слід брати до уваги два основні способи їх передачі на інші мови: горизонтальний (просторовий) і вертикальний (часовий). При горизонтальному перекладі слід насамперед брати до уваги географічну специфіку тексту, в якому функціонують історичні терміни. Так класичним прикладом горизонтального перекладу можуть служити історичні терміни *prince, princess, principality, knight*, які в залежності від того, яких країн стосуються описувані події (східних чи західних), можуть відповідно бути перекладені російською мовою як "князь", "царевна", "княгиня" / "княжна", "княжество"; "богатырь" или "принц", "принцесса", "королевство" / "курфюрство", "рыцарь". Слід підкреслити, що переклад того чи іншого терміна визначається знанням лексичного фону і термінологічною традицією, прийнятою в відповідній національній історіографії [7, с. 121].

При вертикальному перекладі часовий фактор є домінуючим. Особливу увагу в цьому випадку варто приділяти семантиці історичних термінів, які в різні історичні періоди мали специфічне значення. (...) Значення терміна *tyrant* змінювалося з бігом часу. У давній Греції "тиран" - це був одноосібний правитель, що захопив владу, спираючись на народні низи і проводив антиаристократичну політику. (...) У давній Греції цар ніколи не міг бути "тираном" бо це були дві взаємовиключні форми влади [107, с. 122].

За слушним спостереженням М.К.Грабовського, переклад – це тільки наближення, більш чи менш повне, але ніколи не абсолютне, до тексту оригіналу

[3, с. 131]. У перекладі наукових текстів ідеальна сутність виявляється важливішою, ніж реальна. У розумінні термінів можуть бути концептуальні відмінності й між певними ученими, представниками відмінних течій у суспільствознавчо-історичних дисциплінах. Наприклад, В.Липинський інакше тлумачив поняття “нація” ніж інший його видатний сучасник М.Грушевський: У листі до М.Грушевського у березні 1912 р. він пише “Терміну ‘українство’ я особисто не люблю вживати через те що він у нас означає течію, – певний напрям всередині нації, а не саму націю як таку” [2, с. 145]. Як бачимо, основним компонентом нації В.Липинський вважає не етнічне походження, а територіальну належність або спільність.

Висновки. Національні особливості повною мірою виявляють себе на матеріалі текстів історико-культурного дискурсу, що має міжстильову та міжжанрову природу. Комунікативна інтерпретація наукового тексту, а отже й переклад, порівняно з художнім, має інтертекстуальний дискурсивний характер, великою мірою залежить від глибокого розуміння національних концептуально-мовних систем. Адекватний науковий переклад неможливий без глибокого гносеологічного проникнення в сутність концептуально-культурних засад відповідного національного дискурсу.

Перспективи подальших досліджень. Формування нового напрямку в термінології – когнітивного термінознавства, в якому по-новому розкриваються поняття терміносистеми, термінотворення, способу представлення структури знань у термінології національної мови, може дати відчутний поштовх застосуванню наукових здобутків цього напрямку термінологічної науки в теорії і практиці перекладу наукових текстів.

Література

1. Алексеева Л.М. От “Traduce” к “Interpret” в научном переводе // Л.М. Алексеева. Стереотипность и творчество в научном переводе: Межвуз. сб. науч трудов. - Пермь, 2002. - С.78-91.
2. Гирич І. В'ячеслав Липинський у довоєнний час (у світлі листування з культурними діячами України) // І.Гирич В'ячеслав Липинський. Історико-політологічна спадщина і сучасна Україна. – Київ-Філадельфія, 1994. - С. 143-149.
3. Грабовский Н.К. О некоторых проблемах современной науки о переводе // Н.К. Грабовский. Вестник МГУ. - Сер. 19. - Лингвистика и межкультурная коммуникация. 1998. - № 3. - С. 125–135
4. Запольських С.П. Національно-історичний концепт "українське козацтво" – зміст поняття і структура // С.П. Запольських Вісник Запорізького державного університету. Філологічні науки. - № 3. - 2002. - С. 55-60.
5. Карасик В.И. Языковой Круг. Личность, концепты, дискурс./ В.И. Карасик – М.: Гнозис, 2004. – 390 с.

6. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты). / В.Н. Комиссаров – М.: Высшая школа, 1990. – 255 с.
7. Миньяр-Белоручев А.П. К вопросу о переводе исторических терминов // А.П. Миньяр-Белоручев. Вестник МГУ. - Сер. 19. - Лингвистика и межкультурная коммуникация. 1998. - № 3. - С. 118- 124.

Summary

The article discusses the major ways and communicative strategies of rendering the nationally colored terminological and other conceptually meaningful elements of the historical scholarly discourse. The research demonstrated that the cognitive potential of the historico-cultural nominations is a quite diverse and variable value. It can be adequately represented in translation only through the prism of a variety of systematic links which take into account not only individual text choices and preferences, but the respective professional discourse as a whole.

УДК 821.111

ТРАНСФОРМАЦІЯ АРИСТОКРАТИЧНОГО ЖІНОЧОГО ОБРАЗУ В ЛЮБОВНІЙ ЛІРИЦІ АНГЛІЙСЬКИХ ПОЕТІВ ДОБИ ПІЗЬНОГО РЕНЕСАНСУ І БАРОКО: ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТ

Смольницька О. О.

Науково-дослідний інститут МОН України

Постановка проблеми та її визначення. Англійська лірика пізнього Відродження та раннього бароко являє собою складну картину метафор, символів, концептів тощо. Ці тексти взаємопов'язані та містять імпліцитні смисли – так, любовна лірика насправді метафізична, включає релігійну символіку, тобто ці твори не слід розуміти однобічно. Складність завдання для повного висвітлення контексту названих епох (Тюдорів, Реставрації – Стюартів) являє брак українських перекладів такої поезії (за винятком творів В. Шекспіра, Ф. Сідні, Дж. Донна (Данна) та деяких інших). Враховуючи це, варто здійснити перекладознавчий аналіз цих текстів із залученням комплексного аналізу, адже мотиви поезій, досліджених у статті, перегукуються з текстами інших авторів названого періоду (наприклад, В. Шекспір – Г. Воттон).

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання проблеми Українське шекспірознавство ХХ – ХХІ ст. збагачується теоретичними і практичними здобутками. Це праці О. Алексеєнко, Т. Бовсунівської, Н. Висоцької, О. Волобуєвої, Д. Дроздовського, Л. Коломієць,

В. Коптілова, Н. Гаврилук, Н. Жлуктенко, М. Жулинського, О. Забужко, Л. Задорожної, Н. Зборовської, Р. Зорівчак, М. Москаленка, Д. Наливайка, Т. Некряч, В. Ніконової, М. Новикової, О. Огуя, С. Павличко, М. Стріхи, Сергія І. Ткаченка, Н. Торкут, К. Шахової та ін.; розвиток шекспірознавчої компаративістики (наприклад, українське дослідження білоруськомовних перекладів сонетів Барда [2, с. 160 – 168]), нове відкриття шекспірівських сонетів у ХХ ст. І. Костецьким, Д. Павличком, Д. Паламарчуком тощо, класичні переклади драматичних творів Л. Гребінкою, Г. Кочуром, Ю. Лісняком, М. Лукашем, М. Рильським, І. Стешенко, Борисом Теном та ін., сучасні переклади у тому числі сонетів О. Грязновим, О. Івасюк, В. Марачем та ін; переклади Ю. Андруховичем, своєрідна інтерпретація елизаветинського вірша і шекспірівської тематики Лесем Подерв'янським, відгомін і навіть пряме цитування Шекспіра в новітній поезії (Ірина Гончарова, Олена О'Лір, Ольга Смольницька та ін.), експериментальні вистави (переосмислення образу Гамлета), тощо.

Виділення нерозв'язаних раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Цей указаний неповний перелік демонструє актуальність Шекспіра для українського перекладознавства і – ширше – для українознавства взагалі. Кожна генерація по-новому сприймає та відкриває генія, проте для повноцінного ознайомлення варто дослідити нюанси доби, в яку творив Шекспір. Те ж саме стосується інших англійських поетів XVI – XVII ст., які лише починають відкриватись українською мовою: Генрі Говарда, графа Суррей (Суррея, або Серрея – Henry Howard, Earl of Surrey, 1517 – 1547), Філіпа Сідні (Philip Sidney, 1551 – 1586), сера Генрі Воттона (Sir Henry Wotton, 1568 – 1639), Ричарда Лавлейса (Richard Lovelace, 1617/1618 – 1656 або 1657/1658). Лірика названих поетів перегукується з творчістю В. Шекспіра, що створює цікаву проблему – дослідження в компаративному аспекті, що й зумовлює **актуальність** обраної теми. У зв'язку з цим варто дослідити концепти, наявні в оригіналах, і можливості відтворення в україномовних перекладах. Таким чином, висвітлювана проблема має практичний аспект. Перелічені поети цікаві й тим, що більшість з них перебувала на політичній службі, і за життя вони (як Ф. Сідні) були більше відомі як дипломати; те ж саме можна сказати про українських діячів цього періоду, творчість для яких була супровідним заняттям, але необхідним для виховання кожного аристократа. Уміння поетично висловлюватися означало дисциплінування думки.

Мета статті передбачає дослідження трансформації рецепції жіночого образу (тобто адресатки) у ліриці названих поетів, причому акцент робиться на аристократичних рисах.

Відповідно до мети ставляться **завдання**:

- 1) проаналізувати 33-й сонет Шекспіра з позицій монаршої символіки, зіставивши з перекладами;
- 2) здійснити компаративний аналіз 99-го сонета Шекспіра і вірша Г. Воттона “Elizabeth of Bohemia”;

3) зіставити романтично-панегіричний опис адресатки у сонетах графа Саррі та Ф. Сідні, порівнявши в останнього два струмені – ліричний і сатиричний (на прикладі вірша про Мопсу);

4) дослідити імпліцитну символіку вірша Р. Лавлейса “To Althea from Prison”.

З огляду на специфіку проблеми обрано такі методи аналізу: історичний, біографічний, поетологічний, лінгвістичний, міфопоетичний, релігієзнавчий, компаративний.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. З огляду на обсяг статті та з постійного оновлюваного корпусу україномовних перекладів сонетів В. Шекспіра до аналізу не залучаються всі інтерпретації, цих творів, тому з оригіналом зіставляються переклади Д. Паламарчука та авторки дослідження, а для прикладного порівняння наводиться переклад С. Маршаком 33-го сонета. Вірші графа Говарда Саррі, Ф. Сідні, Р. Лавлейса та Г. Воттона наводяться в україномовних перекладах М. Стріхи і Ольги Смольницької.

З-поміж названих авторів хронологія вимагає найпершого звертання до творчості графа Саррі.

Генрі Говард, граф Саррі, був новатором форми. Саме завдяки йому був запроваджений шекспірівський сонет. Також цей поет був одним з англійських гуманістів, добре знав французьку та італійську літературу. Його можна назвати носієм ідей Відродження.

Біографія Саррі авантюрна і суперечлива. Говарди конфліктували з родичами Джейн Сеймур, третьою дружиною Генріха VIII. Поет був звинувачений Сеймурами у намірах захопити королівську владу, а також у відродженні католицтва. Саррі ув'язнили у Тауері, а 19 січня 1547 р. стратили – за дев'ять днів до смерті короля. Батько поета, герцог Норфолк, теж був ув'язнений. Його помилували у зв'язку зі смертю монарха (яка настала за день до страти), проте у тюрмі Норфолк пробув ще довго.

Написані в тюрмі вірші поета спрямовані проти ворогів, зокрема Сеймурів; Лондон Саррі називає Вавилоном [5, с. 1 – 2].

Для аналізу цікавий сонет «Опис і похвала [його] коханій Джеральдині» (“Description and Praise of his Love Geraldine”). Емблематичний, цей вірш водночас конкретний, оскільки перелічує географічні локуси, пов'язані з адресаткою. Це і генеалогія, і сучасний поету простір водночас: *«З Тоскани йде моєї леді рід; / З Флоренції він давньої постав. / Її сам Кьомрьо – в скелях краєвид – / На західному острові плавав. // Вгодована ірландським молоком: / Граф – батько, мати – з роду короля. / Її з монарха пишності двором / Британії виховує земля. // Мене представив Гансдон вперше їй: / Це Джеральдина в сяйві ніжних барв. / А Гемптон радив ціль відкрити мрій; / Та Віндзор погляд ніжний заховав. // Її чесноти – небо осяйне, / Обранця щастя – справді неземне»* (поетичний еквіритмічний переклад мій. – О. С.) [5, с. 1]. Тут слід пояснити біографічні реалії. Так, *Кьомрьо* (в оригіналі *Camber*, від *Cambria*) – Велс, українська транслітерація дещо умовна з огляду на нюанси оригінального звучання. У перекладі вжито автентичну валлійську назву з

вимовою (а не Кімру), уживану в той час. До того ж, це поетична назва, як Ейре або Ерін – Ірландія. *Hunsdon* – *Гансдон*: маєток у графстві Гартфордшир, який належав Генрі Кері (Henry Carey), лорду Гансдону (прибл. 1524 – 1596). Цей знайомий поета згодом став камергером Єлизавети I (1558 – 1603). *Гемптон* (*Hampton*) – у XVI ст. місцевість біля Лондона, де була резиденція Генріха VIII (1509 – 1547) – *Hampton Court Place*. *Віндзор* (*Windsor*) – державна в'язниця (графство Беркшир), куди був заточений граф Саррі. Сонет, вочевидь, був написаний у тюрмі. Опублікований посмертно у т.зв. «Тоттелівській збірці» 1557 р. – “*Songes and sonettes written by the Right Honorable Lorde Henry Howard, late Earle of Surrey and other*” («Пісні і сонети, написані його ясновельможністю лордом Генрі Говардом, пізніше графом Сурреєм та ін.») [5, с. 2]. У сонеті справжнього образу музи не помітно: він реалізується крізь проекцію титулу, походження, зв'язку з різними локусами. Від генеалогічних згадок (Тоскана, Велс, Ірландія тощо) поет переноситься до конкретного, трагічного, близького йому місця – Віндзору, тобто в'язниці; таким чином, цей сонет – спогад, відтворення по пам'яті (образ коханої, асоціації, які виникають в зв'язку з нею, згадки про знайомство). Ліричний герой пізнає адресатку через інших і через інше. Контексти, в яких постає Джеральдіна (можливо, умовно-поетичне ім'я) – романський, італійський (Тоскана, Флоренція) – асоціації з добою Відродження; кельтський (Велс, Ірландія) і безпосередньо британський.

Сонетарій В. Шекспіра неодноразово ставав предметом аналізу і об'єктом перекладу, проте емоційність, насиченість символікою та алюзіями цих творів (явище «густого», або «щільного», тексту) створюють труднощі при сприйнятті. Певною мірою кожний твір Шекспіра – палімпсест. Зокрема, обраний для аналізу сонет 33 – один з найскладніших для перекладу. В оригіналі золоте світання (сонце) названо «сувереном», тобто «царственим», «монархом» (*with sovereign eye* [15, р. 1368]). Тут прозора паралель із земним монархом, причому сувереном називали і жінку (королев Єлизавету I Тюдор, Марію Стюарт тощо). Також у сонеті може матися на увазі аристократ(ка), причому це і аристократ(ка) духу. Звідси впливають велич і певна зверхність, але й слабкість перед черню (нищими хмаринами), змушення відступити та піти у вигнання (збезчещене сонце схиляється на захід – крадеться, утікає). Сонце-монарх уникає світу, щоб не показувати свого заплямованого лику, а, відтак, слабкості, вияву негідності свого сану. У Д. Паламарчука уривок, який цікавий для аналізу, звучить так: *«Я часто споглядав, як сонця схід / Голубить поглядом гірські вершин / А там проміння н'є росу долини / І залиша на водах світлий слід. // Та тільки хмар обридливих навала / Обляже сонця чарівного вид, / Сплямоване, весь кидаючи світ, / Воно на захід відплива помалу. // Так сонце і моє у час ясний / Мене зіграло ласкою своєю, / Та раптом – хмара, і погас під нею / Твого чуття промінчик золотий»* [11, с. 636 – 637]. Цей переклад звучить гармонійно і досить точно, проте проблема маєстату, титулованості, явища перенесення рис величного і милостивого монарха на коханого (або друга) тут не дотримано; щоправда, складність оригіналу і важливість кожного слова унеможливають збереження абсолютно всіх відтінків першотвору. (Для порівняння див. поетичний переклад Ольги Смольницької в

додатку 1). У С. Маршака цей же уривок: *«Я наблюдал, как солнечный восход / Ласкает горы взором благосклонным, / Потом улыбку шлет лугам зеленым / И золотит поверхность бледных вод. // Но часто позволяет небосвод / Слоняться тучам перед светлым тронном. / Они ползут над миром омраченным, / Лишая землю царственных щедрот. // Так солнышко мое вошло на час, / Меня дарами щедро осыпая...»* [3].

М. Гаспаров і Н. Автономова¹ глибоко аналізують цю образність, порівнюючи оригінал з перекладом С. Маршака «Я наблюдал, как солнечный восход...»; дослідники знайшли невідповідності символіки оригіналу (не слід забувати про специфіку епохи, що диктувала стиль і своєрідні поетичні кліше) в перекладі: «... у шекспировского «славного» солнца – «державный взор» (*sovereign eye*) и «всепоржествующий блеск» (*all triumphant splendour*), а тучи, заслоняющие его, – «низкие», «подлые» (*basest*), «позорящие» (*disgrace*) [виникає асоціація з висловом «подлое сословие», а хмари, що плямують сонячний лик, нагадують факт з болгарської міфології про злу бабу, що накинула брудну пелену на колись ясний лик Місяця; звичайно, тут не йдеться про взаємовпливи, але можна казати про спільні архетипові паттерни. – О. С.]. Поэтому, отказавшись от понятия «славный», Маршак должен отказаться и от этих образов-спутников. Так он и делает: вместо «державного взора» у него – «благосклонный взор», вместо «блеска» – «щедрые дары», вместо «позора» – «лишение щедрот». Шекспировское солнце прекрасно потому, что оно – блистательное и властное; у Маршака солнце прекрасно потому, что оно – богатое и доброе. <...> Маршак называет свое солнце «солнышком» (и Морозов [критик. – О. С.] <...> горячо это приветствует); шекспировское же солнце назвать «солнышком» немыслимо. Перед нами два совсем разных образа» [3]. Отже, переклад С. Маршака, попри художні чесноти, схиляється передовсім до евфонії. Освіченість перекладача і неосвіченість (точніше, хаотична – порівняно з дворянами-сучасниками – освіта) Шекспіра також контрастують. Згладжування в перекладі емоцій оригіналу (ліричний герой може навіть суперечити сам собі) тут також наявні. Інтимна, лагідна інтонація в даному разі неприпустима через специфіку проблеми, натомість наявні крайні вияви емоцій і водночас прийняття власного статусу від мінливої вдачі об'єкта почуттів. У Шекспіра передусім важлива монарша атрибутика в символі (навіть емблемі) сонця, тоді як С. Маршак – певно, з огляду на цензуру – надав сонету морально-етичного колориту: сонце і кохання в нього благі та справедливі безвідносно до титулів (не названих у перекладі). У Шекспіра сонети (як й інші твори) мають релігійну основу, причому часто й імпліцитну, профанне сакралізується – і навпаки. Таким чином, у проаналізованому сонеті наявне й почуття екстазу.

Інший сонет Шекспіра, 99-й, також містить королівську образність, проте для глибшого розуміння цього твору варто звернутися до інших текстів. Зокрема, це вірш Г. Воттона «Єлизавета Богемська» (“Elizabeth of Bohemia”). Досліджуваний автор – письменник, політик і дипломат. Член Палати громад (1614 – 1625). За

¹ Авторка статті висловлює подяку перекладачці та письменниці Ірині Гончаровій (Київ) за вказане джерело.

життя уславетнився саме як дипломат. Творчий метод поета був різнобічним, тому що Воттон цікавився медициною.

Названий вірш присвячений дочці Якова I, англо-шотландській королеві Єлизаветі Богемській (Стюарт, 1596 – 1662), яку називали «Зимовою королевою» через недовгий час керування в Чехії. Єлизавета вийшла заміж за Фрідріха V, і цей шлюб зміцнив дипломатичні відносини між Англією і Німеччиною. На весіллі Шекспір подарував молодим свою п'єсу «Буря». Королевина дочка-тезка (теж Єлизавета Богемська, 1618 – 1680) стала відомою як філософ (схилялася до картезіанства) і особистий друг Рене Декарта (збереглося їхнє наукове листування), а пізніше – як абатиса.

Вірш складається з чотирьох строф, по 5 рядків кожна. Римування: a-b-a-b-b. В оригіналі рими односкладові, хоча деякі можуть читатись як двоскладові (III строфа, рядки 2, 4,5: *known – own – blown*). У перекладі збережено анжамбеман II строфи (рядки 3 – 4). (Див. додаток 2).

Текст насичений алюзіями та імпліцитними смислами, зрозумілими конкретним читачам конкретної (сучасної автору) доби, проте таких, які потребують розшифрування сьогодні. Так, прикметно, що в перших двох строфах автор не називає адресатів – зірок і птахів, – проте зрозуміло, про що йде мова. Ці символи розкриваються далі: Філомела – соловей. Фіалки (*violets*) – носії “*pure purple mantles*” [16]. Слово *purple* може означати і «фіолет(овий)», бо ж пурпурові фіалки – не лісові, а лише спеціально виведені садові (від яскраво-бузкового кольору до бордового і суто пурпурового; причому навряд чи тоді були такі широкі селекційні експерименти), проте тут явно натяк на королівську мантію. До того ж, у 99-му сонеті Шекспіра пурпур фіалки асоціюється з барвою вен (тобто кров'ю): “*The forward violet thus did I chide: / Sweet thief, whence didst thou steal thy sweet that smells, / If not from my love's breath? The purple pride / Which on thy soft cheek for complexion dwells / In my love's veins thou hast too grossly dyed*” [15, p. 1378]. У перекладах: «Я докоряв фіалці у маю: / «Злодійко чарівна, фіалко рання, / У пахоцях твоїх і без вагання / Я дихання коханої визнаю»» (пер. Д. Паламарчука) [11, с. 666]. Інший варіант: «Фіалці докоряв я не на жарт: / «Чи, злодійко, ти вкрала пахоц свій / Не з подиху коханої? Шарлат, / Що на ланіті пуп'янку м'якій, / У венах ти згустила устократ» (переклад мій. – О. С.) [10, с. 9 – 10]. Тут наявна нелогічність (притаманна шекспірівським сонетам, переповненим пристрастю): ліричний герой звинувачує фіалку в крадіжці, але в п'ятому рядкові вона, навпаки, є джерелом пурпуру (шарлату) для вен коханої. Можна логічно переосмислити, що квітка, навпаки, украла барву з вен, але такий підхід суперечить самому тексту. Але якщо повернутися до згадуваного в обох авторів пурпуру, (*purple*: подвійне значення: пурпур(овий)/фіолет(овий)=*violet* – фіалка), то можна розгорнути асоціацію з кров'ю. Навіть якщо жилки (вени) сині, то все одно – кров червона (хоча венозна має темніший відтінок, аніж артеріальна). Отже, навряд чи у Воттона мається на увазі фіолет. І у Шекспіра, і у Воттона фіалка – це пурпур, царська багрянниця, що асоціюється з монархом земним і небесним (Христом – багрянниця перед Голгофою), кров'ю (з вен=стигмати?) і пожертвою. Фіалка в обох поетів –

символ кохання, але об'єкт почуття царствений, навіть деспотичний. Пурпур – велич, але й жертва, покладена Богом і доброю волею самого правителя на себе, бо монарх має як божественну іпостась, так і служіння народу (що відображено в середньовічному кодексі різних католицьких країн – наприклад, Франції). Отже, пурпур тут амбівалентний: це і королівська велич, слава, але і кров (ту ж конотацію мають рубіни в короні) – адже монарх виконує божественну функцію на землі.

Аналізуючи загальний контекст англійської поезії доби XVI – XVII ст., можна виокремити спільні мотиви. Проте вірш Г. Воттона (на відміну від шекспірівського) не стільки любовний, скільки демонструє васальну вірність. Монарші атрибути (сонце, пурпур, протиставлення зірок – “*You meaner beauties of the night...*” [16] і “*weak accents*” [16] пташок – відповідно – сонцю і солов'ю) образністю нагадують сонети Шекспіра, але тут на перший план виходить концепт вірності підданого. Можна стверджувати і про таку загальну тенденцію тодішньої поезії. Усталена емблематика також монарша, бо сонце – атрибут королів, соловей – наймайстерніший співець (цікаво, що тут саме *Philomel* – жіночого роду, тобто натяк на королеву!), троянда – королева квітів. Натомість зірки, пташки і фіалки (традиційно скромні квітки) – простолюд, *commons*, підлеглі (навіть «подлое сословие»). Лексика подекуди куртуазна: пташки – “*curious chanters*” [16] («майстерні співці») Пані-Природи (Dame Nature: саме слово *dame* – куртуазна ознака!). Отже, вони її васали. Сама адресатка названа, за тодішньою традицією, *mistress* [1, с. 1 – 2].

У зв'язку з дослідженими віршами варто проаналізувати складну творчість іншого поета – Ф. Сідні. Зокрема, відомий його романтичний, але й позначений іронією цикл зі 108 сонетів «Астрофіл і Стелла», де ім'я Астрофіла («той, хто кохає (любить) зірку») ліричний герой прибирає собі, а Стеллою («зіркою», «зоряною») називає свою кохану. Кінцівка циклу трагічна, бо почуття героя лишається невзаємним.

Ці твори незвичайні, бо поет віддає перевагу мовчазному почуттю, засуджуючи багатослівність – так, у сонеті XXVII сказано: «Словам не дозволяю я текти, / В мовчанні зрідка й скупо озиваюсь – / Тож красномовцем в світі не вважаюсь, / Бо не люблю дзижчання суєти. // Тому воліють всі мене клясти: / Мовляв, гордині духу довіряюсь, / Лише перед собою я схиляюсь, – / В чутках отруйних як себе спасти?» (тут і далі переклад мій. – О. С.) [6, с. 1]. У сонеті LIV помітно кредо поета: автор висміює куртуазні звички: «Не називаю кожному ім'я, / І кольорів я любих не вдягаю, / І кучерика милої не маю, / Душа не стогне віддана моя. // І німфи, що їм знана маячня, / Яку завжди коханець промовляє, / Вжахнуть: «Що з ним? Так, я відчуваю: / Душа у нього досі нічия». // Хай мислять так; лиш Стелла зна – відрода: / Я ігор Купідона не терплю; / Але ви, діви, знатимете правду: / Лиш в серці я зізнаюсь, що люблю. // **Мовчуций лебідь – у сорок дурниця. / Хто любить – зберігає таємницю**» (виділення моє. – О. С.) [6, с. 2]. Натомість в інших віршах – як-от у сонеті ХСІІ – ліричний герой не терпить «спартанської мови» в інших і буквально вимагає красномовства від посланця, який має характеризувати Стеллу: «Чи ваша мова – це індійська глина, / Що боїтись

ви змарнувати слово? / Наслідуєте ви спартанську мову, / Чи бережете слух мій щохвилини? // Про Стеллу знати вимагаю знову – / На всі питання кажете повільно: / Вона була здорова... Ви наївні: / Не це душа моя почуть готова. // Бажаю знати все: скажіть мені: / Як вдягнена була, чи сумувала; / З ким говорила на самотині, // Кому свій погляд ніжний дарувала, / І чи про мене хоч зронила слово... / Все розкажіть, і повторіть все знову» [6, с. 2 – 3]. Отже, тут ідеалізований образ Стелли завуальований завдяки цікавій словесній грі: реципієнт домислює героїню сам, проте для героя вона гранично зрозуміла завдяки його глибоким почуттям. Сам герой не характеризує героїню – найповніше вона віддзеркалюється в рецепції інших.

Порівняно з дослідженими віршами названих поетів цікаво зіставити принципово інше змалювання образу ліричної героїні – пародійне, сатиричне. У цьому плані показовий сонет Ф. Сідні «Якої довжини вірш Мопсу має славить?» («What length of verse can serve brave Mopsa's good to show...», 1580), перекладений і проаналізований М. Стріхою. У перекладі (який зберігає міфологічну основу та іронію оригіналу) сказано: «Якої довжини вірш Мопсу має славить? / Її краси й чеснот вам не переяскравить! / Як Музі винести сей переважкий тягар? / Божове хай нашлють для помочі свій чар. // **Прегарна, мов Сатурн** [виділення і підкреслення міфологічних невідповідностей моє. – О. С.], у цноті – над **Кіприду**; / На дотик – ніжний **Пан, Юнони м'якша з виду**. / **Зіркі, мов Купідон, прудка, немов Вулкан**; / Як **Момус, лагідна**, – такий її талан! // Її чоло – граніт, а щічки – мов опали, / В очах перлистий блиск, а губи – сині лали, / Волосся – мов стрімчак, і преширокий рот, / На шкірі – злота пал, а руки – ніби шрот. // А щодо тих частин, що сховані й найкращі, – / Щасливі ті, які не лізтимуть у хащі!» [8, с. 83]. Докладніше біографію та особливості творчості цього поета, у тому числі аналіз вірша, див.: [7, с. 73 – 79]. В оригіналі: “As smooth as Pan, as Juno mild, like goddess Iris fast...” [14, с. 21] – тобто в першотворі додано «швидка, мов Ірида»; Ірида (Ірис) – богиня райдуги, а також вісниця богів. Чому автор іронізує зі шпритності (швидкості) Іриди? Можливо, тому, що ця богиня могла являтися вві сні? Але у міфах риса Іриди – саме швидконогість. Порівняння «...губи – сині лали» в оригіналі звучить як «її вуста (губи) – синій (блакитний) сапфір») (“her lips of sapphire blue” [14, с. 21]); лал – це рубін, а сапфір (як і рубін) можна назвати архаїзмом «яхонт», проте для римування «опали – лали» вжитий перекладачем варіант звучить добре; це прийом заміни – у випадку «Кіпріда» – оригінальна «Венера» (Venus) – синонімічної. Як пояснює сам перекладач: «Поет звертається до зрадливої коханої, використовуючи вигадане ім'я Мопси (кумедних песиків мопсів щойно завезли до Європи). Іронія вірша побудована на тому, що античні боги є діаметрально протилежними до того, як їх описано: насправді Сатурн старий і негарний, Венера (Кіпріда) аж ніяк не цнотлива, Пан – з кудлатими цапиними ногами, Юнона – грізна, Купідон – посилає стріли навмання [традиційно Амура, або Купідона, зображають сліпим або із зав'язаними очима, причому він посилає дві стріли: одна викликає кохання, друга – його вбиває; так пояснювали явище

невзаємного почуття; Амурова сліпота стала своєрідним кліше. – О. С.], *Вулкан – кульгавий і незграбний у ході, Момус – сварливий*» [8, с. 83].

Інший цікавий поет, який різнобічно змальовував образ коханої-аристократки, задіюючи релігійні та міфологічні концепти, – Річард Лавлейс. В англomовному світі він досліджується – наприклад, Dusia Reinhardt (James Cook University, Австралія) належить аналіз символіки поезій [13]. У сучасних українських студіях поезія Р. Лавлейса досліджується І. Безродних, С. Трош. Для аналізу показовий його вірш «До Альтеї, з в'язниці» (переклад українською мовою див. у додатку 3). Для розуміння цього тексту треба пояснити особливості епохи. Поет-кавалер Р. Лавлейс творив у час, коли загострилися релігійні суперечності. Наприклад, сам король Карл I Стюарт, будучи протестантом, намагався повернути англіканській церкві деякі елементи католицизму – причому не лише обрядності, але й догматики (наприклад, про Чистилище), що зустріло страшне обурення як священнослужителів, так і світських кіл, і не зіграло на користь монарху при його засудженні на смерть.

Відстоювання поетом власних релігійних принципів призвело до того, що за наказом нетерпимого Карла I та його оточення Лавлейса ув'язнили в тюрмі Гейтхауз (звідси подвійне значення *Gates* – «Врата» – у вірші) у Вестмінстері. Дата написання вірша приблизна – між 1642 і 1649 рр., тобто в період між двома ув'язненнями. Таким чином, поет пережив свого короля, страченого в 1649 р. (Докладніше біографію письменника і аналіз в іншому аспекті концептів згаданого вірша див. у: [9, с. 342 – 345]).

Є стереотип, нібито поезія «кавалерів» оспівує суто земну любов і пристрасті, проте це не зовсім так. Не слід забувати і про прийом літературної гри (іншими словами – наскільки щирий ліричний герой, наскільки описане правдиве). Інший доказ – складний вірш Р. Лавлейса, позначений містицизмом. Його муза під умовним іменем Альтея не лише конкретна жінка, але й духовне начало ліричного героя. Цікаво, що земних деталей, окрім волосся, в яке заривається коханий, або погляду (названого досить шаблонно), про реальні риси героїні майже нічого не відомо (як і у романтичних сонетах Ф. Сідні, присвячених Стеллі). Це скорше образ, який окриляє. Або, точніше кажучи, Аніма.

Ім'я *Альтея* (*Althea*, сучасне англ. *Althaea* (ч.р.), рослина – *althaea*, рідше *althea*, лат. *Althaéa*) з давньогрецької (*althaia*, *althomai*) означає «зціляюся», найчастіше в сучасності асоціюється з назвою лікарської рослини алтеї (рід мальвових). Алтея лікарська білого кольору, і можна припустити, що ця барва як ознака чистоти могла надихнути поета, додавшись до його знань з давньогрецької мови і культури. (Цікаво те, що одна з німецьких назв алтеї – *die Blass-Pappelrose* – містить епітет «блідий» – *blaß*, або *Bleicher*). Також інша риса, зашифрована у вірші, – цілющість алтеї-Альтеї. Любов і містичний досвід зцілюють психіку, отже, Аніма лікує героя. В українському перекладі асоціація з квіткою більше прозора, оскільки в нашій мові назва рослини жіночого роду – алтея, – а не чоловічого (як в англійській, *Althaea*, чи російській – «алтей»). Таким чином, біла алтея (а в останній строфі – янголи як одна з найвищих іпостасей «божественної Альтеї», за

формулюванням ліричного героя) протиставляється темряві – закутому простору в тюрмі, а також стражданням і сумнівам.

Символіка трояндових вінків тут багатозначна. Троянда може означати кохання (плюс виникає асоціація з античністю – учтами на честь Діоніса-Вакха), але й мовчання, таємницю (останнє – у католицизмі та алхімії). «Під знаком троянди» («під сінню троянди», лат. *sub rosa (dictum)* – «під трояндою», тобто по секрету) означало конфіденційну атмосферу, таємницю. Якщо в помешканні над людьми висіла чи була зображена троянда, це означало, що розголошувати почутого і сказаного ні в якому разі не слід. У конфесіоналах різьбили троянду (таємниця сповіді). Отже, автор міг мати на увазі коло однодумців, де звучали таємні слова, не призначені для зовнішнього світу. Можливо, це й натяк на причину ув'язнення, інакше чому б збори були таємними. Інший елемент вірша – властива поезії того часу данина власному монарху, оспівування його величі (*Majesty* [12, р. 298]) – як, до речі, і в сонетах Шекспіра – зокрема, у вище проаналізованому 33-му, де сонце порівнюється з монархом.

Перекладена поезія – класичний приклад сублимації. Жанр можна віднести до містичного одкровення. Цікаво, що люблячий герой (який відчуває) часто наголошує на знанні як найвищому досвіді. Вірш досконалий формою і містить багатозначність слів, які натякають на свободу/несвободу. Наприклад, на початку Любов (*Love*, у перекладі для розміру – Серце) названа *unconfined*, тобто «необмежена», або «не ув'язнена», «не закута». Або: в оригіналі *enlarged* [12, с. 298] – епітет на позначення вітру, бурі – «збільшений», «розширений» – протиставляється атмосфері замкненого простору, насильства над особистістю у в'язниці. У першій строфі цікава рима: слова відрізняються лиш однією літерою: *Gates – Grates*. Це збережено в перекладі: *Врат – Грам* [4, с. 3 – 5].

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямку. Проведений аналіз демонструє взаємозв'язок віршів і спільну концептуальну основу, що пояснюється епохою (пізній Ренесанс – бароко), спільною освітньою базою (передусім вивченням класичних мов), релігійною основою (протестантизмом, але водночас і католицькою символікою, яка давала джерело натхненню та імпліцитно – з причин несвідомого – виявлялася в текстах), умовним стилем – своєрідною грою слів (адресатка часто постає під маскою, псевдонімом, докладний генеалогічний опис (Г. Саррі) сусідує з умовністю образу, надаванням йому емблематичних рис). Доведено спільні концепти у сонетах В. Шекспіра і панегіричному вірші Г. Воттона «Єлизавета Богемська». Символіка, орієнтування на міфологічні орієнтири як у високій, так і у низькій сфері (сонет Ф. Сідні про Мопсу) підкреслюють загальну тенденцією англійської поезії XVI – XVII ст. З огляду на це можна казати про певну інтертекстуальність наведених творів. Спільні символи (кров – монарша; багрянниця; фіалка; почет; троянда; небесні атрибути) доповнюють картину. Отже, проаналізовані вірші являють собою приклад сублимування поетами (В. Шекспіром, Ф. Сідні, Р. Лавлейса та ін.) негативних емоцій. Робота має перспективу продовження, оскільки значний корпус поезій авторів досліджуваного періоду вимагає перекладу українською мовою.

Додаток 1. Вільям Шекспір. Сонет 33.

Оригінал:

Full many a glorious morning have I seen
Flatter the mountain-tops with sovereign eye,
Kissing with golden face the meadows green,
Gilding pale streams with heavenly alchemy;
Anon permit the basest clouds to ride
With ugly rack on his celestial face,
And from the forlorn world his visage hide,
Stealing unseen to west with this disgrace:
Even so my sun one early morn did shine
With all triumphant splendor on my brow;
But out! alack! he was but one hour mine,
The region cloud hath mask'd him from me now.
Yet him for this my love no whit disdaineth;
Suns of the world may stain when heaven's sun staineth [15, p. 1368].

Поетичний переклад Ольги Смольницької:

О, скільки ранків я пишнотних зрів:
Їх царствений вершинам лестив зір,
Лик золотив і прозелень лугів,
Блідим потокам дав алхімії взір,

Та скоро хмарам ницим дозволяв
Сквернити лик божественний собі,
Вигнанець образ істинний ховав,
Збезчещений, хилився у ганьбі.

Так ти, о сонце величі моє,
Мені торкнуло милістю чоло,
Але годину лиш блаженство є,
І хмарою захиране було.

Та не зневажу плям твоєї зради:
Сонця земні та в небі – не без вади.
[10, с. 4]

Додаток 2. Сер Генрі Воттон, «Єлизавета Богемська».

Оригінал:

You meaner beauties of the night,
That poorly satisfy our eyes
More by your number than your light,
You common people of the skies;
What are you when the moon shall
rise?

You curious chanters of the wood,
As if the spring were all your own;
What are you when the rose is blown?

That warble forth Dame Nature's lays,
Thinking your passions understood
By your weak accents; what's your
praise
When Philomel her voice shall raise?
You violets that first appear,
By your purple mantles known
Like the proud virgins of the year,
By virtue first, then choice, a
Queen,
Tell me, if she were not design'd

So, when my mistress shall be seen
In form and beauty of her mind,

Th'eclipse and glory of her kind?
[16, p. 3]

Поетичний переклад Ольги Смольницької:

Красоти бляклі ви нічні,
Наш зір дивується з числа, –
Не з промінців у вишині;
Небесна чернь, ви там, де мла –
Що ви, як сонце запала?

О ви, фіалок перший цвіт,
Ваш славний пурпур і шарлат,
Мов горді панни перших літ, –
Для вас весняний квітне сад;
Що ви у розкоші троянд?

Ви, вправні півчі у лісах,
Природи славо гайова, –
Хоч трель в безбарвних голосах
Збагненна, та що всі слова,
Як Філомела заспіва?
[1, с. 2 – 3]

Так і володарка моя –
Краса і мудра глибина,
Чесноти тронної взірець,
Скажіть: чи не затьмить вона
Свій слави й милості вінець?

Додаток 3. Ричард Лавлейс, «До Альтеї, з в'язниці».

Оригінал:

When Love with unconfined wings
Hovers within my Gates,
And my divine Althea brings
To whisper at the Grates;
When I lie tangled in her hair,
And fettered to her eye,
The Gods that wanton in the Air,
Know no such Liberty.

When (like committed linnets) I
With shriller throat shall sing
The sweetness, Mercy, Majesty,
And glories of my King;
When I shall voice aloud how good
He is, how Great should be,
Enlargèd Winds, that curl the Flood,
Know no such Liberty

When flowing Cups run swiftly round
With no allaying Thames,
Our careless heads with Roses bound,
Our hearts with Loyal Flames;
When thirsty grief in Wine we steep,
When Healths and draughts go free,
Fishes that tipple in the Deep
Know no such Liberty.

Stone Walls do not a Prison make,
Nor Iron bars a Cage;
Minds innocent and quiet take
That for an Hermitage.
If I have freedom in my Love,
And in my soul am free,
Angels alone that soar above,
Enjoy such Liberty.

Поетичний переклад Ольги Смольницької:

Коли розкутий Серця літ
Витає знов до Врат,
І знов божественний привіт
Альтея шле до Грат,

І пасем сіті чарівні,
І погляди ясні –
Боги не знають неземні
Такої волі, ні.

Як в милім колі – дзенькіт чаш,
Далеко Темзи прах,
В трояндах кожен вінчик наш,
І полум'я в серцях,
І горе, й пристрасті смутні
Долаєм у вині, –
Не знають риби в глибині
Такої волі, ні.

Коли, як макопійки спів,
Вірш лине голосний,
Величний в милості дарів,

Монарх у славі мій;
Про щедрість я складу пісні,
Про милостиві дні, –
Не знають й вихрі буремні
Такої волі, ні.

Ще не тюрма мур кам'яний,
Ґрат плетиво тверде;
Смирений розум навіть в ній
Обитель віднайде:
Любові воля окриля,
Сил додає мені, –
Вільніш, ніж я, лиш янголя
У вишньому знанні. [4, с. 1 – 2]

Макопійка (діал.) – пташка коноплянка (конопельник) («Словарь» Б. Грінченка). В оригіналі linnet [4, с. 5].

Література

1. Воттон Г. Єлизавета Богемська (“Elizabeth of Bohemia”) / Генрі Воттон (Henry Wotton, 1568 – 1639) / Переклад і коментарі Ольги Смольницької. – Автор. комп. набір. – 2016. – 3 с. (На правах рукопису).
2. Гаврилюк Н. Редагування перекладного тексту як чинник образотворення (147-й і 11-й сонети В. Шекспіра в перекладі В. Дубовки) / Надія Гаврилюк // Спадщина: Літературне джерелознавство. Текстологія. – К., 2007. – Т. 3. – С. 160–168.
3. Гаспаров М. Л., Автономова Н. С. Сонеты Шекспира – переводы Маршака / М. Л. Гаспаров, Н. С. Автономова [Электрон. ресурс]. – Режим доступа: <http://www.philology.ru/linguistics1/gasparov-01f.htm>, свободный.
4. Лавлейс Р. До Альтеї, з в'язниці (“To Althea, from Prison”) / Ричард Лавлейс (Richard Lovelace, 1617 або 1618 – 1656, 1657 чи 1658) / Переклад і коментарі Ольги Смольницької. – Автор. комп. набір. – 2016. – 5 с. (На правах рукопису).
5. Саррі Г. Опис і похвала його коханій Джеральдині (“Description and Praise of his Love Geraldine”) / Генрі Говард, граф Саррі (Суррей, Серрей) (Henry Howard, Earl of Surrey, 1517 – 1547) / Переклад і примітки Ольги Смольницької. – Автор. комп. набір. – К., 2013. – 2 с. (На правах рукопису).
6. Сідні Ф. Із циклу сонетів «Астрофіл і Стелла» / Філіп Сідні (Philip Sidney, 1551 – 1586) / Передмова і переклад зі староанглійської Ольги Смольницької. – К., 2013. – 3 с. (На правах рукопису).
7. Стріха М., Трош С. Специфіка гендерних мотивів у творчості Філіпа Сідні та Бахадир Герай Хана I (Резмі): історико-біографічний та компаративний аспекти / Максим Стріха, Сабріє Трош // Слово і час. – 2016. – № 2. – С. 73 – 79.

8. Стріха М. Улюблені переклади: поезії / М. В. Стріха. – К. : Український письменник, 2015. – 724 с. – (Серія «In corpore»).
9. Трош С. Специфика гендерных мотивов в поликультурном пространстве: методологический аспект (на материале стихотворения Р. Лавлейса «К Алтее, из тюрьмы» (1642/1649?) / С. Э. Трош // Наукові записки Національного університету «Острозька академія». – Серія «Філологічна». – Вип. 49. – 2014. – С. 342–345.
10. Шекспір В. Вибрані сонети / Вільям Шекспір / Зі староанглійської мови формою оригіналу переклала Ольга Смольницька. – Автор. комп. набір. – 2013 – 2016. – 16 с. (На правах рукопису).
11. Шекспір В. Сонети / Переклав Дмитро Паламарчук / Вільям Шекспір // Шекспір В. Твори в 6-ти тт. – Т. 6. – К. : Дніпро, 1986. – С. 636 – 637, 666.
12. Lovelace R. To Althea from Prison / Richard Lovelace // The Penguin Book of English Verse. / Edited by Paul Keegan. – 2004. – P. 298.
13. Reinhardt D. Looking for Lovelace: identity, style and inheritance in the poetry of the Interregnum / Thesis Submitted by Dosia Reinhardt, BA (Hons) *James Cook*, BA *York* in September 2003 for the degree of Doctor of Philosophy in the School of Humanities Faculty of Arts, Education and Social Sciences James Cook University. – 273 pp.
14. Sidney Ph. What length of verse can serve brave Mopsa's good to show... / Sir Philip Sidney // The Complete Works of Sir Philip Sidney. In Four Volumes. – Vol. 1. – Edited by Albert Feuillerat. – Cambridge, Eng. : Printed by W. Lewis, M. A. At the University press, 1922. – P. 21.
15. The Complete Works of William Shakespeare / The Alexander Text introduced by Peter Ackroyd. – Harper Collins Publishers, London, 2006. – 1436 pp.
16. Wotton H. Elizabeth of Bohemia / Sir Henry Wotton // Sir Henry Wotton. Poems. – Publisher: PoemHunter.Com. The World's Poetry Archive. – 2004. – P. 3. – Available at: http://www.poemhunter.com/i/ebooks/pdf/sir_henry_wotton_2004_9.pdf, Eng. (Accessed 9 August 2016).

Summary

The given article is devoted to some theoretical and practical problems of the cross-light of feminine narratee image in poems by British authors of XVI – XVII centuries. The intertextuality is fixed. Religious symbolism is associated with the attributes of Royal power. The analyzed texts (excepting Shakespeare) are at first translated into Ukrainian language.

СЕМАНТИЧНА ОЗНАКА “НАУКА” В СТРУКТУРІ УКРАЇНО- ТА АНГЛОМОВНИХ АКСІОНОМЕНІВ

Сорока Т.В.

Ізмаїльський державний гуманітарний університет

Постановка проблеми. Сучасні лексикологічні дослідження здатні на семантичному рівні виявляти найбільш істотні, важливі, потрібні людині речі – феномени, які набувають у свідомості суб'єкта відповідної значущості. Тому апелювання в наукових розвідках до певних компонентів лексичного значення дає можливість не лише встановлювати специфічні властивості системно-структурної організації аксіономенів¹, а й провести на цій основі їхнє типологічне зіставлення в українській та англійській мовах. Це зіставлення сприяє розкриттю глибинної лексичної семантики аксіономенів, виділенню тонких міжмовних зв'язків і передачі тлумачення слів-еквівалентів у неспоріднених мовах.

Аналіз останніх досліджень. У низці статей, присвячених аналізу лексико-семантичної структури слів на позначення духовних цінностей [1; 2; 3], викладено результати наукового дослідження аксіономенів як з найвищим і середнім ступенем полісемії, так і моносемантів, які кваліфікуються як ціннісно-обумовлені реєстрові одиниці лексикографічних джерел тлумачного характеру [4; 5]. Однак поза увагою залишається питання про різновиди семантичних співвідношень аксіономенів різного ступеню полісемії, в лексичних значеннях яких відображено науковий компонент, що надає україно- та англомовним словам на позначення цінностей статусу категорій пізнання. Цим зумовлюється **актуальність** статті.

Мета дослідження полягає в розкритті змісту наукового компонента в межах семантичної структури аксіономенів на матеріалі двох неспоріднених мов із застосуванням матричного методу. Досягнення мети передбачає розв'язання таких **завдань**: 1) ідентифікувати слова на позначення цінностей в двох мовах, у семантиці яких вичленовується науковий компонент; 2) проаналізувати наукові підвалини українських та англійських аксіономенів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналізуючи семантику слів на позначення цінностей через їхню віднесеність до наукової сфери у термінологічному визначенні, позначенні доктрин, теорій або галузей знань, зазначимо, що за матрицею, в якій достатньо повно представлено семантична значущість аксіономенів, уможливлується вивчення їхніх співвідношень за семантичними ознаками (СО) “*в науці*”, *in science*” в межах лексико-семантичних угруповань. Місця аксіономенів у матриці строго фіксовані: слова з найвищим і середнім ступенем полісемії розташовані в густо заповнених, а моносеманти – в рідко заповнених місцях. Порівняно з тлумачним словником матриця формально

¹ *Аксіономен* (від грецького ἀξία – “цінність” і латинського – *nomēn* – “ім'я, назва”) є робочим терміном, впровадженим у науковий обіг автором статті для позначення найменування цінності.

простіше представляє лексичну семантику української та англійської мов, а топографічний спосіб розміщення в ній заповнених клітин практично замінює словесне вираження тлумачної частини.

СО в нашому дослідженні слугує конструктивним елементом лексичного значення і виступає спільною властивістю сукупності аксіономенів найвищого або середнього ступеню полісемії в межах визначеної групи слів на позначення цінностей двох етнолінгвокультур. Наприклад, посилення в лексичних значеннях на наукову сферу, позначену вказівкою “*в науці*”, є загальною СО для аксіономенів *життя, порядок, воля, природа, дух, право, час, мова, культура, добро, свобода, правда, істина, логіка, історія, простір, свідомість, аскетизм, людина, мораль, гуманізм, раціоналізм, знання, толерантність, рівність, плюралізм, професіоналізм*, а СО “*in science*” виступає спільною для аксіономенів *life, time, order, nature, grace, spirit, law, style, mind, art, space, power, culture, trust, freedom, sympathy, memory, morality, knowledge, constitution, language, logic, discipline, education, beauty, persistence, tolerance, consciousness, competence, efficiency, harmony, vitality, optimism, conscience, humanism, accuracy, objectivity, experience, personality, honesty, progress, moderation, pragmatism, aestheticism, rationalism, pluralism, traditionalism, equality, thrift*.

Цікавим, на наш погляд, є випадок, коли семантика слова розгортається на рівні терміна. Так, термін *життя* (18²) вживається у філософії та релігії в різних значеннях, які, зокрема, стосуються понять буття, свідомості, сенсу життя, концепції Бога, душі тощо. Уявлення про саме *життя*, його походження та розвиток відмінні й у природничих науках (біофізика, хімія, біологія), однак, більшість його тлумачень сходяться на кількох фундаментальних категоріях живої матерії, які окреслюють цей феномен як процес. У біології англійським словом *life/життя/* (25) позначається статус, яким наділяється будь-яка істота, включаючи тварин, рослин, гриби, бактерії, віруси³ (“*Biology. a status given to any entity including animals, plants, fungi, bacteria, viruses*”),

Головними сферами наукового застосування терміна *порядок* (17) виступають ботаніка та математика, наприклад: **порядок грибів родини базидіоміцетів** – таксономічна категорія, що впорядковує класифікаційні ряди та систематизує споріднені родини, **крива другого порядку** – числова характеристика багатьох математичних об’єктів. У зоології та ботаніці англійським термін *order/порядок/* (23) має аналогічне з українським відповідником значення (“*Zoology and Botany. a principal taxonomic category that ranks below class and above family*”), в математиці й хімії ця лексична одиниця слугує терміном на позначення, в першому випадку, кількості рядів й стовпчиків у матриці (“*Mathematics. the number of rows and columns in a matrix*”), а в другому – класифікації хімічних реакцій (“*Chemistry. classification of chemical reactions*”).

² Тут і далі цифрою позначено загальна кількість лексичних значень аксіономена.

³ Тут і далі з метою полегшення читачького сприймання іншомовного тексту подано пояснення лексикографічних дефініцій аксіономенів.

У цивільному праві терміном **воля** (16) позначається юридична декларація намірів людини щодо її майна на випадок смерті, наприклад, **остання воля** – заповіт, а в міжнародному приватному праві – **автономія волі** – інститут, згідно з яким сторони в угоді можуть самі вибирати те право, яке буде регулювати їхні відносини.

Термінологічна семантика слова **природа** (15) здатна набувати як «фізичного відтінку», розкриваючи принципи коливальних рухів у середовищі при дослідженні **хвильової природи світла**, так і «пантеїстичних ознак», ототожнюючи природу з Богом. Лексемою **nature/природа/** (22) визначається генотип як сукупність усіх генетичних матеріалів, що певною мірою визначають структуру організму (“*Biology. the complement of genetic material that partly determines the structure of an organism; genotype*”).

В якості термінологізованого мовного знака три тринадцятизначні аксіономени **дух, право, час** й один дванадцятизначний **мова** по-різному виявляють свої специфічні властивості. Так, у матеріалістичній філософії та психології **духом** вважається мислення, свідомість як особлива властивість високоорганізованої матерії, її вищий продукт, а в ідеалістичній філософії – нематеріальне начало, яке лежить в основі всіх речей і явищ та є первинним щодо матерії. Слово **право** вживається для позначення окремої галузі знань – науки, що вивчає юриспруденцію; правознавство. Термін **час** широко використовується у різних сферах людської діяльності: в лінгвістиці для позначення граматичної категорії, що виражає відношення дії чи стану до моменту мовлення; у філософії – однієї з основних об’єктивних форм існування матерії, яка виявляється в тривалості буття; як фізична і астрономічна величина **час** виступає однією з координат простору, вздовж якої протягнуті світові лінії фізичних (матеріальних) тіл; у мистецтвознавстві – одним із трьох чітко визначених канонів єдності в творчому методі класицизму (драматургічний закон «трьох єдностей»: дії, часу й місця); у фізичному вихованні та спорті – тривалістю пробігу, пропливу і т. ін. на певну дистанцію (у змаганнях або на тренуванні). У теорії відносності **time/час/** (24) сприймається як четверта необхідна координата разом з трьома іншими просторовими величинами, що уточнюють місце події (“*The theory of relativity. Time is considered as a fourth coordinate required, along with three spatial coordinates, to specify an event*”). Термін **мова** застосовується в лінгвістиці, зокрема для виокремлення її частин як граматичних категорій слів, об’єднаних спільністю значення, форм і синтаксичної ролі.

Три одинадцятизначні аксіономени **культура, добро, свобода** застосовуються в певних галузях знань. Так, лексична одиниця **культура** виступає спеціальним терміном у бактеріології для позначення “*мікроорганізмів, вирощених в лабораторних умовах у живильному середовищі*”. Порівняно з україномовним відповідником антропологічний науковий термін **culture** витлумачує спосіб життя певної групи людей, який передається із покоління в покоління (“*Anthropology. the sum total of ways of living built up by a group of human beings and transmitted from one generation to another*”).

У науковому трактуванні категорії **добро** виділяємо *соціальний* (добро як явище суспільного життя; добро як критерій соціальної справедливості), *аксіологічний* (добро як суспільна цінність), *етичний* (добро як етичне поняття, яке регулює взаємини між людьми; добро як сутнісна характеристика людської моралі (моральна якість, моральний вибір), *психологічний* (добро як вчинок, як ідеал) та *соціально-педагогічний* (добро як інструмент соціалізації особистості) змісти. Аксіономен **свобода** як філософський термін указує на можливість вияву суб'єктом своєї волі в умовах усвідомлення законів розвитку природи і суспільства. Словом **freedom**/свобода/ (11) також у філософії позначається здатність здійснювати власний вибір та вирішувати що-небудь без примусу з боку внутрішніх або зовнішніх факторів; автономія, самоврядування; самовизначення (“*Philosophy. the ability to exercise choice and make decisions without constraint from within or without; autonomy; self-determination*”).

Термінологічна сутність дев'ятизначних аксіономенів **правда** і **істина** зумовлена зв'язками з відповідними галузями знань: слово **правда** в історичній науці вживається як назва кодексів середньовічного права; в суспільно-гуманітарних, природничих, технічних науках під **істиною** розуміють відповідність її положень можливості емпіричної або теоретичної перевірки. Отже, з одного боку, **істина** постає як мета наукового пізнання, а з іншого – самостійна цінність, що забезпечує принципову можливість наукового знання збігатися з об'єктивною реальністю.

Восьмизначні слова **простір** та **свідомість** конкретизуються, вживаючись як термінологічні поняття в філософії, математиці та психології. Так, **простір** – це одна з основних об'єктивних форм існування матерії, яка характеризується *протяжністю та обсягом*; математичне визначення **простору** – *абстрактна множина з аксіоматично заданою певною структурою, у якій розвивається та чи інша математична теорія* – збігається з поясненням англійського терміну **space** (14), суть якого вбачається у позначенні геометричної множини точок, що керується системою аксіом (“*Mathematics. a mathematical concept regarded as a geometric set of points governed by axioms*”). **Свідомість** – це водночас і філософське й психологічне поняття, що тлумачить *процес відображення дійсності мозком людини, який охоплює всі форми психічної діяльності й зумовлює цілеспрямовану діяльність людини*. Англійський восьмизначний еквівалент **consciousness**/свідомість/ (8) пояснює розумові або ментальні здібності, що охарактеризовуються мисленням, відчуттями й вольовими актами людини (“*Philosophy. Psychology. the mind or the mental faculties as characterized by thought, feelings, and volition*”).

У науковій сфері слово **людина** (5) як термін позначає “*особовий чи неозначено-особовий займенник*”, а аксіономен **мораль** (5) – “*частину психічної структури особистості, яка забезпечує ціннісну оцінку явищ у неусвідомлюваній для індивіда спосіб*” або “*одного з основних способів соціальної неформальної регуляції дій людини*”. Лексема **morality**/мораль/ (11) тлумачить систему моральних принципів взагалі (“*Philosophy. a system of moral principles*”).

Чотирьохзначні аксіономени **толерантність**, **рівність** і двозначний **equality** позначають наступні феномени: у фармацевтиці – “здатність переносити великі дози отрут або ліків без шкоди для організму” та в математичній теорії множин – “відношення на множині, що задовольняє властивостям рефлексивності і симетричності” (**толерантність**) і “алгебраїчний вираз із двох рівних між собою частин” (**рівність**), **equality**: “*Mathematics. a statement that two quantities are equal*”).

Терміном **професіоналізм** (2) в лінгвістиці називають “слово або зворот, властиві мовленню людей певної професії”.

На матеріалі англійської мови варто виділити деякі аксіономени різного ступеня полісемії, що також об’єднуються в межах СО “*in science*” як наукові терміни: у класичній міфології аксіономеном **grace** (20) в множині (**graces**) називають сестер-богинь (Аглаю, Талію, та Еуфросиню), які символізують вроду (“*Mythology. three sister goddesses, known in Greek mythology as Aglaia, Euphrosyne, and Thalia, who dispense charm and beauty*”); **spirit** (19) у фармакології тлумачиться як розчин в алкоголі, що швидко випаровується (“*Pharmacology. a solution in alcohol of an essential or volatile principle; essence*”); **style** (16) – це частина квітки в ботаниці (**style**: “*Botany. flower part*”); аксіономен **mind** (15) у психології есплікується як сукупність свідомих й несвідомих ментальних процесів і дій, а в картезіанському філософському вченні Рене Декарта – як єдність нематеріальних речей (**mind**: “*Psychology. The totality of conscious and unconscious mental processes and activities; nonmaterial things: in the philosophy of Descartes, all things that are not matter*”); **power** (14) в математиці – це ступінь як добуток декількох однакових співмножників (“*Mathematics. the product obtained when a number is multiplied by itself a certain number of times*”), а в оптиці **power** характеризує силу збільшення лінзи, дзеркала або призми (“*Optics. magnifying ability: a measure of the ability of a lens, mirror, or prism to magnify an image*”); **trust** (12) в юриспруденції – це законне володіння й управління грошима або майном за дорученням (“*Law. the legal holding and managing of money or property belonging to somebody else*”); **beauty** (9) є квантовим числом у фізиці елементарних частинок (“*Physics. quantum number*”)

У психології одинадцятизначні терміни **sympathy** й **memory** використовуються для позначення, в першому випадку, людських стосунків, в яких стан одного суб’єкта створює аналогічну відповідність іншій особі (**sympathy**: “*Psychology. a relationship between persons in which the condition of one induces a parallel or reciprocal condition in another*”), а в другому – когнітивних (пізнавальних) процесів пам’яті людини (**memory**: “*Psychology. the area of cognitive psychology that studies memory processes*”).

Десятизначні слова **knowledge**, **constitution** є філософським та медичним термінами на позначення логічної обґрунтованості, доведеності (**knowledge**: “*Philosophy. true, justified belief*”), сукупності фізичних і психологічних характеристик людини (**constitution**: “*Medicine, Psychology. the aggregate of a person's physical and psychological characteristics, especially the body's ability to remain healthy*”).

Восьмизначні іменники *persistence*, *tolerance* здатні термінологізуватимся в наступних наукових галузях: в зоології словом *persistence* позначається здатність живого організму протидіяти зовнішнім подразникам, що призводитимуть до видозмін (“*Zoology. the ability of a living organism to resist being disturbed or altered*”); медичний термін *tolerance* означає витривалість організму переносити дію ліків або отрути (“*Medicine. the power of enduring or resisting the action of a drug, poison*”).

Чотири семизначних аксіономена *competence*, *efficiency*, *vitality*, *conscience* мають наступні науково-термінологічні призначення: *competence* застосовується в імунології для позначення здатності імунної системи (“*Immunology. the capacity of the immune system*”), технічним терміном *efficiency* (7) позначається коефіцієнт корисної дії (ККД) для встановлення кількості енергії, витраченої машиною, до обсягу виконаної нею роботи (“*Technics. the ratio of the amount of energy used by a machine to the amount of work done by it*”), а філософським терміном *vitality* (7) – принцип життєздатності організмів (“*Philosophy. vital principle*”), словом *conscience* у психоаналізі позначають одну із структурних частин людської психіки – Над-Я (Супер-Его, Понад-Я), яка передає оцінку думок та поведінки людини до іншої структурної частини психіки – Воно (Власне Его) (“*the part of the superego that passes judgment on thought and behavior to the ego for further consideration*”).

У фізиці й математиці аксіономени *accuracy* (6), *moderation* (5) тлумачаться як терміни на позначення ступеню допустимої похибки, за якою здійснюється вимірювання (*accuracy*: “*Physics. Mathematics. the extent to which a given measurement agrees with the standard value for that measurement*”), сповільнення нейтронів (*moderation*: “*Physics. the retardation of neutrons by a moderator*”).

В гуманітарних науках шестизначні слова *objectivity*, *experience*, *personality*, *honesty*, *progress* на рівні терміну мають наступні форми семантизації: *objectivity* у філософії – це спосіб існування чогось незалежно від вражень або уявлень людини (“*Philosophy. the actual existence of something, without reference to people's impressions or ideas*”), а *experience* – знання, набуті в результаті активного практичного пізнання, а не абстрактних міркувань (“*Philosophy. knowledge acquired by a period of practical experience of something, and not through abstract reasoning*”); *personality* у психології – сукупність фізичних, розумових, емоційних й соціальних характеристик людини (“*Psychology. the sum total of the physical, mental, emotional, and social characteristics of an individual*”); *honesty* в ботаніці – морозостійка рослина з родини хрестоцвітих (“*Botany. a hardy plant: family Brassicaceae (formerly Cruciferae)*”), *progress* в біології – зростаюча диференціація й вдосконалення протягом онтогенезу або філогенезу (“*Biology. increasing differentiation and perfection in the course of ontogeny or phylogeny*”), а *thrift* (2) – швидке зростання, розвиток живих рослин (“*Biology. vigorous and healthy growth of living things such as plants*”).

У нашому дослідженні в двох мовах виділяється низка аксіономенів на позначення доктрин, теорій, вчень. Так, аксіономен *аскетизм* тлумачиться як “*релігійно-етичне вчення, що полягає в проповіді зречення радощів життя*”.

Спільна СО “в науці” об’єднує чотиризначні аксіономени **гуманізм**, **раціоналізм**, **знання**, які позначають відповідні напрями наукових досліджень: “прогресивний рух епохи Відродження, спрямований на утвердження моральних прав людини на земне щастя, чуттєві радощі та вільний вияв її прагнень і бажань” (**гуманізм**), “напрямок у теорії пізнання, який вважає розум єдиним джерелом і критерієм пізнання” (**раціоналізм**), “пізнання дійсності в окремих її проявах і в цілому” (**знання**). **Humanism**/гуманізм/ (7) в англійському трактуванні – це здатність людей жити, покладаючись на свій інтелект, науковий досвід аніж залежати від Бога чи релігії (“*Philosophy. a philosophical position that people can live using their intelligence and reason rather than depending on a God or religion*”), а слово **rationalism**/раціоналізм/ (5) повністю співпадає з українським визначенням цього поняття (“*Philosophy. the doctrine that reason alone is a source of knowledge and is independent of experience*”).

Плюралізм (2) розглядається як “філософська (метафізична) концепція, відповідно до якої дійсність складається з багатьох самотійних сутностей, що не утворюють абсолютної єдності” і має семантичну тотожність з англійським аксіономеном **pluralism** (4) (“*Philosophy. the doctrine that reality is composed of many ultimate substances*”). Лише один аксіономен **education** характеризує теорію викладання й навчання (*the theory of teaching and learning*).

Harmony (7) тлумачиться водночас як навчальна дисципліна і частина теорії музики, що вивчає побудову, відношення й поєднання тонів у звучанні (**harmony**: “*the structure, relations, and practical combination of chords*”). Оптимізмом у філософії називають доктрину, що існуючий світ є найкращим із усіх можливих світів (**optimism** (7): “*Philosophy. the doctrine that the existing world is the best of all possible worlds*”), **pragmatism** (5) полягає в тому, що зміст поняття має лише практичне застосування (“*Philosophy. the doctrine that the content of a concept consists only in its practical applicability*”), **aestheticism** (5) передбачає, що всі моральні принципи походять від категорії краси (“*Philosophy. the philosophical doctrine that all moral principles are derived from beauty*”), а **traditionalism** (3) твердить, що всі знання породжуються милістю Бога й за традицією зберігаються назавжди (“*Philosophy. the doctrine that all knowledge originates in divine revelation and is perpetuated by tradition*”).

Семантизуючи галузі знань, деякі аксіономени в двох мовах тлумачать наступне: **логіка** (8) так само як і **logic** (10) – “наука про закони і форми мислення, методи пізнання та умови істинності знань і суджень”, “*the science that investigates the principles governing correct or reliable inference*”, **історія** – “наука про загальний розвиток того чи іншого народу, країни, суспільства, або науку, що вивчає процес розвитку, послідовні зміни якої-небудь галузі природи, культури, знання; юридичним змістом наділена лексична одиниця **law** (18) – галузь знань, що вивчає процедури встановлення громадських правил та їхнє правозастосування (“*the branch of knowledge or study concerned with the rules of a community and their enforcement*”); словом **art** (15) у давнину позначалася галузь знань, ученість, ерудиція (**art**: “*Archaic. science, learning, or scholarship*”).

Десятизначні аксіономени *language, discipline* характеризують відповідні навчальні галузі знань: мовознавство (*language*: “*Linguistics; the study of language*”), дисципліну, що вивчається у вищому навчальному закладі (*discipline*: “*a branch of knowledge, typically one studied in higher education*”).

Висновки дослідження. Отже, провівши аналіз семантики українських та англійських аксіономенів за виділеними (СО) “*в науці*” та *in science*”, які безпосередньо торкаються наукової сфери, відмітимо, що в двох мовах досліджувана лексика представлена в термінологічному визначенні, позначенні доктрин, теорій або галузей знань.

Перспективи подальших розвідок убачаємо в аналізі мовної об’єктивації аксіологічних категорій духовної культури українського та англійського народів, яка репрезентована філософсько-світоглядними, науковими, громадсько-політичними, соціальними, моральними, релігійними, правовими та естетичними цінностями.

Література

1. Сорока Т. В. Семантика найбільш багатозначних англійських аксіономенів / Т. В. Сорока // Сучасні дослідження з іноземної філології: зб. наук. праць / відп. ред. М. П. Фабіан. – 2014. – Вип. 12. – С. 189–200.
2. Сорока Т. В. Семантична структура англійських аксіономенів із середнім ступенем полісемії / Т. В. Сорока // Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія «Філологія»: зб. наук. праць / гол. ред. І. В. Ступак. – 2014. – Вип. 11. – Т. 2. – С. 64–67.
3. Сорока Т. В. Семантична характеристика аксіономенних спільностей (на матеріалі сучасної англійської мови) / Т. В. Сорока // Мова і культура. – 2014. – Вип. 17. – Т. II (170). – С. 288–296.
4. Словник української мови: у 11-ти т. / [І. К. Білодід та ін.]. – К.: Наукова думка, 1970 – 1980. – Т. 1 – 11.
5. Oxford English Dictionary / Being a corrected re-issue with an introduction, supplement and bibliography of a new English dictionary on historical principles / Ed. by: J. A. H. Murray: Vol. 1-12. – Oxford : the Clarendon Press, 1970.

Summary

The purpose of the article is to investigate a scientific component in the semantic structure of the Ukrainian and English axionomens. The usage of lexical meaning elements denoting scientific terms, theories or doctrines, and branches of learning, as well as axionomens capacity to intersect by means of common semantic indications “*в науці*” and “*in science*” has been justified.

**РОЗМЕЖУВАННЯ ПОНЯТЬ «ЕМОЦІЙНІСТЬ», «ЕМОТИВНІСТЬ»,
«ЕКСПРЕСИВНІСТЬ» ТА «ОЦІННІСТЬ»
У СУЧАСНОМУ МОВОЗНАВСТВІ**

Станко Д.В.

ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку мовознавчої науки все частіше звертаються до «лінгвістики емоцій» або «емотіології» як науки про вербалізацію, вираження і комунікацію емоцій. Однак лінгвістичні студії зарубіжних учених зосереджують свою увагу на загальних питаннях: вербалізація базових емоцій на лексичному рівні [20]; емоції в російській, англійській, польській мовах; тлумачення емоційних концептів на основі семантичних примітивів [3, с. 222], співвідношення мови, емоцій, культури; емоційні концепти [21, с. 199]; розрізнення емоційної та емотивної комунікації [17] та окремих питаннях, як, наприклад, вивчення використання вигуків на матеріалі французької мови [19]; мова емоцій новин англійських та німецьких газет (*quality vs. popular*) [24]; невербальні способи вираження емоцій під час ділових переговорів; вербалізація емоцій у непрямому мовленні (*messages about messages*) [22].

Аналіз актуальних досліджень. У 1987 р. в Берліні на IV Міжнародному конгресі лінгвістів прозвучала доповідь Ф. Данеша [18] про емоційний аспект мови, тісний взаємозв'язок когніції та емоції. Питання «Мова та емоції» було названо одним із пріоритетних сучасних лінгвістичних досліджень. З'явилися колективні збірники й монографії, присвячені питанням співвідношення мови та емоцій, когніції й емоції, концептуалізації й вираження емоцій (*Cognition and Emotion; The Language of Emotions, Conceptualization, Expression and Theoretical Foundation; «Язык и эмоции», «Эмотивный код языка»*). Лінгвісти ведуть мову про Міжнародний центр вивчення емоцій при Гарвардському університеті, Волгоградську школу (під керівництвом В.І. Шаховського), в Україні у вересні 2012 року було проведено конференцію «Світ емоцій у дзеркалі когніції: мова, текст, дискурс», що привернула увагу провідних лінгвістів.

Заслуговує на детальнішу увагу робота Дж. Ларда і К. Оутлі, які стверджують, що всі слова на позначення емоцій в англійській мові можна співвіднести з п'ятьма базовими емоціями щастя (*happiness*), печаль (*sadness*), гнів (*anger*), страх (*fear*) і відраза (*disgust*). Кожна з базових емоцій може бути представлена лексемами, що позначають різну інтенсивність емоції, наприклад, для страху (*fear*) це лексеми *timid, tense, anxious, fearful, panicky, craven*; лексемами, що виражають відношення між суб'єктом, який переживає емоцію, та об'єктом цієї емоції – *afraid of, dread, fear*; лексемами на позначення причин емоцій – *apprehension, consternation, afraid, panic, terror, disquiet, perturb, worry, scare, frighten, terrify, petrify*. Словник слів на позначення емоцій, укладений авторами,

містить 327 лексем, що можуть також позначати й комплексні емоції. Тут спостерігаються протиріччя в самій теорії, оскільки спочатку йдеться лише про базові емоції, згодом пропонується словник слів, який містить позначення як базових, так і комплексних емоцій. Хоча самі автори стверджують *'if you feel complex emotion, then you feel basic emotion – if you feel regret then you feel sad'* (якщо ви переживаєте комплексну емоцію, то ви переживаєте базову емоцію – якщо ви відчуваєте жаль, то ви відчуваєте печаль) [20, 103]. Аналіз семантичних полів п'яти базових емоцій може слугувати основою аналізу емоційних концептів, їх польової структури тощо.

Аналізуючи особливості вербалізації емоцій в англійській, російській та польських мовах, А. Вежбицька стверджує що в англійській мові емоції частіше передаються за допомогою прикметників і дієприкметників (*Mary was sad, pleased, afraid, angry, happy, disgusted, glad*), які позначають «пасивні емоційні стани», а не активні емоції, що частіше позначаються дієсловом (у російській мові, наприклад). Російська мова, на відміну від англійської, багата на «активні» емоційні дієслова (*«грустить, радоваться, тосковать, волноваться, огорчаться, хандрить, злиться, томиться, негодовать»* тощо). Англійцям, на переконання вченої, не властиво «віддаватися» почуттям. Сама культура спонукає їх *to be glad*, а не *rejoice, be sad*, проте не *pine* і *to be angry* скоріше ніж *fume* чи *rage* тощо. «Англосаксонська культура – це культура, яка зазвичай розглядає «емоційну» поведінку без особливого схвалення, з підозрою і збентеженням; англосаксонській культурі властиве несхвальне ставлення до нічим не стримуваного словесного потоку почуттів» [3, с. 41, 43]. У той же час англійська мова більше зосереджена на емоціях, багата на терміни, що виражають емоції, які є результатом західного індивідуалізму, схильності до інтроспекції [3, с. 44].

Методика тлумачення емоційних концептів за допомогою семантичних примітивів є вагомим внеском А. Вежбицької в розвиток лінгвістики емоцій, хоча ряд учених не погоджується з цією теорією [14, с. 194]. «Емоційні концепти задаються ситуаціями, типовими для відомих переживань, і ці ситуації можуть бути витлумачені за допомогою ментальних сценаріїв» [3, с. 337]. Емоційні концепти тлумачаться за допомогою інтуїтивно зрозумілих слів, які не є емоціями та емоційними станами. Дослідниця пропонує тлумачення низки емоційних концептів, поділяючи їх на групи. Так, емоційні концепти, пов'язані з хорошими подіями, тобто позитивні емоції – *joy* (радість), *contented* (задоволений), *pleased* (удоволений), *delighted* (захоплений), *excited* (приємно збуджений); емоційні концепти, пов'язані з речами, які ми вважаємо поганими, – *anger* (гнів), *indignation* (обурення), *shocked* (шокований), *appalled* (жах), *hurt* (образа); емоційні концепти, пов'язані з роздумами про самого себе й що люди подумують про нас, – *remorse* (докори сумління), *guilt* (провина), *ashamed* (соромно), *humiliated* (принижений), *embarrassed* (збентежений), *pride* (гордість), *triumph* (тріумф) і багато інших.

Х. Арндт і Р. Дженні [17, с. 26-27] виокремлюють емоційні та емотивні функції комунікації, на основі яких вони розрізняють два її види – емоційну та емотивну. Відмінність між цими видами комунікації автори вбачають у тому, що

емоційна комунікація увібрала в себе більше психічних ознак і пояснюється з огляду на тотожні з тваринами біологічні механізми, які керують людиною на підсвідомому рівні в емоційно напружених ситуаціях. Емотивна комунікація пов'язується з тим, що, на відміну від тварин, люди продукують високо конвенціоналізовані, складні, неінстинктивні форми емотивного мовлення. Спілкуючись у різних соціальних ситуаціях, мовці використовують емотивні сигнали стратегічно для того, щоб уникнути конфліктів і бути тактовними. На переконання вчених, поділ емоцій на несвідомі і свідомі тісно пов'язаний зі спонтанним чи навмисним способом їх вираження. Так, емоційне вираження може відбуватися спонтанно, тобто підсвідомо, або створюватися навмисне, свідомо для того, щоб вплинути на поведінку інших чи представити ситуацію в бажаному для мовця світлі [17, с. 26; 18, с. 175]. Якщо результатом спонтанного вираження емоцій є «прорив» до мовлення, то для їх усвідомленого вираження – спланована дія. За несвідомих емоцій, особливо в критичних і стресових ситуаціях, коли неприємні події «звалюються» на людину одна за одною, здатність керувати своїми емоціями значно знижується [6, с. 67], що й виражається в непередбачуваності мовленнєвої поведінки. У той же час процес мисленнєвого відображення дійсності може супроводжуватися усвідомленим вираженням суб'єктивного ставлення людини до дійсності, спланованим/регульованим вираженням емоцій, емоційної й естетичної оцінки, бажань, волі, коли можна змусити почуття працювати на особу або проти неї, тобто керувати ними й регулювати їх [25, с. 228].

Дослідження питань вербалізації емоцій у вітчизняній і російській лінгвістиці нерозривно пов'язане з розмежуванням понять «емоційність», «емотивність», «оцінність», «експресивність».

Мета статті – проаналізувати наукову літературу з досліджуваної проблеми та систематизувати погляди вчених щодо визначення понять «емоційність», «емотивність», «оцінність», «експресивність». Усі ці поняття є складниками конотативного компонента семантичної структури слова.

Наше **завдання** – розмежувати поняття «емоційність», «емотивність», «оцінність», «експресивність» у сучасному мовознавстві.

Виклад основного матеріалу. У семантичній структурі слова виділяється не лише конотативний, а й інші компоненти. Так, виокремлюють денотативний і конотативний компоненти [1, с. 92], перший з яких є предметно-логічним, називає поняття й співвідноситься з позамовною дійсністю. Денотативний компонент значення слова є основним, проте в мовленні він може втрачати свої позиції, і на перший план виступає конотативний компонент. Пропонуються й інші розмежування компонентів семантичної структури слова. Так, В.М. Телія виділяє в семантиці лексем три макрокомпоненти: 1) денотативний аспект значення, який указує на об'єктивовану в ньому реальність; 2) категоріально-граматичний компонент (є обов'язковим для всіх типів лексичного значення); 3) емотивно-модальний компонент, що виражає ставлення суб'єкта мовлення до того, що позначене словом чи висловом [9, с. 16]. В.І. Шаховський розрізняє три макрокомпоненти: логіко-предметний, емотивний і функціонально-стилістичний

[13, с. 21]. Й.А. Стернін вважає, що в структурі значення слова є денотативний макрокомпонент – основа для більшості слів, який представляє предметно-понятійну чи суто понятійну інформацію; конотативний макрокомпонент відображає ставлення мовця до предмета номінації у формі емоції й оцінки денотата; функціонально-стилістичний макрокомпонент характеризує приналежність слова до того чи іншого функціонального стилю [10, с. 42]. Незважаючи на різне термінологічне позначення (конотативний, емотивний, емотивно-модальний) і кількісне виділення (два чи три) компонентів у семантичній структурі слова, спостерігається чітке розмежування денотативного компонента й конотативного, останній з яких містить емоційний, оцінний, експресивний і стилістичний компоненти.

Я.В. Гнезділова і О.І. Смашнюк у своїх працях розмежовують поняття «емоційного» та «емотивного» дискурсів і аналізують лексичні, стилістичні, структурні й прагматичні особливості кожного з виділених типів дискурсів. Їхні погляди ґрунтуються на розмежуванні емоційної та емотивної комунікації (Х. Арндт, Р. Дженні), емоційного й емотивного висловлення (В.І. Шаховський). Так, В.І. Шаховський стверджує, що емоційним висловлення є тоді, коли воно довільне й слугує засобом вираження емоцій мовця без цілі впливу на адресата. У той же час, коли висловлення є навмисним, усвідомленим і має інтенцію вплинути на адресата, здійснюється за допомогою дібраних мовцем з арсеналу емотивних засобів спеціальної лексики, синтаксису й інтонації, воно є емотивним [16, с. 40].

Під емоційним дискурсом Я.В. Гнезділова розуміє непередбачений вид мовленнєвої діяльності, який виникає в результаті спонтанного прояву емоцій в емоційно-детермінованій ситуації. «Емоції, викликані певною ситуацією, через непередбачені, спонтанно вибрані експресивні мовні одиниці створюють такий перлокутивний ефект, який призводить до втрати мовцем самоконтролю чи порушення його психічного балансу» [5, с. 17]. Емотивний же дискурс розглядається як різновид публічного мовлення, який є «мотивованою, заздалегідь спланованою експресивною мовленнєвою діяльністю, ретельно продуманою у плані вибору мовних засобів і мовленнєвих стратегій і тактик, які розраховані на емоційний вплив на адресата» [5, с. 17]. Розбіжності емоційного та емотивного дискурсів проявляються на лексичному, синтаксичному й прагматичному рівнях. Емоційному дискурсу властиве вживання нецензурних, лайливих, вульгарних слів, сленгу, жаргонної лексики, тобто лексики зниженого регістру, лексем із суфіксами суб'єктивної оцінки, емоційно-оцінної лексики, вигуків, прокльонів, інтенсифікаторів; стилістичним засобам в емоційному дискурсі відводиться другорядна роль; у структурному плані емоційний дискурс представлений простими, еліптичними реченнями. Емотивному дискурсу притаманне вживання лексичних одиниць пишномовного й книжного характеру, поетизмів, архаїзмів; стилістичні засоби є одними із провідних в емотивному дискурсі, спостерігається «ефект нанизування» різних стилістичних прийомів для посилення впливу на слухачів; емотивному дискурсу притаманна структурна розгалуженість речень. Емоційний дискурс є «Его-мотивованим», характеризується порушенням

принципів кооперації і ввічливості, є мінорним, негативно забарвленим. Я.В. Гнезділова виділяє такі типи емоційного дискурсу, як агресивний (висміювання, залякування, звинувачення тощо), аксіологічний (скарга, похвала, хвастання тощо), блокувальний (благання, розпорядження, істерика тощо), з'ясувальний (допит, дізнання тощо), сповідальний (сповідь, зізнання тощо), фатичний (вибачення, привітання тощо). Емотивний же дискурс є фасцинативним (спрямованим на створення піднесеного настрою адресата та отримання від нього емоційного відгуку), емпатичним (спрямованим на досягнення солідаризації з аудиторією), маніпулятивним (здатність мовця керувати аудиторією), естетичним і мажорним за тональністю. Дослідження Я.І.Гнезділової й О.І. Смашнюк є, на наш погляд, суперечливими, оскільки основним критерієм розмежування емоційного та емотивного дискурсів є критерій підготовленості/непідготовленості мовлення. На наше переконання, не всі публічні промови є підготовленими, безумовно, що ритуальні й етикетні промови є підготовленими, проте будь-який мовець може спонтанно висловити промову з того чи іншого приводу. Тобто поділ дискурсу на емотивний (підготовлений) та емоційний (непідготовлений) є умовним і залежним від ситуації спілкування.

Щодо визначення понять «емоційність» і «емотивність» спостерігається їх ототожнення (В.А. Кухаренко – емоційне (емотивне) значення слова, що відображає відношення до названого об'єкту і пов'язано з пізнавальною діяльністю людини [7, с. 48]); використання лише одного (І.В. Арнольд – емоційний компонент значення слова: слову притаманний емоційний компонент значення слова, якщо воно виражає певну емоцію чи почуття [1, с. 125]); розмежування «емоційного» як психологічного і «емотивного» як лінгвістичного (В.І. Шаховський – емотивний компонент значення слова – «результат відображення емоцій у слові в процесі їх вербалізації й семантизації» [15, с. 176]; І.М. Літвінчук визначає емотивність як «результат інтелектуальної інтерпретації емоційності, що транслюється в мові й мовленні» [8, с. 1]; М.В. Гамзюк розуміє під емотивністю мовне вираження емоцій [4, с. 37]). У лінгвістичній літературі останніх десятиліть застосування зазнають саме терміни «емотивний», «емотивність». Емотивність розуміється не лише як «складник конотативного компонента в семантичній структурі слова мовної одиниці, який репрезентує емоційне ставлення носіїв мови до позначеного», а й як текстова категорія, підпорядкована інформативності або модальності [11, с. 142].

Оцінка ж як складник конотативного компонента семантичної структури слова репрезентує ставлення носіїв мови до позначуваного за шкалою «добре – нейтрально (байдуже) – погано» [11, с. 439]; слово має оцінний компонент, якщо воно виражає позитивне або негативне судження, висловлює схвалення або несхвалення [1, с. 126]; оцінка виступає в сполученні з емоцією [7, с. 48]; оцінка – це ставлення людини до об'єкта на основі фундаментальної ознаки «добре/погано», виражене мовними засобами [2, с. 9-10].

Експресивність же, яка є також складником конотативного компонента семантичної структури слова, пов'язується з ознакою інтенсифікації значення

слова за шкалою збільшення чи зменшення логічного змісту, оцінки, емотивності [11, с. 139]; слово має експресивний компонент, якщо воно підкреслює, підсилює те, що називається відповідним словом [1, с. 128]; експресивний компонент спрямований вже не на вираження адресанта, а на вплив на адресата [7, с. 49].

Поняття мовної експресії широке й трактується в лінгвістиці досить узагальнено: «сукупність семантико-стилістичних ознак одиниці мови, які забезпечують її здатність виступати в комунікативному акті засобом суб'єктивного вираження ставлення мовця до змісту чи адресата мовлення» [9, с. 591]. Експресивність властива одиницям усіх рівнів мови, при цьому лексична експресивність виявляється на рівні мови й мовлення і належить до найпродуктивніших засобів, оскільки лексичні одиниці виконують основне навантаження вербального вираження почуттєвої інтенції мовця, пов'язане зі суб'єктивним баченням й оцінюванням фрагментів картини світу. Слово може виконувати кілька функцій: номінативну (називну), сигніфікативну (узагальнювальну), комунікативну й експресивну (прагматичну). Остання реалізується через передачу словом певних почуттів, емоцій, переживань і оцінок мовця й слухача.

Інтенсифікація виразності мовного знака відбувається лише в мовленні (усному чи писемному), «тобто лише під час практичної реалізації комунікативно-інформативних можливостей мовної системи» [12, с. 7]. Невіддільність експресії від мовлення пояснюється тим, що в мовленні мовна тканина оживає, динамічно розгортається й обростає додатковими семантичними відтінками, що тут вона матеріалізується, дістає конкретний інтонаційно-емфатичний, фонічний, граматичний і стилістичний розвиток відповідно до певної життєвої ситуації, потреб словесної творчості індивіда. На думку В.А. Чабаненка, експресія й експресивність є різними поняттями, бо експресія – «це не те, що надає мовленню емоційності, образності, а те, що саме породжується емоційністю, образністю, характерністю мовлення; це не виразність, а інтенсифікація, підкреслення виразності», а експресивність – «це вже сама інтенсифікована (збільшена) виразність, що підтримує загострену увагу, активізує мислення людини, викликає напругу почуттів у слухача або читача» [12, с. 7]. Експресивна зображувальність у синтаксисі тлумачиться як художній прийом, властивий прозі, репрезентований засобами формально-граматичного рівня. Експресія ж здебільшого визначається як семантична категорія, основою для якої є функція впливу. Очевидно, різницю між емоційним та експресивним слід убачати в довільності емоцій (вони пов'язані з почуттями) і визначенні експресії як засобу впливу, коли мовець усвідомлює експресивність використання певних мовних засобів.

Традиційно категорія експресивності пов'язується з вираженням певних емоційних відтінків. Суб'єктивні аспекти реальної дійсності є, як правило, одним із чинників постання експресивності в мовленні. Серед семантичних компонентів, які створюють ефект експресивності, дослідники називають емоційність, оцінку, образність та інтенсивність. Емоційність вважається найбільш виразним компонентом експресивності і, як правило, постає головним складником

семантичної структури категорії експресивності. Ці поняття не можна ототожнювати, тому що емоційність пов'язана з вираженням почуттів мовця, його ставленням до предмета висловлення і враховує особливості його світобачення, життєвого досвіду, внутрішнього світу. Під експресивністю ж слід розуміти передбачене підсилення виразності висловлення, його вплив на адресата. У той же час експресивність є можливою без емоційності [9, с.121].

При розмежуванні понять емоційного й експресивного найвагомимим є розуміння довільності й ненавмисності емоційного, оскільки воно пов'язане з почуттями, а експресивного – як засобу впливу, коли адресант розуміє й навмисне використовує певні мовні засоби, іноді навіть порушуючи мовні норми чи загальноприйнятий стандарт. Водночас між емоційним (психологічно мотивованим) і експресивним (лінгвістичним) існує нерозривний зв'язок. Людські емоції породжують мовну (мовленнєву) інтенсифіковану виразність, а емотивна функція мови організовує ці породження в комплекс, що органічно входить до національної лінгвостилістичної системи [9, с. 116].

Висновки. Усе сказане вище переконливо засвідчує, що емоційність, емотивність, оцінка та експресивність розуміються як нерозривна єдність. Емоційність – це здатність людини переживати й виражати свої емоції, емотивність – це властивість мови виражати системою своїх засобів емоційність мовця як факт його психіки, оцінка – це виражене за допомогою мовних засобів ставлення індивіда/соціуму до певного феномена за шкалою «добре/погано», а експресивність – це підсилення, інтенсифікація мовного вираження емоції або оцінки. Однак, перспективу подальшого дослідження вбачаємо в теоретичному й технологічному аналізі лексичних засобів вираження емоційних станів, невербальних засобів вираження емоцій, просодичних і кінетичних особливостей емоційного мовлення тощо.

Література

1. Арнольд И.В. Стилистика. Современный английский язык / И.В. Арнольд. Научн. ред. П.Е. Бухаркин. – 4-е изд., исп. и доп. – М.: Флинта: Наука, 2002. – 384 с.
2. Бессонова О.Л. Оцінний тезаурус англійської мови: когнітивно-гендерні аспекти. Монографія / О.Л. Бессонова. – Донецьк: ДонНУ, 2002. – 362 с.
3. Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание. / А. Вежбицкая. Пер. с англ. Отв. ред. М.А. Кронгауз, вступ. ст. Е.В. Падучевой. – М.: Русские словари, 1996. – 416 с.
4. Гамзюк М.В. Емотивний компонент значення в процесі створення фразеологічних одиниць: на матеріалі німецької мови. Монографія / М.В. Гамзюк. – К.: Видавничий центр КДЛУ, 2000. – 256 с.
5. Гнезділова Я.В. Емоційність та емотивність сучасного англomовного дискурсу: структурний, семантичний і прагматичний аспекти / Я.В. Гнезділова: автореф. дис. ... канд. філолог. наук: 10.02.04 – германські мови. – К., 2007. – 20 с.
6. Изард И. Психология эмоций / И. Изард. Пер. с англ. А. Татлыбаева. – СПб.: Питер, 1999. – 464 с.

7. Кухаренко В.А. Интерпретация текста: Учебник для студентов филологических специальностей / В.А. Кухаренко. – 3-е изд., испр. – Одесса: Латстар, 2002. – 202 с.
8. Літвінчук І.М. Прагматика емотивного тексту (психосемантичне експериментальне дослідження) / І.М. Літвінчук: автореф. дис.... канд. філол. наук: 10.02.15. – К., 2000. – 17 с.
9. Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В.Н. Ярцева. – 2-е изд., дополненное – М.: Большая Российская Энциклопедия, 2002. – 709 с.
10. Попова З.Д., Стернин И.А. Когнитивная лингвистика / З.Д. Попова, И.А.Стурнин. – М.: Восток-Запад, 2007. – 314 с.
11. Селіванова О.О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія / О.О. Селіванова. – Полтава: Довкілля-К, 2006. – 716 с.
12. Чабаненко В.А. Стилїстика експресивних засобів української мови / В.А. Чабаненко. – Запоріжжя: ЗНУ, 2002. – 351 с.
13. Шаховский В.И. Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка / В.И. Шаховский. Изд. 2-е, исп. и доп. – М.: ЛКИ, 2008. – 208 с.
14. Шаховский В.И. Лингвистическая теория эмоций: монография / В.И. Шаховский. – М.: Гнозис, 2008. – 416 с.
15. Шаховский В.И. Эмотивная семантика слова как коммуникативная сущность / В.И. Шаховский // Коммуникативные аспекты значения. – Волгоград: Волгог. педаг. ин-т, 1990. – С. 176-181.
16. Шаховский В.И. Эмоции как объект исследования в лингвистике / В.И. Шаховский // Вопросы психолингвистики. Научный журнал. – М.: Институт языкознания РАН, 2009. – №9. – С. 29-42.
17. Arndt H. Intracultural Tact versus Intercultural Tact / H. Arndt, R. Janney // Politeness in Language: Studies in its History, Theory and Practice. – N.Y.: Mouton de Gruyter, 1992. – P. 21-41.
18. Danes F. Cognition and Emotion in Discourse Interaction: A Preliminary Survey of the Field / F. Danes // Preprints of the Plenary Session papers / XIVth International Congress of Linguistics. Berlin. 10-15 August 1987. – Berlin, 1987. – P. 272-291.
19. Drescher M. French interjections and their use in discourse / M. Drescher // The Language of Emotions. – Amsterdam. Philadelphia: John Benjamins Publishing House, 1997. – P. 233-246.
20. Johnson-Laird P.N., Oatley Keith. The Language of Emotions: an Analysis of a Semantic Field / P.N. Johnson-Laird, Keith Oatley // Cognition and Emotion. – 1989. – № 3(2). – P. 81-123.
21. Kövecses Z. Emotion concepts: social constructionism and cognitive linguistics / Z. Kövecses // The Verbal Communication of Emotions: Interdisciplinary Perspectives. – L., 2002. – P. 109-124.
22. Kryk-Kastovsky B. Surprise, surprise: The iconicity-conventionality scale of emotions / B. Kryk-Kastovsky // The Language of Emotions. Conceptualization, Expression and Theoretical Foundation. – Amsterdam. Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 1997. – P. 155-172.
23. Niemeier S. Nonverbal expressions of emotions in a business negotiation /

- S. Niemeier // *The Language of Emotions. Conceptualization, Expression and Theoretical Foundation.* – Amsterdam. Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 1997. – P. 277-306.
24. Ungerer F. *Emotions and Emotional Language in English and German news stories* / F. Ungerer // *The Language of Emotions. Conceptualization, Expression and Theoretical Foundation.* – Amsterdam. Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 1997. – P. 307-328.
25. Wood S.E. *The Essential Word of Psychology* / S.E. Wood, E.G. Wood. – L.: Allyn and Bacon, 2000. – 584 p.

Summary

The article deals with the study of emotions in Modern Linguistics. It presents the approach to summarize all the tendencies and paradigms in the investigation of emotive sphere. The methodology of the research is based on the anthropocentric principle, one of the main features of the communicative linguistics, as well as the application of discourse analysis. The specific features of emotion and evaluation are analyzed and their qualifying characteristics are strictly marked in the article.

MEDIA FOOD NARRATIVES AND POSTMILLENNIAL CULTURE

Tomaščíková S.

Pavol Jozef Šafárik University in Košice, Slovakia

This paper intends to summarise how meaning of food is constructed in contemporary media discourses and to justify why the present-day media food narratives can be characterised as the typical examples of postmillennial cultural production.

In the academia of humanities and arts the last decade has been marked by a continuing discussion about the end of postmodern times and the rise of new era. Cultural studies in particular has experienced the need to consider the end of postmodernism and its replacement by a new emerging cultural paradigm. As it was the case of postmodernism, new umbrella term *metamodernism* coined by Vermeulen and Akker [9, p.2] applies not only to the study of literature but can be characterised as a complex cultural movement exemplified by cases in technology, media, architecture, art and literature. Many cultural studies academics even today cannot agree on answers to elementary questions of when postmodernism began and what its first works were in individual fields. The same questions are posed about the culture of these times: What labels should be used to name it? When and where can the first examples be found? What criteria can be defined for the new cultural trends?

Numerous terms have already been circulated in the recent academic publications: post-postmodernism, altermodernism, digimodernism, performatism, hypermodernity,

automodernity, post-digital, post-humanism, etc. All concepts try to embrace the new trends in individual spheres of culture. Those focusing on economy and its relationship with cultural production, e.g. Nealon [7] deal with issues of changing modes and forms of capitalism. Another group of authors concentrates on new digital technologies and their impact on elements of culture [5; 6; 8]. Consumerism appears as a key notion in their texts while Baurriaud's [1] term 'altermodern' argues by new anti-commercial trends. The position of a reader/listener/viewer is in the centre of attention of both Eshelman [2] and Gans [3] when they discuss performatism and victimary discourses respectively. Sensibility is the crucial concept for the above mentioned all-embracing name of *metamodernism*.

Already in the last decade of the 20th century food and food related elements became the main concern of all media. The book market has since flourished also thanks to the productions of cookbooks and food memoirs. Newspapers not only contain food related articles but also carry regular food supplements. The magazine scene has been enriched by dozens of new magazines on food, not to mention food ads and food commercials in both print and broadcast media. All public and commercial television channels worship celebrity chefs in their cooking shows and from morning television to late evening broadcast hours audiences can choose from reality genres with cooking and food content if they did not choose one of the food channels broadcasting non-stop.

Food is related to private (e.g. domestic food preparation and consumption, eating in) as well as public spheres (e.g. food production, food selling in grocery stores, on the market, consumption of food on public, eating out). Food preparation involves power relations in a given food culture, addressing home, family, and gender identities. If private sphere is connected with eating in, home-cooked meals and personal touch then public sphere is associated with eating out, anonymous and industrial preparation of food in impersonal restaurants and bars. While the former is characterised as predominantly feminine (female are major home food producers in most of the countries), the latter is mostly masculine. Gender but also class, ethnicity, nationality, religion and other identities are frequently discussed identities related to food. All these cultural and social factors are constructed into media food narratives.

In the second decade of the 21st century consumers use all old and new media in their search for narratives of imagination. Old and new media provide them with images of lifestyle that they want to acquire. They direct the consumers to what they should eat, drink and do to be 'in' or to eat safely. One can agree that food performs various functions in media narratives. Concerns about body image, body shape, weight, related to eating and dieting are present in most mediated images addressing predominantly but not exclusively women of all age categories. Consequently, women feel a discrepancy between what they look like and what they want to look like. The negative feelings about their bodies and appearances prompt them to more active consumer behaviour.

But even with all new media on the scene, television is still identified by scholars and obviously by audiences as well as the medium that fulfils its narrative function best, as a super-narrator. Cheri Ketchum discusses the role of television as a principal food narrator focusing on non-fiction programming of the Food Network and arguing that

television has a history of broadcasting stories that welcome viewers to engage in fantasy [4, p.217]. But it is not only this particular cable channel that is able to produce and enhance food narratives that build the fantasy food world for the consumer who watches cooking shows. The viewer - consumer is exposed to the idea that their dreams can be realized through the process of consumption of these food fantasies on all public and commercial channels.

Other media and food researches also agree that television nowadays plays an important role in mediating food. Television food narratives are varied in genres that range from secondary, background presence of a chef who cooks his favourite meal while the presenters are occupied by other reports and activities typical for the morning television and only occasionally stop in the kitchen corner to comment on the progress, through commercials on food and related commodities, through game shows, cooking contests involving professional chefs, celebrities or vox-pops, cookery shows to documentary series on food.

Television cookery shows represent one of the most visible leisure programming genre on television at present although the boom of television cookery belongs to the 1990s. During more than the two decades cookery shows have not only invaded daytime slots but they occupy relatively large proportion of prime-time of both public service and commercial channels (not to forget the food channels mentioned above).

All above mentioned food elements in media serve as typical examples of the postmillennial era that is represented by the death of the author and the birth of the consumer. Kirby in his explanation of the end of post-modernism [5] argues that navigating through the internet while looking for a new recipe, voting for a contestant in cooking contest, traveling to Australia with someone interested in local cuisine in the docu reality TV genre are examples of ephemeral, non-reproducible products of both old and new media all constructed by the consumerism. The postmodern powerless individual - listener or viewer changes into digimodern listener or viewer who invent, direct or directly participates in the creation of the media product – blog about food, Wikipedia entry, voting for a winner of the chef competition, etc. He continues claiming that this more intense engagement with the cultural process in reality TV and Internet gives an individual sense or illusion of his/her managing, controlling, making the product itself. Former spectacular function of television is marginal now and what is central is active, busy, and contributing individual.

Another feature that places food narratives into the postmillennial category is their banal, naïve often primitive content. Topics discussed, conclusions drawn, simplifications, generalisations, choice of participants, etc. For this postmodern narratives may seem elitist, intelligent, creative while the postmillennial cultural products can be described as violent, rude, pornographic, conformist, meaningless, brainless, trivial – consumerist.

One may claim that food narratives in various media discourses encourage consumers – readers, listeners, viewers, to buy food related products – ingredients, kitchen equipment, or other media products, for instance cookbooks. There is hardly ever mention of serious aspects related to food (effects on people's health, country's economy,

and environment) which is typical for lifestyle programming that include features of general interest magazines and television programming. Topics that focus on household matters – home improvement, housekeeping, gardening, care for pets, but also enhancement of body – health, beauty, fitness fit the category of conformist, trivial, i.e. consumerist character of the postmillennial media food narratives.

Literature

1. Baurriaud, N. *Altermodern*. - London: Tate, 2009.
2. Eshelman, R. *Performatism, or the End of Postmodernism*. - Aurora, 2008.
3. Gans, E. *The Post-Millennial Age, 2000*.- www.anthropoetics.ucla.edu/views/vw209.htm
4. Ketchum, C. *The Essence of Cooking Shows: How the Food Network Constructs Consumer Fantasies* // *Journal of Communication Inquiry*, 2005, 29.
5. Kirby, A. *The death of Postmodernism and Beyond* // *Philosophy Now*, 2006, 58.
6. Lipovetsky, G. *Hypermodern Times*. - Cambridge: Polity, 2005.
7. Nealon, J. T. *Post-Postmodernism*. - Stanford: SUP, 2012.
8. Samuels R. *New Media, Cultural Studies, and Critical Theory After Postmodernism: Automodernity from Zizek to Laclau*. - Palgrave, 2010.
9. Vermeulen T. and Akker R. van der. *Notes on Metamodernism* // *Journal of Aesthetics & Culture*, 2010, 2.

Summary

The paper discusses the importance, status and the construction of food narratives in present-day media discourses. It uses the approach of the latest cultural studies theories embraced by the term ‘metamodernism’. It tries to argue that that various food narratives in both old and new media discourses can be marked as leaving postmodern tendencies and thus representing the newly established trends in post-postmodern consumer culture characterised by postmillennial sensibility.

УДК 811.111’38

ДО ПИТАННЯ ЛІНГВІСТИЧНИХ ТЕОРІЙ МЕТАФОРИ

Чендей Н. В.

ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. В сучасних філологічних дослідженнях протягом останнього десятиріччя спостерігається справжній „метафоричний бум”. Зростання інтересу науковців до феномену метафори цілком

адекватне тій ролі, яку вона відіграє в нашому пізнанні й мові. Хоча серед дослідників поки-що не існує одностайності у визначенні метафори, підходів до її вивчення, художній (поетичний) текст справедливо вважається найкращим для реалізації її потенціалу, оскільки метафора органічно пов'язана з образним баченням світу. Саме визначення поезії часто формулюється через звернення до метафори. Так, за словами Г. Башляра, „поезія – це метафора метафор” [2, с. 57]. Як пише Н. Д. Арутюнова, „тяжіння поезії до метафори <...> пов'язане з тим, що поет відштовхується від буденного погляду на світ, він не мислить у термінах широких класів” [1, с. 17]. Натомість поети створюють „криве” мовлення, у результаті чого поетичний текст розтягується, розбивається, у ньому змінюється звичайний порядок елементів, створюються заборонені у „прямій мові” зв'язки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання проблеми і на які спирається автор. Попри те, що метафорі в цілому присвячено чимало праць мовознавців, літературознавців, філософів, психологів та антропологів, проблема метафоризації залишається надзвичайно складною, можливо, навіть, однією з найскладніших у сучасній лінгвістиці, адже „йдеться про процеси мислення, в яких породжуються знання про світ” [5, с. 24].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Дослідження метафори дає можливість краще зрозуміти взаємозв'язок між мовою і мисленням, визначити засоби концептуалізації світу, а, відтак, розкрити універсальне в мисленні людини й національне у мовних картинах світу. Окрему увагу при цьому зосереджуємо на різних підходах до вивчення метафори, кожен з яких висвітлює важливий аспект у вивченні природи метафори та її функціонуванні.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Метою статті є ґрунтовний аналіз наукових праць, присвячених проблемі метафоризації у сучасному мовознавстві, зокрема таких основних теорій метафори, як: *семантичної, функціональної, інтеракціоністської, психолінгвістичної, лінгвокультурологічної та когнітивної.*

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Найбільш традиційною в науці про мову є теорія метафори, в якій остання розглядається з позицій мовної семантики а, відтак, дозволяє виявити мовну структуру і функціональну природу метафоричного висловлювання. Насамперед **семантичний напрям** акцентує увагу на дослідженні метафори як способу існування значення слова. Найкраще цей підхід представлений у монографії Г. М. Склярєвської „Метафора в системі мови” (1993). Дослідниця детально вивчає мовну метафору й протиставляє її на підставі багатьох параметрів метафорі художній, яку „неможливо дослідити теоретично, оскільки художня метафора є позасистемною та індивідуальною” [10, с. 30]. Натомість мовна метафора піддається теоретичному осмисленню, що уможлиблює її аналіз за допомогою лінгвістичних методів. Намагаючись описати структуру лексичного значення слів, що наділені метафоричною образністю, авторка порівнює семи слова, характерні для буквального значення, і семи метафоричного значення. При

цьому метафоричне значення визначається як подвоєння денотата й результат перерозподілу сем між денотативною і конотативною частинами лексичного значення [там само, с. 15-20]. Компонент семантики, який безпосередньо пов'язує метафоричне значення лексем з денотативним, Г. М. Скляревська позначає як „символ метафори”. Інакше кажучи, в метафоричному переносі символ метафори, що у вихідному номінативному значенні належить до сфери конотації й виступає у вигляді незалежного поняття, входить у денотативний зміст як ядро сема й слугує основою смислових перетворень у процесі метафоризації.

У свою чергу Т. Віану розглядає метафору як глибоку семантичну структуру. Метафори на рівні мови вчений називає обмеженими або лімітованими структурами, оскільки за метафоричним значенням чітко й безпомилково впізнається перший тематичний план – предмет або явище, які метафоризуються завдяки чіткості семантичних зв'язків позначеного й позначуваного. Натомість поетичну метафору Т. Віану називає нелімітованою глибокою семантичною структурою, оскільки в ній не завжди чітко й ясно проглядається первинне значення. Воно реалізується тільки у контексті. Автор наголошує, що це нова й багата своїми наслідками якість, яка характеризує поетичну метафору [22, с. 52-54].

У межах семантичного підходу метафору розглядають також як бінарне семасіологічне сполучення, в якому всі елементи є рівноправними членами, які, взаємодіючи, утворюють по суті нове значення. Звідси під метафорою мають на увазі зміну семантичного значення слова шляхом перенесення його в інше семантичне поле, внаслідок чого відбувається одночасно „реалізація двох значень (номінативного й похідного) однієї лексичної структури при обов'язковій наявності спільної лексичної семи або двох значень із двох різних лексичних структур на основі обов'язкової логічної спільної ознаки” [17, с. 10-11].

У теорії В. М. Телії метафора визначається як відношення між двома значеннями слова. Водночас авторка схиляється до думки, що перспективнішим є вивчення метафори як динамічного процесу, оскільки для лінгвістики важливо не тільки те, як зроблена метафора, але й як вона „робиться” у мовленнєвій діяльності під час формування висловлювання [11, с. 185]. Натомість семантичний підхід зводить сутність метафори до лексичної номінації і цим самим звужує розуміння складного процесу метафоризації. Хоча його застосування дозволяє встановити закономірності структурування метафори, проте не розкриває її складну багатогранну функціональну природу.

Натомість **функціональна (асемантична) теорія** метафори (no-semantics approach) заперечує не тільки когнітивний потенціал метафори, але й саме поняття семантики метафори, яка під цим кутом зору є підміною прямого значення з прагматичною метою. Зокрема, Д. Девідсон, один із фундаторів цієї теорії, дає таке визначення метафори: „Метафора – це світ мовних марень (dreamwork of language)” [4, с. 173]. Усвідомлення метафори є результатом творчого зусилля, що не підпорядковується жодним правилам. Учений виводить так звану теорію образного або особливого значення метафори, яка ґрунтується на твердженні про те, що метафора – це буквально значення відповідного порівняння. Важливим у теорії

Д. Девідсона є не значення метафори, а її вживання, оскільки саме у вживанні метафора розкриває свою головну естетичну особливість: вона змушує читача реагувати і відчувати новизну. Що стосується значення метафори, то остання виражає тільки те, що лежить на її поверхні, тобто очевидну неправду або абсурдну істину, яку, втім, не потрібно інтерпретувати, оскільки мовець, який використовує метафору, не має на увазі нічого, що б виходило за рамки її буквального значення.

Погляди Д. Девідсона на природу метафори неодноразово піддавалися критиці. Зокрема, його твердження про те, що метафора далека від прийому гри слів, заперечує А. Вежбицька і натомість наголошує: „...метафора – це насправді словесна гра, яка сама по собі не піддається експлікації” [3, с. 147]. Втім можливість семантичної експлікації метафори існує, вона закладена в її глибинній структурі. Дослідниця виділяє дві ознаки метафори: семантичну, тобто це основна складова глибинної структури, якою є заперечення, і формальну, себто повний або частковий еліпсис заперечення у поверхневій структурі. Відповідно, особливо важливим завданням є реконструкція цілісної глибинної структури з метою експлікації семантики метафоричного висловлювання.

Модель процесу метафоризації, запропонована М. Блеком, на перший план висуває її динамічний аспект. В англомовній науковій традиції ця теорія метафори відома як „інтеракціоністська” (interaction theory of metaphor), яка виділилася в окремий напрям і завоювала серед лінгвістів широку популярність. Зазначимо, що теорія М. Блека спочатку була не зовсім оригінальною, бо в ній учений намагався лише прояснити деякі нечіткі положення теорії референції А. Річардса. Однак, влучні уточнення до названої теорії, які не тільки роз’яснюють, але й суттєво розширюють розуміння процесу метафоризації, сприяли популяризації саме теорії інтеракції М. Блека.

У праці „Філософія риторики” А. Річардс визначив метафору як об’єднання двох думок, які „стосуються різних предметів, але діють спільно й містяться в одному слові або в одній фразі, значення якої є результатом їхньої взаємодії” [21, с. 93]. Дослідник вводить терміни провідника метафоричного переносу (‘vehicle’) і його носія (‘tenor’), однак не уточнює рамки їхнього значення, тобто, чітко не визначає до чого належить термін „носій” – власне до метафоричного образу чи до системи метафоричних значень, які його характеризують. Саме для прояснення цього питання М. Блек розробляє власну теорію, в якій залучає два поняття: „допоміжний суб’єкт” (‘subsidiary subject’) – для вираження метафоричного образу і „система асоціативних загальних місць” (‘the system of associated commonplaces’), що виступає предикативною складовою його метафоричного значення [13, с. 32 - 40]. Відштовхуючись від положення, що метафора не є ізольованим слововживанням і виступає як частина речення, М. Блек оперує поняттям „фокуса” (‘focus’) для позначення власне метафоричної структури й „рамки” (‘frame’) для позначення іншої частини речення, в якій метафора функціонує як конструкт. Фокус метафори, слово або словосполучення, що володіє на відміну від решти рамки власне метафоричним значенням, використовується для того, щоб передати значення, яке могло би бути виражене і за допомогою прямого позначення.

Ілюструючи метафору як фільтр, М. Блек наводить висловлювання “*Man is a wolf*”, в якому виділяє два суб’єкти: головний суб’єкт (‘principle subject’) – людина і допоміжний суб’єкт (subsidiary subject) – вовк. На думку вченого, ефект метафоричного вживання слова „вовк” стосовно людини полягає в актуалізації відповідної системи загальноприйнятих асоціацій, і тому ми ніби дивимося на головний суб’єкт крізь метафоричне висловлювання або, інакше кажучи, головний суб’єкт „проектується” на сферу допоміжного суб’єкта. Вагомою заслугою М. Блека є зосередження його уваги на аналізі мовної метафори в контексті мисленнєвої діяльності, визнання неможливості зведення її змісту до наявних у мові буквальних засобів номінації, а також ставлення до метафори як до динамічного явища, яке, „формуючись у розвитку думки, розвиває концептуальний апарат мови” [7, с. 90].

Акцентуалізація суб’єктно-об’єктної парадигми в сучасній лінгвістиці сприяла введенню у теорію метафори параметра антропоцентричності [12]. За словами В. М. Телії, сучасна лінгвістика в цілому формується як антропоцентрична, адже дослідження мовних процесів проходить у нерозривному зв’язку з потребами комунікативної діяльності й передбачає врахування головно фактора людини, коли суб’єкт мовлення і його реципієнт залучаються до опису мовних механізмів [11, с. 188]. Антропоцентричний підхід об’єднує дві теорії метафори: **психолінгвістичну** та **лінгвокультурологічну**.

В межах першої теорії метафора розглядається як складне психолінгвістичне явище. Зведене психологічне і лінгвістичне дослідження метафори яскраво відображає два плани цієї складної одиниці: план змісту – психологічні процеси переосмислення дійсності й план вираження – лінгвістичне відношення між компонентами, які виступають у мовленні проявом цих психологічних процесів.

Уявлення і відчуття завжди були тісно пов’язані в класичних теоріях метафори, які, на думку Поля Рікера, є „природними компонентами процесу, описаного в теорії метафори як взаємодія”, адже обидва компоненти „відбиваються у семантичному аспекті метафори” [8, с. 429]. Відчуття, що супроводжує і доповнює уявлення, Н. Фрай називає „настроєм”. Отже, кожен вірш структурує настрої, який виникає внаслідок поєднання певного ланцюга слів. Настрій є способом, за допомогою якого вірш впливає на нас, будучи іконічним знаком. З цього приводу автор стверджує, що „єдність поетичного мовлення є єдністю настрою”, метафоричні образи виражають або прояснюють цей настрій, „який є поетичним мовленням і нічим поза ним”, „настрій є іконічне як відчуте” [15, с. 57].

Метафоричний смисл, породжений у товщі життя уявлення, проявляється у вербальній структурі поетичного мовлення. Психолінгвістичний підхід до вивчення метафори на перший план висуває її сенсорний, чуттєвий аспект, що яскраво проявляється у поетичній мові, яка створює своєрідне „злиття” смислу з відчуттями, чуттєвим світосприйняттям, що суттєво відрізняє мову поетичну від мови непоетичної, в якій смисл максимально „очищений” від сенсорного компонента.

Злиття смислу з відчуттями, концентрація й самодостатність поетичної мови, її здатність будувати уявний світ формулюють поняття іконічного образу. Тому основна проблема, яка виникає внаслідок уведення поняття образу в теорію метафори, стосується статусу сенсорного компонента, тобто невербального фактора в семантичній теорії.

Найбільш вдале пояснення іконічного у семантичній теорії метафори формулюється М. Б. Гестером на основі поняття „бачити як”, що виявляється в акті читання до тієї міри, до якої воно представляє „спосіб реалізації уявного”. На думку вченого, „бачити як” забезпечує реальний зв’язок між *vehicle* (оболонкою, образом) і *tenor* (змістом, смислом), тобто у поетичній метафорі її оболонка (образ) є її способом існування (змістом). Отже, пояснити метафору – означає перерахувати значення, у межах яких образ розглядається як смисл. „Бачити як” – це інтуїтивне відношення, яке пов’язує образ і смисл. Метафора, яка ґрунтується на понятті „бачити як” визначає образну функцію мови поезії, яку, відповідно, М. Гестер називає „думанням образами” (*a picture of thinking*) [16, с. 68].

У свою чергу зв’язок відчуття з уявленням Г. Башляр називає „відображенням” (*retentissement*). У поезії вербальне значення породжує образи, які є оновленими слідами сенсорного досвіду [2, с. 56-59]. І якщо поезія, за словами філософа, – це вогнище, то образи – хмиз, який треба невпинно підкладати, щоб уява постійно була на висоті. А тому „єдність образів, переплавлених вогнем, сильніша за єдність ідей” [там само, с. 81].

Проте найбільш продуктивним у рамках антропоцентричного підходу є на сьогодні **лінгвокультурологічна** теорія метафори, адже розв’язання проблеми взаємозв’язку та взаємодії мови й культури визначається одним із центральних завдань у сучасному мовознавстві. Дослідження метафори показало, що всупереч безконечній множинності метафоричних утворень, кількість метафор, характерних для певної лінгвокультурної спільноти, є обмеженою. Н. Кун пояснює цей факт культурною обумовленістю метафори, оскільки „у мові живуть і розвиваються тільки такі образи, які вкорінені у культурній традиції та свідомості носіїв мови” [20, с. 63]. Метафора виконує роль призми, крізь яку людина бачить світ, оскільки метафори проявляються національно-специфічним способом у внутрішній формі мови, а також у міфологемах, архетипах. В. А. Маслова звертається до метафори саме як до способу представлення культури. Дослідниця стверджує, що культурний компонент лексеми передбачає наявність культурно-маркованої конотації, яка виникає як результат інтерпретації асоціативно-образної основи метафори за допомогою співвіднесення його з культурно-національними еталонами та стереотипами. Не викликає сумнівів той факт, що метафора за своєю природою антропоцентрична, а сама здатність мислити метафорично є „ рисою виключно *homo sapiens*, значить, осягнення метафори є до певної міри осягненням людиною самої себе” [6, с. 92].

Метафора є „неминучим” елементом мови, мислення й культури, оскільки, по-перше, креативність метафори дозволяє формувати нові поняття і смисли з уже наявних у мові смислів; по-друге, метафора демонструє важливий зв’язок

індивідуального досвіду з досвідом культурно-мовної спільноти [7, с. 200]. Сказане дозволяє стверджувати, що метафора не тільки мовне явище, а важливий інструмент мислення й пізнання світу, що відображає фундаментальні культурні цінності, оскільки ґрунтується на культурно-національному світогляді.

Когнітивною лінгвістикою метафорі відводиться центральна роль у розумінні та структуруванні дійсності [1; 17; 19], відображенні культурних традицій вибору засобів осмислення абстрактних категорій, існування яких обумовлено різними екстралінгвальними факторами (фоновими знаннями про світ), типовими для певного мовного колективу. У зв'язку з цим дослідження метафори в когнітивному аспекті дає можливість краще зрозуміти взаємозв'язок між мовою і мисленням, визначити засоби концептуалізації світу, а, відтак, розкрити універсальне в мисленні людини й національне у мовних картинах світу. Окрему увагу при цьому зосереджуємо на співвідношенні метафори з образними засобами мови, з якими вона більшою або меншою мірою перетинається.

Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямку. Отже, складність і неоднозначність трактування метафори у проаналізованих лінгвістичних теоріях засвідчують її багатогранну природу з одного боку, а з іншого, – необхідність вивчення її функціонального потенціалу в різних дискурсах і культурах.

Перспективним вважаємо проведення комплексного дослідження авторської метафоричної системи в оригіналі й перекладах на засадах вищезгаданих лінгвістичних теорій метафори.

Література

1. Арутюнова Н. Д. Метафора и дискурс / Н. Д. Арутюнова; [пер. с англ., фр., нем., исп., польск. яз., общ. ред. Н. Д. Арутюновой и М. А. Журиной] // Теория метафоры: сборник. – М.: Прогресс, 1990. – С. 5 – 32.
2. Башляр Г. Вода и грезы. Опыт о воображении материи / Гюстав Башляр; [пер. с фр.]. – М.: Изд-во гуманитарной литературы (Французские философы XX века), 1998. – 268с.
3. Вежбицкая А. Сравнение – градация – метафора / А. Вежбицкая; [пер. с англ., фр., нем., исп., польск. яз., общ. ред. Н. Д. Арутюновой и М. А. Журиной] // Теория метафоры: сборник. – М.: Прогресс, 1990. – С. 133-153.
4. Дэвидсон Д. Что означают метафоры / Д. Дэвидсон; [пер. с англ., фр., нем., исп., польск. яз., общ. ред. Н. Д. Арутюновой и М. А. Журиной] // Теория метафоры: сборник. – М.: Прогресс, 1990. – С. 173 – 193.
5. Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем / Джордж Лакофф, Марк Джонсон; [пер. с англ., под ред. и с предисл. А. Н. Баранова]. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – 256с.
6. Маслова В. А. Лингвокультурология: учеб. пособие / Валентина Авраамовна Маслова. – М.: Академия, 2001. – 204с.
7. Опарина Е. О. Исследование метафоры в последней трети XX века / Е. О. Опарина // Лингвистические обзоры в конце XX века. – М.: Институт языкознания РАН, 2000. – С.186 – 203.

8. Рикёр П. Живая метафора / П. Рикер; [пер. с англ., фр., нем., исп., польск. яз., общ. ред. Н.Д. Арутюновой и М.А. Журиной] // Теория метафоры: сборник. – М.: Прогресс, 1990. – С. 435 – 455.
9. Рикёр П. Метафорический процесс как познание, воображение и ощущение / П. Рикер; [пер. с англ., фр., нем., исп., польск. яз., общ. ред. Н. Д. Арутюновой и М. А. Журиной] // Теория метафоры: сборник. – М.: Прогресс, 1990. – С. 416 – 434.
10. Склярская Г.Н. Метафора в системе языка / Галина Николаевна Склярская. – СПб.: Наука, 1993. – 151с.
11. Телия В. Н. Метафора как проявление антропоцентризма в естественном языке / В. Н. Телия // Язык и логическая теория: сб. науч. тр. – М.: Наука, 1987. – С. 186-192.
12. Телия В. Н. Метафоризация и ее роль в создании языковой картины мира / В. Н. Телия // Роль человеческого фактора в языке. Язык и картина мира. – М.: Наука, 1988. – С.183-204.
13. Black M. Models and Metaphor / Max Black. – N.Y.: Basic Books, 1962. – 267p.
14. Freeman M. Songs of Experience: New Books on Metaphor / M. Freeman // Poetics Today. – 1991. – Vol. 12 (1). – P.145 – 164.
15. Frye N. Anatomy of Criticism: Four Essays. Fables of Identity. The Stubborn Structure. The Critical Path. Creation and Decreation / N. Frye. – Toronto: Academic Press Canada, 1957. – 376p.
16. Hester M. B. An Analysis of the Meaning of Poetical Metaphor / M. B. Hester. – L., 1964. – 316p.
17. Lacoff G., Turner M. More than cool reason: a field guide to poetic metaphor / G. Lacoff, M. Turner. – Chicago: University of Chicago Press, 1989. – 230p.
18. Le Guern M. Sémantique de la Métaphore et de la Métonymie / M. Le Guern. – Paris: Larousse, 1973. – 114p.
19. Metaphor and Thought / Ed. by Andrew Ortony. – 2-nd edition. – Cambridge: Cambridge University Press, 1993. – 678p.
20. Quinn N. The cultural basis of metaphor / N. Quinn // Beyond metaphor: the theory of tropes in anthropology. – Stanford, 1991. – P. 56 – 93.
21. Richards A. The Philosophy of Rhetoric / A. Richards. – N.Y.: Basic Books, 1936. – 138p.
22. Vianu T. Quelques observations sur la metaphor poetic / T. Vianu // Poetic. Poetyka. Поэтика. – Warszawa, 1961. – 129p.

Summary

The article deals with a thorough analysis of basic metaphor linguistic theories: semantic, non-semantic or functional, interaction theory of metaphor, psycholinguistic, linguocultural and cognitive. It has been confirmed that many-sided nature of metaphor leads to ambiguity in its interpretation and comprehension. Therefore metaphor understanding remains dubious as it varies its functional potential in different discourses and cultures. The research of individual author metaphoric system in original and translated texts seems to be perspective regarding the above mentioned linguistic theories of metaphor.

**СТИЛІСТИЧНА РОЛЬ МОВНИХ ЗАСОБІВ КОНТРАСТУ
У ПРОМОВАХ ІСТОРИЧНИХ ОСІБ ТВОРУ Т. ЛІВІЯ „ІСТОРІЯ”
(на матеріалі промов I-ї декади твору)**

Швед Е. В.

ДВНЗ „Ужгородський національний університет”

Постановка проблеми та її визначення. Для мовознавців, стилістів, учених, що вивчають проблеми риторики, дуже важливим є ознайомлення з витокami сучасної риторики і стилістичної науки, а також лінгвостилістики, що оформилась дещо пізніше, щоб на базі славних традицій античної риторики розвивати сучасну науку.

Цінним матеріалом у цьому плані є твір відомого римського історіографа Тита Лівія „Ab urbe condita”, чи скорочено в українському перекладі „Історія”, що наповнений численними промовами історичних осіб, які укладені автором з неабиякою риториною майстерністю.

У працях зарубіжних та вітчизняних дослідників неодноразово висловлювалась думка про те, що промови „Історії” є втіленням усіх кращих традицій античної риторики.

Актуальність дослідження полягає у тому, що матеріалом спеціального вивчення більшості вітчизняних та зарубіжних науковців стали в основному промови інших декад твору, промови ж першої декади залишились поза увагою дослідників. У науковій літературі відсутнє комплексне наукове вивчення цієї проблеми.

Завдання дослідження полягає у фіксації мовних засобів контрасту промов, що згодом послужить ключем до розкриття ідеї твору та ідіостилю автора.

Матеріалом дослідження слугують промови історичних осіб першої декади твору Т. Лівія „Ab urbe condita”, що у сумі складають 914 Вайсенборнівських рядків [13, 14].

Виклад основного матеріалу.

У структурі промов контрастність є важливим засобом переконання. Саме контрастне світосприйняття дозволяє відобразити дійсність у її діалектиці та протиріччях [1, с. 7; 2, с. 74].

Головним засобом вираження контрасту на лексичному рівні є антонімія, що є базою таких художньо-зображальних засобів, як фігура протиставлення (антитеза), фігура поєднання, фігура розділення, „прихована” антонімія, антифразис та оксиморон.

Розглянемо детальніше типи лексичних антонімів, що вжиті в промовах, а виходячи від ступеня протиставлення їх, здійснимо компонентний, структурний, семантичний, а згодом і стилістичний аналізи.

Теоретичним підґрунтям дослідження антонімів послужили наукові праці М. Р. Львова, Л. А. Новікова, В. П. Ковальова, В. Еккерта та ін. [6; 8; 3; 12].

Спираючись на класифікацію, запропоновану М. Р. Львовим [6, с. 72], залежно від ступеня протиставлення, ми розділили антоніми на три групи: 1) повні (прямі, симетричні); 2) неповні (непрямі, асиметричні); 3) контекстуальні (ситуативні).

Антоніми першої групи є, немовби крайніми точками словесного ряду, що означає однорідні поняття, якість, оцінку і т. п. Між ними можна умовно провести вісь симетрії і помістити проміжне слово-мезонім, яке виконувало б роль смислового центру. Його значення відповідало б словам „ні те, ні інше”. У повних антонімах протиставляються, як правило, головне словникове значення: *ignavia – virtus* /III, 6, 7, 5/, (тут і далі латинський текст цитується за виданнями [13; 14] – боягузтво – хоробрість; *pax – bellum* /VI, 18, 17/, – мир – війна; *dives – pauper* /IV, 4, 9/, – багатий – бідний; *parere – imperitare* /IV, 5, 5/, – підкорятися – керувати.

Неповні антоніми у промовах за кількістю не уступають повним. Їх компоненти мають різні відтінки ідеографічних значень і характерні неоднаковим емоційно-експресивним забарвленням. У парі антонімів один член має завжди ширші можливості стилістичного використання, тому вони особливо часто зустрічаються в узусі автора: *imperium – libertas* /III, 6, 7, 6/, – влада – свобода; *labor – voluptas* /V, 4, 4/, – труд – вигода; *firmior – modestior* /IV, 5, 3/, – сильніше – поступливіше.

Часті у вжитку Т. Лівія і контекстуальні антоніми, тобто ті, які поза контекстом не є корелятами. Вони стають антонімами та набирають образності лише у певній мовленнєвій ситуації: *virtus – auxilium* /III, 68, 5/, – доблесть – допомога; *humillimus – optimus* /III, 19, 9/, – найнижчий – найкращий.

Виходячи з компонентного складу, корелятивні антонімічні пари розділились на такі 4 групи: 1) слово – слово; 2) слово – словосполучення; 3) словосполучення – слово; 4) словосполучення – словосполучення. Квантитативно превалюють протиставлення першої та четвертої груп. Типовими прикладами корелятивних пар четвертої групи слугують такі: *vestram ignaviam – suae virtuti* /III, 67, 5/, – ваше боягузтво – своїй хоробрості; *communis res – privata res* /III, 68, 3/, – суспільне добро – особисте благо.

Що стосується структури антонімічних пар, то різнокореневі в рази перевищують однокореневі.

У результаті дослідження морфологічних засобів вираження антонімії отримуємо таку ієрархічну картину:

- 1) іменник – іменник;
- 2) прикметник – прикметник;
- 3) дієслово – дієслово;
- 4) займенник – займенник;
- 5) прислівник – прислівник.

Семантичний аналіз опозитних пар засвідчив, що автор „Історії” частіше застосовує протиставлення якісних понять, рідше – часових, координаційних і кількісних. Домінантність абстрактних значень – характерна риса антонімії промов.

З метою дослідження стилістичних функцій антонімії скористаємося класифікацією, запропонованою Л. А. Матвієвською [7, с. 68]. Дослідниця перелічує наступні стилістичні фігури, що базуються на антонімії: 1) протиставлення (антитеза); 2) поєднання; 3) розділення.

Відомо, що антитеза – характерна риса стилю учителів Лівія Демосфена і Ціцерона. Саме завдяки впровадженню Лівієм в промови значного числа антитез, думки висловлюються у більш стислій формі, отримують більшу виразність та вагомішу художньо-виразну силу:

Discordia ordinum et venenum urbis huius, patrum ac plebis certamina, dum nec nobis imperii nec vobis libertatis est modus, dum taedet vos patriciorum, nos plebeiorum magistratum, sustinere illis animos /III, 67, 6/, – Розлад між прошарками, чвари між патриціями і плебеями згубні для Міста. Коли ми не відаєм меж нашої влади, а ви – вашої свободи, у вас викликають відразу представники влади патриціїв, а у нас – плебейської влади – ось що вселяє сміливість у цих наших ворогів.

*patrum nobis imperii vos patriciorum
plebis vobis libertatis nos plebeiorum .*

Таких прикладів антитез можна навести чимало. Ось лише координати окремих із них, на наш погляд, найбільш вдалих:

/III, 67, 1/; /III, 67, 10/; /IV, 3, 16–17/; /V, 51,5/; /VI, 41, 1/; /III, 19, 6/; /III, 19, 9–10/; /III, 68, 6/; /V, 52, 4/; /V, 53, 3/ та ін.

Антитеза слугує симетрії, паралелізму частин фрази, введення її сприяє ясності, чіткості мови та думки промов. У Квінтіліана знаходимо дані про те, як високо Лівій цінував такі якості мови [5, с. 7]. Якщо у перших книгах антитези вводяться автором ще „несміло”, то починаючи з IV книги зустрічаємо антитези, побудовані з великою риторичною майстерністю. Характерно те, що найбільше скупчення антитез зустрічаємо у патетичних, полемічних частинах промов. Так, для прикладу, у промові Марка Манлія Капітолійського до плебеїв, що є глибоко полемічною і складається із 15 середніх за величиною періодів, 8 містять антитезу:

Ostendite modo bellum; pacem habebitis... Audendum est aliquid universis, aut omnia singulis patienda /IV, 18, 7/, – Тільки оголосить війну – отримаєте мир... Потрібно або насмілитись на щось спільно, або все терпіти поодиночі.

*bellum audiendum aliquid universis
pacem patienda omnia singulis .*

Антитетичні конструкції складаються в більшості із декількох антонімічних пар, причому одна із них є вираженням найяскравішого контрасту, а інші виступають у ролі синонімічного супроводу до неї. Дослідниця творчості Т. Лівія Т. І. Кузнецова, характеризуючи стилістичні особливості „Історії”, справедливо називає антитезу „найулюбленишим прийомом Лівія” та найбільш характерним для першої декади [4, с. 182].

В узусі автора „Історії” і антитетичні порівняння. Ці засоби експресії використовуються автором з метою найбільш аргументованої, чіткої передачі думки – /III, 19, 6/; /III, 19, 9–10/; /III, 68, 6/; /V, 52, 4/; /V, 53, 3/.

Et cum victoribus Gallis, capta tota urbe, Capitolium tamen atque arcem diique et homines Romani tenuerint, victoribus Romanis, recuperata urbe, arx quoque et Capitolium deseretur, et plus vastitatis huic urbi secunda nostra fortuna faciet, quam adversa fecit? /V, 51, 3/, – Коли переможцями були галли, коли все місто належало їм, Капітолій з фортецею все ж таки залишались у римських богів і громадян, вони продовжували там жити. А що тепер, коли перемогли римляни, коли місто відвойоване, покинути тепер і замок з Капітолієм? Та невже ж наш успіх принесе місту більше спустошення, ніж наша невдача?

*victoribus Gallis capta tenuerint secunda
victoribus Romanis recuperata deseretur adversa.*

Такі симетричні, чіткі, „прозорі” побудови типові для досліджуваних промов першої декади твору.

Суть фігури поєднання, яку теж вживає автор, в об’єднанні протилежностей, антоніми в ній виступають у незвичній для себе ролі – поєднання протилежностей. Фігура поєднання сприяє гіперболізації вислову: *deorum hominumque* /III, 19, 7/, – богів і людей; *caelum ac terras* /IV, 3, 6/, – небо із землями; *hieme atque aestate* /V, 6, 5/, – зимою і літом. Шість раз у промовах зустрічається пара *deum hominumque* у найрізноманітніших модифікаціях, що надає мові розмовного колориту. Дещо рідше автор вживає фігуру розділення: *aut tum aut hodie* /V, 3, 5/, – або тоді, або тепер; *seu falsa seu vera* /IV, 5, 5/, – чи справжня, чи оманна.

В основі іронії лежить „прихована” антонімія. У вжитку Т. Лівія такий різновид іронії, як антифразис, якого зараховував до різновидів іронії ще Квінтіліан [15, с. 432]. Суть антифразиса в тому, що окремі слова вживаються автором у протилежному до свого основного значення смислі. Так, у промовах при негативній характеристиці автор вживає хвалебні епітети, що ще більш підсилює іронію: *religious censor* /IX, 34, 18/, – благочестивий цензор; *boni tribuni plebis* /V, 5, 4/, – добрі народні трибуни.

На фоні таких засобів полемічної боротьби, як іронія, сарказм, антифразис, відносно рідше зустрічається оксюморон [12, с. 100], тобто поєднання слів, що висловлюють логічно протилежні поняття та передбачають сусідство у одній синтагмі двох слів з протилежним значенням [9, с. 219; 11, с. 66]. Цей стилістичний засіб у досліджуваних промовах зустрічаємо лише один раз: *Quid est aliud quam exilium intra eadem moenia, quam relegationem pati?* /IV, 4, 6/, – Що ж це, заслання у стінах власного дому, чи, навпаки, вигнання?

„Ту силу, яку має на війні залізо, в політичному житті має слово” [10, с. 6], – ці слова Деметрія Фалерійського тут особливо доречні, оскільки перераховані засоби контрасту вводяться Лівієм у місцях найбільшого загострення пафосу та полеміки промов.

У мовних засобах контрасту, як свідчить дослідження, відбилась ідея твору, задум автора. У зв’язку з цим наведемо ще один приклад „незвичайної” антитези, де одному слову протиставлено цілий комплекс лексичних синонімів: *Virtutem in superbia, in audacia, in contemptu deorum hominumque ponis* /IX, 34, 22/, – Доблесть для тебе у гордощах та нахабстві, у презирстві до богів і людей.

Завдяки такій антитезі ще сильніше актуалізується поняття „virtus”. Автор закликає громадян відкинути гордість, байдужість, бути чесними, вірити в богів та шанувати їх – всі ці поняття втілює в собі давня римська доблесть. Прикладів такого змісту знаходимо у промовах чимало.

Отже, як свідчать результати дослідження, контрастність є одним з найбільш важливих засобів переконання у структурі промов. Залежно від ступеня протиставлення антоніми промов діляться на три групи:

- 1) повні (прямі, симетричні);
- 2) неповні (непрямі, асиметричні);
- 3) контекстуальні (ситуативні).

Як свідчить компонентний склад, превалюють корелятивні антонімічні пари: слово – слово та словосполучення – словосполучення. Дослідження показало, що частіше в узусі протиставлення опозитних пар, що виражають поняття якості, рідше – часові, координаційні і кількісні. Значну експресивну роль виконують у промовах стилістичні фігури, що базуються на антонімії: протиставлення (антитеза), поєднання та розділення.

Чимала кількість вжитих у промовах антитез сприяє висловленню думки у більш стислій формі, надає вислову ясності, художньо-зображальної сили.

Дієвими засобами переконання виступають іронія, сарказм, антифразис, рідше – оксюморон. Найпоширенішими засобами контрасту у промовах виступають антитеза, антитетичні порівняння та іронічне співставлення (антифразис).

Висновки. Дослідження засвідчило, що мовні засоби контрасту у промовах історичних осіб першої декади твору Т. Лівія „Історія” є найхарактернішими та найбільш ефективними засобами експресії, у яких відбилась ідея твору та замисел автора.

Перспективи подальших досліджень. Результати дослідження послужать дороговказом для подальшого вивчення мовних засобів контрасту твору у глибшому форматі в ролі синтаксичних факторів експресії промов.

Література

1. Архангельский А. И. Гений, парадоксов друг. О принципе контраста в стилистике А. С. Пушкина // Рус. речь. – 1988. – № 3. – С. 7–12.
2. Дмитриев А. А. Антонимы в поэзии А. Ахматовой // РЯШ. – 1981. – № 3. – С. 73–78.
3. Ковальов В. П. Языковые выразительные средства русской художественной прозы. – К., 1981. – 184 с.
4. Кузнецова Т. И., Миллер Т. А. Античная эпическая историография: Геродот. Тит Ливий. – М., 1984. – 210 с.
5. Ливий Тит. История народа римського / Пер. с лат. А. Клеванова. – Т. I. – Кн. I–IV. – М., 1858. – 475 с.
6. Львов М. Р. К вопросу о типах лексических антонимов // РЯШ. – 1970. – № 3. – С. 71–76.

7. Матвиевская Л. А. О стилистическом использовании антонимов в лирике и поэзии М. Ю. Лермонтова // РЯШ. – 1977. – № 2. – С. 66–74.
8. Новиков Л. А. Средство выражения – антонимия // Рус. речь. – 1973. – № 1. – С. 45–51.
9. Общая риторика / Ж. Дюбуа, Ф. Эделин и др. Пер. с фр. – М., 1986. – 391 с.
10. Ораторы Греции / Пер. с древнегреч.; Сост. М. Л. Гаспаров. – М., 1985. – 495 с.
11. Шанский Н. М. Лексикология современного русского языка. – М., 1964. – 316 с.
12. Eckert W. De figurarum in Titi Livi ab urbe condita libris usu. – Diss. Vratislaviae, 1911. – 103 p.
13. Titi Livi. Ab urbe condita libri / W. Weissenborn. – M. Müller. lib. I–VI. – Lipsiae, 1910. – 396 s.
14. Titi Livi. Ab urbe condita libri / W. Weissenborn. – Berlin, 1876. – Bd. III. Buch. VI–X. – 220 s.
15. Volkmann R. Die Rhetorik der Griechen und Römer. – Leipzig, 1885. – 580 s.

Summary

It has been known that the speeches of historical figures in “History” by Titus Livius are constructed according to all the canons of the ancient rhetorical skills. The linguistic means of contrast are among the most significant means of argumentation and are under the research of this publication. The author of the article has conducted component, structural, semantic and stylistic analysis of antonymous pairs in the usage of the historian. As a result of the study the author has concluded that the most typical means of contrast of speeches of the first decade of the work under consideration are: antithesis, antithetic comparison and ironic comparison or antiphrases.

УДК-811.111’373

ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОТИВНОСТІ ЯК ЛІНГВІСТИЧНОЇ КАТЕГОРІЇ В СУЧАСНОМУ МОВОЗНАВСТВІ

Штефанюк Н.С.

Ужгородський національний університет

Постановка наукової проблеми та її визначення. За останні десятиліття відбулася зміна парадигми гуманітарного знання в бік антропоцентризму, когнітивізму та функціоналізму, що ознаменувалося формуванням на межі існуючих наук нових дослідницьких галузей, спрямованих на вивчення людини в розмаїтті її взаємозв’язків та взаємовідношень з оточуючим світом. Одним із результатів такої переорієнтації стало виокремлення емоціології, яка вивчає відображення емоційних станів людини в мові. На мовному рівні вони

трансформуються в емотивність, при цьому емоції виступають психологічною категорією, а емотивність – мовною.

Актуальність теми дослідження зумовлена антропоцентричною спрямованістю сучасної лінгвістики на вивчення категорії емотивності та виділення основних тенденцій розвитку емотивної лексики.

Хоча вивченням емоцій займалось багато вітчизняних та зарубіжних учених (К. Платонов, І. Павлов, Г. Шингаров, П. Анохін, А. Леонтьєв, Я. Райковський, У. Джеймс, К. Ізард, Р. Лазарус, Р. Плутчик, В. Вілюнас, В. Вундт), усе ж окремі аспекти та підходи до її вирішення залишаються недостатньо дослідженими у вітчизняному мовознавстві: розглядаються семантичні категорії в єдності з системою засобів їхнього вираження у національній мові, суб'єктивної модальності (В. М. Ткачук), гендера (О. С. Бондаренко, М. П. Фабіан), емотивності (М. В. Гамзюк, А. М. Манзій, О. С. Сарбаш), оцінки (О. Л. Бессонова, Т. А. Космеда). Звернення сучасних мовознавців до аналізу семантичних та понятійних категорій егоцентричної спрямованості пояснюється тим, що їхня смислова онтологія визначається психофізіологічною та соціальною організацією людини та її ціннісними орієнтаціями, які дозволяють поєднати світ людини з оточуючим її реальним та уявним світом.

Серед основних підходів до дослідження емотивної лексики вирізняють комунікативний, заснований на принципі комунікативної потенції емотивної семантики всіх мовних рівнів – від фонему до тексту (Г. І. Приходько, О. Я. Толочко, В. І. Шаховського та ін.), культурологічний, що ґрунтується на уявленні про національно-культурну своєрідність лексем (Н. А. Багдасарова, В. І. Школяренко, О. А. Янова та ін.), когнітивний, представники якого виходять із формули "мова – мислення" або комплексної тріади "мова – мислення – світ" (Л. І. Белехова, М. В. Гамзюк, В. І. Кононенко та ін.), психолінгвістичний, згідно з яким емотивну семантику в лексиконі індивіда визначає взаємодія лінгвістичних і психологічних детермінантів (О. О. Залєвська, О. Ю. М'ягкова, О. О. Потебня та ін.), порівняльно-історичний, окреслений процесами поступових семантичних змін емотивно маркованих слів (Ю. І. Гамаюнова, В. І. Дудка, Л. А. Калімулліна та ін.) тощо.

На сучасному етапі в лінгвістичній науці зібрано значний матеріал з вивчення емотивності, яка досліджувалася у різних напрямках: структурно-семантичному (А. П. Бабенко, Е. В. Зуєва, І. І. Квасюк), функціонально-семантичному (Е. М. Вольф, Е. П. Ершов, О. Г. Кравченко) й прагматичному; вивчалися аксіологічний (О. Л. Бессонова) та комунікативний (В. Г. Гак) аспекти цієї категорії, досліджувалися окремі групи емотивної лексики, емотивного компонента значення, емотивність фразеологічних одиниць і тексту, переклад емотивної лексики, розглядалися діахронічні аспекти емотивних одиниць тощо. Переважна більшість робіт з цієї проблематики виконувалася на матеріалі однієї мови. Зіставні дослідження семантики емотивної лексики в споріднених та неспоріднених мовах представлено лише окремими працями [19].

Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження. Людська психіка – це “складний феномен із багаторівневою організацією” [15, с. 60], система взаємопов’язаних механізмів, які не піддаються безпосередньому спостереженню. Саме якості психіки (процеси збудження та гальмування в нервовій системі, емоційні та вольові явища, концентрація уваги, оперування пам’яттю, спосіб організації інтелекту, уява, фантазія) притаманні людині й зумовлюють такі суто людські властивості, як самоусвідомлення та володіння мовою.

“Емоція – це щось, що переживається як почуття (feeling), яке мотивує, організовує і направляє сприйняття, мислення і дії,” – відзначає відомий американський дослідник емоцій К. Ізард [8, с.32]. Емоція - це реакція нервової системи людини на різноманітні дії як соціальні, так і природні. У різному віці та за різних обставин емоційне життя людини широко варіюється. Емоція постає як похідне багатьох факторів, серед яких виділяються особливості характеру й темпераменту людини, її фізичний стан та здоров’я, зовнішній вплив, його оцінка та самооцінка. Діючи, людина спричиняє ті чи інші зміни в природі, у предметному світі, водночас впливаючи на інших людей і відчуваючи вплив на собі, що змінює її відносини з оточуючими. Людина переживає те, що з нею трапляється, вона реагує на те, що її оточує. Переживання й ставлення людини до навколишнього світу формує її сферу почуттів та емоцій.

Емоції і почуття виступають екстралінгвальними чинниками, а емотивні значення відображають емоції в мові, стаючи компонентами лексичної семантики. Емотивні значення містять інформацію про емоції людини, вони виникають на різних мовленнєвих чи мовних рівнях у вигляді специфічних семантичних компонентів, що притаманні цим рівням. Оскільки емоція – це короткотривале почуття, то ми нерідко відчуваємо труднощі у підборі найвлучніших мовних засобів для її вираження. Сутність механізму опосередкування емоцій у мовленні пояснюється тим, що людина здатна відображати в мові не просто навколишній світ, а тільки те необхідне, що видається їй суттєвим. У цьому процесі емоції виступають у ролі посередника між світом взагалі і його відображенням у мові. Оцінка дійсності через емоції відображається семантикою мовних засобів для вербалізації. Вони кодовані у вигляді компонентів, що формують емотивність слова – здатність відтворювати у відповідних типових умовах досвід вербального вираження певних емоційних ставлень суб’єктів до слів-образів.

Невизначеність статусу і змістового наповнення термінів “емоційний стан” та “емоція”, що вживаються науковцями подекуди синонімічно, ускладнює дослідження особливостей їхнього текстового вираження. Виокремлюють три основні підходи до тлумачення співвідношення “емоційний стан – емоція”, які позначають як корелятивно еквівалентне і корелятивно нееквівалентне. Згідно з першим (Є.П. Ільїн) емоція прирівнюється до емоційного стану, за другим (Б.І. Додонов, Р.С. Немов, О.А. Чернікова) емоційні стани входять до складу емоцій або, навпаки, емоції тлумачаться як форми прояву емоційних станів. Поділяємо другу точку зору з двох причин: по-перше, і психологічні розвідки щодо тривоги, і

корпус досліджуваного матеріалу вказують на те, що стан тривоги виявляється сукупно – як в емоційних переживаннях та супровідних емоціях, так і у внутрішніх та зовнішніх фізіологічних реакціях людини (В.М. Астапов). По-друге, за умови довготривалого перебування в стані тривоги, активуються сталі риси особистості, закладені при народженні людини, що виражається через певний спектр емоцій і почуттів.

Причиною багатозначності та семантичної невизначеності поняття тривоги є її використання в двох основних значеннях: тривогою описують емоційний стан, який супроводжується суб'єктивними відчуттями напруги, хвилювання, а також активацією автономної нервової системи. Стан тривоги виникає, коли індивід сприймає ситуацію як таку, що несе в собі елементи небезпеки, загрози. Крім того, термін тривога (або точніше “тривожність”) позначає відносно стійкі індивідуальні риси особистості.

Стан тривоги виникає в результаті дії внутрішніх (біологічних та/або психологічних тощо) (D.V. Sheehan) і зовнішніх емоціогенних чинників, безпосередньої (миттєвої) і опосередкованої (більш раціональної) оцінки людиною небезпечної ситуації або такої, що видається небезпечною. Емоційні переживання тривоги характеризуються відчуттями внутрішнього напруження, роздратованості та невідворотності катастрофи, що насувається, а також тривожно-боязким збудженням; останні два посилюються в разі наявності тривожності (Ф.Б. Березін). Опосередкована оцінка емоціогенної ситуації поряд з механізмами психологічного захисту забезпечує збереження контролю над емоційним станом тривоги або ж його подоланням. Тривалість та інтенсивність стану тривоги спричиняють руйнацію механізмів психологічного захисту, а це призводить до можливих перетворень ситуативної тривоги в інші емоційні стани (страх, жах, паніку, гнів) або до розвитку ендогенної тривоги внаслідок активації тривожності як риси особистості. Вказані складові утворюють психологічну модель стану тривоги.

Емотивні засоби вираження дуже тісно пов'язані з категорією емотивності, “з вираженням емоцій, при якому спілкування зберігає свою життєвість, природність, емоційність” [21, с. 65], проте вони не синонімічні.

Виділення емотивності як окремої мовної категорії, що об'єднує різнорівневі мовні засоби репрезентації емоційного досвіду людини в мові, відбулося наприкінці минулого століття (раніше так звана емотивна лексика, переважно дієслова, розглядалася з огляду на її синтагматичні та граматичні властивості). Оскільки процеси переживання емоцій або їхнього приховування специфічні та особистісно зумовлені формами своєї мовної експлікації, то емотиологія – лінгвістика емоцій – займається саме виявленням і аналізом шляхів та засобів презентації когнітивно-дискурсивної категорії емотивності на всіх рівнях мови: фонетичному, морфологічному, лексичному і синтаксичному. Кожен з них має свою систему засобів вираження. Існують різні підходи щодо виділення та опису емоційного лексичного фонду мови, що зумовлюється різним розумінням поняття “емотивності” та її місцем у семантичній структурі слова.

У лінгвістиці не існує повного й однозначного визначення поняття емотивності. Так В.І. Шаховський характеризує емотивність як “іманентно притаманну мові семантичну якість виражати системою власних засобів емоційність, як акт психіки, відображений у семантиці мовних одиниць” [22, с. 23]: емотивність – це емоційність у мовному значенні, тобто “чуттєва оцінка об’єкта, вираження мовними чи мовленнєвими засобами відчуттів, настроїв, переживань людини” [там само, с.153]. Емотивність завжди експресивна та оціночна, але не навпаки.

На нашу думку, В.І. Шаховський запропонував найбільш поширену точку зору щодо розмежування термінів “емоція” та “емотивність”: емоція - це категорія психології, а на мовному рівні емоції трансформуються в емотивність. Таким чином, емотивність є компонентом семантичної структури слова й співвідноситься з конотативним значенням лексичної одиниці. Емотивне значення слова не є відображенням емоцій виключно певного мовця. Воно не індивідуальне, а являє собою узагальнене відображення соціальної емоції. Відповідно емотивне значення слова також має соціальний характер, як і індикативне та співвідноситься з емоціями будь-якого носія мови.

Отже, емотивну лексику розуміємо як кодифіковану семантичну властивість слова виражати емоції. Емотивна лексика має риси емоційного як факту психіки та лінгвістичного як матеріалізації останнього. Від психічного явища – емоцій – вона запозичила чуттєвість людини до емоційних ситуацій, її емоційні реакції на них, котрим притаманне власне забарвлення, та оцінку зазначених вище ситуацій. Матеріальне співвідноситься із системою мовних засобів, які вживаються для позначення / кодифікування психічного (емоцій) та прагматикою комунікативного акту.

О. Селіванова під емотивністю розуміє складову конотативного компонента в семантичній структурі мовної одиниці, який репрезентує емоційне ставлення носіїв мови до позначуваного. Емотивність може формувати й денотативне значення слова, що створює суперечність між денотатом та конотатом у встановлені межі між ними [18, с.248].

І.М. Літвінчук називає емотивністю “результат інтелектуальної інтерпретації емоційності, що транслюється в мові та мовленні” [13, с. 1], а М.В. Гамзюк пропонує емотивністю називати “мовне вираження емоцій” [6, с. 37].

Є. Ю. Мягкова вводить поняття “емоційне навантаження слова”, розуміючи під цим “ті якості слів, завдяки яким вони виражають та називають емоції” [14, с. 10].

Емотивність – це іманентно притаманна мові семантична властивість виражати емоції як факт психіки системою своїх засобів, тобто це відображення у семантиці мовних одиниць соціальних та індивідуальних емоцій у вигляді емосем, або емотивних смислів (термін Л. Г. Бабенко [2, с. 12–13]), репрезентованих у семній структурі значень слів. Функціонально емотивна лексика зорієнтована на об’єктивацію емоцій у мові, їхню інвентаризацію та служить для вираження емоцій мовця (іншого співрозмовника) у комунікативній ситуації. Природа емоційної

сфери людини свідчить про існування загального (інваріантного) емоційного смислового поля, яке кодується та відтворюється у різних мовних знаках. Емотивні смисли - складові цього поля - забезпечують як внутрішньо-, так і міжкультурне спілкування на емоційному рівні, збігаючись з набором основних емоцій, виділених у психології. Відповідно, дослідження лексичного рівня мови як знаряддя й наслідку категоризаційно-оцінної діяльності певної лінгвокультурної спільноти в зіставному плані дає змогу встановлювати універсальні та національно-специфічні риси мовних картин світу.

Об'єктом відображення емотивності виступають емоції. Дослідники зазначають, що саме детальний аналіз цього об'єкта дає змогу глибше розкрити сутність емотивності. Емоції – явище багатогранне: вони характеризуються суб'єктивністю та плінністю, що ускладнює процес їхнього опосередкування у мовленні.

Намагаючись надати категоріального статусу словам, що називають емоції, С. Ю. Перфільєва вводить поняття “слово-емоном” [16, с.24]. Ключ до розуміння емономів носіями мови дослідниця пропонує через експериментально-прикладні ситуації: респонденти мають різні асоціації, укладаючи певне повідомлення. Лексичні асоціації, за Н. Івановою, залежать від різноманітних чинників: віку, статті, географії, наявності для кожного мовця індивідуальної системи семантичних зв'язків слів [9, с.117]. Отже, емономи виникають на основі асоціативних образів у чуттєво відображеній реальності. Вирішальним чинником для емотивної лексики є наявність “семи емотивності в денотативній сфері значення”, зауважує І. В. Чепуріна [20, с.84]. З позицій Ю. І. Гамаюнової, емоції – це семантично самодостатня, гомогенна, синтагматично й парадигматично організована група, яка органічно входить до ширшої тематичної групи психологічних явищ, процесів і належить до так званої лексики “невидимих світів” [5, с.4]. Іноді лексику, яка вживається на позначення емоцій та переживання, називають емотивно абстрактними лексичними одиницями [17, с.13]. Л. А. Калімулліна вважає, що при виокремленні денотативних класів емотивної лексики можна певною мірою орієнтуватися на номенклатуру видів емоцій, яку формує наукова література. Водночас дослідниця застерігає, що невпорядкованість психологічної термінології, неоднозначність розуміння феномену (емоції, почуття, афекти релевантні одним і тим самим емоційним явищам), амбівалентність (термін і лексична одиниця одночасно), різниця у часі й просторі (хронологія утворення концепцій емоцій та мова, на якій ці теорії побудовано) вносять хаос у категоризацію емотивної лексики. Емотивну лексику не слід співвідносити з відповідною терміносистемою [10, с.148–150]. Співвідношення-порівняння розбіжностей між термінами й лексичними одиницями – одне із здобутків мовознавства, адже порівняння завжди сприяє актуалізації складної, мінливої ситуації: головним стає то загальне (термін) у відмінному (лексема), чи відмінне (лексема) в загальному (термін). Отже, емотивна лексика поєднує значний корпус слів, які співвідносяться з логічним та чуттєвим пізнанням і засвоєнням

навколишнього світу, що, в свою чергу, опосередковує світ внутрішній, психічний, емоційний, ментальний, вольовий.

Для Т. Ю. Колясевої емотивна лексика – це триєдиність людських духовних, психічних і творчих здібностей – оцінності, експресивності та образності [11, с.8]. При цьому, поняття емотивна лексика утворюється шляхом виокремлення в описуваному об'єкті трендів (від англ. trend – “напрямок, тенденція”), його природи, сутності та функціонування, що залишаються єдиною абсолютною реальністю у перебігу діахронічних лексико-семантичних змін: ідентифікація (від лат. *identificare* – “ототожнювати”) (не)вербалізованих емоцій, їхнє вираження та опис.

На увагу заслуговує і лаконічне визначення емотивної лексики М. Я. Блоха і Н. А. Резнікова: це “слова, які мають у своєму значенні сему емотивності” [3, с.15]. Емотивна лексика ділиться на п'ять груп: 1) емотиви-номінативи слова, що називають емоції; 2) емотиви-асоціативи, до яких належать слова з прихованою семою емоції; 3) емотиви-експресиви, які описують слова, що виражають емоційну оцінку; 4) оказіональні емотиви, які є авторськими витворами і 5) нейтральні емотиви, чия емотивна конотація узуально не закріплена, але експлікується у складі диктеми. Зміст цього поняття пов'язаний з типами комунікації, самовираженням та авторським ідеостилем.

З появою перших спроб лексикографічного опису одиниць на позначення емоцій одразу постало питання тлумачення цих психічних явищ. Крім загальної мовознавчої проблеми “семантичної метамови”, необхідної для передачі одних значень через інші (роботи Л. Т. Єльмслева, Н. Хомського, Ч. Філлмора, Ю. Д. Апресяна, А. Вежбицької, Л. М. Іорданської, О. К. Жолковського, І. А. Мельчука, Р. Н. Portner), лінгвісти тривалий час шукають “семантичні примітиви”, звертаючись і до філософської традиції опису ситуації, в якій актуалізовано позначуване словом поняття, і до традицій логіки, що надала метамові семантики схеми визначення й запису значень та їхніх семантично інваріантних перетворень [1, с.10; 4, с.323], і до “звуженої” версії природної мови, використовуючи її найпростішу лексичну й синтаксичну частини.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, емоційна діяльність людини нерозривно пов'язана з її когнітивно-оцінною сферою: остання, в свою чергу, суттєво впливає на емоції людини, хоча в критичних ситуаціях вони нерідко домінують над розумною поведінкою. Отже, емоція – це складний феномен, що, з одного боку, утворюється з єдності біологічного (нейрофізіологічного, рухово-експресивного), когнітивного та соціального компонентів, і виникає через індивідуальний процес їхньої взаємодії, а з іншого – органічно поєднаний з мотиваційною та аксіологічною сферами особистості.

Хоча емотивну лексику вже тривалий час активно вивчають, все ж вона залишається наріжним каменем лінгвістичних дискусій і належить до недостатньо досліджених галузей знань. Онтологічним підґрунтям емотиології є перетворення семантики емоції в мовний знак, який кодифікує емоційно переосмислене первинне буття у вторинне. Емотивну лексику розуміємо як слова і словосполучення, в яких утілено емоціогенні знання й емоційний досвід людини про навколишній світ.

Семантична характеристика емоціогенних знань не просто співвідноситься з емоціями людини, а й визначається ними.

Аналіз емотивних мовних засобів і механізмів їхнього впливу на людину становить неабиякий інтерес для подальших досліджень у цій сфері, зокрема детальніше вивчення емотивної лексики в зіставному аспекті на матеріалі як споріднених, так і неспоріднених мов вважаємо одним із перспективних напрямів розвитку сучасної лінгвістики.

Література

1. Апресян Ю. Д. Избранные труды: в 2 т. / Ю. Д. Апресян. — [2-е изд., доп.]. — М.: Школа «Языки русской культуры», 1995. — Т. 1: Лексическая семантика (синонимические средства языка). — 472 с.
2. Бабенко Л. Г. Лексические средства обозначения эмоций в русском языке: [монография] / Л. Г. Бабенко. — Свердловск: Изд-во Уральского ун-та, 1989. — 184 с.
3. Блох М. Я. Средства эмоционального воздействия политических выступлений / М. Я. Блох, Н. А. Резникова // Вестник Томского гос. пед. ун-та. — 2006. — Вып. 9 (60). — С. 14–19 (Серия “Гуманитарные науки (Филология)”).
4. Воробйова О. П. Поетика хвиль в контексті емоційного резонансу (нарис з когнітивної емотіології) // Мова, культура й освіта в сучасному світі: Зб. наук. праці до 90-річчя проф. Романовського О. К. / Відп. ред. Стишов О. А. -К.: Вид. центр КНЛУ, 2008. - С. 126 – 135.
5. Гамаюнова Ю. И. Историко-этимологическое исследование названий эмоций в русском языке XI–XVII вв.(семантический и лингвокультурологический аспекты): дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01 / Юлия Ивановна Гамаюнова. — Барнаул, 2003. — 225 с.
6. Гамзюк М. В. Емотивність фразеологічної системи німецької мови: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора філол. наук: спец. 10.02.04 “Германські мови” / М. В. Гамзюк. — К., 2001. — 34 с.
7. Гончарова Ю. Л. Слова – названия эмоций в когнитивном аспекте [Электронный ресурс]: дисс. ...кандидата филол. наук: 10.02.01 / Юлия Леонидовна Гончарова. — Ростов-на-Дону, 2003. — 162 с. — Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/slova-nazvaniya-emotsii>
8. Изард К.Е. Эмоции человека: [Пер. с англ.] / Под ред. Л.Я. Гозмана, М.С. Егоровой. - М.: Изд-во МГУ, 1980. — 440 с.
9. Иванова Н. Асоціативне поле назв емоцій у ліриці Івана Франка / Н. Иванова // Семантика мови і тексту : матеріали X міжнар. наук.-практ. конф., 21–23 вер. 2009 р. : статті. — Івано-Франківськ, 2009. — Ч. II. — С. 117–120.
10. Калимуллина Л. А. К вопросу о языковой дифференциации эмоций / Л. А. Калимуллина // II международ. Бодуэновские чтения: Казанская лингвистическая школа: традиции и современность, 11–13 дек. 2003 г. :Труды

- и материалы : в 2 т. / под общ. ред. К. Р. Галиуллина, Г. А. Николаева. – Казань, 2003. – Т. 1. – С. 148–150.
11. Колясева Т. Ю. Эмоционально-оценочная лексика в текстовом пространстве Д. И. Стахеева : автореф.дис. ... канд. филол. наук : спец. 10.02.01 “Русский язык” / Т. Ю. Колясева. – Кемерово, 2008. – 24 с.
 12. Кочерган М. П. Основи зіставного мовознавства: [підручник] / М. П. Кочерган. — К.: ВЦ «Академія», 2006. — 424 с. — (Альма-матер).
 13. Літвінчук І. М. Прагматика емотивного тексту: автореф. дис. на здобуття ступ. канд. філолог. наук / І. М. Літвінчук. – К., 2000. – 231 с
 14. Мягкова Е. Ю. Эмоциональная нагрузка слова и её проявление в материалах ассоциативного эксперимента / Е. Ю. Мягкова // Психолінгвістическіе исследования в области лексики и фонетики. – Калинин: Калинин. гос. ун-т, 1981. – 160 с.
 15. Нижегородцева-Кириченко Л. А. Концептуальная структура ЛСП «Интеллектуальная деятельность» / Л. А. Нижегородцева-Кириченко // Вісник Черкаського ун-ту. — Черкаси : Сіяч, 1999. — Вип. 11. — С. 57–66. — (Філологічні науки).
 16. Перфильева С. Ю. Употребление слов-эмонов в тексте. Попытка интерпретации эксперимента / С. Ю. Перфильева // Язык, сознание, коммуникация. – 2000. – Вып. 11. – С. 24–29.
 17. Родионова Г. А. Эмотивная отвлечённая лексика в языке произведений М. Ю. Лермонтова: автореф.дис. ... канд. филол. наук: спец. 10.02.01 “Русский язык” / Г. А. Родионова. – М., 2009. – 24 с.
 18. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика : термінологічна енциклопедія / О. О. Селіванова. — Полтава : Довкілля-К, 2006. — 716 с.
 19. Фабіан М. П. Етикетна лексика в українській, англійській та угорській мовах. — Ужгород: ІВА, 1998. – 256с.
 20. Чепурина И. В. Семантическая структура эмотивных производных (на примере отглагольных имён существительных со значением лица) / И. В. Чепурина // Учёные записки Таврического нац. ун-та им. В. И. Вернадского. – 2001. – Т. 14 (53). – №1. – С. 84–91 (Серия “Филология”).
 21. Шаховский В. И. Эмотивный компонент значения и методы его описания: Учеб. пособие к спецкурсу / В. И. Шаховский. – Волгоград, 1983. – 326 с.
 22. Шаховский В. И. Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка / В. И. Шаховский. — Воронеж : Изд-во Воронежского ун-та, 1987. — 190 с.

Summary

The present article deals with the problems of emotiology study, its terminology and primary directions of emotiveness research in linguistics. The area of interest is not limited to emotional component values study or emotiveness as a linguistic category, but the internal identification of emotions. Much attention is paid to theoretical background of emotions research and their main characteristic features.

НАУКОВІ ДОСЛІДЖЕННЯ ЩОДО ВИВЧЕННЯ КОНЦЕПТІВ У СУЧАСНІЙ ЛІНГВІСТИЦІ НА ПРИКЛАДІ КОНЦЕПТУ ЗРАДА

Ясногурська Л.М.

Рівненський державний гуманітарний університет

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Концепт є об'єктом вивчення філософської, психологічної, лінгвістичної, літературознавчої та когнітивної парадигм. Будучи водночас основною одиницею й концептології, й лінгвокультурології, концепт вирізняється неоднозначністю та суперечливістю витлумачення. Однак в усіх вищезгаданих випадках концепт розуміють як «комплексне багатомірне соціопсихологічне та культурно значуще утворення, що співвідноситься як із колективною, так і з індивідуальною свідомістю й пов'язане зі сферою науки й мистецтва, сферою побуту та соціальним середовищем, у якому пере-буває мовленнєвий суб'єкт».

Як зазначає С. Г. Воркачов [8, с.5] у рамках філософської теорії пізнання та відображення дійсності визначення концепту варіюється від широкого (складні ментальні утворення: думка, знання, віра) до більш вузького (смисли, якими оперує людина в процесі інтеріоризації і які зберігаються у форматі квантів - життя, смерть), тобто у філософському осмисленні концепт трактується як згорнуті знання людини про світ, як складова світогляду, концептуальної картини світу, яка в процесі визначення виражається за допомогою мовних засобів.

Безперечно важливим є вивчення концептів розуміння мовного світогляду та його впливу на , яке заміщає в процесі мислення невизначену множинність предметів одного й того ж роду». Утворюється він під час опрацювання інформації, що передбачає виявлення аналогій, формування асоціативних зв'язків, аналіз, синтез, тобто концепт - це «ембріон операцій мислення».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Концепт ЗРАДА був об'єктом лінгвістичного аналізу в роботі Н. Ю. Панфілової в аспекті поняття державницької зради в українській та англійській мовних картинах світу, у дослідженні С. С. Кобути аналізується реалізація концепту «ДЕРЖАВНА ЗРАДА» в романах Івана Багряного та Джорджа Орвелла.

Дослідники не раз зазначали, що існує низка розумінь терміна концепт. У науковій літературі появу цього терміна пов'язують із творчістю С. А. Аскольдова [3, с. 267–279]. В. Єфремов звертає увагу на той факт, що праці С. Аскольдова були забуті, і лише в 90-ті рр. Д. С. Лихачов звертається до них у відомій праці «Концептосфера русского языка». На думку Єфремова, Д. С. Лихачову властиве лінгвокультурологічне розуміння концепту (Єфремов). Д. С. Лихачов писав, що концепт «не тільки підміняє собою значення слова і тим самим знімає розбіжності

в розумінні значення слова, він певною мірою і розширює значення, залишаючи можливість для співтворчості, домислювання, для емоційної аури слова».

Широке і часом не дуже вдале використання терміна *концепт* в дослідженнях, що належать до різних наукових парадигм, дало можливість С. Воркачову назвати концепт «парасольковим терміном» [8, с.40-50]. Критика «концептологія» міститься у статті І. К. Архипова "Природа концепта и методы его изучения" [2]. Зазначений автор зауважує: «Складнощі реконструкції концептів крім того посилюються об'єктивною складністю їх вивчення. Якщо виходити з матеріалістичних позицій, то концепти, думки та інші ідеальні сутності знаходяться виключно у свідомості індивідів. Ця обставина виявляється об'єктивною перешкодою, оскільки людина в стані пізнавати навколишній світ конкретних предметів, в доступній для неї й адекватній для її виживання ступеня, тільки завдяки тому, що його свідомість існує окремо від них» [2].

Сьогодні дослідники пропонують різні підходи до даного терміна. Так, на думку В. Єфремова, можна виділити щонайменше шість підходів до розуміння цього терміна [13].

Своєю чергою Е. С. Кубрякова акцентує увагу на логіко-філософській концепції Р. І. Павільоніса, згідно з якою концепти — це смисли, притому смисли, ще не знайшли своєї «мовної прив'язки», невербалізовані і які тільки шукають своєї назви в мові і які тільки в ній знайдуть - в майбутньому акті семіозису і знакоутворення - мовну форму свого представлення. Такі смисли досить дифузні, невизначені, і не дарма В. З. Дем'янков говорить про них як про «ембріони» значення і пов'язує концепт з цим його значенням - «зачаття» [36, с. 38].

Е.С.Кубрякова звертає увагу на той факт, що «перш за все в фокусі уваги когнітології виявилася просторова концептуалізація, за зразком якої розглядалися й інші її види».

З точки зору А. П. Бабушкіна, концепт – це дискретна, змістовна одиниця колективної свідомості, що відображає предмет реального чи ідеального світу і зберігається в національній пам'яті носіїв мови в вербально позначеному вигляді». Цей дослідник поєднує у своєму розумінні когнітивний та лінгвістичний підходи.

Завдання статті полягає у спробі представити шляхи дослідницької діяльності у сучасній лінгвістиці, що стосуються поняття “концепт” і концепту Зрада зокрема, як екстралінгвістичного феномену, що привертає увагу науковців у рамках категорії моралі. Центральними поняттями цієї категорії є добро та зло, які формують стрижень моральної свідомості і навколо яких складаються інші поняття моралі - справедливість, обов'язок, совість, свобода, честь, вірність і т. д. Зміст згаданих понять розвиває й саму мораль, що й визначає актуальність дослідження, оскільки аналіз центральних понять згаданої категорії надасть можливість зрозуміти спосіб мислення та сприйняття навколишньої реальності певним мовним колективом. Вчені трактують зраду як соціальну категорію оцінки нерелевантного результату довірчого процесу, що базується на категорії віри. Такий процес лежить в основі бінарних стосунків, таких, як сімейні, партійні, державні, професійні, дружні, соціальні, релігійні, етнічні, расові і т. д. Віра детермінує абсолютну

передбачуваність результатів довірчого процесу. Тому в разі невідповідності отриманого результату очікуваному й говорять про категорію зради.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.

У науковій літературі наявні праці, присвячені моделюванню концепту ЗРАДА та зіставленню уявлень про зраду, зокрема виконані на українському фольклорному матеріалі [19]; на матеріалі російських та англійських народних балад; на матеріалі англійської мови на матеріалі англійської мови досліджено метафоричні засоби репрезентації концепту Зрадник. Г. В. Межжеріна досліджує концептуалізацію образів зрадників у «Повісті про вбивство Андрія Богоблюбського» [18].

Здійснено спроби дослідити згаданий концепт на фразеологічному матеріалі (англійська мова – [24]; матеріалі англійськомовних заголовків [14].

У зіставному аспекті концепт Зрада дослідила У. О. Савельєва, яка наводить цікаві дані: «У результаті суцільної вибірки, здійсненої із Толкового словаря живого великорусского языка за редакцією В. І. Даля, а також із збірки «Пословицы русского народа», було виділено 262 прислів'я і приказки, що відображають протиставленість вірності і зрадництва. В англійській пареміології таких одиниць виявляється значно менше – 38, при цьому більша частина з них співвідносяться з концептом «зрадництво» опосередковано, відображаючи основні ознаки розглядуваного концепту». Важливість зіставних когнітивних досліджень відзначає Е.С.Кубрякова: «Світ розчленований людиною і представлений в різних мовах по-різному саме тому, що в кожній природній мові він виступав виключно у вигляді підсумків, які по-різному протікали у відповідних мовах процесах категоризації і концептуалізації світу. Доводиться в зв'язку з цим вказати і на те, що ці процеси здійснювалися як екологічно, так і чисто історично в неоднакових умовах і що вони проявляли внаслідок цього обумовленість безліччю факторів, серед яких і еволюційні фактори, і заглибленість людей в різні типи і різні структури їх практичної діяльності були далеко не тотожні. А раз так, то нетотожними і варіативними виявлялися не тільки самі категорії, які формуються в зазначених процесах, але і їх внутрішня організація, їх будова, їх ієрархія, і навіть їх типи».

Змодельовано індивідуально-авторські концепти, «мотиви» зради в художньому дискурсі. Так, С. Кобута дослідила романи І. Багряного «Сад Гетсиманський» та Дж. Орвелла «1984»; Н. Левченко – драму М. Старицького «Маруся Богуславка»; Г. Охріменко - погляди Мелетія Смотрицького (на прикладі твору "Тренос") [20]; А. Понасенко - ключові образи поетичної картини світу Б. Рубчака; В. І. Башманівський - твори М. Зерова та В. Свідзинського [4]; О. А. Гандзій - творчість Івана Огієнка та Романа Іваничука [9]; Н. В. Горбач - повість "Ренегат" Р. Іваничука; О. В. Усманова – роман Р. Федоріва «Палиця для прокажених»; І. Дмитрів - есеїстику о. Василя Мельника (Лімниченка); С. І. Єрмоленко - книжку Юрка Покальчука "Окружна дорога"; К. В. Хижняк - прозу О. Забужко; Є. Гончарук - поему Тараса Шевченка "Сон" [10];

Л. В. Мірошніченко - романи Г.Тарасюк; І. Федюшина - роман Г. Тарасюк "Любов і гріх Марії Магдалини"; О. Кузьма - лірику П. Скуня (збірка "Один") [17]; О. В. Векуа – творчість Л. Костенко, зокрема драматичну поему «Сніг у Флоренції» [7]; К. Хижняк – прозу Ю. Андруховича; О. Юрчук – роман "Маруся Чурай" Ліни Костенко; О. В. Сазонова - творчість М. Коцюбинського та М. Могилянського тощо.

Окрім того, здійснено спроби описати уявлення про зраду, властиві у свідомості носіїв мови певного періоду. Так, Н. Білоус присвятила своє дослідження "вірності" і "зраді" у світосприйнятті міщанства Київщини та Волині в XVI - першій половині XVII ст. [5]; Л. М. Довга - уявленням про вірність та зраду українських інтелектуалів XVII ст. [12]. Торкається розгляду стереотипних уявлень про зраду Т. В. Кравець (на матеріалі мас-медійних текстів) [16].

Важливим є зауваження В. І. Кононенка про те, що «...виділення власне лінгвістичного аспекту в дослідженнях концепту точніше визначатиме місце мовознавчої науки в загальнокультурних пошуках. Відкриваються перспективи для того, щоб простежити співвідношення концепту з такими об'єктами лінгвістичного аналізу, як слово, образ, вербальний символ, синонімізація його вираження, парадигматичні зв'язки тощо». Цей науковець зазначає, що «якщо вихідною позицією лінгвістичного аналізу концепту є визначення його внутрішньої форми, то йдеться про встановлення внутрішньої форми слова, що номінує концепт». І далі: «...Внутрішня форма слова є усвідомленням людиною зв'язку між осмисленим і омислюваним, отже, з'ясування такої форми щодо концепту з його складним поліфонічним смислом, у якому відбулося колективне несвідоме, архетипне й національно своєрідне, метафізичне, трансцендентне й творчо сприйняте, стає одним із основних шляхів проникнення в його «свята святих».

У зіставному аспекті вивчено концепт ЗРАДА у ряді досліджень (українська / англійська мови [21; 25]; російська/англійська мови [24]). У. О. Савельєва виявила, що «1) в обох лінгвокультурах осмислення зради відбувається в тому числі й за допомогою апеляції до кольоровідчуттів, тобто чорний колір, присутній в характеристиці зрадницького вчинку, виступає як символ гріховності, властивий християнським культурам; 2) і в російських, і в англійських авторських метафорах виявляється, по-перше, уособлення зрадництва і зради, по-друге, співвіднесеність зради з просторовим віддаленням об'єкта і суб'єкта здійснюваної дії один від одного; 3) в англійській лінгвокультурі зрада прирівнюється до порушення кордонів; 4) в обох лінгвокультурах зраду асоціативно пов'язують із фізичним ушкодженням, порушенням цілісності» [24, с. 174-175].

Зіставно досліджено бінарну опозицію «любов-зрада» в американській й кабардино-черкеській лінгвокультурах за допомогою вільного асоціативного експерименту [9].

Лінгвокультурний розгляд досліджуваного концепту представлено в роботах (українська мова – [16]; англійська мова – [14]). Т. В. Бикова досліджує архетип "зрада" крізь призму опозиції "свій" – "чужий" у "гуцульському" тексті початку XX століття.

Семіотичний підхід застосовано в дослідженнях Н. Ф. Хайруліної, яка розглядає семіотичні складові образу Юди Іскаріота (на прикладі творів Лесі Українки, Ольги Кобилянської, Віктора Домонтовича). Побіжно торкаються символіки зради О. М. Белая, В. Г. Болотюк.

Роботи присвячені аналізу цього поняття зустрічаємо в межах ономастики.

Дослідження номінативного аспекту, а також семантики одиниць, які вербалізують цей концепт на матеріалі різних мов представлено в ряді робіт (українська мова [7; 15]; російська мова [53]).

Дослідники під час аналізу інтерпретують зраду, як: *лексема* [21], *сема* «зрада» [4]; *поняття* [5, 12]; *концепт, етичний концепт* [21]; *концепт "державна зрада"*, *домінуючий концепт* [14]; *етична категорія* [20]; *моральна категорія* [14]; *архетип «зради»* [25]; *архетип Іуди* [12]; *архетипна єдність «предательство – верність»*, *концепт-єдність «предательство - верність»* [24], *дискурс «кохання-зрада-смерть»* [23]; *феномен зради* [14]; *гендерний стереотип* [16, с.81] (Активне сексуальне життя чоловіка — сексуальні зв'язки до шлюбу, сексуальні зради в шлюбі, випадкові зв'язки — розглядаються в українській мовній картині світу як норма, як невід'ємна складова мужності [16, с.83]); *опозиція кохання / зрада* [19, с. 85]; *аксіологічна опозиція* [19, с.62]; *парадигма значень «зрада»* [14]. Так, В. Василюк зазначає, що «на думку дослідників, у функціонуванні біблійних образів у романі можна виділити дві парадигми значень – "страждання" і "зрада", кожна з яких реалізується у певних християнських символах, які, зберігаючи первісну образну мотивованість, у художній тканині твору здійснюються в інших контекстних умовах, зазнають модифікацій.

Аналізуючи фольклорні балади, О. А. Молодичук використовує термін *опозиція кохання/зрада*: «З огляду на те що балада як фольклорний жанр характеризується драматичністю подій та пануванням пристрастей, аналіз мовних засобів вираження морально-етичних понять в баладному мовленні здійснюємо шляхом характеристики основних 83 констант духовної етнокультури українців, зокрема опозицій кохання / зрада» [19, с. 82, 83]. Окрім того згаданий автор послуговується терміном *мотив зради*: «Однак найбільш характерним для балад є мотив зради, який у цих творах сюжетно варіюється: *Ой плужок попід лужок від леду до леду, Солодкі губи в куми, солодші від меду. Послав мене мій миленький квасолу садити, А сам пішов із кумою до коршомки пити* (Б., 164); *Біля царського двірця жовта ружа зацвіла, Та ізрадив милий мій, оженився на другій* (Б.: р., 121) (чоловік залишає немилу жінку й одружується з іншою; покинута помирає з горя; використовується також символічне значення жовтого кольору — ревності, зрада)» [19, с. 85]. Також у працях дослідників знаходимо термін *аксіологічна опозиція*: «В аксіологічних опозиціях бог – біс, добро – зло, краса – потворність, життя – смерть, святість – відступництво, вірність – зрада, воля – рабство віддзеркалюється високий рівень духовної культури українців, їхніх естетичних смаків й уподобань, релігійних вірувань і міфологічних уявлень» [19, с.62]. Актуалізується значення зради як подружньої зради.

Цікаві дані наводить Н. Білоус щодо сприйняття «вірності» і «зради» міщанством Київщини та Волині в XVI - першій половині XVII ст. [5]. Автор зазначає, що «в очах людей ранньомодерної доби присяга вважалася урочистим актом, що виконувався іменем Бога. Її порушення («зламане») або фальшива клятва («кривоприсяжництво») сприймалося як зрада. В нашому випадку йтиметься про зраду інтересів міста, тобто порушення присяги на «вірність» місту, міській громаді [5, с. 149]. Актуалізується значення зради як державної зради. Внутрішня форма слова «зламане» засвідчує концептуалізацію зради як об'єкта. Окрім того, зрада в цей часовий період актуалізує низку значень зрада як обман («ошукане»); зрада як підступність, віроломство «зрадецкий обичай», іншими словами підступний напад [5, с.150-152]; «Інвектива «зрада» трапляється у судових книгах у найрізноманітніших контекстах, від конкретних звинувачень до не вмотивованої лайки. «Зрадца, злий а нэцнотливый чоловік!» (1564 р.), «Зрадца а посульник!» (1563 р.), «Здрайцо нэцнотливый!» (1629 р.) – ось характерні лайки тих часів» [5, с.153]. Преділяє автор увагу перелюбу: «Перелюб сприймався як тяжкий гріх, а у правовій сфері кваліфікувався як злочин, що карався смертю. У тогочасних нормативних документах і законодавчих збірниках не вживалося поняття «зрада» на означення подружньої невірності, а тільки як «чужолозство»... [5, с.154]. Н. Біловус подає приклад декрету луцького міського суду у справі про перелюб, датований 1596 роком: «...ижь сее ночи о године третей, упросивши слугъ и сторожу у пана бурмистра, абы шоль въ домъ свой, чуючи и бачачи непооднокротъ жону свою стороны стану малженъского въ чужолозстве подозреную, и кгдымъ тихо въ домъ свой зъ огнемъ пришоль, засталемиъ дей Станислава, балверчика, въ светлицы своей подъ лавою и жону свою надъ нимъ стоячую, закриваючи его...» [5, с.155].

Л. М. Довга, аналізуючи тексти XVII століття, зазначає: «Проблема вживання і смислового наповнення таких понять, як «вірність/зрада» у Речі Посполитій та в Україні XVII століття досі розглядалася переважно у двох аспектах: політико-правовому – насамперед як зрада Батьківщини, та етичному – як моральність/аморальність у подружньому житті . Тим часом у «Лексиконі» Памви Беринди цей термін є відповідником церковнослов'янського поняття «преданіє» (його синонім – видання, видавати) та «лесть», яке перебуває у синонімічному ряду – ошукування. Слово «ошукую» є синонімом і до «лихоімствую», проте слова «зрада» у цьому синонімічному ряду немає, натомість розкривається сутність вчинку лихоїмства як одного з семи смертних гріхів. Що ж стосується «вірності» як антоніма до «зради», то у словнику Памви Беринди ці поняття не протиставляються безпосередньо, хіба що за допомогою слова «щирий», яке є у таких синонімічних рядах: «не зрадливий» («не лестний»), «вірний» [13, с.170]. Автор вертає увагу на той факт, що «...у богословських текстах значення цього поняття не завжди збігалося зі світським. Наприклад, подружня невірність не вважалася зрадою, оскільки оцінювалася не з погляду відносин між людьми, а з погляду порушення обітниці таїнства шлюбу, відтак у реляції до Бога це є не зрадою, а перелюбом» [13, с.170]. Л. М. Довга стверджує,

що «першою працею, у якій детально названо всі різновиди гріхів і яка була значною мірою зорієнтована на ситуації реального життя, став трактат архімандрита Києво-Печерської лаври Інокентія Гізеля «Мир з богом чоловіку», у якому знаходимо невеликий розділ, предметно присвячений поясненню того, що таке зрада і які вчинки слід вважати зрадницькими відповідно до вчення про гріх» [13, с.172]. Вона наводить цитату з І. Гізеля: «Зрада («предателство»), тобто «прелщеніє противу вѣрности прислушающаея, бывающее на чю тщету: егда кто ради нѣкоего своего приобрѣтенія о(т)крываетъ что тайное съ наведеніемъ тщеты Бли(ж)нему; либо сие о(т)кровеніе будетъ чрезъ словеса, либо чрезъ кое дѣло, о(т)крывающее образъ ко поврежденію» [13, с.173].

Важливою складовою моделювання концепту є моделювання його метафоризації. Ю. В. Кравцова зазначає, що «останнім часом виникають ті чи інші концепції метафоричного моделювання, які в цілому розглядають метафоризацію як ментальний процес, що полягає у встановленні відношення подібності між різними реаліями та проектуванні структур з однієї сфери в іншу і завершується експлікацією та фіксацією в мові, - це свідчить про певну стереотипізацію людського мислення, відбиту в концептуальній і мовній картинах світу». Згаданий автор вважає, що «на початку ХХ ст. сформувалися два основних підходи до моделювання метафоризації – когнітивний, який ґрунтується на постулатах лінгвокогнітології із урахуванням досягнень когнітивної та лінгвістичної семантики (О. М. Баранов, І. М. Кобозєва, В. В. Петров, А. П. Чудинов та ін.), і семантичний, що продовжує традиції лінгвістичної семантики й розвивається в руслі семантичної дериватології на базі основних ідей когнітології (Л. О. Кудрявцева, О. М. Лагута, О. Б. Пономарьова, Г. М. Складєвська, Н. П. Тропіна та ін.), де метафора розглядається відповідно як когнітивна і семантична модель.

І. Гізель розглядає зраду у трактаті «як смертний гріх зажерливості («лихоимства»), як його сьомий (останній і найбільш непривабливий) «плід», якому передують «окаєненіє с(е)р(д)ца», «смущеніє мысли», «насиліє или хищеніє», «ложь», «клятва неправедная» та «лесть»» [12, с.173]. Дослідник вказує, що І. Гізель класифікує вчинки, які можна вважати зрадою: «Згідно з трактатом «Мир з богом чоловіку», зрадницькі вчинки можуть бути скоєні по відношенню до трьох об'єктів: конкретного індивіда («о самыхъ лицахъ ч(о)ловѣковъ»), рухомого та нерухомого майна («о имѣніяхъ движимыхъ» і «о имѣніяхъ лежащихъ»); таємної інформації («о таинствахъ вѣвѣренныхъ»). В останньому випадку зрадою буде не тільки видання довіреної іншою особою таємниці, а й спроба підступом чи обманом здобути закриту інформацію (наприклад, відкривання та читання чужих листів)» [12, с.174].

Т. Бикова, аналізуючи «Лист засудженого на смерть вояка до своєї жінки», «Юда» О. Кобилянської, «Діточа пригода», «Вона - земля», «Марія», «Сини» В. Стефаніка, «Поза межами болю» О. Турянського, цикл «Село за війни» М. Черемшини та ін., стверджує, що «один із цих різновидів архетипу зради уособлює в собі традиційний євангельський образ Іуди Іскаріота». Авторка звертає

увагу на перетворення «образу Юди на символічний образ зрадника чи то держави, чи то родини, чи то рідної землі».

С. Кобута звертає увагу на те, що «Іван Багряний гостро ставить проблему нової інтерпретації державної зради у тоталітарній системі, наголошуючи на тому, що межа між серйозним звинуваченням та фікцією є надзвичайно тонкою». І далі: «Іван Багряний акцентує на серйозній трансформації концепту “державна зрада” у його країні. Це поняття втрачає обов’язковий елемент протизаконної діяльності, стає щитом для владних структур, які намагаються “усунути” всіх незадоволених, інакомислячих чи неблагонадійних з їх точки зору»; «У творі ж Івана Багряного поняття “державної зради” не до кінця втратило свій глибинний зміст, але процес “конвеєрного виробництва” так званих ворогів народу додає йому фальшивості, перетворюючи на монументальне поняття на маніпулятивний інструмент в руках сильнішого. Таким чином концепт “державної зради” втрачає пафос та велич, перетворюючись на пародію, і замість праведного гніву викликає лише презирливу посмішку».

Аналіз дискурсу влади в українській радянській дитячій пресі 20–30-х років ХХ століття дав можливість К. Коротич зробити цікаві висновки про те, що «...дитина, згідно з настановами влади, піддавши деформації свої переконання про зраду, вважає її позитивною. Таку модифікацію уявлень спричинює, зокрема, на мовному рівні підміна слів і понять (виказування, зрада / викривання ворога, боротьба): зрада стає однією з форм політичної боротьби (“Викривайте шкідницьку, ганебну роботу клясового ворога!”) [ЧКв. – 1930. – № 5. – С. 2]) [15, с.397]. «У тогочасній дитячій пресі відображено й низку аномалій радянської картини світу: домінування дітей, які виконують функцію контролю, над батьками й над дорослими взагалі; позитивне ставлення до зради. Деформацію базових потреб і моралі дитини внаслідок цілеспрямованого впливу влади на її свідомість зафіксовано на мовному рівні текстами преси» [15, с.403].

Ряд праць присвячено аналізу вербалізації уявлень про зраду в мовній картині світу. У роботі Н. Ю. Панфілової представлено результати дослідження «мовних засобів вираження концепту *зрада / treachery* в українській та англійській мовах, зокрема в аспекті поняття державницької зради [21, с.442]. Авторка приходить до висновку про те, що «у розумінні поняття *зради* носіїв української та англійської мов специфічним для останньої є зв’язок державної зради з *монархією*, що відбивається у структурі ключових лексичних одиниць» [21, с.442]. Н. Ю. Панфілова стверджує, що «в українській мові на позначення подібного усвідомлення зрадницької діяльності сформувались стійкі сполучення **зрада національних інтересів** та **зрада (інтересів) українського народу**, що активно використовуються у засобах масової інформації...» [21, с.443]. Цікаві спостереження про міжмовні паралелі наведено в романі Є. Кононенко «Зрада»: «Спочатку виникли проблеми з перекладом назви спектаклю. В англійській мові існує багато слів: *treason* - зрада батьківщині або справі життя, *betrayal* - зрада друзів, *adultery* - подружня зрада. Але жодне з англійських слів не може бути таке трагедійно всеохопне, як українське. І російські слова - вероломство,

*предательство, измена - не в змозі передати тої концентрації думок, почуттів і всього іншого, як коротеньке українське слово. В ньому - вся нелегка трагічна доля українського народу. І, варто від значити, що саме внаслідок гастролей аматорського колективу «Трясисти» на американських теренах слово *zrada* почало входити до щоденного вжитку актуальної американської мови подібно до слів *gorylka, pysanka, baba...*» (Є. Кононенко, Зрада).*

В. В. Денисюк звертає увагу на те, що «тема зради і зречення Ісуса Христа знайшла вираження і в кількох ФО відповідної тематики: вірний як Іуда в середу; зрікся як апостол Петро Христа» [11, с.74]. Така біблійна символіка присутня в багатьох мовних картинах світу. Так, У. О. Савельєва стверджує, що: «У творах англійських авторів також спостерігається прирівнювання зради до гріха, причому апеляція до Біблії проводить аналогію між зрадником і Люцифером, дияволом: «She and I were silent, for many a minute. «Lucifer - Star of the Morning!» she went on, «thou art fallen. You - once high in my esteem - are hurled down: you - once intimate in my friendship - are cast out. Go!» (Brontл «Shirley»)» [24, с.170].

А. Павлова зазначає, що «Лінгвокультурологія позиціонує себе як новий науковий напрям в лінгвістиці, що знаменує собою зміну парадигми, поворот мовознавства до людини і його когнітивних процесів, безпосередньо пов'язаних з його національною культурою та національною (або навіть «етнічною») ментальністю (або менталітетом)». Згаданий автор звертає увагу на те, що лінгвокультурологію як напрям серйозно критикував ряд дослідників. А. Павлова звертає увагу на те, що лінгвокультурології властивий принциповий позаісторизм: культура в ній постає як вічна і незмінна. «Однак культура постійно змінюється; особливо помітні її зміни під час зміни правителів, економічних формацій або систем, соціальних зрушень або потрясінь, запровадження технічних інновацій (телефон, радіо, інтернет, мобільний зв'язок). Зі зміною культурних стадій (епох) змінюється зазвичай і дискурс: з'являються нові способи вираження, трансформуються лексичні значення, змінюється частотність вживання, з мови зникають старі слова; почасти змінюється і граматики. Проте діахронічна еволюція мови лінгвокультурологією ігнорується. Позаісторичний підхід позбавляє даний напрямок усякої вірогідності». Цей висновок видається особливо важливим в рамках даного дослідження.

У своїх розвідках Н. С. Медвідь уживає термін *лінгвокультурема «Іуда»*. Вона стверджує, що: «до парадигми лінгвокультурного поля «Іуда» входить лінгвокультурема «осика», оскільки на ній повісився біблійний зрадник». Зазначений автор аналізує народні символічні значення лексеми *осика*, вказуючи, що: «Сполучення «осиковий листок» осмислюється у тексті одночасно з двома протилежними фоновими семами «втіха душі» та «пересторога від зради», які викликані асоціативними зв'язками: листок/краса, воля; осика/зрада: «Зелений листочок з волі... на нім багато написано, лише треба вміти те все прочитати. На нім написано надзвичайну поему, що стрясає душу, – поему про сонце, вітер, волю, життя... і поему про зраду... якщо той листочок осиковий.» (І.Багр.2, с. 236-237)». Окрім того, Н.С.Медвідь виокремлює лінгвокультуреми «сад Гетсиманський», яка

є назвою твору Івана Багряного і в якому вона «функціонує з символічним значенням «зрада/страждання». У тексті біблійна лінгвокультурема «сад Гетсиманський» постає символом домівки, яка стала країною зла, де на кожному кроці підстерігає зрада, страх, байдужість, сталінські репресій; людської душі, у якій співіснує любов і зрада».

Н. Ю. Панфілова вважає, що «одним із символів зради є півень. Сама лексична одиниця півень (*cock*) не використовується для позначення зради чи зрадника, але, як зазначають словники символів, “...історією, яка наклала відбиток на символізм цього птаха, стала легенда, що півень своїми криками відраховував три відречення від Христа його учня, майбутнього апостола Петра”. Саме тому “образ півня пов’язаний зі знаком відречення” [4, с.385]. Наприклад: Читав ...про відступництво Петра, що зрікся Вчителя, за ким півень прокричав двічі. На цім місці стара мати здригнула ... наче їй справді вчувся крик того півня чорної, глухої ночі, що віщував зраду... (І. Багряний)» [21, с.242]. Згадана авторка стверджує, що наявна «низка метафорично осмислених зоонімів, а саме, *змія, гад, гадина, гадюка, гадючення, гадя, єхидна, скорпіон*, які містять сему ‘підступний’ та в переносному значенні використовуються на позначення злої, підлої, підступної людини, яка зрадила чи може зрадити» [21, с.242]. На аналогічні алюзії звертає увагу У.О.Савельєва, досліджуючи авторські метафори: «...порівняння того, хто зрадив, зі змією відсилає до Біблійного тексту – зрада асоціюється з підступністю змія в Едемському саді» [24, с.170]. Для англійськомовної картини світу вона виокремлює лексеми *snake, serpent, viper, reptile, copperhead* [21, с.242], а також пише: «В англійській мові фіксуються й інші зооніми на позначення зрадника. Завдяки фразеологічному звороту *rats desert/forsake/leave a sinking ship* лексема *rat* (пацюк) має переносне значення “зрадник”, “боягуз”, “ренегат”, напр.: ...a guy like Morrow – they don’t just stay a rat while they’re a kid. They stay a rat their whole life (J. D. Salinger). Стійкий зворот, до складу якого входить дієслово *to rat: to rat on sb* означає зраду комусь, штрейхбрейхерство» [21, с.243].

Важливий шар в номінаціях зради і зрадників становить антична традиція. «В англійській мові синонімом до слова **traitor** (зрадник) є одиниця **Brutus**, утворена від прізвища римського воєначальника Марка Юнія Брута» [21, с.444]; «Лексема **catilinarian** позначає того, хто, як і Катиліна, замишляє проти уряду» [21, с.445]. Ю.Панфілова звертає увагу на міжмовну асиметрію, стверджуючи, що «в українській літературі образ Брута, який начебто втілював у собі вищі республіканські чесноти, часто ідеалізувався. Наприклад, в поемі «І мертвим, і живим...» [21, с.444-445].

Однак для кожної мовної картини світу характерні специфічні символи зради й зрадників. Н. Ю. Панфілова подає перелік власних імен, які стали в англійській

картині світу символами зради і зрадників *Benedict Arnold, Bolo, quisling*¹ [21, с.443]. «В українській мові ім'я Квіслінга теж апелювалось, а зазначена одиниця функціонує на позначення зрадників свого народу, що догоджають чужоземним завойовникам: *Бо тяжко довести, що об'єднання революціонерів з перекинчиками, з кандидатами на власовців або "льояльних співробітників" большевизму, з засадничими ворогами революційної акції, з бувшими чи майбутніми квіслінгами, може піти на користь визвольного руху* (Д. Донцов)» [21, с.443]. Однак, треба зазначити, що одиниці *квіслінг* не властива висока частотність, хоча приклади вживання зустрічаються у сучасних текстах, зокрема в інтернет-комунікації: «*Ми не переможемо агресора, аж поки не виявимо «квіслінгів» у високих ешелонах влади*» (<http://gorodok-rada.org.ua/node/4125>).

Н. Ю. Панфілова звертає увагу на зміну семантики лексеми **власівець**: «У сучасному суспільстві розуміння зазначеної одиниці набуває іншого забарвлення» [21, с.444]. Вона наводить міркування Дмитра Рибаківа (стаття „Герої та (або) колабораціоністи: по той бік міфу” [Дзеркало тижня № 41 (620) 28 жовтня – 3 листопада 2006]: „Досить довго слово «власівець» було синонімом зрадника і боягуза. Мужність, із якою воювали бійці РОА [«Русская освободительная армия»], змушує засумніватися в тому, що саме страх змусив їх надягти німецьку форму” (21, с.444). Національно-специфічними символами зради в українській мовній картині світу є **хрунь**². Дотичним до вербалізації концепту ЗРАДА є український національно-специфічний символ *тітушки*.

У сучасному політичному дискурсі (політичних тестах до 2013 року) використовуються інвективні номінативні одиниці, які містять сему «зрада»: «Важливими семантичними аспектами негативної презентації політичного опонента є також семи «продажність», «керованість» (кремлядь, депутани, фашистські прихвосні, Тягнибакс); «зрада» (професійний кидала (про Ю. Тимошенко), псевдо помаранчева союзниця, Іудщенко, Юдщенко), «фашизм»

¹ «Колабораціоністська діяльність норвезького політика В. Квіслінга під час другої світової війни стала причиною виникнення одиниці **quisling** (квіслінг), що використовується на позначення зрадника свого народу: *Society has adopted a number of terms to express its dislike for this, and especially those who betray us by lying: Judas, quisling, traitor etc.* (З Інтернет-видання)» [21, с.443].

² «Зазначена одиниця утворилася від прізвища історичної особи Прикарпаття – Микити Хруня, який зраджував своїх виборців у 19 столітті. Він був депутатом Галицького сейму від Отинійського виборчого округу у 1860—1880 рр. На словах пропагував ідеї захисту селян, а після обрання відстоював інтереси польських поміщиків. Зраду Микити Хруня розголошував і висміював тогочасний сатиричний журнал «Страхопуд». Цей самий журнал поширив використання імені Хруня у ролі ярлика та прізвиська стосовно інших зрадників виборців. Прізвисько набуло широкого вжитку, особливо під час австрійської та польської окупації. У сучасній українській мові ця лексема використовується стосовно зрадливих обранців, увійшовши у мову художньої літератури також на позначення підлої, підступної людини: *Вони ніколи не випрошували, не вихитрювали чи виторговували державність України, а в безкомпромісній боротьбі виборювали право нації мати державу. І тому найкращі сторінки нашої історії творились саме ними, а не холоуями і хрунями, зрадниками та збайдужілими угодовцями* (С. Квіт)».

(нашисти, послідовниця Адольфа Алоїзовича), «єврейські корені» (Жидюля, Хазаров)». Барна вказує про наявність «семи «зрада»» у ряді номінацій: «Інші номени цієї групи засвідчують такі додаткові значення: янучари, янучарня (актуалізована сема «зрада»), юльки, юлевіри (наївність), жульфани, юлісти (зомбованість), юлеботи (примітивність), юлькануті, юлегофрени (психічні відхилення)». «Основними сематами в лексичному значенні номенів, що вказують на політичних опонентів і актуалізуються в результаті непрямой номінації, є семи зрада, обман, шахрайство, продажність, нездатність, фіктивність тощо».

У літературознавчих працях зустрічаємо терміносполучення: *мотив зради* [17]; *тема зради* [2].

Дослідники виокремлюють опозиційні пари, бінарні опозиції, асоційовані концепти: кохання/зрада [19, с.85]; кохання – зрада – смерть [13]; вибір і зрада [7]; вірність /зрада [5; 24]; гріх і зрада [20]; «любов-зрада» в американській і кабардино-черкеській лінгвокультурах [12]. тощо. У. О. Савельєва досліджує реалізацію концепту-єдності «предательство -верность», яку вона розглядає як архетипний лінгвокультурологічний концепт [24, с.169].

В. В. Жайворонок підкреслює, що культурно-ритуальні концепти відзначаються обов'язковою сакралізацією смислу. На його думку, для етнокультурного концепту характерні «з одного боку, тісне переплетіння сакралізованих буттєвих речей, використовуваних ритуалами, обрядами, звичаями, отже наділених у людській уяві певними прикметами, з другого — відбиттям їх у слові, виразі, які набувають сакралізованого (ритуального) значення».

Сьогодні можна стверджувати, що концепт ЗРАДА належить до ключових концептів української культури. Е. Лассан пише, що існує ряд чинників, які свідчать про важливість концепту для певної лінгвокультури: розповсюдженість мовлення про концепт сильних місцях тексту – початку і кінці; використання цього імені чи його антонімів в назвах статей, книг, віршів; створення метафор, які визначають роль концепту в картині світу мовця, а також метафор, які стали афоризмами; використання цього імені для називання матеріальних об'єктів: кораблів, клубів, кафе і т. ін. До таких чинників, запропонованих Е. Лассан, О. Левченко додає частотність появи імені аналізованого концепту в асоціативних реакціях.

В етимологічному словнику української мови подається така інформація: **зрада**, [зрада], [зрадецтво] «зрада» Я, зрадець, [зрадливець] Я, зрадник, зрадництво, [зрадок] «зрадник», [зрадецький] «зрадницький» Пі, [зрадецький, зрадливий Пі], *зрадливий, зрадний, зрадницький, [зрадничий Я, зрадній, зрадити Пі], зрадити, зраджувати, [зраджати, зражати Ж], [зрадічки] «зрадницьки» Ж, [израда Ж, израдливий Пі, израдниця Ж, изражати Ж, незрада Ж, незрадниця Ж], незрадний КІМ; - бр. здрада; - запозичення з польської мови; п. zdrada, zradzić, як і ч. слц. zrada, вважається калькою свн. ver-raten «зрадити», первісно «поганою радою зіпсувати, завдати шкоди» [13, с.279].*

Синонімом *зради* виступає лексема *відступництво*, вербалізація цього концепту відбулася на основі просторових уявлень про свій і чужий локус, де певна

морально-етична категорія – це локус, що спирається на розуміння державної зради (*Зрада – це **перехід** з лав своїх до лав чужих у ситуації війни або військової небезпеки* (tvory.info/index.php/ukrajinska-mova/2505-shcho-take-zrada); «покатоличення чи перехід до унії як **відступництво** від власного народу» (Д. Заєць). В останньому прикладі яскраво простежується просторова метафора. Аналогічно *відступник, перебіжчик, перекинець, перекинчик* ‘той, хто відмовився від своїх поглядів, ідеалів, політичних переконань тощо’ (СУ).

Для багатьох мов типовими є просторові метафори: «Слідуючи гіпотезі П. Піпера про «просторові метафори як результат словотворчості представників різних мовних етноколективів, виведений з їх інтуїції про закономірності оточуючого їх світу, прояви якого вони схильні бачити як варіанти однієї і тієї ж сутності, а саме як локалізації різних ступенів абстрактності, і тому наділяти, втілювати їх в просторові метафори» [1, с.183], і в російській, і в англійській лінгвокультурах можна виділити прошарок образів, метафорично співвіднесених із просторовим віддаленням об’єкта і суб’єкта зради один від одного <...> Крім того, в англійській лінгвокультурі, для якої характерне чітке розмежування «мого» і «чужого» простору, зрада прирівнюється до порушення кордонів – зрадник «відкриває ворота», робить особистий простір видимим і тому вразливим для стороннього: «Am I, then, so wicked?» she said, without lifting her eyes from the ground. «Can I not be trusted?» «Ah, but, Benedicta, the enemy is strong, and you have a traitor to unbar the gates. Your own heart, poor child, will at last betray you» (<http://info.ox.ac.uk>)» [24, с.173];

З огляду на існування метафор ІНФОРМАЦІЯ – ЦЕ ОБ’ЄКТ, а КОМУНІКАЦІЯ - ЦЕ ПЕРЕДАВАННЯ існують вербалізації *видавати* (робити відомим що-небудь таємне, приховане; робити на когось донесення й т. ін.)

Ймовірно, у словах *перелюбство, перевертень* префікс пере- має тотивну семантику. «Однією з основних функцій афікса пере- в українській мові, як відомо, є функція кількісної семантики. Разом з тим, префікс пере- може надавати дієсловам і тотивної семантики: *ночувати/переночувати, зимувати/перезимувати*, на що вказує Д. Грубор при класифікації стативних дієслів [1, с.75], напр.: – Вечір добрий, діду! Давненько вже не бачив. Можна сказати, перезимували? (Михайло Стельмах)» [Андреева].

Одним із параметрів, за яким визначають належність до ключових концептів культури, є часта поява імені концепту в різноманітних назвах. В українському лінгвокультурному просторі натрапляємо на значну кількість функціонування імені концепту в назвах художніх творів, як-от: І. Смолій «Зрада» (оповідання, 1959); С. Т. Даниленко «Дорогою ганьби і зради: історична хроніка» (1970); Є. Кононенко «Зрада» (роман, 2002); Б. Бойчук «Гуцульська зрада» (роман, 2012); С. М. Курило-Шванс «Вірність і зрада» (збірка новел, 1997); Р. П. Іванченко «Зрада, або як стати володарем» (роман, 1996); Л. В. Добровольська «Любов і зрада» (поетична збірка, 1999); А. П. Кожухар «Любов і зрада» (проза, 2007); І. М. Макаров «Любов і зрада» (повість, 2007); М. Л. Родинченко «Зрада і кара» (художньо-історична повість, 2006) та ін.

Словотвірне гніздо представлене дієсловами *зра́джувати / зра́дити*, формами дієслова *зра́джений, зра́джуваний*, іменниками зрадник (той, хто зраджує), зрадець *діал.*, зрадливець *рідко*, зрадця *рідко*; - Пор. 1. **відстúпник, 1. перебі́жчик.**) [СУ]; зрадлівиця, зра́дниця; зрадлівість, зра́дництво; прикметниками зрадлівий, зра́дний, зра́дницький; прислівниками *зрадліво, зра́дницьки* [СУ].

Отже, за допомогою концептів як описових одиниць інтелекту суб'єкта діяльності ми можемо описати динаміку структурно-функціональної організації інтелекту в вигляді формування та розвитку, тобто процесу концептуалізації. Тому основною описовою одиницею організації інтелекту суб'єкта пізнання дійсності виступають концепти як сполучення понять, якими оперує людина.

Висновки. У результаті проведеного дослідження нам удалося встановити, що семантична структура концепту ЗРАДА складається з таких сем: державна, політична зрада; доносити, ошукувати, шахраювати, розкривати секрет, свідчити неправдиво (обманювати), хитрити, обмовляти; зраджувати любовні стосунки, спокушати, маніпулювати; зраджувати (порушувати закон, не дотримувати обіцянки) і т. ін. Кожна сема ідентифікується низкою семантично поєднаних лексичних одиниць, які є мовним вираженням досліджуваного концепту.

Література

1. Baker 2010: Baker P. Sociolinguistics and Corpus Linguistics / Paul Baker. – Edinburgh: Edinburgh: Edinburgh University Press, 2010. – 192 p.
2. Архипов, И. К. "Природа концепта и методы его изучения." ЦКЪ: <http://yandex.m/yandsearch> (2007).
3. Аскольдов (Алексеев) С. А. Концепт и слово // Русская словесность. От теории словесности к структуре текста: Антология / Под общ. ред. В. П. Нерознака. М.: Academia, 1997. С. 267–279.
4. Башманівський В. І. Тема зради крізь призму сприйняття М. Зерова та В. Свідзинського / Башманівський В. І. // Літературознавчі студії. – Житомир: ЖДУ, 2009. – Випуск 3. – С. 21 - 29.
5. Білоус Н. "Вірність" і "зрада" у світосприйнятті міщанства Київщини та Волині в XVI - першій половині XVII ст. / Н. Білоус // Соціум. Альманах соціальної історії. — 2006. — Вип. 6. — С. 141-160.
6. Борева, Диана Руслановна. "Ассоциативный потенциал бинарной оппозиции «любовь-предательство» в американской и кабардино-черкесской лингвокультурах на современном этапе развития (свободный ассоциативный эксперимент)." *Филологические науки. Вопросы теории и практики* 9-1 (39) (2014).
7. Векуа О.В. Вибір і зрада (на матеріалі драматичної поемиліни костенко «Сніг у Флоренції»). 2013. – Режим доступу: enuftir.nuft.edu.ua

8. Воркачев С. Г. Методологические основания лингвоконцептологии // Теоретическая и прикладная лингвистика. Вып. 3: Аспекты метакоммуникативной деятельности. Воронеж: Изд-во ВГУ, 2002. С. 79–95.
9. Гандзій О. А. Проблема морального розвитку нації у творчості Івана Огієнка та Романа Іваничука / О. А. Гандзій // Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету "Україна". - 2010. - № 2. - С. 174-177. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpkhist_2010_2_44
10. Гончарук Є. Бароковий мотив гріха і покари в поемі Тараса Шевченка "Сон" / Є. Гончарук // Шевченкознавчі студії. - 2011. - Вип. 13. - С. 28-34. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Shs_2011_13_7
11. Денисюк В. В. Адам в українській фразеології / Денисюк В. В. // Актуальні проблеми філології та перекладознавства: збірник наукових праць. – Випуск шостий / головний редактор М. Є. Скиба; відповідальний за випуск М. М. Торчинський. – Хмельницький: ХмЦНП, 2013. – Частина перша. – С.62-74.
12. Довга Л. М. Моральні концепції українських інтелектуалів XVII ст.: уявлення про вірність та зраду [Електронний ресурс] / Л. М. Довга. - Режим доступу: URL: http://knmau.com.ua/chasopys/05_NBUV/web/16_Dovga.pdf.
13. Ефремов Валерий Анатольевич Теория концепта и концептуальное пространство // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2009. №104. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/teoriya-kontsepta-i-kontseptualnoe-prostranstvo> дата обращения: 21.07.2016).
14. Іванченко, М. Ю. "Семантична структура концепту зрада та способи його лексичної репрезентації в англійській мові." *Науковий вісник Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Сер.: Філологічні науки (мовознавство)* 6 (2016): 57-62.
15. Коротич К. В. Вияви дискурсу влади в українській радянській дитячій пресі 20–30-х років XX століття / К.В. Коротич // Актуальні проблеми слов'янської філології. Серія: Лінгвістика і літературознавство: Міжвуз. зб. наук. ст. — 2009. — Вип. XX. — С. 394-403.
16. Кравець Т. В. Гендерні стереотипи сексуальної поведінки в українській мовній картині світу (на матеріалі мас-медійних текстів) / Кравець Т. В. // Ученые записки Таврического национального университета им. В.И. Вернадского Серия «Филология. Социальные коммуникации» 2013 Том 26 (65). № 3, с. С.80-84. – Режим доступу: http://sn-philolsocom.crimea.edu/arhiv/2013/uch_26_3filol/soferj.pdf
17. Кузьма О. Екзистенційні мотиви лірики П.Скунця (збірка "Один") [Текст] / О. Кузьма // Науковий вісник Ужгородського університету: Серія: Філологія. Соціальні комунікації / ред. кол.: Ю.М. Бідзіля (голова), В.В. Барчан, Н.П. Бедзір та ін. – Ужгород: Видавництво УжНУ «Говерла», 2012. – Вип. 28. – С. 99–103.
18. Межжеріна Г.В. Концептуалізація образів зрадників у «повісті про вбивство Андрія Боголюбського / Межжеріна Г.В. // Мовознавство. - 2014. -№5. – С. 45-56.

19. Молодичук О. А. Мовностилістичні засоби концепту кохання / зрада в українських народних баладах / О. А. Молодичук // Філологічний вісник Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини: збірник наукових праць / відп. ред. Г. І. Мартинова. – Умань: Візаві, 2013. – Вип. 4. – С. 81–89.
20. Охріменко Г. Філософсько-релігійний аспект етичних категорій заради та гріха у поглядах українського філософа-полеміста кінця XVI – початку XVII ст. Мелетія Смотрицького (на прикладі твору "Тренос") / Ганна Охріменко // Особистісні цінності і переконання філософа та історико-філософський процес: тези всеукраїнської наукової конференції "XXI Читання, присвячені пам'яті засновника Львівсько-Варшавської філософської школи К. Твардовського", 11–12 лютого 2009 року / Національний університет "Львівська політехніка", Кафедра філософії. – Львів: Видавництво Національного університету "Львівська політехніка", 2009. – С. 84–87.
21. Панфілова Н. Ю. Особливості вербалізації концепту Зрада/Treachery в українській та англійській мовних картинах світу / Н. Ю. Панфілова // Сучасні дослідження з іноземної філології. - 2010. - Вип. 8. - С. 440-448. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sdzif_2010_8_66
22. Рябцева Н. К. Этические знания и их «предметное» воплощение // Логический анализ языка: Языки этики / Отв. ред.: Н. Д. Арутюнова, Т. Е. Янко, Н. К. Рябцева. М.: Языки русской культуры, 2000. С. 178.
23. Саварцева Н. В. Фразеологическая репрезентация этического концепта «Предательство» в английском языке / Саварцева Н. В., Красноперова Ю. В., Тарасенко В. В. // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 2-3. URL:<http://cyberleninka.ru/article/n/frazeologicheskaya-reprezentatsiya-eticheskogo-kontseptya-predatelstvo-v-angliyskom-yazyke> (09.12.2016).
24. Савельева У. А. Архетипическое единство «Предательство-верность» в авторских метафорах (на материале русского и английского языков) / Савельева У. А. // Lingua mobilis. 2009. №2 (16). URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/arhetipicheskoe-edinstvo-predatelstvo-vernost-v-avtorskih-metaforah-na-materiale-russkogo-i-angliyskogo-yazykov> (09.12.2016).
25. Сибірцева О. О. Синонімічні ряди з домінантою звичай – tradition в українській і англійській мовах / О.О. Сибірцева // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія № 9. Сучасні тенденції розвитку мов. – Випуск 3: збірник наукових праць / За ред. А. В. Корольової. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. – С. 147-150.

Summary

The article deals with the notion "concept" studies in modern linguistics and the use of the term "concept" in scientific research. The difficulty of reconstructing concepts and the objective problematic nature of their study are indicated. Extralinguistic phenomenon of the notion of "concept" and the concept of Treachery in particular, attracts

the attention of scientists within the category of morality. As an example of the concept of Treachery, the possibilities of the prospects of analyzing the relations of the concept with such objects of linguistic analysis as word, image, verbal symbol, synonymization of its expression, paradigmatic ties, etc. are examined. It is noted that today the concept of Treachery is one of the key ones in Ukrainian culture.

УДК 811.161.2'282(477. 87):81'373.45(=511.141)

ОСНОВНІ ШЛЯХИ ЗАСВОЄННЯ ЛЕКСИЧНИХ МАДЯРИЗМІВ В УКРАЇНСЬКИХ ГОВОРАХ ЗАКАРПАТТЯ

Лизанець П.М.

Ужгородський національний університет

Постановка проблеми. Запозичення частіше всього бувають лексичними, але можуть бути також морфологічними, синтаксичними і фонетичними. Найбільш типовими є лексичні запозичення, які в меншій чи більшій мірі (в результаті безпосереднього сусідства різних народів) характерні для всіх мов. Проникнення їх з однієї мови в іншу може бути різним і залежить від ряду факторів як лінгвістичного, так і позалінгвістичного характеру, що визначає **актуальність** теми роботи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Лексичні мадяризи проникали в українські говори Закарпаття двома основними шляхами: усним і писемним шляхом. Усним шляхом проникала переважна більшість угорських запозичень, серед якої виділяємо два основних типи.

До першого типу відносимо лексичні мадяризи, що ввійшли в українські говори Закарпаття внаслідок щоденних безпосередніх мовних, економічних і культурних стосунків українців та угорців.¹ Це переважно мадяризи на позначення назв предметів, дій, ознак, пов'язаних з побутом людей, їхніми зовнішніми та фізичними особливостями, сільським господарством, народною метрологією, народною медициною, тваринництвом, рослинництвом тощо. Наприклад: *бутор* (bútor)², *креденц* (kredenc), *талаш* (tálas), *корсуйк* (karszék),

¹ Відомо, що українське населення Закарпаття протягом кількох століть (більше 1000 років) знаходиться у безпосередніх контактах з угорським населенням. Умовну межу між українцями та угорцями на території їх безпосереднього контактування можна провести по лінії таких населених пунктів - - південна Ужгородщина: Мінай (Mínaj – XV ст. – у дужках подаємо колишні угорські назви сіл та першу фіксацію їх різними історичними пам'ятками), Холмок (Homok, XIII ст.) Часлівці (Császlóc – XIV ст.), В. Ратівці (N. Rát – XIII ст.), Геївці (N. Gejős – XIV ст.), Б. Добронь (N. Dobrony – XIV ст.); південна Мукачівщина: Рівне (Szernye, XIII ст.), Жнятино (Izsnýéte, XV ст.), Дрисино (Dercen, XIV ст.); Берегівщина: Гать (Gát, XIV ст.), Іванівка (Jánosi, XIV ст.), Береги (N. Bereg, XII–XIII ст.), Добросілля (Bene – XII ст.); південна Виноградівщина, Вербовець (Verbős, XIII ст.), Шаланки (Salánk, XIV ст.), Чорний Потік (Feketepatak, XIII ст.). Вілок (Tisza Újlak, XIV ст.), Петрово (Péterfalva, XIV ст.), Дівичне (Forgolány, XIV ст.). Значна частина мадяр проживає також у с. Вишково (Visk, XIII ст. – Хустський р-н), м. Тячево (Técső, XIII ст. – Тячівський р-н) та в селах Рахівського району В. Бичків (N. Bocskó – XIV ст.), Діловому (Tribusa, XVI ст.).

² У дужках наводимо угорські лексичні відповідники (діалектні чи літературні).

паплан (*parlan*), фійо'вка (*fiók*), шпор (*spor*), бил'іш (*bélis*), жебало'вка (*zsebbevaló*), валпанта (*válpánt*), понд'ола (*pongyola*), фам'ол (*fátyol*), сабів (*szabó*), гайташ (*hajtas*), роїты (*rojt*), броштівка (*brostú*), вошолів (*vasaló*), кефа (*kefe*), талпа (*talp*), лабсары (*lábszár*), федівка (*fedő*), бадог (*bádog*), канна (*kanna*), палачінтош (*palacsintos*), ресел'ів (*reszelő*), тивчір' (*tócsér*). вал'ів (*váló*), гордів (*hordó*), дуго'вка (*dugó*), д'алів (*gyaló*), левеш (*leves*), гул'аш (*gulyás*), гомбову'ї (*gombóc*), марташ (*mártás*), кочо'н'а (*kocsonya*), тивтутка (*töltött(káposzta)*), пішкóвта (*piskóta*), леквар (*lekvár*), теїа (*teja*), кавіл' (*kávé*), мулоччаг (*mulatság*), фіномный (*finom*), кийн'ешный (*kényes*), кедвешный (*kedves*), рендешный (*rendes*), понтошный (*pontos*), фарадловиш (*faradt*), гамішний (*hamis*), чампашний (*csámpás*), кóвдош (*koldus*), бет'ар (*betyár*), біманга (*bitang*); бановати (*bán*), ирдемловати (*érdemel*), бістотловати (*bisztat*), енгедовати (*enged*), лóвгати (*lóg*), мутатловати (*mutat*); аруш (*ásó*), вошвилы (*vasvilla*), тенгеріу'а (*tengeri*), ирташ (*irtás*), маргаріна (*marhagépa*), доган (*dohány*), мажа (*mázsa*), иу'а (*icze*), голд (*hold*), йовсáг (*jószág*), марга (*marha*), біка (*bika*), чіків (*csikó*), чивдар' (*csődör*), герелі'в (*herlő*), марадік (*maradék*), фалка (*falka*), йугас (*juhász*), мийсáрош (*mészáros*); арвачка (*árvácska*), д'инд'віраг (*gyöngyvirág*), ібоа (*ibolya*), піноч (*pipacs* «vadmák»), секфю (*szekfü*), оргóна (*orgona*), футовка (*futóka*) та інші.

До цього типу лексичних запозичень слід зарахувати і ті мадяризми, що проникали в мову українського населення Закарпаття через осіб, які щорічно виїжджали в центральну Угорщину на заробітки, особливо в період жнив. Уже з XIII ст. є дані, що населення Закарпаття приходило в Угорщину для збирання врожаю, і отримувало плату 5-ий 6-ий сніп [6, с. 129]. Спілкуючись з мадярами, воно переймало від останніх ряд слів на позначення назв с/г знарядь, дій та понять, що використовувалися під час збору врожаю. Таким шляхом могли проникнути слова: чийпловати (*csépel*), талазовати (*tallóz*) «збирати колосся після зняття злакових», ораташ (*aratás*), відоч (*vidacs*) та інші.

Подібним чином проникали мадяризми в мову українців Закарпаття і внаслідок безпосередніх торговельних стосунків, зокрема через купівлю і продаж коней, волів, корів. Відомо, що основним постачальником коней і волів на Закарпатті були прославлені мадярські коневоди і воловоди, тому й не дивно, що серед лексики українських говорів Закарпаття, пов'язаної з тваринництвом і зокрема з кличками коней, корів і волів, є значна кількість мадяризмів. Наприклад: алдомаш (*áldomás*), ваишар (*vásár*); назви на позначення внутрішніх та зовнішніх особливостей тварин; сілайка (*szilaj*), кедवेशа (*kedves*), гед'еша (корова з гострими вверх рогами) *hegyes*, ч'іллог «кінь чорної масті з білою зіркою на чолі» *csillag*; клички тварин: Бижка, Бейла, Бонді, Вілма, Вілмош, Дурі, Жужа, Йулішка, Котіа, Лоці, Магда, Монціа, Пім'о, Полі, Рóвжійа, Фанійа, Шандор, Шаріка, Шоні та інші.

Лексичні мадяризми першого типу широко ввійшли в мову українського населення Закарпаття, збагативши його словниковий склад. Значна частина цих слів ще й зараз є в активному мовному запасі українців Закарпаття і на власне

українському ґрунті від них утворено ряд похідних форм. Наприклад, від лексичного мадяризму *bádog*, *bádoga* (*bádog*) утворено: *бадогáр*, *бадодж'ар* «бляхар», *бадогáрити* «працювати бляхарем», *бадогáрен'а*, «перебування жерстяником», *бадагарн'а* «бляхарня, місце, де опрацьовують жерсть», *бадоговий*, *бадодж'аний* «жерстяний», *бадогівн'а* «бляхарня», *бадоглова́ти*, «перебувати жерстяником», «займатися бляхарством», *бадогл'аний* «жерстяний», *бадогл'аник* «жерстяник», *бадодж'анка* «посуд з жерсті», *бадодж'а* «невеликий жерстяний посуд» та інші. Слова цього типу багаті також на фонетичну варіантність, що свідчить у першу чергу про глибоке вкорінення їх у мову українського населення Закарпаття. Так, наприклад, для мадяризму *тивчир* (*tölcser*) відомі такі фонетичні варіанти: *то́'лчир*, *то́'лчер*, *тивчар*, *тивчер*, *тивчар*, *ти'вчар*, *тившир*, *тившиар*, *тившар*, *тивчір*, *тивчір*, *тй'вчар*, *тй'вчір*, *тевчир*, *ты'вчар*, *тившир*, *то'вшиар*, *тувчар...*, або для мадяризму *торнац* (*tornác*): *торнац*, *торнац*, *турнац*, *турнац*, *сторнац*, *стурнац*, *торнадз*, *торнадз*, *турнадз*, *турнадз...* і т. п.

Довготривалі, добросусідські культурні взаємини між українцями Закарпаття та угорцями сприяли також поширенню угорських пісень і різних мелодій серед закарпатських українців, і, навпаки, українських пісень (зокрема коломийок) та казок, легенд, приказок і прислів'їв серед угорського населення [5, с. 14-16; 12, с. 236-240; 13, с. 157, 235].

До другого типу запозичень відносяться мадяризми, що також проникали усним шляхом, але не в такій невимушеній безпосередній розмові простих людей між собою, а внаслідок офіційного спілкування українського населення Закарпаття з чиновниками та службовцями різних державних установ, навчальних закладів, під час служби в армії тощо.

Відомо, що збирачами податей від населення були здебільшого угорці і рідше змадяризовані українці. Описуючи майно селянина чи накладаючи дань, ці чиновники відповідні предмети і поняття називали офіційно угорською мовою. Щоб правильно відповісти на запитання, селянин змушений був повторити назву цієї реалії, відзначивши, чи вона є, чи відсутня, поступово окремі з цих назв і закріпилися у мові селян, хоч на позначення їх існували свої назви. Наприклад: *хосен* – *користь*, *готар* – *межа*, *телек* – *обыст'а* і інші.

Наведемо кілька запитань чиновників та відповідей селян, що зафіксовані в урбаріальних записах XVIII ст. Так, наприклад, перше запитання: «Czi máje szeje szelo *Urbariu* (курсив – П. Л.), koli máje, Jaka je i ot ktoroho csaszu pocsalaszya [7, с.40], селяни відповідали: «Szej szelo Kuzminovo ... gyila szvoa panscini nijaku *urbariu* vusztavlenу vud szvoich panuv ne májut [7, с. 42]. На восьме запитання: «Kulyko pusztih *telekuv* je u szim szeli nachogyat i pro jaku pricsinu opusztili i ot ktoroho csaszu i kto jich usivajet i iz nich *chosen* берет [7, с. 40], селяни відповідали: Dvoh pusztih *telekiiv* povidajut szelani Lyude, iz ktorich jednu Pan Isok Gaspar biruje i kmetye na nyim tyamili ale do velikoho Szekerese kotri je u Szatmarskim varmegyi uzati je druhi *Telek Pana* velikomosnoho Groffa Barkoczi Janosa ale na tím ne tyamjat obi siv bu був dajaki kmity Pansky taj i tak szoho szela Kuzminovo Lyude jak ispustosili Toti dva *Teleki* povidajut» [7, с. 45].

У писемні пам'ятки Закарпаття мадяризми здебільшого потрапляли з вуст автора, який мав на той час певну освіту, знав угорську мову і, безперечно, користувався більшою кількістю слів угорського ділового стилю, ніж селяни.

У такий спосіб запозичувалися здебільшого лексичні мадяризми, пов'язані з феодальними обов'язками *йоббад'* (*jobbágy*), *біреш* (*béres*), *немеш* (*nemes*), *грóвф* (*gróf*), *ішпан* (*ispán*), *дижма* (*dézsma*), *гетеловати* (*hetel*) *гед'вам* (*hegyvám*) і т. и.

Через державні установи проникали в першу чергу слова, пов'язані з національно-політичним укладом, а також слова ділового стилю, адже угорська була державною мовою. Серед цієї групи лексики можна назвати такі мадяризми: *валасман* (*választmány*), *варошгаза* (*városháza*), *совгабирів* (*szolgabíró*), *тоначош* (*tanácsos*), *фіскарош* (*fiskáros*), *кезеш* (*kezes*), *фізеш* (*fizes*), *понос* (*panasz*), *курвин'* (*kérvény*), *год'отийк* (*hagyaték*), *пóвтлиїк* (*pótlék*), *газбар* (*házbér*), *одов* (*adón*), *гатролик* (*hátralék*) та інші.

Через школу, як і через інші державні установи, проводилася значна мадяризація українського населення. Мадярський уряд не дозволяв користуватися в школах українською мовою, настирливо з року в рік мадяризував десятки українських шкіл. У результаті з 1874 по 1907 роки з 331 української школи не залишилося жодної. Учителям почали видавати грошові премії за кожного учня, якого навчать розмовляти по-угорськи. За шкільні підручники та словники, що сприяли поширенню угорської мови серед неугорського населення, видавалися премії ім. Фикешгазія в розмірі 500 форинтів (старими грішми) [9, с.1-2]. До мадяризмів, що проникали через школу, можна віднести: *ло'вгош* (*lógós*), *віжга* (*vizsga*), *ноплов* (*napló*), *тондії* (*tandíj*), *церуза* (*ceruza*), *тинта* (*tinta*), *фештик* (*festék*), *лодірка* (*ladér*) та ряд інших.

Через службу в угорській армії в мову українців Закарпаття потрапляли мадяризми, пов'язані з військовою службою. Наприклад: *катуна* (*katona*), *гонвийд* (*honvéd*), *корпосоман'ош* (*karpaszományos*), *сокосвезетив* (*szakaszvezető*), *годнод'* (*hadnagy*), *сазодош* (*százados*), *ріїодов* (*rijadó*), *поронч* (*parancs*), *футаш* (*futás*), *пушка* (*puska*), *ад'ів* (*ágyú*), *ліїгн'омаш* (*légnyomás*), *собоччаг* (*szabadság*), *сереловати* (*szerelem*) і т.п.

Усні запозичення другого типу, що потрапляли в мову українського населення через державні установи, школу, службу в армії, на відміну від запозичень першого типу, не вкорінилися глибоко в мові українського населення Закарпаття і зараз вони майже повністю архаїзувалися. Запозичення цього типу не зазнали значних фонетичних змін, бо попадали в українські говори Закарпаття здебільшого в їхньому літературному оформленні.

Безперечно, лексичні мадяризми, що запозичувалися усним шляхом, входили в українські говори Закарпаття в різний час. Одні з них належать ще до періоду початкових стосунків українців та угорців (XII–XIII ст.), інші пізнішого періоду, причому проникнення мадяризмів відбувалося як безпосередньо, та і через посередництво інших мов.

Заслуговує на увагу проблема хвильової передачі схожих рис з однієї мови на іншу. Б. О. Серебренніков відзначає: «Думка про можливість хвильової передачі

рис від однієї мови до іншої має під собою ґрунт. Насправді, якщо у випадку маргінального контактування мов..., одна мова може передавати деякі риси іншій, суміжній з нею по території мові, то природньо, що мова, яка отримала ці нові особливості, також може передати їх далі, іншій, суміжній з нею по території, мові» [4, с. 54-55].

Другим основним шляхом запозичення мадяризмів був писемний. Цим шляхом увійшли мадяризми переважно через перекладацьку літературу, різні офіційні державні документи, військові розпорядження тощо. Писемний шлях запозичень загалом характерний для слів, що позначають абстрактні поняття. Запозичення цього характеру використовувалися у мовленні дуже рідко. Частина з них увійшла в Закарпатські писемні пам'ятки. Наприклад: *бизон'шаг* (*bizonyság*) [1, с. 160-170], *бікешуг* (*békesség*), *біршаг* (*bírság*), *вълчаг* [*válság* (*legeltetési*)], «плата за випас худоби», *гомолон* (*hatalom*), *жакман'* (*zsákmány*), *немзем* (*nemzet*), *робшаг* (*rabság*) та інші.

Як усним, так і писемним шляхом проникали в українські говори Закарпаття слова, пов'язані з розвитком економіки, техніки, культури і науки. Відомо, що техніка, культура і наука не стояли на одному місці. З їхнім розвитком з'явився цілий ряд нових предметів, понять, для яких в українців не було своїх назв, а тільки мадярські. Користуючись цими новими предметами, українське населення Закарпаття почало засвоювати і їхні назви, наприклад: *пичі* [*bricsesz*(*nadrág*)], *калап* (*kalap*), *радіювка* [*rádió* (*sapka*)], *пондола* (*pongyola*), *рокот* (*rakatszoknya*), *лабсары* (*lábszár*), *боганчі* (*bakancs*), *тална* (*talp*), *ґпич* (*gríz*), *ґупулі* (*gersli*), *попрікаш* (*paprikás*), *гомбовці* (*gombóc*), *левеш* (*leves*), *гуркотивтис* (*hurkatőtő*) та інші.

Інколи для позначення певної реалії українське населення Закарпаття використовувало свою чи іншомовну назву. Пізніше цю ж річ виготовляли кращої якості чи з іншого матеріалу і вона уже отримувала нову назву. Так, наприклад, для назви звичайної жерсті використовувалось мовцями слово *бл'аха*, потім для покрівель хат почали випускати цинкову жерсть, яка не ржавіла, і її вже називають не *бл'ахойу*, а *бадогом* (пор. угор, *bádóg* «бляха»). На позначення шухляди в столі використовувалися назви *столина*, *пудстолина*, *столо'вка*, *шуфлатка*, але в побут входить новий предмет – кухонна шафа з кількома шухлядами кращої конструкції, які називалися уже не *столинами*, а *фійовками* (пор. угор. *fiók*). Виконуючи ту саму функцію, що і шухляда в столі, ця назва поступово витісняє з ужитку стару на позначення шухляди в столі або утворює з останньою синонімічний ряд.

Інколи рідко вживана традиційна назва витісняється уживанішою в сусідів маляр угорською назвою. Так, наприклад, числівник *тис'ача* був відомий українському населенню Закарпаття, але використовувався ним дуже рідко, бо не було потреби в таких великих числах, проте в мові чиновників та поміщиків селяни дуже часто чули на означення «тисяча» слово «езер», «изяр» і перейняли його. Цей числівник *йзир'* поступово витіснив па певній мовній території з ужитку числівник *тис'ача* [2, карта № 115].

Проникнення окремих мадяризмів відбувалося і в такий спосіб: зняряддя, що виготовлялося саморобним способом, мало свою традиційну назву, але пізніше це саме зняряддя такої ж форми вироблялося заводським способом і поступало в продаж. У крамницях воно називалося по-угорськи і коли хтось купив цю річ, то почав називати її не традиційною, а угорською назвою. Наприклад, саморобна скоба називалася *скоба, шкоба, кл'амба, кр'амба*, а вже купована скоба – *копча, капча, копша*; або раніше на хатніх дверях були дерев'яні замки і їх називали *замками*. Пізніше з'явилися залізні дверні замки, міцніші, досконаліші і на певній території їх уже називають по-мадярськи *плига,плигов*. Таких прикладів чимало.

Частина мадяризмів могла запозичуватися через угорську народну творчість: *босоркан'а (boszorkány), шаркан' (sárkány), mü'ндир'ка (tünderke), тамош (táltos)* та інші.

Отже, було кілька шляхів засвоєння мадяризмів в українських говорах Закарпаття, але основним з них був усний шлях унаслідок тривалого безпосереднього спілкування українського населення Закарпаття з сусідами угорцями.

Цим шляхом ввійшли в мову українців Закарпаття переважно слова, пов'язані з побутом людей, їхніми фізичними та психічними особливостями, сільським господарством, народною метрологією, віруваннями, обрядами та забобонами, рослинним і тваринним світом. Таких запозичень є більше 70%. Назви, пов'язані з канцприладдям, навчанням, спортом та різними іграми потрапляли в основному через школу; військова термінологія – через службу українців в угорській армії; через різні державні установи проникали лексичні мадяризми, пов'язані з транспортом, торгівлею, фінансами, юридичною та суспільно-політичною діяльністю.

Як проходив процес засвоєння лексичних мадяризмів українським населенням Закарпаття?

Відомо, що широке засвоєння слів з однієї мови в іншу відбувалося в першу чергу внаслідок білінгвізму чи двомовності.³ Але ж білінгвізм, як правильно зазначають дослідники, відбувається не протягом короткого часу, не відразу, а внаслідок тривалого впливу однієї мови на іншу. Отже, засвоєння чужих слів рідною мовою проходить протягом тривалого часу. Можна виділити основні чотири етапи поступового засвоєння мадяризмів українським населенням Закарпаття.

³ Білінгвізм чи двомовність розвивається дуже повільно, якщо контактуючі мови рівноправні, і, навпаки, двомовність розвивається швидкими темпами, якщо одна з мов є пануючою, тобто, коли контактуючі мови виступають як нерівноправні. Тому не можна погодитися з твердженням О. М. Рота, що на Закарпатті внаслідок контактування українського населення з угорським широко з обох сторін розвинувся білінгвізм [11, с. 260–267]. Двомовність в обох колективах розвивається тоді, коли контактують між собою в основному рівні мови щодо свого розпитку і їх ролі в суспільно-політичному житті. Коли ж одна з контактуючих мов є державною мовою на даному етапі і її насильно поширюють серед іншого колективу (як це було з угорською мовою на Закарпатті), то активна двомовність поширюється тільки в одному колективі, мова якого в даний час не є державною. Наприклад, в угорських селах, які знаходяться у безпосередньому сусідстві з українцями, активна двомовність серед угорського населення до 1945 р. не спостерігалася, але вона була досить поширена серед українського населення Закарпаття. Навіть у тих селах, де разом жили мадяри й українці, двомовність в основному була серед українського населення.

На першому етапі мовці прислухаються до чужої мови і запозичують поодинокі слова з артикуляцією, близькою до вимови цих слів у мові-джерелі. Спочатку це слова, що не відомі рідній говірці. На цьому етапі лексичні засвоєння ще досить поверхові, тобто вони ще не зачіпають внутрішніх законів розвитку рідної мови. Для останнього періоду цього етапу характерні прояви субституції окремих голосних та початки фонетичної акомодатії, тобто пристосування голосних чи приголосних одне до одного, залежно від позиції, але заміна однієї фонемі іншою ще не відбувається. Засвоєння цих лексем відбувається через індивіда, що володіє обома мовами.

Прояви субституції на цьому етапі помітні в першу чергу у мовців, що не обізнані або погано обізнані зі звуковою системою угорської мови: *колоп* – *калап*, *шітеміні* – *шітеміні*, *шітивпор* – *шітивпор*, *федівка* – *федивка*, *төлчир* – *тивчир*, *төлтийиш* – *тивтийиш* тощо. Ті ж мовці, що знаходяться у постійному контакті з угорцями, намагаються вимовляти запозичені слова близько до їхнього звучання в угорській мові: *шітеміні*, *төлтийиш*, *төлчир*, *тийгла*, *ціймент*, *подлаш*, *торпац*, *сегелет*, *роштий*, *остолош*, *патент*, *цібзар*, *гёллир*, *бийліш* і т. д. Однак така вимова мадяризмів особами, що володіють угорською мовою, ще не свідчить про наявність явища субституції.

На другому етапі характерне проникнення більшої кількості слів і помітні прояви білінгвізму на вузькій межі контактування. На цьому етапі помітне паралельне використання своїх і угорських слів для позначення певної реалії. Таке паралельне застосування угорського і українського слова має певну специфіку: запозичене слово паралельно використовується здебільшого тоді, коли дана річ зазнала певних змін у формі, функції чи стала досконалішою, напр.: *вилы* – «саморобні дерев'яні вила» і *ошвилы* – «залізні вила, виготовлені заводським способом»; *столина* – «шухляда у саморобних столах» і *фійовка* – «шухляда у купованих столах»; *блаха* – «звичайна не цинкова жерсть» і *бádog*, *бádoga* – «цинкова жерсть, якою покривають хати», *дила* – «підлога в хаті; виготовлена з саморобних дошок» і *подлаш* – «підлога в хаті, виготовлена з купованих дошок», *ошийник* – «звичайний комір на сорочці», *гёллир* чи *галір* – «твердий комір, виготовлений з пластмаси» і т. д.

На другому етапі вже широкого розмаху набуває явище субституції і акомодатії.

Третій етап характерний тим, що поступово розвивається білінгвізм серед колективу людей на межі безпосереднього контактування. На цій території вже починається змішування своїх традиційних і запозичених слів, паралельне використання свого і угорського слова в одному й тому ж значенні, наприклад: *цур'а* – *р'анд'а* (*rongy*), *нагавиці* – *надрáги* (*nadrág*), *пудбуї* – *бил'іш* (*béles*), *чистовати*– *бечеловати* (*becsül*), *пол'івл'ати* – *енгедовáти* (*enged*), *скаржитис'а* – *понословатис'а* (*panaszol*), *розбуїник* – *роблов* (*rabló*), *пушати* – *бантовати* (*bánt*), *жал'іти* – *бановати* (*bán*), *довір'ати* – *бізовати* (*biz*) і т. д.

На цьому етапі поглиблюється явище субституції, внаслідок чого одне й те ж запозичення на ґрунті українських говорів Закарпаття отримує різноманітне

фонетичне оформлення, не зачіпаючи глибоко внутрішніх законів розвитку української мови. Наприклад, лексичні мадяризи *торнац, подлаш, форгіта* тощо в українських говорах Закарпаття виступають з такими фонетичними варіантами: *тórнац, торна́ц, ту́рнац, турна́ц, сторнац, стурнац, тórнадз, торна́дз, ту́рнадз, турна́дз; подлаш, поллаш; форгіта, фургіта, фордіта, форготу, форгот'ув, форгіт'у, форгітув* та ряд інших. Є окремі лексичні мадяризи, які на ґрунті українських говорів Закарпаття використовуються мовцями в 20-ти і більше фонетичних варіантах.

Основною ознакою четвертого етапу є широкий розвиток білінгвізму, що охоплює уже більшу територію. Внаслідок цього в українську мову потрапляє значна кількість мадяризмів. На цьому етапі, крім поглиблення субституції та акомодатії, зачіпаються уже і внутрішні закони розвитку рідної мови. Так, наприклад, в українських говорах Закарпаття давні *о*, рідше *е* в новому закритому складі переходили в *у, й* чи *і*: *кун' – кйін' – кін'* (< *конь*), *н'ус – н'їс – н'іс* (*несль*). Таких же змін зазнавав голосний *о* і в словах, запозичених з угорської мови, наприклад: *валів, валїв, валу* (< мад. діал. *váló*), *ругу, ругїв* (< мад. діал. *rugó*) тощо.

На цьому етапі поряд з проникненням цілого ряду мадяризмів і особливо груп слів, єдиних за своїми структурними ознаками, може відбутися і абстрагування окремих словотворчих елементів, їхнє сполучення з коренями традиційних для цієї мови слів. Так, наприклад, в угорській мові широко вживані суфікси *-ás-, -os* з агентивним та атрибутивним значенням, наприклад: *ablakos, lakatos, boltos, csámpás, csinos, napszátos, bádogos, kondás* та цілий ряд інших. Частина цих і подібних мадяризмів з суфіксами *-ás-, -os* були засвоєні українцями Закарпаття. На ґрунті досліджуваних українських говорів ці суфікси поступово абстрагувалися і досить широко використовувалися для утворення українських слів з цими ж значеннями: *басаиш* «контрабасист», *борон'аиш* «вартовий», «людина, що стереже курінь», *бубнаиш* «бубнар», *вартаиш* «вартовий», *вїязаиш* «той, що в'яже снопи», *гусл'аиш* «скрипаль», *платаиш* «людина, що латає бляшаний посуд», *постолаиш* «той, що виготовляє постолі», *сїяиш* «той, що засіває зерном ниву»; *брин'каиш* «марнотрат», *бувалоиш* «бувалий», *глупоиш* «глухий», *голоиш* «голий», *гол'інкаиш* «чоловік з довгими ногами», *капроиш* «з кисляками па очах», *чудоиш* «чудасія» та багато інших.

Що стосується інших морфологічних та синтаксичних явищ, то вони майже зовсім не відбиті в говірках. Запозичене слово отримує граматичну форму за аналогією до подібних форм слів рідної мови.

Основна маса мадяризмів потрапляла в українські говори Закарпаття безпосередньо з сусідніх угорських говірок у їхньому діалектному фонетичному оформленні. Це стосується в першу чергу слів побутової лексики. До інших пластів лексики (фінанси, торгівля, юридична та суспільно-політична термінологія тощо) лексичні мадяризи могли проникати з літературної мови, чи в усякому разі у їхньому літературному оформленні через різні установи чи з вуст чиновників. Тому все це повинно бути враховано при визначенні фонетичних та морфологічних особливостей мадяризмів в українських говорах Закарпаття. Так, наприклад, слова

cégelet, puslik, oshkola, lókn'ish, bíl'ish. chízmi слід виводити не від літературних *szöglet, pruszli, iskola, loknis, bélés, csizma*, а від діалектних *szegelet, puszli, loknyis, bilyis, csizma*. Лексичні мадяризи та їхня семантика вперше скартографовані в нашій монографії [3, с.327].

Висновки дослідження. Отже, для того, щоб чітко з'ясувати фонетичні особливості мадяризмів в українських говорах Закарпаття, необхідно в першу чергу добре дослідити фонетичні особливості сусідніх угорських говірок Закарпаття. Крім того, в українські говори Закарпаття мадяризи могли потрапляти не тільки безпосередньо з угорської, але й через посередництво словацької та румунської мов. Тому це теж слід ураховувати при аналізі фонетичних та морфологічних особливостей мадяризмів в українських говорах Закарпаття.

Різним повинен бути також підхід до лексичних мадяризмів і при визначенні їхньої етимології. Так, наприклад, необхідно розрізняти мадяризи фінно-угорського походження та слова-мадяризи, що є власне мадярськими словами й виникли на ґрунті угорської мови, коли вже мадярські племена жили самостійно, окремо від інших фінно-угорських племен, і слова-мадяризи угорської мови, що мають різне походження (слов'янського, латинського, німецького, тюркського тощо).

Література

1. Дэже Ласло. К вопросу о венгерских заимствованиях в закарпатских памятниках XVI-XVIII вв. – *Studia Slavica*, t. VII. – Budapest, 1961. – 160-170с.
2. Дзензелівський Й.О. Лінгвістичний атлас українських народних говорів Закарпатської області УРСР. – Ужгород, 1958.
3. Лизанець П.М. Угорсько-українські міжмовні контакти (на матеріалі українських говорів Закарпаття). – Ужгород, 1970 -327с..
4. Серебренников Б.А. Проблема субстрата // Доклады и сообщения Института языкознания АН СССР, вып. IX., 1956. –С. 54-55.
5. Bartók Béla. Népszokások és szomszéd népek zenéje. – Budapest, 1958. –P. 14-16.
6. Biedermann J. Die Ungarischen Ruthenen ihr Wohngebiet ihr Erwerb und ihrer Geschichte. – Innsburck, 1862. – 129 p.
7. Dezső László. A kárpátaljai hivatalos írásbeliség emlékei (úrbéri feljegyzések). – Budapest, 1963. – 40 с.
8. Ortutay Gyula. Rákóczi két népe. Budapest, 1940. –P. 5-19.
9. Pallas O. Nagy lexicon. – Budapest, 1894.– VII. kötet. – P.1-2.
10. Pavel Ondrus. K otázce vjazykneho vplyvu nareči prikaznych jazykov //Bulletin celostatneho dialectologickeho seminaru katedry ukrajinskeho jazyka a literatury. – Prešov.- P. 92-97.
11. Rot O. M. A magyar nyelv fejlődése a magyar keleti szláv nyelvi kapcsolatok. – Kijev–Uzshorod, 1968. – P.260-262.
12. Szémán J. Mátyás király a Magyarországi ruthén népmondákban //Etnographia. №XXII. – Budapest, 1911. –P. 236-240.

13. Sztripszky Hiador. Kossuth Lajos ruthén népköltészetben // Etnographia №XVIII. – Budapest, 1907. – P. 157, 235.

Summary

The paper deals with oral and written ways of Hungarian words' learning by the Ukrainian population of Transcarpathia. The former was the main one, because the Hungarians had been for many years in close and direct contacts with the Ukrainian (Rusyn) population of Transcarpathia. To the second type of borrowings also belong the Hungarian words learned in the process of official communication, army service, schooling, business, but instead of being assimilated they became archaic. Even less lexemes mostly through legal documents, folklore tales and songs penetrated the language of the Ukrainians, e.g. *босорканя* (boszorkány) “відьма”, “баба-яга”, *шаркань* (sárkány) “дракон” та інші. Four stages of evolutionary Hungarian words' learning by the Ukrainian population of Transcarpathia have also been focused on.

МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ
METHODS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING
DIDAKTIK
MÉTHODES D'ENSEIGNEMENT DES
LANGUES ÉTRANGÈRES

TEACHING PRONUNCIATION: A TEXTBOOK REVIEW

Andrusiak Iryna

Uzhhorod National University

Statement of the Research Problem. One of the most urgent and important tasks Ukraine sets before its system of school and university education is raising the standards of foreign language study. Teaching a foreign language involves the integration of two aspects. First, a foreign language is viewed as a system of linguistic signs which are associated with different language levels: phonology, grammar (morphology and syntax) and lexis. Consequently, in terms of teaching we speak about teaching three aspects of language construction: pronunciation, grammar and vocabulary. On the other hand, language is a universally accepted means of communication. This means that it is not enough for students to master grammar rules and structures, words and word combinations and rules of their pronunciation. To communicate in language they need to learn how to use phonetic, morphological and lexical means, i.e. to develop skills which are usually referred to as receptive skills (reading and listening) and productive skills (writing and speaking).

Of three aspects of language construction pronunciation seems to be the one which is most difficult to teach and learn, especially in a Ukrainian context where English is taught exclusively by non-native speakers. What is more, most EFL teachers do not have special training in teaching pronunciation especially with regard to different levels of schooling [9]. This often results in teacher's inability to identify the patterns of or reasons for learners' pronunciation problems. Neither do they have a systematic way to teach segmentals and suprasegmentals of English. Yet, in David F. Dalton's words [5] pronunciation seems to be 'the Cinderella of language teaching' never going 'to the ball'. In other words, pronunciation is the most neglected aspect of teaching in the English language classroom. In addition, most coursebooks do not treat pronunciation at all or allocate only very little activities to it in comparison with other skills and aspects [4]. Therefore, the research focusing on teaching EFL pronunciation to learners proves to be highly **TOPICAL**.

The present paper **aims** at reporting the findings of the review of EFL textbooks used in Ukrainian senior school with regard to addressing the teaching of pronunciation.

Applied linguists display a keen interest in the issues related to the following aspects of teaching pronunciation in the EFL/ESL classroom: an RP accent versus the intelligibility of pronunciation [1; 9; 10], language testing and assessing students' pronunciation performance, the interrelation of pronunciation with four types of skills [2; 15], pronunciation models [3; 7;]; phonological representations [11; 12], the issues of interference of learners' mother tongue [16], the integrated model of teaching pronunciation [9; 10].

Findings and discussion. In order to study the way pronunciation is addressed in the EFL coursebooks employed in the senior secondary school in Ukraine, we undertook a review of EFL textbooks, focusing on the following questions:

- What pronunciation topics do the coursebooks cover?
- How are these topics addressed in terms of efficiency and thoroughness?
- What support do the textbooks offer teachers who may have little or no training in teaching pronunciation?

Method. To select books for inclusion in the study, we first decided to limit our focus to four EFL coursebooks which are currently used in teaching English in senior grades of secondary schools in Ukraine. These are two English editions: “Upstream: Intermediate” (Express Publishing) and “On Screen: Intermediate B1+/B2” (Express publishing) [17; 18; 19; 20; 21] and two Ukrainian editions “English” by A. Nesvit and “English” by O. Karpiuk [22; 23]. The textbooks were reviewed along with the corresponding teacher’s books. Our textbook review is based on the research questions included in the template for textbook review developed by P. Watts [14, p. 278]. The textbooks and teacher’s books were examined page by page.

Results. *What pronunciation topics do the coursebooks cover?*

In this section, we present the results related to the pronunciation topics covered in each of the two textbooks.

Topics were divided into two main sub-groups: segmentals and suprasegmentals according to the main pronunciation areas indicated in the professional literature on intelligibility and in the foreign language curricula for different levels of school education in Ukraine. The term ‘segmental’ refers to ‘any discrete unit that can be identified, either physically or auditorily, in the stream of speech’ [13, p. 367]. In other words, these are individual sounds or ‘segments’ of speech, i.e. vowels and consonants, which form a syllable. The term ‘suprasegmental’ implies units which are beyond the level of individual sounds [8, p. 2]. They embrace intonation, phrasing, stress, timing, rhythm (suprasegmental aspects) and how the voice is projected (voice quality) [6, p. 1].

Table 1 provides a summary of the topics found in each textbook. An ‘X’ in a column indicates that the topic was presented. However, the fact that a topic was covered does not show whether its coverage is explicit.

Table 1 provides a comparative analysis of the way pronunciation topics are addressed in English course books. Overall, the conclusion is made that both Ukrainian editions of English course books do not cover any pronunciation topics at all, whereas the two English editions deal with some of the elements of pronunciation. In addition, both English editions are mainly focused on the suprasegmental group of pronunciation features embracing all the indicated topics but rhythm. *On Screen* also addresses one of the topics from the segmental group, namely short and long vowels. Hence, in general, in terms of the correspondence to the foreign language curricula for the senior level both English editions seem to be appropriate.

Pronunciation Topics Covered in the Textbooks

	Upstream	On Screen	English A. Nesvit	English O. Karpiuk
Segmental level				
C/V chart				
Phonetic symbols (transcription)				
Voiced vs Voiceless Cs				
Consonant Clusters				
Diphthongs				
Short vs Long Vowels		X		
Suprasegmental level				
Rhythm : linking				
Word Stress	X	X		
Sentence Stress	X	X		
Intonation of different functions (e.g. agreement)	X	X		
Intonation of different types of sentences	X	X		

Let us consider the pronunciation topics covered in both textbooks in more detail.

The *Upstream* textbook covers the following pronunciation topics:

- intonation patterns expressing sympathy, regrets, exclamations, and excuses;
- intonation of short answers; general and special questions;
- stress: contrastive stress; key word stress; stress in lists of adjectives;
- pronunciation of words of Greek and Latin origins.

The *On Screen* textbook embraces the following pronunciation topics:

- stress: stressed syllables in words; stress in questions and stress in exclamations;
- intonation in exclamations, in echo questions; in question tags;
- pronunciation of short and long vowel sounds; and homophones.

When the two lists of pronunciation topics covered in the textbooks are compared, it is clear that in general they cover almost the same areas. Both textbooks focus on different intonation patterns and deal with sentence stress. However, *On Screen* also addresses word stress. Some attention is paid to pronunciation of certain words in both textbooks.

How are pronunciation topics addressed in terms of efficiency and thoroughness?

It is clear that rating a certain pronunciation topic as being covered or not does not provide any detailed information about the way the textbook can be efficiently employed by both learners and teachers in addressing different pronunciation issues. Hence, the next

stage of our analysis deals with the coverage of pronunciation topics in terms of their thoroughness and efficiency.

To start with, in terms of thoroughness the textbooks under consideration provided the following types of intonation exercises: listen and repeat; listen and underline; listen and say; listen and read out; listen, mark and repeat; and listen and check.

Secondly, the textbooks display a tendency to present all mentioned practice tasks without explaining a given topic in either students' sets of materials or those of the teacher. The presentation of the pronunciation feature is usually done in the form of instruction without any explicit explanation: e.g. "*Listen, then, read out the exchanges in pairs*" [17, p. 15].

In terms of efficiency, we noted that the textbooks provide only one pronunciation exercise in the *Listening Skills* section. The exercise usually consists of two subtasks (a and b) which serve as a means of presentation of the pronunciation feature and as a means of its practice. For example, the focus of the pronunciation topic in Unit 3 for Listening Skills section is the intonation of short answers. Rather than providing any explicit information on this topic the exercise states the following task:

"a) *Listen and repeat* (i.e. the pronunciation topic presentation and immediate practice) and b) *In pairs, act out similar dialogues. Mind the intonation*" [17, p. 47].

When considering the pronunciation topics covered by the textbooks under analysis, it becomes clear that there is no system in the coverage of topics. The textbooks fail to make explicit connection between the pronunciation topics covered. As a result, learners are not able to see pronunciation components as parts of the interconnected system. For example, both textbooks present the different features of intonation in isolated sections and no attempt is made to group related topics together as part of a systematic presentation of melody and intonation. Thus, we believe that if no explicit guidance is provided, learners will not be able to develop their awareness of pronunciation features as elements of one integrated system.

What support do the textbooks offer teachers who may have little or no training in teaching pronunciation?

In this section we present results related to whether textbooks provide additional resources or tips to aid inexperienced teachers. This question is important because teachers usually receive no stand-alone pronunciation training [14, p. 266].

In the Teacher's books the teacher is given the instructions to perform the task in two stages:

e.g. "1) *Play the cassette. Students listen and follow the lines.* 2) *Play the cassette again. Then, students read out the exchanges in pairs*" [18, p. 15]; and

"1) *Play the recording. Ss listen and repeat chorally or individually.* 2) *Elicit which syllables are stressed*" [21, p. 12].

The Teacher's book does not provide any additional information or support for the teacher in dealing with this issue in the classroom.

Hence, the textbooks under consideration received a rating of No, meaning they provided no other information to teachers beyond what is included in the student text.

As far as the rationale for the selection of pronunciation content is concerned it is not provided at all or is scarcely explained. *Nor do* the textbooks provide any guidelines or rubrics either for the teacher or for learners to evaluate/assess pronunciation performance.

Conclusion and research perspectives. The coursebooks used in the senior secondary school in Ukraine, both English and Ukrainian editions considerably differ in terms of the coverage of pronunciation topics. Unlike English editions, the Ukrainian ones fail to cover any of the pronunciation or intonation features completely. Both English editions display a tendency to cover mostly suprasegmental group of pronunciation features with a focus on intonation of different patterns and sentence stress. Segmentals are barely addressed with the exception for some isolated pronunciation features. Both textbooks provide pronunciation exercises and activities in the *Listening Skills* section. However, these exercises are isolated from the rest of listening and speaking activities. Hence, the conclusion is made that pronunciation focus is not integrated into listening and speaking assignments.

One of the topics for more in-depth research is the development of teaching materials in accordance with the current requirements to teaching foreign language pronunciation; designing new foreign language curricula, etc.

References

1. Algethami G. The Interlanguage Speech Intelligibility Benefit: The Case of Arabic-Accented English [Online] / G. Algethami, J. Ingram, T. Nguyen // Proceedings of the 2nd Pronunciation in Second Language Learning and Teaching Conference / Ames, IA: Iowa State University, Sept. 2010. – P. 30-43. – Available from: <http://jlevis.public.iastate.edu/2010%20Proceedings%2010-25-11%20-%20B.pdf>
2. Adrian M.M. The Efficacy of a Reading Aloud Task in the Teaching of Pronunciation [Online] / M.M. Adrian // Journal of English Studies. – 2014. – Vol. 12. – P. 95-112. – Available from : file:///C:/Users/Admin/Downloads/2825-3759-1-PB.pdf
3. Brown A. Pronunciation Models / Adam Brown. – NUS Press, 1991. – 134 p.
4. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment [Online]. – Language Policy Unit, Strasbourg. – 279 p. – Available from: http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/framework_en.pdf.
5. Dalton D.F. Some Techniques for Teaching Pronunciation [Online] / David F. Dalton // The Internet TESL Journal. – Available at: <http://iteslj.org/Techniques/Dalton-Pronunciation.html>
6. Flemming E. A Unified Model of Phonetics and Phonology [Online] / Edward Flemming. – Available from: <http://web.mit.edu/flemming/www/phonetic.html>
7. Hardison D.M. Trends in Teaching Pronunciation [Online] / D.M. Hardison // CLEAR: Featured Theme: Pronunciation. – Michigan State University: -2010. – Vol. 14. – Issue 2. – P. 1-5.
8. Hyman L. The limits of phonetic determinism in phonology: NC revisited. / L. Hyman // The Role of Speech Perception in Phonology/ [E. Hume and K. Johnson (eds.)]. – San Diego: Academic Press, 2001. – P. 141-185

9. Levis J. Pronunciation and intelligibility [Online] : An overview of the conference / J. Levis, K. LeVelle // Proceedings of the 2nd Pronunciation in Second Language Learning and Teaching Conference / Ames, IA: Iowa State University, Sept. 2010. – P. 1-6. – Available from: <http://jlevis.public.iastate.edu/2010%20Proceedings%2010-25-11%20-%20B.pdf>
10. Munro M.J. Intelligibility: Buzzword or Buzzworthy? / M.J. Munro // Proceedings of the 2nd Pronunciation in Second Language Learning and Teaching Conference / [Eds. J. Levis, K. LeVelle]. – 2010. – p. 7-16.
11. Phonological Acquisition and Phonological Theory / [Ed. John Archibald]. – New York and London : Psychology Press. – 201 p.
12. Pierrehumbert J. Phonological and Phonetic representation [Online] / Janet Pierrehumbert // Journal of Phonetics. – 1990. – No 18. – P. 375-394. – Available from: <http://www.ai.mit.edu/projects/dm/featgeom/pierrehumbert90.pdf>
13. Roberts R. To Read Better, Improve your Pronunciation? [Online] / Rachel Roberts // ELT-resourceful / October 31,2012. – Available from: <https://elt-resourceful.com/2012/10/31/to-read-better-improve-your-pronunciation/not>
14. Watts P. Integrated Speaking, Listening and Pronunciation : Are Textbooks Leading the Way? [Online] / P. Watts, A. Huensch // Proceedings of the 4th Pronunciation in Second Language Learning and Teaching Conference / [Eds. J. Levis & K. LeVelle]. – 2012. – P. 265- 278. – Available from: http://jlevis.public.iastate.edu/pslltconference/4th%20Proceedings/Watts_Huensch%20PSLLT%202012.pdf
15. Андрусяк І.В. Reinterpreting the Role of Pronunciation in English Language Teaching / І.В. Андрусяк // Матеріали щорічної підсумкової конференції професорсько-викладацького складу факультету іноземної філології ДВНЗ «Ужгородський національний університет», 24-25 лютого 2016 року. – Ужгород: ПП «АУТДОР-ШАРК», 2016. – С. 81-83.
16. Завальська Г.П. The ABC of English Pronunciation Learning / Г.П, Завальська // Матеріали щорічної підсумкової конференції професорсько-викладацького складу факультету іноземної філології ДВНЗ «Ужгородський національний університет», 19-20 лютого 2015 року. – Ужгород: Видавництво ФОП Бреза А.Е., 2015. – С. 66-67.

Sources:

17. Evans V. Upstream: Intermediate B2. Student's Book / V. Evans, J. Dooley. – Express Publishing, 2009. – 186 p.
18. Evans V. Upstream: Intermediate. Teacher's Book / V. Evans, J. Dooley. – Express Publishing, 2009. – 186 p.
19. Evans V. Upstream: Intermediate. Workbook / V. Evans, J. Dooley. – Express Publishing, 2009. – 186 p.
20. Evans V. On Screen: Intermediate B1+/B2. Student's Book / V. Evans, J. Dooley. – Express Publishing, 2007. – 182 p.

21. Evans V. On Screen: Intermediate B1+/B2. Teacher's Book / V. Evans, J. Dooley. – Express Publishing, 2007. – 195 p.
22. Карп'юк О.Д. Англійська мова: Підручник для 11-го класу загальноосвітніх навчальних закладів. Рівень стандарту / О. Д. Карп'юк. – Тернопіль: Видавництво «Астон», 2011. — 296 с.: іл.
23. Несвіт А.М. Англійська мова: Ми вивчаємо англійську мову: підр. для 10 кл. загальноосвітн. навч. зак.: профільний рівень / А.М. Несвіт. – Київ.: Генеза, 2010. – 301. С

Резюме

Стаття присвячена одній із проблем сучасної методики викладання іноземної мови в середній школі – навчанню вимові. Актуальність дослідження зумовлена тим, що в умовах навчання іноземної мови в середній школі вимова як один із елементів мовної структури залишається поза увагою вчителів. Стаття вміщує результати порівняльного аналізу сучасних підручників з англійської мови, що використовуються у старшій школі. Проведене дослідження було зосереджене на таких питаннях: які елементи вимови є предметом розгляду авторів підручників, наскільки повно та ефективно подається вимова як один із аспектів навчання іноземної мови у цих підручниках, та чи можуть ці підручники стати в пригоді недосвідченим учителям.

MULTICULTURAL EDUCATION IN GREAT BRITAIN

Desiatniková, L.

Technical University, Košice, Slovakia

The United Kingdom has welcomed newcomers for centuries. It is a mixture of diverse ethnic groups, each with their own distinct culture and often their own language or religion. Contemporary UK is often referred to as a multicultural and multi-faith society. Large scale immigration to this country started after the Second World War, and increased significantly from the 1960's onwards. The descendants of these migrants as well as intermarriage have created the multicultural society that now exists. At present, the expression '*multicultural*' is wide-spread and has been a heavily debated phrase all over the world.

In the 20th century, the powerful and proud British Empire had to fight two world wars. Even though these wars ended up with the British victory, the British inevitably lost their empire in the end. What exists today is a strong parliamentary democracy and constitutional monarchy, and a legacy of political, cultural and linguistic domains on Britain's old colonies, mandates, and the Commonwealth nations [Grant, Kay, Kerrigan,

& Parker 2011]. British multiculturalism has undergone several challenging process and disheartening experiences including assimilation and integration policies, and racist and anti-racist riots through its history. Sometimes, racism was accepted as an inevitable experience for immigrants to the UK.

Recent changes in world politics, as well as the removal of political and physical barriers in Europe have created new circumstances under which British society has been repeatedly confronted with the challenge of immigration. The society, which has been defining itself as an open and multicultural since the second half of the twentieth century, is now in a state when it simultaneously enjoys the pros, and experiences the negative consequences of immigration.

This paper is concerned with the amount of space which is provided by the national curriculum for the integration of multicultural issues into education at primary and secondary level. Therefore, our attention is focused on the current situation of the implementation of Multicultural education within the national school curriculum and the research proves that the national school curriculum provides space for students' education in this field in various ways.

Today, a variety of approaches and responses to education are found, as well as reactions to multicultural education. The always present need to address multicultural education as policy remains absolutely essential. Within classrooms it has been vital when considering the changing nature of cultural diversity as well as international and domestic practice. "Multicultural education includes acknowledging and including not just the child or student, but also the family, the local community and learning and teaching environments which relates to levels of engagement within a community" [Race 2011, p.88]. It is assumed that education has the potential to strengthen civic and social engagement. However, it is kind of a two-way relationship: while education can influence civic and social engagement, people's social engagement and community as such can have an important influence on their educational success and on the distribution of educational opportunity. Multiculturalism sets one basic question: who are we? Multicultural education in response focuses on struggles over students' identity. Derman-Sparks warned that young children may develop pre-prejudice, which she defined as "beginning ideas and feelings in very young children that may develop into real prejudice through reinforcement by prevailing societal biases" [Derman-Sparks 1997, p.3]. The author further explains that: "Pre-prejudice may be misconceptions based on young children's limited experience and developmental level, or it may consist of imitations of adult behaviour. More serious forms are behaviours that indicate discomfort, fear, or rejection of differences" [Derman-Sparks 1997, p.3].

It seems that also the promotion of social justice is one of the most important goals of multicultural education. Children need to learn to appreciate the contributions of all groups who have added something to the society. By all means, it is necessary to teach them that they can stand up for what they believe in and make positive changes in the world. "Education in a democratic society should help students acquire the knowledge, attitudes, and skills they will need to participate in civic action to make society more equitable and just" [Derman-Sparks 1997, p.3]. "Children who experience learning for

life as an enriching and innovative experience, as well as a challenging one, will be more able to confront the uncertainties ahead with understanding, creativity and a sense of responsibility” [Clouder at al. 2013, p.18].

If one wants to reflect on multicultural education, one needs to understand political and conceptual processes that form education as well as social policy. “Integration and its influence on policy-making remained important within England in the 2000s, but multiculturalism is still practically relevant today when examining English education in nurseries, schools, colleges and universities” [Race 2011, p.7]. This paper is concerned with the amount of space for the issues of multicultural education which is provided by the national curriculum. The hypothesis states that the national curriculum provides enough space and it is done through the subjects of Personal, social and health education (PSHE) and the subject of Citizenship and also through cross curricular activities as well as several school project works. The only way how to prove it is to observe how the national curriculum is designed and how schools perform multicultural education within their own teaching practice. The research has focused on schools in Great Britain, more precisely on schools in England and Wales as the educational system in Scotland follows a different pattern.

We concentrated on primary and secondary schools of different types within shire counties and towns with population of more than 20,000. An online questionnaire concerning issues of multicultural education was created and an electronic tool of Google form was used as it is a convenient form of gathering required information easily, quickly and efficiently. The questions were designed to gather relevant information from schools to prove the hypothesis. For instance, the questionnaire looks at ethnic groups included at schools, asks about the importance of the concepts of anti-racism and multiculturalism within education today, requests information whether the curriculum provides enough space for multicultural issues and enquires various possibilities of implementation of multicultural issues into education through the subjects of PHSE and Citizenship, cross-curricular or extra-curricular activities, national or international project works.

Making students aware of existing diversity and different identities in British society is one of the main goals the subjects of Citizenship and PHSE aim to achieve. This includes the multiple identities that may be held by groups and communities in a diverse society, and the ways in which these identities are affected by changes in society. All pupils should have the opportunity to explore and develop their understanding of what it means to be a citizen in the UK today. Citizenship as well as PHSE offers opportunities for schools to address their statutory duty to promote community cohesion. For instance, pupils can learn what the factors are that unify groups and communities, how migration has shaped these communities and how living together in the UK has been shaped by economic, social, political and cultural changes. Religious education is one of the school subjects where cross-curricular dimensions such as identity, cultural diversity and community cohesion provide important unifying themes that help young people make sense of the world and give education relevance. We can find features of multicultural education also in the subjects of History or Geography. Pupils learn about people's lives and lifestyles, about significant people, events and places from both the recent and more

distant past. They learn about change and continuity in their own area, in Britain and in other parts of the world. They look at history in a variety of ways, for example from political, economic, technological and scientific, social, religious, cultural or aesthetic perspectives.

One of many possibilities for schools across the UK to integrate multicultural issues in their educational process was The Comenius Programme (currently known as Erasmus+). This programme is aimed at schools, colleges and local authorities across Europe with its two main objectives:

- to develop knowledge and understanding among young people and education staff of the diversity of European cultures and languages, and the value of this diversity
- to help young people to acquire basic life skills and competences for their personal development, for future employment and for active European citizenship [About Comenius].

Multilateral partnerships are cross-curricular projects that involve at least three schools or colleges from at least three European countries. They enable staff and students in the UK to work together with partners in other Comenius eligible countries for the duration of the two year partnership.

One of many projects which have been organized under British Council educational activities is a global education programme Connecting Classrooms which offers school partnerships worldwide with the support needed to build a relationship with a link school. It also offers professional development for teachers that get equipped to tackle global themes in the classroom. Connecting Classrooms also provides specially developed resources to help schools explore a number of social, environmental, and cultural themes. Over 5,200 schools and 936,000 young people across the world have participated in Connecting Classrooms education programme [What is Connecting Classrooms?].

Another recommended way is participation in Global Education Week activities. In 1999 the first Global Education Week was launched by the North-South Centre of the Council of Europe, promoting school activities in the member states with a specific focus on how to overcome poverty and social exclusion. It encourages pupils and teachers as well as youth groups to explore educational activities for global citizenship [Global Education Week]. This project is an opportunity for people from diverse backgrounds to come together to learn about global justice, to spread that learning and to use it to take action for justice locally and globally.

As we can see from the above examples, there is more space provided by the National Curriculum within various subjects apart from Citizenship or PHSE. In addition our research shows that as much as 61.91% of schools agree that there is enough space for multicultural education provided by the curriculum, 28.57% consider the space provided as medium and only 9.52% of schools consider the amount of space less than medium. It has been proved that British schools can use several subjects to raise awareness of ethnicity, equality, diversity of cultures and inclusion.

In conclusion, there are various approaches to multicultural education at schools in England and Wales through many subjects within the national curriculum, cross-curricular or extra-curricular activities, as well as different domestic and international school projects. They reflect the major ideas and challenges that face individuals and society and can provide a focus for work within and between subjects and across the curriculum as a whole. The outcomes of our research show that possibilities that schools have in education should prepare the young generation for life in a multicultural society. It cannot be, however, generalized on all educational institutions in England and Wales because of a small number of schools participating in this research.

Literature

1. *About Comenius*. [online]. britishcouncil.org. 2014. Available on the Internet: <http://www.britishcouncil.org/comenius-about-us.htm>
2. Clouder, Ch., at al. *Social and Emotional Education. An International Analysis*. [online]. Santander., Fundación Botín, 2013. 241 p. Available on the Internet: [file:///C:/Users/Acer/Downloads/51407%20 \[1\].pdf](file:///C:/Users/Acer/Downloads/51407%20[1].pdf)>. ISBN: 978-84-15469-34-6.
3. Derman-Sparks, L. Phillips, C.B. *Teaching / Learning Anti-Racism: A Developmental Approach*. New York: Teachers College Press, 1997. 192 p.
4. *Global Education Week*. [online]. coe.int, 2014. Available on the Internet: http://www.coe.int/t/dg4/nscentre/ge/gew_EN.asp
5. Grant, R. G., Kay, A., Kerrigan, M. & Parker, P. *History of Britain & Ireland: The definitive visual guide (1st American ed.)*. New York: DK Pub. Gundara, J. S
6. Race, R. *Multiculturalism and Education*. London: Continuum International Publishing Group, 2011. 139 p.
7. *What is Connecting Classrooms?* [online]. schoolsonline.britishcouncil.org, 2012. Available on the Internet: <http://schoolsonline.britishcouncil.org/programmes-and-funding/linking-programmes-worldwide/connecting-classrooms>

Summary

The paper is concerned with the amount of space for the issues of multicultural education which is provided by the national curriculum in Great Britain. The research has focused on schools in Great Britain, more precisely on schools in England and Wales as the educational system in Scotland follows a different pattern. The hypothesis states that the national curriculum provides enough space and it is done through the subjects of Personal, social and health education and the subject of Citizenship and also through cross curricular activities as well as several school project works. The paper observes how the national curriculum is designed and how schools perform multicultural education within their own teaching practice.

SIZE AND DEPTH OF WORD KNOWLEDGE: THEORETICAL PERSPECTIVES AND CHALLENGES

Kovach S. B.

Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education

Statement of the problem. There is considerable truth in the view that vocabulary knowledge is a reliable predictor of learners 'proficiency' in a foreign language. Linguists, scholars, language teachers and learners agree that vocabulary is closely related to the four language skills as words are the primary carriers of meaning [28, p. 217]. Researchers have long noted the important role of word knowledge as a forecaster of overall reading ability [15; 16; 21], it is highly correlated with writing [7; 27], listening [14; 29] and speaking, as Meara states, "lexical competence is at the heart of communicative competence" [10, p. 35].

In recent years, vocabulary acquisition has been an increasingly interesting topic of discussion that has resulted in numerous ways and theories of how vocabulary knowledge should be investigated and modelled. However, despite the rapid increase in vocabulary research from the turn of the millennium, a number of leading vocabulary researchers [11, 21, 26] still insist that more work needs to be done in this field.

Topicality. The research on the acquisition of word-level competency, vocabulary aptitude and measuring how well a word is known gets more attention. Thus, research on the amount of vocabulary necessary for language proficiency and depth of vocabulary knowledge becomes essential. Therefore, the present paper intends to review in detail the relationships between the size and depth of vocabulary knowledge and how they are conceptualized by scholars, and it also tries to present the main challenges and criticisms.

The subject of this paper is to examine how vocabulary size and depth can be conceptualized and interpreted. The central **purpose** of this study is to reveal the distinction made by leading researchers and discover the similarities and connections between these notions giving a better understanding of the topic. **The object** of this paper is to find and outline researches where size and depth of vocabulary knowledge were investigated and measured from different points of view.

Findings and discussions. There is no clear-cut answer to the question of what vocabulary knowledge involves. A well-known, influential framework for vocabulary knowledge was introduced by Richard [22, p. 83] who defined seven aspects of knowing a word: knowing the degree of probability of encountering that word in speech or print, knowing the limitations imposed on the use of the word according to variations of function and situation, knowing the syntactic behaviour associated with that word, possessing the knowledge of the underlying form of word and the derivatives that can be made from it and the knowledge of the network of associations between that word and the other words in language, knowing the semantic value of the word and finally, knowing

many of the different meanings associated with the word. Later, Chapelle [2] suggested four dimensions for vocabulary knowledge, such as vocabulary size, knowledge of word characteristics, lexicon organization, and processes of lexical access. Furthermore, Henriksen [8] distinguished a partial-precise knowledge, a depth of knowledge and a receptive-productive dimension of lexical competence. In Nation's [16, p. 27] influential descriptions with a receptive/productive feature, knowing a word means the knowledge of form (written, spoken form and word parts), meaning (meaning and form, concepts and reference, associations) and use (grammatical functions, collocations and constraints on use) of the lexical unit. Qian [20] developed four dimensions from the earlier frameworks including vocabulary size, depth of vocabulary knowledge (including pronunciation, spelling, morphological properties, syntactic properties, meaning, register, frequency and added collocations), lexical organization, and automaticity of receptive-productive knowledge. Meara [12] in describing a model of lexical competence distinguished vocabulary size, vocabulary organization, and vocabulary accessibility/automaticity. In addition, Daller et al. [4, p. 8] in vocabulary acquisition defined lexical breadth, lexical depth, and he uses the term lexical fluency instead of automaticity. However, it seems that there are certain overlaps in the different versions, it has to be stated that the authors describe them in different ways and propose different ways to operationalize them. For example, Henriksen's depth of knowledge, may sound close to Daller et al., but in fact it is discussed more in terms of network building similar with Meara's conception of vocabulary organisation which is a structured, lexical network where the focus is on the links between words and on how they can inform the person about the network as a whole.

It can clearly be seen that over the last two or three decades, research on vocabulary has brought with it an increase with regard to terminology. Vocabulary scholars have developed a number of descriptive frameworks where two of the most commonly accepted distinctions used are vocabulary breadth, size, or quantity and depth, or quality.

Nation defined [15; 16] vocabulary size as the number of words for which a learner has at least some minimum knowledge of meaning. A size test provides basic measures of a learner's overall vocabulary knowledge but counting known lexical items is not so simple since it is important to decide what a word unit is: a word form, lemma or word family. Considering the base form of the word as one unit means that e.g. speak, speaks, speaking are counted as separate units but to store them this way in the mental lexicon might not be possible. The other option is to consider the base form of the word (lemma) and its inflected forms in the same part of speech as one unit solving the previously mentioned problem. However, Bauer and Nation argued that certain word forms with frequently used affixes (e.g. -ble, -er, -ish) could be included in the same word family. But certain problems arise, as for instance considering speaker and speakable have different meanings and they are likely to be stored as separate units in the mental lexicon. Besides, Schmitt and Zimmerman highlighted that word families may not be viable to use for assessing productive vocabulary knowledge because without having a high level of proficiency, it is hard to know all the word forms within the word family productively [5, pp. 9-10]. In addition, Gyllstad [6, p. 19] stated that it is questionable to assume that once

a member of a word family is known all the other members will be known too if one has never seen some of them.

To answer the question, of how much vocabulary should a language learner acquire in order to understand academic material is also a controversial issue. However, studies have shown that focusing on the most frequent 3,000 high frequency words provide materials for spoken discourse and reasonable text comprehension, the most frequent 5000 words allow learners to read authentic texts and to understand most of the communicative context of the text and 10,000 words allow for university study in the target language [3; 9; 17].

To approach vocabulary depth from a theoretical perspective is also difficult. The qualitative aspect of vocabulary knowledge on one hand reflects how well a particular word is known, or on the other hand, how well words are organized in the learner's lexicon reflecting the learner's ability to relate words to semantically linked words [8]. The first approach can be subdivided into the component or dimension (knowing a wide range of aspects of the word) and development approaches (attempting to capture degrees of word knowledge) [4, pp. 9-10].

In the word-centred view, Anderson and Freebody [1, p. 93] for the concept of depth provided the 'precision of meaning' definition, which means the quality of understanding the word; the difference between having a vague idea or a specific knowledge of what a word means. Within researchers who accepted the dimension approach, Nation [16] gave the most comprehensive definition of knowing a word mentioned earlier in this paper: knowledge of various aspects of a given word such as, e.g. frequency and collocation, limitations on use, syntactic behaviour, basic forms and derivations, association with other words, semantic value. However, Schmitt has hypothesized that the different word knowledge aspects of Nation's framework are also developmental in nature as each of the aspects (spoken form, written form, meaning, grammar, collocation, register, frequency, associations) develop at different rates [24; 25].

Concerning the 'lexicon-oriented' view, Henriksen gave the first definition, where he named the depth of vocabulary knowledge as network knowledge: the ability to relate to semantically linked words. She and Meara pointed out that "the larger a learner's vocabulary size, the more strongly new words are embedded into an already existing network of words and the development of vocabulary depth involves the restructuring of the network of words" [5, pp. 9-10].

Another general approach to conceptualizing depth is the receptive (being able to comprehend lexical items when listening or reading) and productive mastery (being able to produce lexical items when speaking or writing) of an item. In connection with this statement, Read [21, p. 154] arose the question "Is there a certain minimum amount of word knowledge that is required before productive use is possible?" From the component word knowledge perspective Schmitt stated that productive mastery is more difficult and takes more time to acquire than the receptive one where knowing the form-meaning link may be enough.

An additional, newly addressed concept to understand the depth of word knowledge is to know how fluently (the ability to use that knowledge in both comprehension and production), automatically the lexical items can be used in each of the four skills.

To conceptualize vocabulary knowledge, Meara and Wolter argued that vocabulary size and vocabulary organisation is a much more productive way of looking at vocabularies than vocabulary breadth and depth. In this theory, a word that is recognised as a word in a language, but where nothing more is known about it, has no links and is not networked. If there is some knowledge gained about how the word can be used, then it develops links with other words and begins to network and the type of the links does not matter. In this conceptualization, depth of knowledge could be measured by counting the number of links in a word's network. They pointed out that if the target words are well-chosen "vocabulary size is not a feature of individual words: rather it is a characteristic of the test taker's entire vocabulary" [p. 87]. They suggested looking at features which are characteristic of a learner's whole lexicon, rather than features which are characteristic only of single words. Meara, disagreeing with Schmitt's statement about receptive-productive mastery, pointed out that: "items with the right kind of connection would become productive, while those lacking these connections would remain at a receptive level" [13, pp. 86-88].

Another critical issue stated by Gyllstad [6, pp. 20-21] is connected to the lexical items larger than one single orthographic word. In his example, the sequence of 'break a record' has two possible readings: it can be called as a free combination (destroying a vinyl record) because to understand its meaning by adding up the meanings of the individual components is possible, or it would be called a collocation, since the verb 'break' is used in a figurative, de-lexical sense in the second reading. As some lexical items behave as single orthographic words, such as collocations, maybe they should be incorporated into measures of vocabulary size.

The connection between size and depth is complex. Schmitt [25] investigated different researches from the point of view of how size and depth were measured and created seven main categories to whether they were conceptualized as: receptive vs. productive mastery; knowledge of multiple word knowledge components; knowledge of polysemous meaning senses; knowledge of derivative forms (word family members); knowledge of collocation; the ability to use lexical items fluently; the degree and kind of lexical organization. He concluded that giving one overall theory is impossible and all aspects of vocabulary knowledge seem interrelated; the size-depth relationship depends on various factors such as the size of the learner's lexicon, on how each is measured, and the learner's first language, and this relationship should depend on one's purpose of use. After choosing the type of word knowledge to be investigated, he suggested to discuss findings only in terms of that particular type of knowledge, to consider which form-meaning level a test user wish to use and to interpret the scores not just e.g. presenting only the number of words 'known'. Schmitt also highlighted that more depth tests should be validated. Finally, for future research agreeing with Meara and Wolter, he assumed

that investigating vocabulary organization would be a more productive way of looking at vocabulary knowledge.

Discovering the relationship between the two terms, related research has shown that breadth and depth of vocabulary knowledge [18; 19; 28] are interdependent. As Schmitt highlighted it is almost impossible to assess one's vocabulary size without assuming some depth of knowledge of the words tested, and vice versa, measuring vocabulary size is at the same time a measure of vocabulary depth [5, pp. 9-10]. However, most researchers and language teachers agree to separate the two terms for diagnostic purposes; many scholars assume that basic form-meaning knowledge is part of the vocabulary size knowledge construct, and that depth comes beyond this basic knowledge.

Conclusions and recommendations. As it can be seen, though several conceptualizations have been developed, there is a lack of an overall, unambiguous theory containing all of the multifarious aspects of lexical knowledge. However it can be stated, that the two concepts are interrelated and the relationship between them depends to a large degree on how each is estimated and conceptualized. The findings of this study revealed that due to the complex nature of size and depth of vocabulary knowledge, more research is still necessary. Though, a lot of studies have dealt with word knowledge, in many cases they were investigated in connection to the first language or second language, but less research can be found in relation to the foreign language. Considering the centrality of vocabulary knowledge, future investigations could also consider how vocabulary size, but mainly depth can be employed in the four skills.

References

1. Anderson R. C., Freebody P. (1981). Vocabulary knowledge. // Guthrie J. T (Ed.), *Comprehension and teaching: Research reviews*. Newark, DE: International Reading Association, 1981. – P. 77–117.
2. Chapelle, C.A. Construct Definition and Validity Inquiry in SLA research. // Bachman, L.F. and Cohen, A.D. (Eds.). *Interfaces between Second Language Acquisition and Language Testing Research*. – Cambridge: Cambridge University Press, 1998. – P. 32-70.
3. Cobb, T. Computing the Vocabulary Demands of L2 Reading. // *Language learning and technology*, 2007. – Vol. 11 – № 3. – P. 38-64.
4. Daller, H., Milton, J., & Treffers-Daller, J. Editors' Introduction: Conventions, Terminology and an Overview of the Book. // H. Daller, J. Milton, & J. TreffersDaller (Eds), *Modelling and Assessing Vocabulary Knowledge*. – Cambridge: Cambridge University Press, 2007. – P. 1-32.
5. Dóczy, B., & Kormos, J. *Longitudinal Developments in Vocabulary Knowledge and Lexical Organization*. – New York: Oxford University Press, 2016. – 240 p.
6. Gyllstad, H. Looking at L2 Vocabulary Knowledge Dimensions from an Assessment Perspective – Challenges and Potential Solutions. // *L2 Vocabulary Acquisition, Knowledge and Use: New Perspectives on Assessment and Corpus Analysis*. Eurosla Monographs Series, 2013. – Vol. 2. – P.11-28.

7. Hanks, P. *Lexical Analysis: Norms and Exploitations*. – Cambridge, MA: MIT Press, 2013. – 462 p.
8. Henriksen, B. *Three Dimensions of Vocabulary Development*. // *Studies in Second Language Acquisition*, 1999. – Vol. 21. – P. 303–317.
9. Laufer, B. (1992). *How Much Lexis is Necessary for Reading Comprehension?* // H. Bejoint, & P. Arnaud (Eds.), *Vocabulary and Applied Linguistics*. – London: Macmillan, 1992. – Vol. 48. – P. 126-132.
10. Meara, P. *The Dimensions of Lexical Competence*. // Brown, G., Malmkjaer, K. and J. Williams (eds.), *Performance and Competence in Second Language Acquisition*. – Cambridge University Press: Cambridge, 1996. – P. 35-53.
11. Meara, P. *Review Article: The rediscovery of vocabulary*. // *Second Language Research*, 2002. – Vol. 18, – № 4. – P. 393-407.
12. Meara, P. *Designing vocabulary tests for English, Spanish and other languages*. // C. Butler, M. Gómez-González & S. Doval Suárez (Eds). *The dynamics of language use*. – Amsterdam: Benjamins, 2005. – P. 271-286.
13. Meara P., Wolter B. *V-Links: Beyond Vocabulary Depth*. 2004. [Электронный ресурс] – Режим доступа:
<http://www.lognostics.co.uk/vlibrary/MearaWolter.2004.pdf>
14. Nassaji, H. *The Relationship between Depth of Vocabulary Knowledge and L2 learners' Lexical Inferencing Strategy Use and Success*. // *The Canadian Modern Language Review*, 2004. – Vol. 61, – №1. – P. 107-134.
15. Nation, I. S. P. *Teaching and Learning Vocabulary*. – New York: Newbury House, 1990. – 275 p.
16. Nation, I. S. P. *Learning Vocabulary in Another Language*. – Cambridge University Press, 2001. – 478 p.
17. Nation, I. S. P. & Waring, W. 'Vocabulary Size, Text Coverage and Word Lists' // N. Schmitt, & M. McCarthy (Eds.), *Vocabulary: Description, Acquisition and Pedagogy* – Cambridge: Cambridge University Press, 1997. – P. 6-19.
18. Nurweni, A., & Read, J. *The English Vocabulary Knowledge of Indonesian University Students*. // *English for Specific Purposes*, 1999. – Vol 18. – P. 161-175.
19. Qian, D.D. *Assessing the Roles of Depth and Breadth of Vocabulary Knowledge in Reading Comprehension*. // *Canadian Modern Language Review*, 1999. – Vol 56. – P. 282-308.
20. Qian, D.D. *Investigating the Relationship between Vocabulary Knowledge and Academic Reading Performance: an Assessment Perspective*. // *Language Learning*, 2002. – Vol 52, – № 3. – P. 513-536.
21. Read, J. (2000). *Assessing Vocabulary*. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2000. – 279 p.
22. Richards, J.C. *The Role of Vocabulary Teaching*. // *TESOL Quarterly*, 1976. – Vol 10, – pp. 77–89.
23. Schmitt, N. *Review Article: Instructed Second Language Vocabulary Learning*. // *Language Teaching Research*, 2008. – Vol 12. – P. 329-363.
24. Schmitt, N. *Key Issues in Teaching and Learning Vocabulary*. // R. ChacónBeltrán, C. Abello-Contesse, & M. Del Mar Torreblanca-Lopéz, (Eds.) *Insights into Non-native Vocabulary Teaching and Learning*. – Bristol: Multilingual Matters, 2010. –P. 28-40.

25. Schmitt, N. Size and Depth of Vocabulary Knowledge: What the Research Shows. // *Language Learning*, 2014. – Vol 64, – № 4. – P. 913-951.
26. Singleton, D. M. *Exploring the Second Language Mental Lexicon*. Cambridge, New York: Cambridge University Press, 1999. – 360 p.
27. Stæhr, L. S. Vocabulary Size and the Skills of Listening, Reading and Writing. // *Language Learning Journal*, 2008. – Vol 36. – P. 139-152.
28. Vermeer, A. Breadth and Depth of Vocabulary in Relation to L1/L2 Acquisition and Frequency of Input. // *Applied Psycholinguistics*, 2001. – Vol 22. – P. 217- 234.
29. Vidal, K. Academic Listening: A source of Vocabulary acquisition? // *Applied Linguistics*, 2003. – Vol 24, – № 1. – P. 56-89.

Резюме

Поповнення словникового запасу дуже важливо при вивченні мови. Лінгвістичні та соціолінгвістичні аспекти розвитку, збагачення словникового складу були в центрі уваги мовознавців протягом останніх 30-ти років. Їх аналіз дає змогу краще зрозуміти тенденції розвитку мови взагалі. З метою кращого розуміння лексичних знань у цьому дослідженні докладніше розглянуто деякі пропозиції та спроби опису різних аспектів знання лексики та як терміни стосуються один одного. З теоретичної точки зору дати єдине загальне визначення розміру лексики або глибини знання лексики неможливо. Дослідження також дозволило визначити деякі проблеми в галузі вивчення словникового складу мови.

УДК: 37.013:372.8.811.111

L-87

EVOLVING LANGUAGE TEACHER ROLES

Levrints M.I.

Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education

Topicality. The idea of knowledge-based society, unseen mobility of population together with information technologies driven changes stipulate the need for revisiting existing practices of education system as a whole and language teacher education in particular. In essence, teachers are often viewed as important agents and precursors of change, capable of meeting high-caliber expectations of modern world, assisting in the shaping of future generations.

The question raised in this respect concerns the roles teachers are expected to play in light of the developments of education prompted by dynamic societal settings. Not surprisingly, evolving roles of the teacher often “cause unease among those entrenched in traditional approaches to education “[2; 3]; while those with proactive stance are

perplexed by the new lists of expectations as prerequisites of expert teaching and scanty research findings to rely on and in form present-day teacher education contexts [4].

Thus, the present paper **aims at** analyzing the roles language teachers take up in light of current shifts in educational paradigms.

Findings and discussions. The methodological premise round which the analysis of teacher roles will be carried out is humanistic perspective and related to it learner-centered educational paradigm, together with the concepts of learner autonomy, individualization, differentiation, and life-long learning. Learner-centeredness “involves a recognition of student’s potential to contribute meaningfully to the shaping of their learning programme, and then a willingness to accommodate this potential as far as the situation will realistically allow” [5; 282]. Rethinking the roles students undertake in light of learner-centeredness certainly necessitates reconsideration of teacher roles and responsibilities.

Another important modification of paradigm identifiable in teacher preparation research is the concept of learning replacing the one of teaching [3; 20]. Life-long learning critical to fostering ongoing professional and personal development places the teacher on the learning platform. Teacher competence and expertise seem to hinge on their learning, therefore further insight into the problem of professional growth can be gained by way of analyzing the learning process teaching professionals undergo along their career path.

Teacher roles do not easily yield themselves to grouping and classification due to the comprehensive nature of instructional process. It should be mentioned from the outset that any attempt at singling out teacher roles appears factitious and relative, inasmuch as they are inseparable from teachers’ professional activity, which presents itself a system.

Although one of the basic roles of the teacher is seen to be *knowledge transmission*, it has undergone an alteration of priorities. In conventional teacher-centered education the teacher exercised a tight control over the learning process, with the students’ being merely passive receivers of the information disseminated by the teacher. It has been traditionally believed that the more knowledgeable the teacher is, the more he/she is in control, the better students acquire content knowledge, the higher their academic achievements are. However, new approaches in educational psychology prioritizing student-centered education [2] have prompted that educators can no longer serve as sole store-houses of knowledge with undue emphasis on the teacher, but rather as caterers of conditions where students learn how to approach and tackle the fast-growing flood of information. In this context, teachers have assumed a new role that of *facilitators* of learning, i.e. enabling students to interact with the course content, regulate their own learning.

But even though these two roles are often juxtaposed in academic literature, they reflect vital aspects of the teacher’s duties and thus should be interwoven. The subject-specific knowledge is by no means to be underestimated. The practicing teacher should strive for comprehensive, current subject matter competence, keeping in line with recent developments in the relevant academic field.

One of the most demanding roles, evolving from learner-centered perspective, the teacher has to perform is developing students’ personality, which presupposes creating

environment conducive to learner's cognitive, affective, moral and social maturing. School-settings provide unique opportunities for helping forward student's psychological development, the ultimate outcome of which is self-development.

Foreign language classroom in this respect is exceptionally favourable. Foreign language as a school subject is targeted at one of the basic forms of human interaction i.e. oral and written communication and may serve not only as an aim in itself, but as a tool of enhancing ongoing personal development of learners. "Indeed, L2 motivation researchers have always believed that a foreign language is more than a mere communication code that can be learnt similarly to other academic subjects, and have therefore typically adopted paradigms that linked the L2 to the individual's personal 'core,' forming an important part of one's identity" [1; 9]. Moving away from stereotypical view of language learning as the process by which language units of different levels are acquired it becomes apparent that foreign language if perceived as an instrument of perception of the surrounding world and oneself may serve as a powerful tool of personal development.

Moreover, by skillfully managing teaching-learning process teachers gradually foster *autonomy*, which plays a critically important role in language learning that is virtually ceaseless. It is incumbent on language teachers to encourage learners assume greater responsibility for their own learning the by-product of which is autonomy. Learner autonomy is believed to scaffold life-long learning as an intrinsically rewarding activity. The final outcome of skillful teacher's counselling is seen in transferring learning from external constraints of formal instruction towards independent self-regulated engagement, which provides personally meaningful experience.

In terms of classroom instruction, the continuum of concepts learner responsibility – autonomy – ongoing personal development are best envisaged on the basis of the concept of learner-centeredness. In literature on pedagogy, it is generally opposed to traditional teacher-centered classroom and advocates the application of methods, techniques, approaches, materials etc. that provide for learners' individual needs. It presupposes a shift in the distribution of the roles between the teacher and the student, making learners assume greater responsibility for their learning outcomes, in our case languages skills acquisition. All this, however, does not diminish teacher's accountability for academic success or failure of his/her students. New teacher roles are evolving in the learner-centered paradigm i.e. that of a *psychologist*, who can diagnose and attend to students' needs, *manager* who helps learners organize their own learning, and *counselor*, who advises students on the personally tailored learning pathways.

Interwoven with the previous is the role of the teacher as a *socializing agent*. However, if the previous teaching role as a catalyst of personal growth lies in nurturing of moral, aesthetic and other forms of development, the latter prepares students to create and maintain relationships in real social environments, which are more often than not far from being ideal. Educational establishments of all levels, be it kindergarten, primary or high school, are in themselves distinct social institutions, providing students with vast experience of social interaction.

In terms of foreign language as a school curriculum an undeniable importance is attached to the role of the teacher as *a model of language and culture*. Students acquiring a language in the context where the target language does not serve as a means of communication, can get a distorted vision of it being an artificial means of communication, existing only in books or at best in media, while native speakers seem no less fantastic than aliens from outer space, and therefore personally meaningless. In this respect the teacher should strive at demonstrating that the target language is live, may serve in everyday intercourse, in this way fostering and reinforcing the image of the target language as an effective means of communication. Even though teacher's language competence may not be, strictly speaking, profound what matters is its practical application.

Closely connected to the previous role is the function of the language teacher as a culture-transmitter. Deriving from the premise that foreign language learning goes hand in hand with foreign culture learning, a language teacher should promote students' understanding and first experience with the target culture by serving as *a target culture role model*.

The current shift of conceptual orientations from teaching to learning have steered academic discussions and practices to the redefinition of the roles of teachers. *Teacher as researcher* pertains to research of the teacher emerging from practice, which has been described in the academic literature as action research. It is the process by which practicing teacher puts new ideas, methods, techniques etc. to test, analyzes results of their implementation, drawing conclusions which can inform further steps leading to improvement of one's teaching and learning outcomes. Moreover, organizing findings rigorously and sharing them with educational community in the form of publications of scholarly or more pragmatic nature, contributes to informed educational theory.

On the teacher's part, systemic action research involves analyzing one's own learning, teaching practice, professional self-concept, relationship with learners, colleagues etc. Teachers systemically conducting research become reflective about their own learning and teaching, gain deeper understanding of what goes behind the stalls of instructional process, develop competence of applying research methods etc. One obvious advantage of action research is that it activates and sustains personal and professional self-development, which is at the core of life-long learning.

Conclusions and research perspectives. Reassessment of teacher roles in light of humanistic paradigm, learning paradigm and learner-centered approach entails assuming greater responsibility and much deeper insight on both teacher's and learner's part.

On the one hand, additional skills may be required of the teacher, like that of a psychologist, being able to exploit the human potential of learners, facilitator of learning, manager of the instructional process, counselor, researcher of one's own learning and teaching practice etc.

On the other hand, the new educational paradigm requires on the learners' part deeper awareness of psychological and linguistic foundations of the language acquisition process in order to make sound decisions concerning language learning goals, perceive one's needs, plan and implement autonomously language learning pathway.

References

1. Dörnyei Z. The L2 Motivational Self System / Z. Dörnyei // Motivation, Language Identity and the L2 Self ed. by Dörnyei Z., Ushioda E. - Multilingual Matters. - 2009. - P. 376.
2. Harden R. M., Crosby J. R. The good teacher is more than a lecturer – the twelve roles of the teacher /R. M. Harden, J. R. Crosby // AMEE Education Guide No 20: Medical Teacher 22(4). – 2000. - P. 334-347.
3. Persson M. Dimensions and Recommendations on the New Role of the Teacher / M. Persson // A vision of European Teaching and Learning Paperback – by The Learning Teacher Network (Author), Magnus Persson (ed.). - The Learning Teacher Network; 1st edition. - 2006. – 372 p.
4. Scriven M. Duties of the teacher / M. Scriven // Journal of Personnel Evaluation in Education. – 1994. - Vol. 8, No. 2. - P.151–184.
5. Tudor I. Teacher roles in the learner-centered classroom/I. Tudor // Power, Pedagogy and Practice. – Oxford: Oxford University Press. - 1996. – 398 p.

Резюме

У статті висвітлюється роль учителя іноземних мов у контексті оновлення освітньої парадигми. Традиційні ролі вчителя переосмислюються у світлі гуманізму, особистісно-орієнтованого підходу та перерозподілу пріоритетів між викладанням і навчанням, згідно з яким перспективним напрямком дослідження є навчання учителя.

УДК 378:371.124:811.111

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Мартин Н. В.

Мукачівський державний університет

Одним із факторів забезпечення конкурентоспроможності країни на світовому рівні є підвищення якості підготовки фахівців, формування в них позитивної мотивації до майбутньої професії. Останнє, однак, неможливе без стійкої мотивації до навчально-пізнавальної діяльності, пов'язаною з цією професією. Безумовно, деякі студенти мають позитивну мотивацію до навчання вже на 1 курсі – вони свідомо обрали свою майбутню професію і готові отримувати нові знання як для свого професійного майбутнього, так і для особистісного зростання. Але, згідно даних, отриманих у результаті численних опитувань, більша

частина студентської молоді, вступаючи до ВНЗ, не має готовності отримувати нові знання, і як наслідок – має низьку мотивацію до навчання, або взагалі не має мотивації до навчання. Отже, незважаючи на наявність у сучасній науці значної кількості науково-педагогічних праць, присвячених проблемі формування мотивації навчально-пізнавальної діяльності у ВНЗ, це питання все ще залишається одним із **актуальних питань** педагогіки та педагогічної практики.

Таким чином, для виявлення педагогічних умов формування мотивації студентів вважаємо за необхідне вивчення сучасного стану формування мотивації педагогічної діяльності у вищій школі, змісту мотивів до навчання у студентів.

Аналіз останніх публікацій засвідчує наявність досліджень мотивів вступу до вищого навчального закладу (С. В. Бобровицька, О. В. Гилюн, Г. А. Мухіна, А. Н. Мечніков, Ф. М. Рахматуліна та ін.); виявлення динаміки змін мотивів на різних курсах (С. В. Бобровицька, Н. В. Бордовська, Р.С. Вайсман, А. О. Реан, П. М. Якобсон та ін.); виділення умов, які сприяють формуванню у студентів позитивної мотивації до навчально-пізнавальної діяльності (Н. П. Волкова, А. І. Гебос, С. С. Занюк, В. Я. Кикоть, В. Є. Михайличенко, В. В. Полянська, О. Б. Тарнопольський, В. А. Якунін) та ін.

Згідно даних, отриманих С. В. Бобровицькою, тільки 43% опитаних першокурсників педагогічного інституту мали орієнтацію на оволодіння професією, решта 57% не мали наміру працювати за фахом [2, с. 265]. О. В. Гилюн на основі аналізу матеріалів соціологічних опитувань студентів ДНУ за період з 2000 до 2010 року, що проводилися кафедрою соціології, робить висновок, що конкретна цілеспрямованість освітніх мотивацій студентів в останні роки знижується [1, с. 104]. Інші науковці, які проводили опитування абітурієнтів, отримали схожі результати стосовно мотивів вступу до ВНЗ. Таким чином, проаналізувавши дані, отримані науковцями, можемо зробити висновок, що тільки 47% абітурієнтів мають мотив – оволодіння професією, мотиви решти абітурієнтів – легкість, з їх точки зору, вступу, можливість спілкування з однолітками, необхідність мати час для самовизначення, престижність диплома вищої освіти (саме диплому, а не освіти). Загальновідомим є той факт, що одним із основних завдань сучасних педагогів стає формування у студентів стійкої мотивації до навчання впродовж життя, що допоможе їм визначитися професійно та стати кваліфікованими спеціалістами.

На думку В. Є. Михайличенко та В. В. Полянської, дослідження проблеми формування мотивації навчально-пізнавальної діяльності у вищому навчальному закладі дає змогу зробити об'єктом вивчення багато аспектів внутрішнього життя студента: його інтереси, цінності і переконання, мотиви діяльності, здібності, знання, уміння, навички, які складатимуть у подальшому його професійну спрямованість [3, с. 97-100].

Взагалі, формування мотивації можливе лише тоді, коли людині вдається пов'язати мету з особистісними цінностями. Чим більш особистісні цінності пов'язані з результатом майбутньої діяльності, тим більше внутрішні мотиви підживлюватимуть енергію мотивації особистості. В нашій статті ми аналізуємо

лише позитивну мотивацію, оскільки вважаємо, що негативна мотивація гальмує розвиток людини в цілому та її креативності зокрема. Але час від часу використання негативної мотивації в якості стимулів навіть необхідно для ефективної роботи та розвитку людини. Викладач має відчувати час та міру використання цих стимулів. Багато наукових джерел трактують стійку позитивну мотивацію до навчання як мотивацію, яка заснована на потребах та інтересах людини і не вимагає додаткових стимулів, зовнішнього впливу.

А. О. Реан стверджує, і ми повністю з ним згодні, що висока позитивна мотивація може відіграти роль компенсуючого чинника у випадку недостатньо високих здібностей; однак у протилежному напрямі цей фактор не спрацьовує – ніякий високий рівень здібностей не може компенсувати відсутність навчального мотиву або його низьку вираженість, не може привести до значних успіхів у навчанні [4].

Отже, мотиваційна складова навчальної діяльності охоплює пізнавальні потреби, мотиви і сенси навчання. Під час занять у студентів має виникати потреба у самовдосконаленні, самореалізації та самовираженні. Значну роль у формуванні цієї потреби відіграє співробітництво між викладачем та студентами, а також між самими студентами, яке в навчальному процесі відбувається за допомогою діалогу. Згідно визначення С. С. Занюк, навчально-пізнавальна діяльність – це процес взаємодії людини з навколишнім середовищем, завдяки чому вона досягає свідомо поставленої мети, яка виникла внаслідок появи потреби вчитися [5].

З цього випливає, що викладач має постійно відтворювати умови, при яких виникає потреба вчитися. Більшість учених мають спільну думку відносно основного сенсу навчально-пізнавальної діяльності. Вони вважають, що основним сенсом навчально-пізнавальної діяльності є зміни в інтелектуальному, моральному, особистісному розвитку людини, формування механізмів самоорганізації людини.

Отже, **метою** нашої статті є вивчення мотивів до навчання студентів напряму підготовки «Середня освіта (англійська мова та зарубіжна література)» Мукачівського державного університету.

Для досягнення поставленої мети, необхідно вирішити наступні **завдання**:

- виявити фактори мотивації до навчання у студентів першого курсу;
- проаналізувати фактори, що стимулюють навчання студентів на середніх та старших курсах;
- виокремити найважливіші положення, що впливають на мотивацію студентів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для виявлення факторів мотивації, на першому етапі нами було досліджено зміст мотивів до навчання у студентів першого курсу напряму підготовки «Середня освіта (англійська мова та зарубіжна література)» на базі Мукачівського державного університету.

З цією метою була використана методика вивчення мотивів навчальної діяльності студентів А. О. Реан, В. А. Якуніна.

Методика «Вивчення мотивів» навчальної діяльності студентів» (А. О. Реан., В. А. Якунін) пропонувала студентам вибрати з 16 мотивів навчальної діяльності 5 найбільш значущих для них. Найбільш обраними мотивами стали такі:

- стати висококваліфікованим спеціалістом – 74% студентів;
- набути глибокі та міцні знання – 68%;
- отримати схвалення батьків та оточуючих – 61%;
- отримати диплом – 57%;
- забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності – 52%;
- успішно навчатися, здавати екзамени на «добре» та «відмінно»- 45%;
- постійно отримувати стипендію – 39%;
- досягти поваги викладачів – 32%;

Мотиви, які отримали невелику кількість виборів:

- бути постійно готовими до наступних занять – 12%;
- не відставати від однокурсників – 11%;
- уникнути осуду та покарання за погане навчання – 8%.

Отже, найбільш обраними мотивами стали: «бути висококваліфікованим спеціалістом», «набути глибокі та міцні знання» «отримати схвалення батьків та оточуючих». Студенти першого курсу хочуть стати спеціалістами своєї справи, але не усвідомлюють, що це означає, які зусилля треба докласти, щоб стати фахівцем своєї справи. Мотив «набути глибокі та міцні знання» (пізнавальні інтереси) показали 68% студентів, тобто майже половина. Значна частина студентів має соціальний та спонукальний мотив «отримати схвалення батьків та оточуючих», «досягти поваги викладачів». Серед студентів першого курсу значне місце займає соціальний мотив навчання у ВНЗ.

Така структура мотивів навчально-професійної діяльності відображає стан сучасної шкільної освіти, яка не спрямована на формування у школярів інтересу до отримання знань. Можна стверджувати, що у шкільному навчанні відсутні необхідні умови для формування потреби у теоретичному осмисленні явищ дійсності та адекватної їй здібності – теоретичного мислення.

Як показують дослідження на базі загального мотиву навчальної діяльності у студентів з'являється певне ставлення до різних навчальних предметів. Воно обумовлюється такими факторами як важливість предмету для професійної підготовки, інтерес до певної галузі знань та до даної дисципліни, якість викладання (задоволеністю навчальними заняттями по даній дисципліні), міра складності оволодіння цією дисципліною, виходячи з власних здібностей, взаємостосунки з викладачем даної дисципліни.

На перших заняттях з першокурсниками важливо, щоб зміст навчального матеріалу був зрозумілим, спирався на їх минулий досвід, викликав у студентів позитивні емоції. Дуже важливо розібратися зі студентами значення змісту дисципліни для майбутньої професії. Оскільки значна частина першокурсників, які приходять на навчання у ВНЗ, мало знають про професію, яку обрали, тому курс «Вступ до спеціальності» має перш за все показати сутність професійної діяльності.

Потрібно побудувати цей курс так, щоб студенти на практиці побачили застосування знань.

Застосування викладачем групових форм організації навчального процесу впливає на формування мотивації до навчальної діяльності, оскільки примушує всіх студентів бути активними, не відставати від інших, вчить умінню спілкуватись.

Оцінка знань студентів серйозно впливає на мотивацію до навчання. Оцінка має бути заслуженою, за певний навчальний труд, виконання завдань. Корисно заохочувати студентів до самооцінки знань, до оцінки знань своїх товаришів.

Система оцінювання знань студентів має бути чіткою, зрозумілою, аргументованою та прозорою. Важливо, щоб студенти залучалися до оцінювання власних знань.

Значна частина студентів має недостатньо розвинені навчальні навички: вміння конспектувати, будувати доповідь на заняття, виділяти головне у тексті, організовувати правильно та розподіляти навчальний час та інші.

На формування позитивних мотивів навчання впливає стиль спілкування та ставлення викладача до студентів.

На наступному етапі дослідження нами було проаналізовано фактори, що стимулюють навчання студентів на середніх та старших курсах. Таким чином, виникла необхідність у науковій розробці, використання якої допоможе у практичній діяльності як викладачів, так і студентів.

Нами була запропонована анкета для діагностики мотивів навчання майбутніх вчителів англійської мови у вищій школі.

Оскільки питання у анкеті сформульовані переважно у відкритій формі, це, на нашу думку, сприяє виявленню справжніх факторів мотивації студентів.

Висновки. Отже, серед опитаних студентів 3 та 4 курсів напряму підготовки «Середня освіта (англійська мова та зарубіжна література)» Мукачівського державного університету було отримано наступні фрагменти відповідей:

1) мотивами вступу для більшості студентів були думка батьків та враження знайомих, що навчалися у цього ВНЗ;

2) престиж професії вчителя англійської мови переважно вплинув на набір спеціальності;

3) рівень успіху значною мірою впливає на мотивацію до навчання студентів;

4) більшість опитаних вважає, що виключення з ВНЗ можливе за умови поганого навчання і це впливає на їхню мотивацію;

5) студенти переконані, що відмінне навчання не є стовідсотковою гарантією успіху в житті, однак хороший рівень знань мотивує їх до праці;

6) серед факторів, що підвищують мотивацію до навчання є професійний рівень викладача та його відношення до студентів;

7) опитувані відмітили важливу роль застосування викладачем інноваційних методів у процесі навчання;

- 8) респонденти визначили низький ступінь залучення у позанавчальну пізнавальну діяльність як фактор, що понизив мотивацію до навчання;
- 9) студенти зазначили, що наразі знизити мотивацію до навчання можуть посилені вимоги до навчання та прискіпливе ставлення викладача;
- 10) було відмічено, що зовнішні фактори не впливають на мотивацію до навчання;
- 11) серед запропонованих змін у системі освіти було відмічено можливість студента впливати на вибір дисциплін;
- 12) можливість студента впливати на графік навчання, на думку респондентів, значною мірою вплинуло б на мотивацію до навчання;
- 13) індивідуальний підхід та співпраця орієнтована на успіх з боку викладача могли б істотно вплинути на мотивацію опитаних студентів;
- 14) студенти високо відмітили особистість викладача як складову, що впливає на їхній інтерес до навчання;
- 15) саме мотивація до позанавчальної пізнавальної діяльності мотивує респондентів до навчання;
- 16) сьогодення мотивація студентів направлена як на задоволення потреб майбутньої професії, так і на вирішення щоденних потреб (наприклад, отримання стипендії);
- 17) щодо майбутніх мотивів до навчання, то студенти старших курсів відмічають можливість вибору добре оплачуваної роботи;
- 18) отримання високо професійного рівня, як основа майбутньої професії превалює у навчанні у перспективі;
- 19) визначаючи сенс життя, відповіді студентів зводилися до таких питань як задоволення, здоров'я, фінансова стабільність, сім'я.
- 20) приблизно для половини респондентів сенс життя пов'язаний із навчанням чи освітою.

У результаті відмітимо, що нам вдалося виокремити найважливіші положення, що впливають на мотивацію до навчання студентів середніх курсів, серед яких професійна компетентність викладача, залучення ним студентів до різних видів діяльності та можливість самоосвіти та самовдосконалення.

Перспективою подальших досліджень вважаємо вивчення проблеми професійної компетентності викладача як одного з найважливіших факторів мотивації до навчання у студентів.

Література

1. Гилюн О. В. Освітні мотивації студентської молоді / О. В. Гилюн // Грані: наук.-теорет. і громад.-політ. альманах / Дніпропетр. нац. ун-т ім. О. Гончара; Центр соц.- політ. дослідж. – Д., 2012. – № 1 (81). – С. 102–104.
2. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2000. – 512 с.
3. Матвієнко П. В. Деякі аспекти рефлексивної єдності філософії та освіти / Петро Володимирович Матвієнко // Проблеми освіти: наук. зб. – К., 2011. – Вип. 66. – Ч. 1. – С. 97–100.

4. Реан А. А. Социальная педагогическая психология / А. А. Реан, Я. Л. Коломинский. – СПб.: Питер, 2000. – 155 с.
5. Управлінська діяльність в загальноосвітньому навчальному закладі в умовах профільного навчання [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://do.gendocs.ru/docs/index-371848.html?page=8>

Summary

One of the factors ensuring the country's competitiveness on the global level is to improve the quality of students' training, the formation of positive motivation to their future profession. The latter, however, is impossible without a strong motivation for teaching and learning activities related to this profession. Of course, some students have a positive motivation for learning while being the first year students, they consciously choose their future profession and are ready to receive new knowledge both for their future professional and personal growth. Though according to data obtained from numerous interviews, most students enter the university without a willingness to acquire new knowledge, and as a result a low motivation to learn or the absence of motivation at all. The article deals with the study of the motives for educational activity of future English teachers, the current students of English philology department of Mukachevo State University. Among the motives for pedagogical activity students of the first year of study have chosen the following ones: to become a highly qualified specialist, to obtain deep knowledge in the field, to get parents' approval, to receive a diploma, etc. In order to analyze student's motivation a questionnaire has been elaborated; the questions are mostly formulated in an open form which helps to define the motivating points. The conclusion has been made that senior students have admitted that their motivation to study may be increased by professional competence of the lecturer, his/her usage of innovative techniques, students' involvement into various extra-curriculum activities and the possibility of self-education and self-improvement.

УДК 81'243–048.24:372.8

ТЕСТУВАННЯ ЛЕКСИКИ В ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Мишко С.А.

Ужгородський національний університет

Постановка проблеми та її визначення. Лексика є найважливішим компонентом знання мови, одним з найкращих показників ефективності мови. Загальновідоме твердження, що якщо структура мови становить скелет мови, то саме словниковий запас забезпечує життєво важливі органи та плоть[2]. Вимоги підвищення якості та ефективності процесу викладання іноземних мов, викликані часом, нерозривно пов'язані з розробкою нових і вдосконаленням існуючих

процедур оцінки та контролю якості знань, вмінь та навичок. На нашу думку, об'єктивним та дієвим засобом оцінювання знань, зокрема лексики, можуть бути тести, які не тільки оцінюють досягнення студентів, але і допомагають визначати проблеми та сприяють ефективності процесу викладання іноземних мов. Вирішення даної проблеми є надзвичайно **актуальним** в умовах розвитку міжнародного співробітництва, міжнародного туризму, процесів глобалізації та застосування новітніх технологій, коли зростає потреба у висококваліфікованих спеціалістах, які володіють іноземними мовами.

Слід зауважити, що дана проблема є недостатньо дослідженою у вітчизняній методиці викладання іноземних мов і потребує більш детального аналізу.

Метою нашого дослідження є критичний аналіз використання лексичних тестів зарубіжними педагогами та визначення доцільності їх застосування в процесі викладання іноземних мов.

Матеріалом дослідження слугували роботи американських дослідників, присвячені проблемам тестування лексики.

Виклад основного матеріалу та отримані висновки. Знання лексики є вирішальним для успіху у вивченні іноземної мови. Вважається, що для базового курсу іноземної мови слід володіти 1200 лексичними одиницями, для середнього рівня – 2000 і для професійного рівня – 2200, тобто 5400 лексичними одиницями загалом [1].

Ми погоджуємося з думкою, відповідно до якої оцінювання володіння лексикою є складним завданням, оскільки справжній рівень володіння лексикою полягає не лише в тому, що студенти запам'ятовують список слів для тесту, а натомість, скільки загальних слів вони знають в цілому та використовують у повсякденній усній та письмовій формі [5].

На нашу думку, важливими інструментами оцінювання рівня володіння лексикою є тести. Вони не просто оцінюють досягнення, але і забезпечують впевненість, що знання відповідають певним стандартам. Тести також допомагають активізації процесу викладання іноземних мов. Якщо вони добре сконструйовані, вони сприяють ефективному навчанню, допомагають визначати проблеми в навчанні та надають інформацію щодо планування процесу навчання.

Лексика, яка підлягає тестуванню, має відповідати рівню володіння мовою, щоб результати могли дійсно виявити ступінь володіння матеріалом. Що стосується кількості слів та словосполучень для тестування, то ми погоджуємося з думкою, що не можна перебільшувати, адже студенти почнуть вчити лексику лише задля успішного виконання тестів і забувати її після завершення тестування [12].

При перевірці лексики студенти мають визначати значення слів і використовувати ці слова у власних реченнях. Найкращий спосіб перевірки розуміння значення слів – введення слів у контексті, оскільки це є способом спілкування у щоденних взаємодіях. Якщо словниковий запас оцінюється без допомоги контексту, то результати можуть бути ненадійними. Однак, при тестуванні лексики в контексті слід враховувати культурні відмінності між рідною та іноземною мовою студентів, щоб не створювати подвійні складності.

Лексика, яка використовується у формулюванні завдань, також повинна відповідати рівню знань студентів, адже тест може бути виконаний невірно, якщо студент не зрозуміє суть завдання.

Загальновідомо, що знання слова передбачає більше, ніж знання визначення слова, яке поглиблюється при кожній додатковій зустрічі.

Однак, при тестуванні лексики ми, зазвичай, перевіряємо словниковий запас, не заглиблюючись у специфіку вживання тої чи іншої лексичної одиниці.

Слід зазначити, що більшість тестових завдань оцінюють лише рецептивні знання (наприклад, чи можуть студенти розпізнати лексичні одиниці та зрозуміти їх значення). Зразками подібних завдань можуть бути:

- виберіть слово, яке найкраще передає зміст підкресленого слова;
- знайдіть відповідність між словом та його визначенням;
- виберіть слово, яке відрізняється від трьох-чотирьох інших слів;
- визначте пари синонімів або антонімів;
- визначте початки і закінчення ідіом, прислів'я, кліше.

Для перевірки рецептивних знань доцільно також використовувати тести на заповнення пропусків. Для того, щоб зробити завдання дещо складнішим та знизити вірогідність того, що студенти вибирають потрібні слова випадково, доцільно ввести кілька елементів, які не мають «збігів» і функціонують як «дистрактори».

Зразком перевірки рецептивних знань лексики можуть бути також завдання на завершення речень. Початок речення має включати підкреслене слово, знання якого ми перевіряємо, але не повинен містити суттєвих натяків щодо його значення.

Для оцінки продуктивних знань ми використовуємо так звані “cloze tests” – тести, в яких пропонується вставити слова, які були вилучені, щоб виміряти здатність розуміти текст. Студенти мають вставити пропущені слова на основі знань предмету та володіння лексичним та граматичним матеріалом. Тести для даних тестів підбираються з фахових підручників і містять не більше 250 слів.

Американські дослідники пропонують наступну процедуру створення подібних тестів:

- залиште перше речення без змін;
- починаючи з другого речення, видаліть одне з перших п'яти слів і залишіть достатній пробіл для того, щоб студенти могли написати пропущене слово;
- продовжуйте видаляти кожне п'яте слово поки не будуть видалені 50 слів;
- останні два речення залиште без змін[11].

На нашу думку, подібний підхід до створення тесту дещо формальний, адже він вимагає попереднього вивчення матеріалу підручника з метою його дослівного відтворення.

Подібними до “cloze tests” є так звані “maze tests”. Єдиним винятком є те, що студентам пропонують три варіанти заміни видаленого слова – правильне слово, невірне слово, яке є тією ж частиною мови, і невірне слово, яке є іншою частиною мови.

Ми вважаємо корисним на певному етапі навчання перевірку лексики за допомогою диктантів, запропонованих А.П.Реджінатто, в яких студенти мають визначати слова як «однакові, протилежні або різні». Після завершення диктанту студентам пропонується порівняти свій вибір з іншими студентами та пояснити його причини[7]. Студентам можна дозволити користуватись словниками для підтвердження своєї аргументації.

Під час тестування словникового запасу студентів можна використати завдання, які містять самооцінку, а саме: надати студентам можливість самим оцінити рівень володіння лексикою за допомогою таких підказок:

- я ніколи раніше не бачив і не чув цього слова;
- я бачив або чув слово, але я не знаю, що воно означає;
- мені не зовсім зрозумілий його зміст;
- я можу пов'язати слово з поняттям або контекстом;
- я добре знаю це слово;
- я можу пояснити і використати це слово в цілому або в письмовій формі;
- я можу пояснити і використовувати його з повним і точним значенням[4].

Відповіді студентів допоможуть викладачу виявити недоліки та відкорегувати процес викладання.

Американські дослідники розробили формулу для визначення оцінки тестування лексики, в якій врахована можливість вгадування правильної відповіді: $P(K) = P(N) - P(FA) / 1 - P(FA)$, де $P(K)$ – частка відомих слів, K – відсоток правильних відповідей, N – кількість правильних відповідей, FA – кількість помилкових відповідей[10].

Проведене дослідження дозволяє нам зробити висновок, що тестування є одним із об'єктивних інструментів оцінювання рівня володіння лексикою, результати тестування допомагають активізувати та вдосконалити процес викладання іноземних мов. З метою забезпечення надійності результатів, при розробці тестів слід враховувати культурні відмінності між рідною та іноземною мовою студентів.

Література

1. A Practical Guide for Teaching Vocabulary[Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http:// cms.education.gov.il/.../PRACTICALGUIDEFORTEACHIN](http://cms.education.gov.il/.../PRACTICALGUIDEFORTEACHIN)
2. A Study on the Effectiveness of Using Domino for Consolidating Vocabulary in Upper Primary ESL Classrooms[Електронний ресурс] . – Режим доступу: [http:// repository.lib.ied.edu.hk/jspui/bitstream/2260.2/.../17393.ht...](http://repository.lib.ied.edu.hk/jspui/bitstream/2260.2/.../17393.ht...) -
3. Catalan R.M.J. The Receptive Vocabulary of English Foreign Language Young Learners/Catalan R.M.J., Gallego M.T. //Journal of English Studies. – 2005-2008. – V.5-6. –P.173-191.
4. Gemert L.V. Strategies for Teaching Vocabulary: Theory and Technique [Електронний ресурс] . – Режим доступу: <http://www.giftedguru.com/strategies-teaching-vocabulary-theory-technique/>

5. How To Assess Vocabulary - Education - YourDictionary[Електронний ресурс] . – Режим доступу: <http://education.yourdictionary.com/for-teachers/how-to-assess-vocabulary.html>
6. Read J. Second Language Vocabulary Assessment: Current Practices and NewDirections// International Journal of English Studies. –2007. – №7. –Р.105-125.
7. Reginatto A.P.. Same, Opposite or Different Dictation[Електронний ресурс]/– Reginatto A.P. – Режим доступу: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/same-opposite-or-different-dictation>
8. Schellekens P. Teaching and Testing the Language Skills of First and Second Language Speakers[Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.cambridgeenglish.org/.../139585-teaching-and-testing-..>
9. Stahl K.A. D.Classroom Vocabulary Assessment for Content Areas[Електронний ресурс]/ Stahl K.A. D., Bravo M.A. – Режим доступу: <http://www.readingrockets.org/.../classroom-vocabulary-assessmen...>
10. Stahl K.A. D. Contemporary Classroom Vocabulary Assessment for Content Areas [Електронний ресурс]/ Stahl K.A. D., Bravo M.A. – Режим доступу: <https://steinhardt.nyu.edu/.../Stahl%20Voc%20Assess%20RT...>
11. Teaching and Assessing Vocabulary Development[Електронний ресурс] . – Режим доступу: http://www.bellarmino.edu/.../education.../SRAI_Vocab_
12. Testing ESL Students: Preparing Grammar and Vocabulary Tests. – January 30, 2014[Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://how-to-teach-english.ontesol.com/preparing-grammar-and-vocabulary-tests-for-esl-students/>

Summary

The article deals with the problems of testing vocabulary in the process of teaching foreign languages. The author underlines that tests are important tools for assessing the level of vocabulary proficiency. They also contribute to the effectiveness of learning and provide information for the teaching process. Cultural differences between the students' native and foreign languages should be taken into consideration in the process of creating lexical tests.

УДК 811.111'373.23

ВИВЧЕННЯ ІСПАНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ: МОВА У КОНТЕКСТІ (НА МАТЕРІАЛІ АНАЛІЗУ З ІНТЕРМОВНОЇ ПРАГМАТИКИ Р. Л. ШІВЕЛІ)

Тищук А.Г.

ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

Опанування іноземною мовою у штучному чи природному мовному середовищі досліджують різні мовознавчі та педагогічні галузі наук. Особливу

увагу до вивчення іноземної мови у контексті звертає прагматика, зокрема інтермовна прагматика.

Постановка проблеми. Найскладнішим у опануванні знаннями, уміннями та навичками володіння іноземною мовою у процесі її вивчення є подолання мовного бар'єру у живому спілкуванні та у природному середовищі, як і подолання спілкування з носіями мови у ньому чи поза ним. Та саме у живому спілкуванні з носіями мови швидко розвивається *комунікативна компетентність* особи, яка вивчає іноземну мову.

У сфері опанування іноземною мовою *прагматичну компетенцію* було визначено, як експліцитно так і імпліцитно, ключовим *компонентом комунікативної компетентності*. За Л. Бахманом (1990) *прагматична компетентність* охоплює знання про співвідношення висловлювань та комунікативних актів, що реалізовані цими висловлюваннями, як і розуміння того, як контекст впливає на використання іноземної мови [5, с.331].

Суперечливим є питання щодо того, *«чи є прагматика наукою внутрішньо цілісною, єдиною, чи існує декілька прагматик, що являють собою різні наукові дисципліни з різними методами дослідження мовної дійсності. Зокрема, дослідники говорять про існування соціопрагматики, яка вивчає соціальні й культурні умови використання мовних засобів для виконання певних функцій, контрастивної прагматики, яка досліджує вияви прагматичного чинника, насамперед функції і побудову мовленнєвих актів, у різних мовах, міжкультурної прагматики, предметом дослідження якої є подібність, відмінність і варіативність у вираженні прагматичних значень у різних культурах в їх зумовленості культурними цінностями й уявленнями, інтермовної прагматики, що вивчає особливості формування прагматичної компетенції в процесі вивчення іноземної мови, історичної прагматики, яка досліджує мовні явища в межах мовленнєвого акту (тексту, дискурсу, мовленнєвого жанру) з позицій виявлення намірів адресанта в діяхронії та деякі інші різновиди прагматичного підходу до мови [1, с.30].*

Таким чином, практичні набуття *прагматичної компетенції* вивчає галузь прагматики – *інтермовна прагматика*, завданнями якої є вивчити особливості, умови, закономірності та функціонування *прагматичної компетенції*, що формується у процесі вивчення іноземної мови.

Окреслена **проблема** пов'язана з важливим практичним завданням у процесі опанування іноземними мовами – умовами набуття студентами *прагматичної компетенції* як ключового компонента *комунікативної компетенції* з іноземної мови (іспанської).

Аналіз останніх досліджень. Проблему набуття *прагматичної компетенції* як складової *комунікативної компетентності* з іспанської мови досліджували науковці України та за рубежом. Слід виокремити праці дослідників у сфері іншомовної *комунікативної компетенції* М. Бахтіна, М. Бубера, О. Ванівської, Б.Головіна, Н.Крилової, А.Малахова, А. Могильного, Є.Пассова, О.Садохіна, І.Сайтарли, С.Тер-Мінасової, Д. Терещук, Г.Чайки, Л. Шевніна Є. Шубіної.

Іншомовну прагматичну компетенцію та галузь науки інтермовну прагматику краще досліджено ученими за рубежом. Л. Бахман, Г. Каспер, Дж. Кардунер, Д. Койке, Р. Ле Пар, Дж. Мей, М. Рейтер, Е. Тарон, Дж. Томас, Дж.С.Фелікс-Брасседефер, Р. Шівелі, Р.Шміт та інші здійснюють ефективні дослідження з інтермовної прагматики на прикладі іспанської мови як іноземної. Найближче і найбільш ґрунтовно, на нашу думку, проблему набуття прагматичної компетенції з іспанської мови як іноземної окреслила у її дослідженнях з інтермовної прагматики Р. Шівелі.

Ця праця подає результати аналізу з інтермовної прагматики на прикладі порівняльних характеристик опанування іспанською мовою як іноземною дослідниці Р. Л. Шівелі з метою їх практичного застосування у навчальному процесі вищої школи України. Детальніше з результатами наукових розвідок дослідниці Р. Л. Шівелі можна ознайомитися за покликанням: <http://rachelshively.weebly.com/>.

Метою статті є виявити умови, за яких українським студентом набувається прагматична компетентність з іспанської мови.

Для досягнення мети необхідно виконати такі **завдання**:

- проаналізувати дослідження Р. Л. Шівелі у сфері інтермовної прагматики із використанням експериментальних даних щодо оволодіння іспанською мовою як іноземною за участі англomовних студентів (Spanish ILP);
- виокремити головні практичні результати аналізу дослідження Р. Л. Шівелі для застосування їх у процесу опанування іспанської мовою українськими студентами за аналогією;
- визначити основні умови оволодіння прагматичною компетенцією з іспанської мови для застосування їх на практиці.

Виклад основного матеріалу. Відомо, що лінгвістична прагматика як наука вивчає вплив контексту на зміст повідомлення. Прагматика відрізняється від інших лінгвістичних галузей своєю увагою до користувачів мови та контексту, в якому взаємодіють користувачі мови. Дж. Мей у 1993 дає визначення прагматики як вивчення умов використання людської мови як таких, що визначаються контекстом суспільства, де контекст включає мовця, слухача, лінгвістичні форми, фізичне та соціальне середовище використання мови. Таким чином, будь-які мовленнєві соціальні зв'язки можуть бути предметом вивчення лінгвістичної прагматики. Та все ж, найбільш популярними і як такими, що найбільше привертають увагу вчених є мовні (мовленнєві) акти, ввічливість, імпліцитність, презумпція, індексикали (індексальні знаки), адресатність, дейктичні одиниці та розмовні структури [5,с.331].

«Сучасна лінгвістична прагматика тісно пов'язана з філософією мови, соціолінгвістикою, психолінгвістикою, теорією мовленнєвих актів, функціональним синтаксисом, лінгвістикою тексту, дискурсивним аналізом, конверсаційним аналізом, етнографією мовлення, когнітивною лінгвістикою, дослідженнями у сфері штучного інтелекту, комунікативною лінгвістикою та деякими іншими напрямками сучасної науки про мову» [1, с. 29-30].

М. Рейтер (2005) так само зазначає, що сучасна лінгвістична прагматика – це міждисциплінарна сфера, яка межує з різними науковими сферами: лінгвістикою, дискурсивним аналізом, філософією, соціологією, (культурною / лінгвістичною) антропологією, когнітивною та міжкультурною психологією. Тому, не може існувати однієї всеохоплюючої теорії лінгвістичної прагматики з єдиною методологією [5, с.331].

Галузь прагматики іноземної мови (M2–L2) або інтермовної прагматики (ILP) є міждисциплінарною галуззю. Дослідники, що працюють у цій галузі аналізують питання теорії та методів у таких сферах як освіта, етнографія, аналіз бесіди та міжкультурна комунікація як засіб вивчення володіння іноземною мовою студентами та набуття прагматичної компетентності. Як одна зі сфер набуття другої іноземної мови, ILP міцно укорінилася у галузі опанування іноземною мовою (SLA), хоча, як зазначили вчені, серед дослідження в ILP переважали більше використання L2, а не набуття прагматичної компетентності L2 [5, с. 331].

«Розглядаючи комунікацію як процес, можна твердити, що межовою (мінімальною, підставовою) дослідною одиницею лінгвістичної прагматики слід визнати комунікативний смисл. ... У реальній комунікації «тет-а-тет» мовець, будуючи дискурс або його фрагменти (мовленнєві жанри, мовленнєві акти, висловлення), спирається на свої внутрішні неповторні особистісні комунікативні смисли як складні психо-когнітивно-емотивні утворення. З метою оперування ними в комунікації адресант (мовець, автор) утілює їх в узуалізовані мовні значення, формуючи відповідні конкретній конституації спілкування конфігурації смислів, які і слід уважати комунікативними смислами» [1, с.35].

Часто, особливо коли говоримо про носіїв іноземної мови з початковим рівнем знань, комунікативна компетентність мовців не може передати комунікативний смисл їхнього повідомлення. Опанування іноземною мовою у природному контексті покращить і пришвидшить рівень комунікативної компетентності носія іноземної мови і відповідно покращить умови донесення комунікативних смислів до слухача.

На прикладі іспанської мови в інтермовній прагматичній іспаністи зробили важливий внесок у цей напрям науки, що швидко розвивається [5, с.331].

Важливим чинником набуття прагматичної компетентності носія іноземної мови – це встановлення зв'язку комунікативної компетентності із соціокультурними знаннями, які допомагають особі, що вивчає іноземну мову її ефективній соціалізації у мовному середовищі іноземної мови, що вивчається.

У більшості проаналізованих досліджень, які зібрані Р.Л. Шівелі, використано дані прагматики та визначено виконання завдань з розмовної практики (DCT) і рольові ігри найбільш звичними інструментами для аналізу. Тільки окремі дослідження базуються на натуралістичних даних. Прагматичні сприйняття та відчуття прагматики було розглянуто близько у третині досліджень, у яких прагматичне відтворення було основною метою. Більш ніж половину досліджень було націлено на розвиток мовленнєвих навичок, включаючи поперечний, передтестовий, післятестовий чи поздовжній способи оцінювання. Ті

дослідження, які залишилися – це одноразові дослідження, зазвичай за використанням дослідницьких методик, що складається з порівняння прагматичної поведінки осіб, які вивчають іспанську мову як іноземну, носіїв іспанської мови (NSS) та носіїв мови, що вивчають мову як першу (НС), тобто студентів, що вивчають рідну мову. Більшість досліджень було проведено у США за участі англomовних студентів, хоч кілька досліджень було проведено за участі мовців з іспанською мовою по спадковості (SHS) та Р. Ле Пар (Le Pair 1996) провів дослідження за участю голландських учасників. Учні з середнім та високим рівнем мовних навичок переважали в одноразових дослідженнях, а учасники з початковим рівнем мовних навичок, як правило, були включені до перехресних досліджень [5, с.332].

Важливою диференціацією проведених досліджень є два типи умов, у яких вивчалася іспанська мова: умови навчального процесу та умови поза навчальним процесом опанування іспанською мовою як іноземною [8].

Було встановлено, що прагматична компетентність пришвидшує навички володіння іноземною мовою і здобувається швидше поза навчальним процесом, або ж за підтримки кваліфікованого викладача іноземної мови у аудиторії.

"Прохання" були одними з перших мовленнєвих актів, орієнтованих на іспанську мову у інтермовній прагматиці. Ранні дослідження, проведені Дж.Кардунер (1998) та Р. Ле Пар (1996) встановили подібності та відмінності у відтворенні "прохання" носіями іспанської мови як іноземної та носіями іспанської мови (NSS). у обидвох дослідженнях спостерігається, до прикладу, що студенти із середнім та просунутим рівнем іспанської мови використовують умовні непрямі звертання (тобто, продукують відношення до бажання та умінь слухача: "*¿Puedes ayudarme?*" – Можеш мені допомогти?) у проханнях з тою ж частотою уживання, що і носії іспанської мови. Однак носії іспанської як іноземної мови відмінні від носіїв іспанської мови у своїх більш обмежених мовленнєвих стратегіях, вживали умовне непряме звертання з дієсловом "poder", але у недостатній кількості використовували інші загальноновживані конструкції ("*¿Te importa ayudarme?*" – Тобі важливо допомогти мені?) швидше за все, через відсутність таких конструкцій у рідній мові (L1). Ті, що вивчають іспанську в обох дослідженнях також використовували умовні дієслова рідше, ніж носії іспанської мови [5, с. 332-333].

З прикладів та досліджень можна висновувати, що носії іспанської як іноземної використовують і є залежними від конструкцій у рідній мові, і якщо у рідній мові відсутні конструкції, загальноновживані для іспанської мови, вживання їх не носіями мови буде менша у разі у порівнянні з носіями іспанської мови [3].

Цей висновок доводить ще раз, що занурення студента у природне середовище іноземної мови, яку він вивчає і набуття ним прагматичної компетентності дозволить встановити зв'язки з новим мовним середовищем та ізолювати, або ж мінімізувати використання рідної мови на практиці, що зменшить трансфер мовних конструкцій з рідної мови у мову, яка вивчається.

Дослідження Д. Койке (1989) за участі студентів з початковим рівнем знань показали іншу тенденцію: студенти уживали значно більшу кількість вказівок

(наказів) ніж прохань. Д. Койке стверджує, що студенти уживають команди (наказові форми), тому що вони були менш складними для них синтаксично, ніж умовні непрямі звертання і за допомогою команд їм вдавалося більш ефективно доносити їхні повідомлення. Замість того, щоб використовувати синтаксис для пом'якшення сили прохання, учні пом'якшили форми прохання іншими шляхами, зокрема, маркером ввічливості "for favor" ("будь ласка"). Койке зробив висновки відносно факту, що граматична компетентність не може розвиватися так швидко, як вимагають того прагматичні концепти. Прагматичні концепти (поняття) мовець висловлює у спосіб, що відповідає необхідному рівню граматичної складності. Таким чином, на початкових етапах опанування іноземною мовою студенти вивчають прагматичні категорії та використовують ті обмежені ресурси іноземної мови, яку вивчають з метою здійснення комунікативних актів [5, с. 336].

З метою досягнення необхідного рівня граматичної складності під час донесення комунікативних смислів, мовець вишукує інші шляхи донесення повідомлення і компенсує відсутню ще його граматичну компетентність прагматичною компетентністю [7].

Із використанням рольових комунікативних ігор Дж. С. Фелікс-Брасседефер (2003) порівняв «відмови від запрошень» 10-ти студентів з просунутим рівнем іспанської, 10-ти носіїв іспанської мови та 10-ти носіїв англійської мови. Якщо висловлюватися методично, це дослідження було першим у контексті інтермовної прагматики з вивчення іспанської мови, у якому використано рольові ігри, а не анкетні дані. Рольові ігри, очевидно, є більш вірним шляхом визначення рівня розмовної мови, ніж заповнена вручну анкета; на відміну від анкет, рольові ігри охоплюють багато розмовних і комунікативних явищ та функцій, які присутні в природній мові, такі як інтонація, паузи, повтори та жести підтримки та спонукають до більшої кількості обговорень, повторів у порівнянні з письмовими засобами.

Результати дослідження Дж. С. Фелікса-Брассефера показали, що кожна група має різні преференції щодо ввічливості у відмові. Студенти були схожими на носіїв іспанської мови у частоті вживання окремих стратегій. Однак, з такими стратегіями, як пропозиція альтернативи та перспектива майбутнього прийняття, студенти відрізнялися від носіїв іспанської мови. Вони частіше пропонували альтернативу і вживали значно менше обіцянок майбутнього прийняття, ніж носії іспанської мови, використовуючи негативну соціально-прагматичну трансляцію рідної мови. Крім того, носії іспанської мови були більш прямими з особами рівними за статусом та менш прямими з співрозмовниками, які були вищого та нижчого статусу, тоді як носії англійської мови та багато хто з тих, які вивчали іспанську як іноземну мову, показували протилежні результати, що є іншим прикладом негативної соціально-пізнавальної трансляції рідної мови [5, с. 336].

З дослідження Дж. С. Фелікса-Брассефера можна висновувати, що трансляція мовних навичок з рідної мови може дуже негативно вплинути на комунікативний процес без прагматичних навичок мовця іноземною мовою.

Огляд дослідження, здійсненого у сфері інтермовної прагматики щодо опанування іспанською мовою на експериментальних даних Р.Шівелі показав, що розвиток прагматичної компетентності у іспанській мові є часто складним завданням для тих, хто її вивчає як іноземну, але прагматичні здібності можуть бути розвинуті завдяки вивченню іспанської мови у ситуаціях поза аудиторією та завдяки відповідним педагогічним вмінням викладача і в аудиторії [5, с. 345].

Попередні дослідження базувалися здебільшого виключно на письмових запитаннях та анкетуваннях, а останні дослідження використовували рольові ігри та натуралістичні дані [2]. Зокрема, останні стипендіальні програми довели важливість використання природних даних у прагматичних дослідженнях і заохочували дослідників застосувати аналіз розмовної практики у прагматиці іспанської мови як іноземної. Е. Тарон (2005) вважає, що у дослідженні прагматики соціальний контекст є критичним, і необхідно знаходити шляхи вивчення прагматики в природних взаємодіях. Більш широке використання природних даних у дослідженні, у свою чергу, може призвести до посилення уваги до прагматичних особливостей за межами ізольованих мовних актів, які переважали в інтермовній прагматиці іспанської мови. Далі, хоча і досі в невеликій кількості, в останні роки спостерігається збільшення лонгітюдних досліджень – спосіб, на якому наголошував Г. Каспер (1996) і вважав, що завдяки йому можливо виявити найбільший потенціал моделей розвитку у здобутті прагматичної компетентності, особами, що вивчають іноземну мову.

Висновки. За результатами проаналізованого дослідження Р.Л. Шівелі у сфері інтермовної прагматики із використанням даних щодо оволодіння іспанською мовою як іноземною (Spanish ILP) було визначено умови оволодіння і ефективність здобуття прагматичної компетенції.

Практичними рекомендаціями і умовами набуття прагматичної компетенції є:

1. встановлення зв'язку комунікативної компетентності із соціокультурними знаннями для ефективної соціалізації у мовному середовищі іспанської мови;
2. виконання завдань з розмовної практики (DCT) і рольові ігри як найбільш звичні інструменти та критерії для визначення та аналізу рівня прагматичної компетенції;
3. серед окреслених умов розвитку прагматичної компетенції умови поза навчальним процесом у природному мовному середовищі виявилися найбільш ефективними;
4. на прикладі мовленнєвих актів «прохання» та «відмова від запрошень» зафіксовано трансляцію прагматичної компетенції з рідної мови в іспанську мову як іноземну.

Подальші розвідки у галузі інтермовної прагматики та подальші вивчення проблеми оволодіння прагматичною компетенцією як складовою комунікативної компетентності україномовної особи, що вивчає іспанську мову є не тільки бажаними, але і необхідними для системи вищої освіти України. Їхні результати можуть мати важливе прикладне застосування у покращенні якості та зменшення

часових витрат у оволодіння знаннями, уміннями та навичками з іспанської мови як іноземною українськими студентами.

Література

1. Бацевич Ф.С. лінгвістична прагматика: спроба обґрунтування проблемного поля та дослідницької одиниці / Ф. С. Бацевич. – Мовознавство: наук.-терет. журн. / Ін-т мовозн. ім. О. О. Потебні, Укр. мовно-інформ. фонд Нац. акад. наук України. – К.: [б. в.], 2009. – № 1. – С. 29-37. – ISSN 0027-2833.
2. A Dictionary of Language Acquisition. A Comprehensive Overview of Key Terms in First and Second Language Acquisition / Hossein Tavakoli. – Tehran: RAHNAMA PRESS, 2012. – 406 p.
3. Bilingualism and Identity. Spanish at the crossroads with other languages / [ed. by Mercedes Nico-Murcia Jason Rothman]. – Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2003. - 368 p.
4. Globalization and Language in the Spanish-Speaking World. Macro and Micro Perspectives / [ed. by Clare Mar-Molinero and Miranda Stewart]. – New York: PALGRAVE MACMILLAN, 2006. – 271 p.
5. Shively R. L. Language in Context: Pragmatics in Second Language Spanish / R. L. Shively // [in K. Geeslin ed.], The Handbook of Spanish Second Language Acquisition. – Malden, MA: Wiley-Blackwell, 2013. – P. 331-350.
6. Shively, R. L. (2016). Heritage language learning in study abroad: Motivations, identity work, and language development / R. L. Shively // [In D. Pascual (Ed.)], Advances in Spanish as a heritage language. – Amsterdam: John Benjamins, 2016. – P. 259-280.
7. The Art of Teaching Spanish. Second Language Acquisition from Research to Praxis / [ed. by Rafael Salaberry, Barbara A. Lafford]. – Washington: Georgetown University Press, 2007. – 245 p.
8. White L. Second Language Acquisition and Universal Grammar / Lydia White. – Cambridge, New York, Melbourne, Madrid, Cape Town, Singapore, São Paulo: Cambridge University Press, 2003. – 316 p.

Summary

The article deals with Spanish interlingual pragmatics (Spanish ILP), which is dominant for Spanish language acquisition analysis in natural communicative context. It bases on the results of R. L. Shively research held in the branch of Spanish interlingual pragmatics and states the importance of pragmatic competence acquisition by the learners of foreign language of L2.

ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ ПРИ НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ НА ОСНОВІ ВИКОРИСТАННЯ ВІДКРИТИХ ЕЛЕКТРОННИХ РЕСУРСІВ

Філюк Л.М.

Одеський національний університет ім. І.І. Мечникова

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Сучасна соціокультурна ситуація характеризується значним посиленням інтересу до нових інформаційних технологій, в тому числі у сфері педагогіки. Під впливом комп'ютеризації та інформатизації трансформуються основні структурні елементи освіти: по-перше, розширюється сфера діяльності інституту освіти; по-друге, змінюється система взаємодії учасників освіти; по-третє, інформаційно-комунікаційні технології стають засобом досягнення мети і реалізації функцій освіти. У подібних умовах проблема підвищення якості освіти набуває нових обрисів, оскільки зазначені тенденції роблять можливим і необхідним використання сучасних інформаційних технологій при вирішенні різних педагогічних завдань, у тому числі мовної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких розглядалися аспекти цієї проблеми і на яких обґрунтовується автор; виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Сутність і основні особливості поняття «якість освіти» досліджувалися такими авторами, як Ю.Б. Васенева [3], В.І. Звонніков [7], В.Г. Онушкін [10], Н.А. Селезньова [15], Є.В. Яковлев [20] та ін. Дослідженню інформаційних технологій в освіті присвячені праці Є.В. Абрамова [1], В.В. Гури [4], О.В. Данилової [5], В.В. Довганя [6], К.К. Коліна [8], С.І. Макарова [9], Є.Ю. Панцевої [11], О.В. Штеймарк [19] та ін. Огляд проведених досліджень дозволяє зробити висновок про те, що характерні риси і функції електронних освітніх засобів у рамках навчання іноземної мови вивчені досить повно: так, М.А. Сметаннікова аналізує застосування електронного підручника [16], І.В. Соловійова характеризує особливості роботи з інтерактивною дошкою [17], Н.А. Саттарова описує можливості Microsoft Power Point [14], А.А. Шаповалова пропонує використання в освітніх цілях відеоматеріалів YouTube і функціональних можливостей Skype [18]. Разом з тим, на даний момент залишаються практично не вивченими можливості електронних періодичних видань, подкастів і блогів для підвищення якості мовної освіти.

Формування цілей статті (постановка завдання). Вищесказане дозволяє сформулювати основну мету статті – охарактеризувати електронні періодичні видання, подкасти та блоги як інформаційно-освітні ресурси, що сприяють підвищенню якості мовної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Поняття «якість освіти» вже давно використовується у вітчизняному педагогічному дискурсі. Так, у словнику «Освіта

дорослих. Міждисциплінарний словник термінології» під якістю освіти розуміється інтегральна характеристика освітнього процесу і його результатів, що виражає міру їх відповідності поширеним у суспільстві уявленням про те, яким повинен бути названий процес і яким цілям він повинен служити [10, с. 71]. З огляду на, що в суспільстві з приводу питання освіти можна виділити різні зацікавлені групи і суб'єкти, то представляється можливим сказати, що в даному визначенні під якістю освіти розуміється характеристика освітнього процесу, яка виражає міру відповідності вищого навчального закладу уявленням, очікуванням і вимогам, що пред'являються до нього з боку різних зацікавлених сторін.

Слід зазначити, що різні зацікавлені сторони і суб'єкти по-різному можуть сприймати дане поняття. Так, у колективній праці Ю.Б. Васенева, І.А. Дементьєвої і А.Я. Колесникова наводиться об'ємне і досить абстрактне визначення якості освіти. Автори вказують, що поняття може включати в себе наступні позиції: 1. Якість проміжної атестації на основі моніторингу (поточна успішність між сесіями, сесії, курсові роботи, участь у науково-дослідних проектах, наявність друкованих робіт тощо). 2. Якість освітнього процесу (рівень організації, результативність педагогіки, стан викладання дисциплін, ефективність зворотного зв'язку від студента, здоров'я студента). 3. Відповідність програм навчальних дисциплін, державних іспитів, випускних кваліфікаційних робіт, переддипломної практики вимогам державних стандартів. 4. Відповідність якості технологій навчання і виховання запитам студентів та їхніх батьків. 5. Рівень підготовки професорсько-викладацького складу (звання, ступені, ефективність системи перепідготовки і підвищення кваліфікації тощо). 6. Якість випускника (наявність знань, умінь, навичок, компетенцій, професійно-значущих і особистісних якостей). 7. Наявність зв'язку зі споживачами випускників та постачальниками абітурієнтів [3, с. 74].

У загальному сенсі під якістю освіти мається на увазі багатовимірною концепція, що охоплює освітні програми, наукові дослідження, педагогічні кадри, учнів, академічне середовище, матеріально-технічну базу. Ряд вчених, використовуючи дане визначення у своїх дослідженнях, вносять до нього деякі уточнення. Так, Є.В. Яковлев вважає, що якість освіти має відображати міру відповідності освітніх результатів операціонально заданим і чітко представленим цілям суспільства [20]; В.І. Звонніков і М.Б. Челишкова уточнюють, що якість освіти має відображати ступінь відповідності реальних освітніх результатів нормативним вимогам і соціальним очікуванням [7]. Уточнення стосуються не тільки освітніх результатів, але і споживачів освітніх послуг. Зокрема, в роботах Н.А. Селезньової відзначається, що якість освіти має відповідати потребам суспільства і особистості [15]. Погодимося з думкою С.Я. Батишева і А.М. Новикова, що споживачем освітніх послуг виступає також і сама система освіти, передбачаючи завершення одного освітнього рівня для переходу на інший освітній рівень [13].

Аналіз представлених у науково-педагогічній та методичній літературі визначень якості освіти продемонстрував єдину думку дослідників про

необхідність розгляду якості освіти як інтегральної або комплексної характеристики, що може об'єднувати і якість освітнього процесу, і якість його результатів, і якість освітньої системи. На наш погляд, найбільш чітко такий підхід відображений у роботах Н.А. Селезньової, яка під якістю вищої освіти розуміє системну сукупність ієрархічних і соціально значущих характеристик вищої освіти як процесу, результату і освітньої системи [15].

У наш час широкий вплив практично на всі сфери життєдіяльності людини здійснює інформатизація суспільства. Особливо актуальна ця проблема для педагогічної науки, в тому числі і в питаннях підвищення якості освіти. Ми дотримуємося точки зору відомого педагога П.І. Підкасистого, який визначає інформатизацію освіти як сукупність заходів щодо перетворення педагогічних процесів на основі застосування до навчання і виховання інформаційної продукції, засобів, технологій, і зазначає, що проникнення в освіту нових інформаційних технологій обумовлює розгляд дидактичного процесу як інформаційного процесу, в якому відбувається отримання інформації учнями, її перетворення та використання [12, с. 187]. При цьому ми розуміємо під інформаційною технологією сукупність методів і технічних засобів збору, організації, зберігання, обробки, передачі та подання інформації [2, с. 15].

О.В. Штеймарк зазначає, що метою інформатизації освіти є інтеграція інформаційних технологій в освіту, забезпечення вільного доступу до інформації всіх учасників освітнього процесу, обґрунтоване використання потенціалу інформаційних технологій для навчання, виховання і розвитку учня, а також для забезпечення професійної діяльності, підвищення кваліфікації педагога і керівника [19, с. 28]. К.К. Колін виділяє два основних напрямки процесу інформатизації освіти: інструментально-технологічний і змістовний. Змістовний напрямок пов'язаний із формуванням нового змісту освітнього процесу, а інструментально-технологічний – із використанням нових можливостей засобів інформатики та інформаційних технологій для підвищення ефективності системи освіти [8, с. 23]. Основною такою можливістю стає використання електронних освітніх ресурсів (ЕОР) в педагогічному процесі.

У сучасній педагогічній науці існує кілька визначень ЕОР. Так, Є.В. Абрамов розуміє під ЕОР дидактичний засіб, який створюється за допомогою інформаційних технологій і дозволяє конструювати дидактичне комп'ютерне середовище, що забезпечує навчання предмету і формування умінь і якостей особистості [1, с. 52]. С.І. Макаров трактує ЕОР як сукупність електронних навчальних матеріалів, необхідних і достатніх для забезпечення процесу навчання в рамках певної методичної системи [9]. На думку О.В. Штеймарк, ЕОР є даними в цифровому вигляді: це інформаційні джерела, що містять графічну, текстову, мовну, музичну, відео-, фото- та іншу інформацію, які застосовуються для використання в навчальному процесі і спрямовані на реалізацію цілей і завдань сучасної освіти [19, с. 31]. В.В. Гура розглядає ЕОР як частину культурної діяльності, яка зафіксована у вигляді програми на електронному носії і служить для

задоволення інформаційно-освітніх потреб учасників процесу навчання [4, с. 23 – 24].

О.В. Данилова зазначає, що ЕОР є навчальними матеріалами, які зберігаються і передаються в електронному вигляді, створюються і відтворюються з використанням ІКТ, орієнтовані на досягнення наступних цілей: надання навчальної інформації із залученням засобів мультимедіа технології; здійснення зворотного зв'язку з користувачем при інтерактивній взаємодії; контроль результатів навчання і просування в навчанні; автоматизація процесів інформаційно-методичного забезпечення навчально-виховного процесу та організаційного управління навчальним закладом [5]. В.В. Довгань під електронним освітнім ресурсом розуміє науково-педагогічні, навчально-методичні матеріали, які представлені у вигляді електронних видань освітнього призначення або електронних засобів освітнього призначення, і реалізують дидактичні можливості ІКТ [6, с. 3]. На думку О.Ю. Панцевої, ЕОР є комплексним засобом навчання, розробленим з урахуванням вимог державного стандарту, що забезпечує всі види навчального процесу і дозволяє реалізувати індивідуально-діяльнісний підхід при цілеспрямованому формуванні професійних компетенцій у конкретній предметній області [11, с. 127].

Незважаючи на різноманіття визначень поняття електронних освітніх ресурсів, у них можна виділити загальні риси: 1) ЕОР – це навчально-методичні матеріали; 2) ЕОР – це сукупність даних в електронному вигляді, що створюються і відтворюються з використанням ІКТ; 3) ЕОР – це дидактичний засіб; 4) ЕОР спрямовані на реалізацію цілей і завдань сучасної освіти. Виходячи з вищезазначеного, під електронними освітніми ресурсами ми розуміємо дидактичний засіб, що представляє собою сукупність навчально-методичних матеріалів, представлених в електронному вигляді, які створюються і відтворюються з використанням ІКТ і спрямовані на реалізацію цілей і завдань сучасної освіти. Відповідно, електронне навчання ми визначаємо як форму організації освітньої діяльності, в якій використовуються спеціальні засоби і методи на базі інформаційних і комунікаційних технологій, що забезпечують, в залежності від дидактичних цілей, досягнення освітніх результатів.

Використання перерахованих електронних засобів в освітньому процесі та можливості глобальної мережі Інтернет зумовили виникнення поняття «електронне навчання» (e-Learning). Безперервний розвиток комп'ютерної техніки та мережеских технологій призвели до виникнення нових принципів побудови Інтернет Web 2.0. Дослідники визначають його як комплексний підхід до організації, реалізації та підтримки веб-ресурсів, побудованих на принципах колективізму, відстеження інформаційних потоків, відкритості, доступності, існування повноцінних користувальницьких інтерфейсів. Іншими словами, наповнення, перевірка, редагування вмісту сайтів здійснюється будь-яким зацікавленим користувачем мережі. Технології Web 2.0 відбилися на системі електронного навчання, значно розширивши його можливості. Згідно з принципами Web 2.0, у центрі навчального процесу опинилася взаємодія студентів із викладачами та між собою на основі

інструментів соціального програмного забезпечення: блогів, вікі, загальних закладок, подкастів, соціальних мереж і віртуальних світів. Таким чином, сучасна технологія електронного навчання передбачає, крім використання електронних навчальних матеріалів на уроці або пересилання їх по мережі учню, застосування засобів Web 2.0. На зміну конструктивізму, в якому перед учнем ставилися завдання, які мають для нього сенс, приходить коннективізм, який вимагає від учнів самостійного пошуку сенсу в різноманітті фактів.

Слід зауважити, що запровадження у навчальний процес системи e-Learning 2.0 неоднозначно сприймається педагогічною громадськістю. У зв'язку з цим найбільш популярним напрямком освіти на сьогоднішній день є змішане навчання (blended learning) – електронне навчання, об'єднане з іншими навчальними методами. Разом з тим, популярність електронного навчання поступово зростає, і впровадження елементів e-Learning стають обов'язковим з точки зору ефективності сучасного педагогічного процесу (також обов'язковим стає володіння педагогами комп'ютерними технологіями). Це обумовлено наявністю ряду незаперечних переваг використання електронних ресурсів у навчальному процесі як для учнів, так і для викладачів. Так, переваги електронних ресурсів для учнів полягають в тому, що відбувається: 1) підвищення інтересу до досліджуваного предмета; 2) стимуляція активності і самостійності у процесі засвоєння навчального матеріалу; 3) можливість вивчення матеріалу у зручному темпі, опрацювання складних моментів кілька разів; 4) створення умов для самостійного вибору рівня складності завдань. Переваги електронних ресурсів для педагогів обумовлюються: 1) забезпеченням автоматизованого контролю знань; 2) організацією самостійної, дослідницької та проектної діяльності учнів; 3) можливістю побудови індивідуальної освітньої траєкторії для студентів; 4) формуванням системи дистанційного або додаткового навчання.

Ми проаналізували можливості підвищення якості освіти на основі електронного навчання англійської мови. Так, одним із продуктивних способів вивчення англійської мови є читання британської електронної преси (The Times, The Daily Telegraph, The Independent, The Daily Express, The Sun тощо). Практично всі значущі газети у світі мають свої web-сторінки. Для отримання необхідної інформації про існуючі газети можна відвідати сайт <http://www.mediainfo.com/emedial>, що має посилання на безліч видань. Перевага читання англійських газет полягає в тому, що студенти можуть одночасно поповнювати свій словниковий запас і дізнаватися цікаві новини. Лексика подібних новинних повідомлень відображає сучасний стан мови, а також містить актуальну інформацію. Слід зазначити, що читання е-преси набагато цікавіше у зв'язку з тим, що на сайтах газет легко розмістити не тільки автентичний текст, а й переглядати фотографії, відео-або аудіоматеріали з інтерв'ю.

Робота з електронною версією газети надає унікальні можливості міжкультурної комунікації. Крім отримання інформації про поточні події в світі, студенти можуть висловлювати свою думку щодо прочитаного і брати участь в обговоренні цікавої для них проблеми. Більш того, в газеті The Guardian,

наприклад, є рубрика Talk (розмова), де можна як у режимі on-line, так і в режимі off-line задати питання відомим британським політикам, письменникам, журналістам тощо, а також взяти участь в обговоренні запропонованих тем, а це, без сумніву, є практикою міжкультурного спілкування. Матеріал е-газет транслюється на екрані комп'ютера, може бути представлений і у вигляді мультимедійних ресурсів: озвучені статті можна скачати в mp3 форматі або pdf, а потім легко роздрукувати (Words in the News by BBC Learning English). В даному випадку ЕОР служать для отримання початкових знань і вмінь, які потім закріплюються, розвиваються на занятті. Деякі новинні сайти класифікують статті за рівнем складності лексичного і граматичного матеріалу.

Так, наприклад, сайт <http://www.newsinlevels.com/> націлений на розвиток навичок читання та аудіювання у студентів різних рівнів. Методика роботи з новинами будується наступним чином: одна й та сама стаття представляється в трьох форматах (Level 1, Level 2, Level 3) для повного опрацювання текстової та мультимедійної інформації з різної тематики. Даний метод отримав назву Nil Method, який дозволяє крок за кроком вивчати англійську мову і швидко її розуміти за допомогою того, що в кожній статті використовуються тільки необхідні для конкретного рівня слова; вони повторюються, щоб було легше запам'ятати. Студенти читають статті, потім прослуховують запис статті у відеоролику, повторюють слова і, таким чином, запам'ятовують їх природним шляхом. Викладач сам вибирає рівень, з якого хоче почати навчання студентів. Практикуючись кожен день, незабаром учні зможуть легко сприймати і розуміти статті найскладнішого рівня, який начитується носіями мови у швидкому темпі. Після опрацювання статті на всіх рівнях студентам можна запропонувати викласти і обговорити зміст статті, аргументуючи свою думку. Використання ЕОР – один з видів самостійної роботи, який викладач може використовувати, щоб дати основу для спільної роботи в аудиторії або перевірити знання учнів, не вдаючись до контрольної роботи. Більш того, кожен учень може працювати з даним ресурсом у власному темпі.

Говорячи про електронні освітні ресурси, не можна обійти стороною систему подкастингу і блогінгу, які останнім часом стають дедалі популярнішими. Подкастинг (англ. Podcasting, від iPod і англ. Broadcasting) – процес створення і поширення звукових та відеофайлів (подкастів) у стилі радіо- і телепередач в Інтернеті (мовлення в Інтернеті). Іншими словами, подкаст – це звуковий файл (найчастіше в форматі MP3) або відеофайл (найчастіше в форматі потокового flash-відео FLV), який поширюється безкоштовно через Інтернет. Кращі подкасти зберігаються на так званих подкаст-терміналах у вигляді аудіо-, відеоматеріалів або текстового запису мовлення з різної тематики. Так, сайт BBC Learning English – один із найбільших і найбільш відомих ресурсів аудіоматеріалів в Інтернеті. Він є дуже корисним подкастом для вивчення англійської у вільному доступі для безкоштовного скачування. У розділі 6 Minute English представлені записи, начитані носіями мови, з повним скриптом в PDF-форматі, також даються визначення слів і виразів, які можуть викликати труднощі, і посилання на схожі статті. Для вивчення англійської мови дуже корисні такі подкасти: National Public

Radio, TED Talks, A History of the World in 100 Objects, EdReach, ESL, GAME, Grammar Girl, British History, Ropecast, Teacher Created Materials, Power to Learn, BBC Learning English, Spotlightradio.net і Eslpod.com. Слід звернути увагу на основні критерії вибору подкастів: 1) чітка дикція і виразна інтонація; 2) приємний голос у спікера; 3) природний темп мови; 4) цікава для студентів тематика.

Таким чином, подкасти дозволяють прослуховувати або переглядати освітні матеріали на комп'ютері, планшеті або смартфоні, не обмежуючи навчання заняттями у стінах вищого навчального закладу; можуть містити як частину уроку іноземної мови, так і лекцію цілком; легкі для створення і використання в мережі і на заняттях; розвивають креативність і технологічну компетентність студентів і викладачів. Вивчення англійської мови із застосуванням подкастів можна побудувати наступним чином: 1) прослуховування подкастів в якості домашньої роботи з їхнім подальшим обговоренням на занятті; 2) прослуховування подкастів із попередніми ознайомленням через завдання, підготовлені викладачем; 3) прослуховування подкастів з опорою на текст, начитаний з аудіофайлу; 4) використання окремих уривків подкасту для диктанту з подальшими вправами на словосполучення, граматичні правила тощо; 5) заучування тексту подкасту напам'ять; 6) обговорення питань, порушених у подкасті.

Ми виділяємо наступні дидактичні характеристики подкастів у вивченні англійської мови: 1) автентичність (подкасти сприяють збільшенню словникового запасу учнів, надаючи автентичний матеріал, призначений для прослуховування на просунутому етапі вивчення мови); 2) багатофункціональність (дозволяє розвивати кілька видів мовленнєвої діяльності: аудіювання, навички усного та писемного мовлення); 3) актуальність (щоденне поповнення архіву новими аудіо- та відеоматеріалами з інформацією про актуальні події у різних сферах життя для використання на уроці англійської мови); 4) багатостороннє сприйняття (поєднання аудіо-, фото- або відеоматеріалів, а також текстових матеріалів, що дозволяє одночасно задіяти різні органи сприйняття); 5) медіакомпетентність (розвиток умінь і навичок роботи з технічними новинками, що сприяє мотивації до подальшої самостійної або групової роботи); 6) автономність (самостійне вивчення, що сприяє успішності навчання); 7) можливість використовувати мультимедійні засоби (планшет або MP3-плеєр) в будь-який час і в будь-якому місці, що розширює навчальне середовище; 8) інтерактивність (можливість активної взаємодії між людьми в мережі).

Подкастинг і блогінг як особливі види діяльності в Інтернеті багато в чому схожі. Блог (англ. Vlog – інтернет-журнал подій, інтернет-щоденник, онлайн-щоденник) веб-сайт, основним вмістом якого є записи, які регулярно додаються і містять текст, зображення або мультимедіа. Для блогів характерні недовгі записи тимчасової значущості, впорядковані у зворотному хронологічному порядку (останній запис зверху). Для блогів характерна можливість публікації відгуків або коментарів відвідувачами. Під блогами також розуміються персональні сайти, які складаються, в основному, з особистих записів власника блогу і коментарів користувачів до цих записів. В освітньому процесі блоги англійською мовою

надають непогані можливості, виконуючи інформаційну (публікація новин, написаних живою мовою) і комунікативну (спілкування на цікаві теми, обмін думками, ідеями, думками) функції. Наприклад, такі блоги, як <http://elf-english.ru/blog/page/7/> і <http://anglophone.ru/blog/> привертають увагу учнів своєю різноманітною тематикою: сленгові вислови, граматичні правила у простій і захоплюючій формі, національні варіанти англійської мови, цікаві факти, поради з вивчення і вироблення мотивації, зразки перекладів статей, заголовків, особливості культури, що вивчається тощо.

Інформація, представлена у формі бесіди, легко сприймається, доступна і цікава для учнів. Відомо, що студентам комфортніше задавати питання в анонімному середовищі онлайн-простору. Коментарі дозволяють підтримувати інтерес до подкастів і блогів, а також допомагають викладачеві створити подкаст, який висвітлює найбільш важливі для студентів питання, і уникати тем, які менш важливі або не цікаві студентам. Подкасти та блоги в процесі вивчення іноземних мов також сприяють самостійному вивченню та звільненню часу в аудиторії для дискусій і мозкового штурму; надають студентам впевненості для участі в дискусіях; дозволяють перетворити процес вивчення англійської мови на захоплююче заняття; розвивають креативність та комунікабельність у студентів, створюючи іншомовну комунікативну середу.

Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок даного напрямку. Підсумовуючи вищесказане, відзначимо, що ЕОР є ефективним способом вдосконалення якості освіти. Крім традиційних електронних підручників учні можуть читати іншомовну періодику, слухати подкасти іноземною мовою, знайомитися з країнознавчими та соціокультурними матеріалами блогів. ЕОР допомагають забезпечити всі компоненти освітнього процесу – отримання інформації, практичні заняття, контроль знань, допомагають розвинути комунікативну компетенцію і сприяють інтерактивності, отже, покращують якість освіти в цілому.

Література

1. Абрамов Е.В. Методическая система формирования творческих умений у старшеклассников на уроках математики с использованием электронных образовательных ресурсов: Дис. канд. пед. наук. - Волгоград, 2007. - 185 с.
2. Беспалько В.П. Образование и обучение с участием компьютеров (педагогика третьего тысячелетия) / В.П. Беспалько. – Воронеж: МОДЭК, 2002. – 351 с.
3. Васенев Ю.Б. Методика оценки качества образования в вузе / Ю.Б. Васенев, И.А. Дементьева, А.Я. Колесников // Оценка качества образования в российских вузах. Опыт и проблемы: Материалы межвузовского семинара. - СПб, 2004. - С. 73 – 85.
4. Гура В.В. Теоретические основы педагогического проектирования личностно-ориентированных электронных образовательных ресурсов и сред: Дис. д-ра пед. наук. - Ростов-на-Дону, 2007. - 363 с.

5. Данилова О.В. Подготовка студентов педагогического вуза к разработке электронных образовательных ресурсов: Дис. канд. пед. наук. - Чебоксары, 2010. - 180 с.
6. Довгань В.В. Создание и использование электронного образовательного ресурса в составе информационно-методического обеспечения учебного процесса: Дис. канд. пед. наук. - М., 2012. - 139 с.
7. Звонников В.И. Контроль качества обучения при аттестации: Компетентностный подход / В.И. Звонников, М.Б. Чельшкова. - М.: Университетская книга, 2009. - 330 с.
8. Колин К.К. Информатизация образования: новые приоритеты / К.К. Колин // Информатика и образование. - 2001. - №1.
9. Макаров С.И. Методические основы создания и применения образовательных электронных изданий (на примере курса математики): Дис. канд. д-ра пед. наук. - М., 2003.
10. Онушкин В.Г. Образование взрослых. Междисциплинарный словарь терминологии / В.Г. Онушкин, Е.И. Огарев. - СПб, Воронеж, 1995. - 230 с.
11. Панцева Е.Ю. Формирование профессиональных математических компетенций курсантов военных авиационных училищ с использованием электронных образовательных ресурсов: Дис. канд. пед. наук. - Самара, 2006. - 237 с.
12. Пидкасистый П.И. Педагогика / П.И. Пидкасистый, В.А. Мижериков, Т.А. Юзефовичус. - М.: Академия, 2014.- 624 с.
13. Профессиональная педагогика / Под ред. С.Я. Батышева, А.М. Новикова. - М.: ЭГВЕС, 2010. - 456 с.
14. Саттарова Н.А. Применение информационно-коммуникационных средств и электронных образовательных ресурсов в обучении английскому языку / Н.А. Саттарова, З.С. Исханова // Вестник современной науки. - 2016. - №5-2. - С. 116 – 119.
15. Селезнёва Н.А. Качество высшего образования как объект системного исследования / Н.А. Селезнёва. - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. - 95 с.
16. Сметанникова М.А. Формирование коммуникативной компетенции на уроках английского языка с использованием электронных образовательных ресурсов / М.А. Сметанникова //Современные информационные технологии: Теория и практика: Материалы I Всероссийской научно-практической конференции / Под ред. Е.А. Смирновой. - 2015. - С. 176 – 178.
17. Соловьёва И.В. Интерактивная доска на уроках английского языка (к вопросу о применении электронных образовательных ресурсов) / И.В. Соловьёва // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. - 2010. - №9. - С. 320 – 325.
18. Шаповалова А.А. Электронное обучение английскому языку с помощью ресурсов сети Интернет / А.А. Шаповалова // Научные труды Кубанского государственного технологического университета. - 2014. - №54. - С. 397 – 398.

19. Штеймарк О.В. Повышение качества знаний студентов педагогического вуза средствами цифровых образовательных ресурсов: Дис. канд. пед. наук. - М., 2011. - 178 с.
20. Яковлев Е.В. Внутривузовское управление качеством образования / Е.В. Яковлев. - Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2002. - 390 с.

Summary

The modern socio-cultural situation is characterized by a significant increase of interest in new information technologies, including the education sector. The overview of the conducted research allows to conclude that the characteristics and functions of e-learning tools in the context of learning a foreign language have been studied adequately. However, at the moment electronic periodicals, podcasts, and blogs for improving the quality of language education remain virtually unexamined. The advantage of reading English newspapers is that students can simultaneously improve their vocabulary and learn interesting news. The vocabulary of such news reports reflect the current state of the language, and also contains relevant information. Podcasts allow you to listen or view educational materials in computer, tablet, or smart phone, they are easy to create and be used online and in the classroom, develop creativity and technological competence of students and teachers. Blogs in a foreign language fulfil informational and communicative functions. Thus, e-learning resources help to ensure all components of the educational process – receiving information, practical training, controlling knowledge. They contribute to the development of communicative competence, therefore, improve the quality of education in general.

УДК 81'24:371.3:81'25

ПРИНЦИПИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ

Худзей О. О.

ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

Постановка проблеми та її визначення. В останні роки почали інтенсивно розвиватися міжнародні зв'язки України з країнами Європейського Союзу, між українськими і зарубіжними фірмами, підприємствами й організаціями у різних сферах діяльності; розширюються безпосередні зв'язки між українськими і зарубіжними школами; розробляються програми з культурного та освітнього обміну учнями та студентами, активізується участь українських студентів у спільних міжнародних проектах.

Актуальність. Сучасний світ став більш багатонаціональним і багатомовним: з одного боку, активізується процес глобалізації та економічної конкуренції, а з іншого – зростає роль національної ментальності. Відбулися зміни на ринку праці: практично всюди потрібні фахівці, які володіють комп'ютерною грамотністю і знають принаймні одну іноземну мову. Суспільство стало мобільнішим, що дало змогу українським громадянам відпочивати, навчатися і працевлаштовуватися за кордоном.

Іноземна мова сьогодні є не просто частиною культури певної нації, але це і запорука успіху, майбутньої вдалої кар'єри студентів. Досягнення високого рівня володіння іноземною мовою не можливе без фундаментальної мовної підготовки в вищій школі. В більшості ВНЗ країни студенти опановують принаймні дві іноземні мови.

Мета статті полягає в огляді актуальних принципів навчання іноземних мов майбутніх перекладачів.

Виклад основного матеріалу та отримані висновки. Визначальними положеннями, які поєднують теорію і практику є принципи навчання як керівні положення щодо реалізації знань про сутність, зміст і структуру навчання на практиці. У процесі підготовки майбутніх перекладачів у вищих навчальних закладах вважаємо за доцільне керуватися низкою принципів.

Як зазначає В. Ортинський, центральним, системоутворювальним принципом на основі сучасної концепції навчання, є принцип розвивального і виховного навчання, який тісно пов'язаний насамперед з принципом соціокультурної та природної зумовленості навчання, а для професійної освіти - з принципом фундаментальності й професійної спрямованості. Решта принципів - похідні від цих провідних, конкретизують їх, розкривають умови їхнього втілення. До них належать принципи:

- розвивального і виховного навчання, який пов'язує воедино виховання, навчання і розвиток, забезпечуючи тим самим формування різнобічно розвиненої особистості. Змістом принципу є регулювання зв'язку й взаємодії між оволодінням знаннями, способами діяльності й розвитком, між описово- фактологічним і оцінно-аналітичним аспектами навчання, між долученням до цінностей соціуму, адаптацією його в суспільство й індивідуалізацією, збереженням і розвитком унікальності, неповторності особистості;

- фундаментальності освіти та її професійної спрямованості, який спрямований на забезпечення фундаментальності і технологічності у процесі підготовки та в результатах навчання. Цей принцип забезпечує широку ерудицію студентів, знання з різних галузей наук;

- соціокультурної відповідності, який забезпечує відповідність і спрямованість змісту освіти змістові культури, основам наук, техніки й виробництва, досвідові практичної діяльності;

-науковості та зв'язку теорії з практикою, який передбачає сучасне, доступне трактування знань, які охоплюють й історію науки, і сучасну теорію, і наукові прогнози. При цьому важливо, аби вивчені теоретичні положення реалізовувалися на практиці, були доведені до стадії процедур і технологій;

- систематичності і послідовності, який передбачає не лише логічний та послідовний виклад матеріалу, але й системність такого викладу, коли з окремих теорій, елементів знання, досвіду складається картина світу [3, с. 176-177].

Навчання іноземних майбутніх перекладачів повинно також спиратися на низку загальнодидактичних принципів, до яких належать:

- а) зв'язок навчання з життям;
- б) свідоме навчання;
- в) творча активність;
- г) наочність;
- д) науковість;
- е) систематичність;
- є) урахування індивідуальних особливостей студентів.

Крім цього, викладачам іноземних мов важливо керуватися загальними (комунікативної спрямованості навчання; врахування особливостей ІМ; домінуючої ролі вправ у всіх сферах оволодіння ІМ) і спеціальними (навчання ІМ на основі типових зразків (моделей, структур, типових речень); сполучення мовних тренувань з мовленнєвою практикою; взаємодія основних видів МД; усне випередження у навчанні читання і письма; апроксимація навчальної діяльності; інтенсивність початкової стадії навчання мови) принципів методики навчання іноземної мови [1, с. 14].

У науковій літературі наводяться ще й такі принципи навчання іноземної мови, які узгоджуються із загальнодидактичними:

- 1) комунікативної спрямованості навчання. Забезпечує таку організацію навчального процесу, який забезпечує належний рівень практичного оволодіння іноземною мовою в усній і писемній формах;
- 2) ситуативності та тематичної організації навчального матеріалу. Створює умови для адекватного здійснення ідеї комунікативності. За змістом оволодіння мовою відбувається у межах тем, визначених програмою, а основною формою організації спілкування вважається мовленнєва ситуацій!
- 3) діяльнісного характеру навчання, що передбачає цілеспрямоване оволодіння мовленнєвими діями з метою їх подальшого використання для розв'язання певних комунікативних завдань, забезпечуючи, таким чином, мовленнєву взаємодію суб'єктів навчання, характерну для комунікативного методу навчання;
- 4) соціокультурного спрямування навчального процесу. Цей принцип забезпечується відповідним автентичним матеріалом (текстами, ілюстраціями тощо);
- 5) контрастивного (зіставного) навчання. Означає усвідомлення суб'єктами навчання істотних подібностей і відмінностей у системах мов, що вивчаються;
- 6) домінуючої ролі вправ. Підкреслює специфіку іноземної мови як навчального предмету відповідно до того, що основним має бути досягнення належного рівня сформованості навичок і вмінь шляхом організації інтенсивної тренувальної діяльності. Відповідно до комунікативно орієнтованого підходу до навчання

іноземних мов, пріоритет надається комунікативно спрямованим вправам, які забезпечують оволодіння мовою як засобом спілкування;

7) урахування особливостей рідної мови. Цей принцип, а також досвід, набутий студентами у її вивченні, дають можливість прогнозувати можливі труднощі у навчанні іноземної мови і отже, раціоналізувати навчальний процес;

8) свідомості навчання. Розглядається як загальнометодичний принцип, який враховує якісну своєрідність оволодіння іноземною мовою. Він передбачає не тільки усвідомлене використання мовних одиниць відповідно до їх значення, форми і особливостей вживання у мовленні, але й до ситуацій спілкування та сфери мовленнєвих функцій кожної мовної одиниці;

9) врахування вікових особливостей суб'єктів навчання. Зумовлює відбір методичних підходів та змісту для спілкування на кожному етапі навчання іноземної мови;

10) диференціації навчання. Асоціюється з урахуванням особистих якостей студентів;

11) взаємопов'язаного навчання видів мовленнєвої діяльності. Враховує спільні психологічні механізми, спирається на використання максимуму відповідних аналізаторів для досягнення належного рівня сформованості умінь і навичок [1, с. 50 - 51].

Отже, у процесі навчання іноземних мов викладачі вищої школи мають керуватися низкою принципів, серед яких а) принципи навчання у вищій школі; б) загальнодидактичні принципи; в) загальними і спеціальними принципами методики навчання іноземної мови. Їхнє гармонійне поєднання забезпечить ефективність процесу навчання іноземних мов майбутніх перекладачів.

Література

1. Коваленко О. Концептуальні зміни у викладанні іноземних мов у контексті трансформації іншомовної освіти // Іноземні мови в навчальних закладах. – Педагогічна преса, 2003.
2. Коваленко О. Світові тенденції навчання іноземних мов у початковій школі та їх реалізація в Україні / О. Коваленко // Іноземні мови в сучасній школі. - 2012. - № 1. - С. 13-15.
3. Концепція навчання другої іноземної мови в загальноосвітніх навчальних закладах // Книга вчителя іноземної мови: [довідково-методичне видання / упоряд. О. Я. Коваленко, І. П. Кудіна]. - Харків: ТОРСШГ ПЛЮС, 2005.- С. 52-61.
4. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи / В. Л. Ортинський,- К.: Центр учбової літератури, 2009. - 472 с.

Summary

The article analyzes the principles of foreign language teaching. The author describes the principles that teachers of higher education institutions should be guided by in the process of foreign language teaching.

THE LANGUAGE PROFICIENCY OF ENGLISH TEACHERS IN TRANSCARPATHIAN HUNGARIAN SCHOOLS

Husztí I.

Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education

1. Introduction

It is common knowledge that knowing a foreign language in the 21st century in multicultural Europe is of utmost importance. Meeting the demand of the market and following the trends, more and more language schools are started and language courses launched where those willing to learn a foreign language can select from a wide range of languages the one that corresponds to their needs and interests most. In accordance with this world-wide tendency, it can also be observed how in our closer context (Transcarpathia) new language centres are opened for learners intending to learn a foreign language. All the above possibilities are related to learners' language proficiency. The international academic literature on language pedagogy provides a significant number of research articles dealing with the language learners' language proficiency [2]. However, there are few studies available dealing with the language proficiency of English teachers [10; 11]. In Transcarpathia, this issue has not been investigated before; therefore, one of the main motivating reasons to carry out research in the area in question was to fill the gap with a survey on the English language teachers' language proficiency. The research questions included ones on the relationship between the teachers' English language proficiency and their ability to teach English as a foreign language, as well as the role of the teachers' language proficiency in the teaching process. The initial hypothesis was that the research respondents found relationships between language proficiency and the ability to teach English.

2. Background

Transcarpathia is a multinational, multicultural and multilingual territory inhabited by 1200000 people, among whom there is a Hungarian minority with about 150000 people [9]. This minority has its system of primary, secondary and tertiary education with 104 Hungarian schools and a higher educational establishment which form an integral part of the country's educational system. All of these schools teach at least three languages: Hungarian as the learners' mother tongue or first language (L1), Ukrainian as the official language of the country (L2 for the learners), and a foreign language (FL) [4]. This FL in most schools is English.

In Ukraine (Transcarpathia included), it is possible to teach a foreign language in secondary education with college or university qualifications. A person obtaining a humanities degree in English from a college should have a command of English at the B2+ level according to the system of levels defined in the Common European Framework [3], while a person with a Master of Arts degree from a university should have English

language proficiency at the C1 level. Currently, the teachers' foreign language proficiency is 'only proven' officially by their college or university degrees. However, very soon it can be expected that foreign language teachers working in primary and secondary education will have to take a language examination and a specialist examination as well to prove their language proficiency and professional knowledge. Moreover, recognizing the demand of teachers towards such courses, methodology training courses are offered in Lviv for secondary school teachers that prepare them for the successful passing of the mentioned examinations*.

The construct of language proficiency for the present research has been defined as the knowledge the English language teacher has about English and what he or she is able to do with the language. It is often measured on proficiency scales, e.g. on the scale of the Common European Framework [3] from level A1 to level C2. It is the level of competence at which an individual is able to use the language for both basic communicative tasks and academic purposes [5, p.65). Bachmann also defined the construct as 'knowledge competence or ability in the use of a language' [1, p. 16].

Today the teachers working in Transcarpathian Hungarian schools are non-native English speaking teachers (their native language is either Hungarian, or Ukrainian, or Russian). The international academic literature calls these teachers non-native English speaking teachers or non-NESTs [6; 7]. For more than twenty years, it has been debated in professional circles whether native English speaking teachers (NESTs) or non-NESTs teach English better in a non-mother-tongue context. One of the most outstanding experts of this issue is professor Péter Medgyes, who, while acknowledging the credits and advantages of NESTs, insists that non-NESTs can be more successful in teaching English than their native English speaking peers.

One of the biggest advantages of NESTs is evidently their language proficiency level, because it is almost impossible to achieve native competence for non-NESTs however much they want it. Nevertheless, to assist it, Medgyes [8, p. 183] proposes an action plan of twelve points, in the ninth point of which he defines his proposal as follows: 'Since language competence is a key requirement for effective teaching, language improvement courses should constitute a fundamental component of the training curricula for non-NESTs'.

3. The research

3.1 Participants

The research instrument (a questionnaire) was sent out to 55 English teachers working in Transcarpathian Hungarian schools. The return rate was 85%, so 47 filled in questionnaires provided data for the analysis. Table 1 summarizes the teachers' personal data (gender and age).

* Maletych, 2016, personal communication = Svitlana Maletych, regional director of Pearson Ukraine in Lviv Region

Table 1

Gender and age of the research participants

Age \ Gender	Age						Total
	21-25	26-30	31-35	36-40	41-45	46-50	
Male			1	1			2
Female	3	15	16	7	2	2	45
Total	3	15	17	8	2	2	47

All the teachers had a college or a university degree with English language teacher qualifications. One of them even did a PhD doctoral course in language pedagogy and is currently working on her dissertation.

The teachers provided self-perceived data on their own language proficiency level according to the categorization of the Common European Framework of Reference [3], so nine teachers have Level B2 English knowledge, 31 teachers have Level C1, and five teachers claimed to have Level C2. In two cases the data were missing.

The language teaching experience of the participants ranged between 1-5 years to 26-30 years. The data obtained from the teachers are given in Table 2.

Table 2

**Division of teachers according to the length
of their language teaching experience (in years)**

Years of experience	1-5	6-10	11-15	16-20	21-25	26-30	Total
Number of teachers	17	10	15	2	2	1	47

3.2 Research instrument

A questionnaire was designed to collect data from the research participants on the question in focus of the present investigation. It consisted of two parts: the first contained questions asking for the participants' personal data. In the second part the participants were expected to share their views on such issues as the correlation between the teacher's English language proficiency and their ability to teach English; the importance for a language teacher to be fluent in English and have a high level of language proficiency in order to be effective in language teaching; the needed language proficiency level for teachers in various educational establishments from elementary to tertiary education; the question causing an eternal dilemma: whether native English speaking teachers (NESTs) or non-native English speaking teachers (non-NESTs) are more effective in various educational contexts.

The questionnaire data were analysed qualitatively.

4. Findings and their interpretation

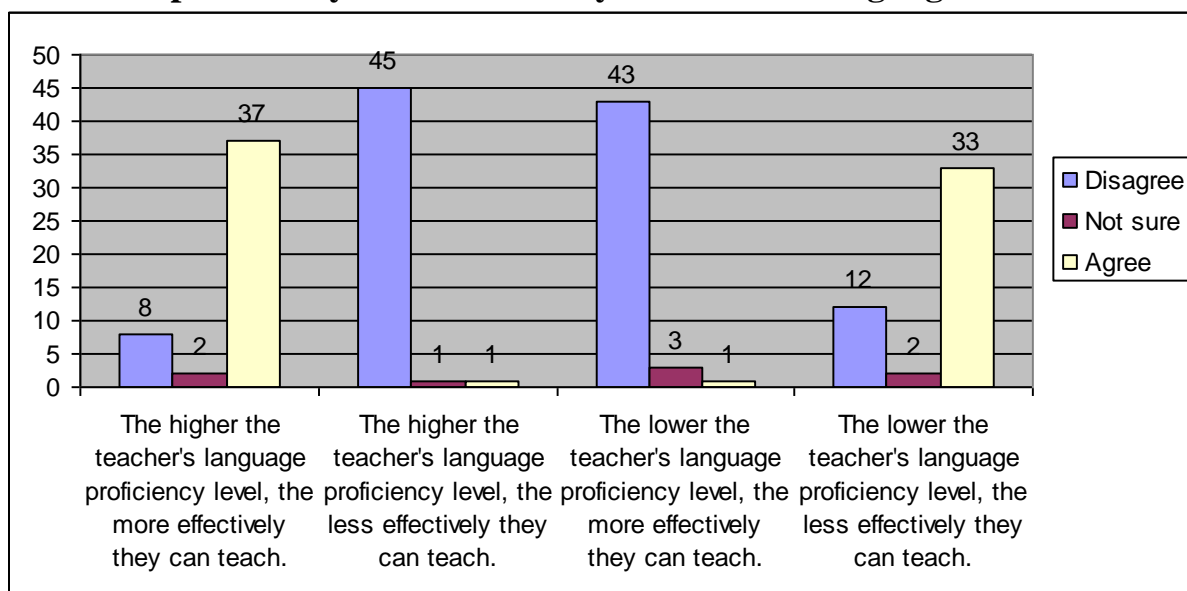
4.1 Connection between the English teachers' language proficiency and their ability to teach the language

Most of the research participants expressed their firm beliefs that there is a link between the teacher's language proficiency and their ability to teach that foreign language. 17 (36%) participants considered it the luckiest situation when a high level of language proficiency is combined with an excellent knowledge of English teaching methodology. This way the teacher can achieve real success in their job. 13 (28%) participants thought that having a high level of language proficiency is in vain if it is not paired with excellent methodological knowledge. On the contrary, 8 (17%) teachers assumed that the good language teaching ability is useless without proper knowledge of the language. 7 (15%) respondents felt there was a direct relationship between language proficiency and teaching ability, stating that the better the teachers' command of the language, the more effectively they are able to teach it.

Two (4%) teachers summarised the essence of the opinions in relation to the above question, claiming that the teacher can be successful in the English teaching process only in case they have the proper level of language proficiency.

The respondents were expected to indicate how much they agreed or disagreed with four statements concerning the connection between the teachers' English language proficiency and their teaching ability. Diagram 1 shows the results.

Diagram 1 Respondents' views on the relationship between the teachers' language proficiency and their ability to teach the language



It is immediately clear from the diagram that the number of hesitant teachers was insignificant; they either agreed or disagreed with the statements. These results support the findings obtained from the open-ended questions, namely that the higher the teacher's language proficiency level, the more effectively they can teach, and vice versa, the lower this level, the less effective this process is. However, it must also be noted that the ratios

are surprising as only 79% of the participants agreed with the statement in the first case, and even less, only 70% of the respondents agreed with it in the second case.

4.2 The importance of fluent language knowledge for effective and successful language teaching

Most teachers (18 – 38%) had the view that without fluent language knowledge the teacher cannot teach effectively.

- 1) In my opinion, it is daring to stand in front of today's youth to teach them English without appropriate knowledge. There are a lot of children who acquire English through hard work from various sources (e.g. films, music, etc.). If the teacher is linguistically unprepared for such situations, they will have to face serious problems.*

Twelve (26%) participants claimed that teacher's fluent language knowledge and high level of language proficiency could serve as a motivating drive to encourage pupils to learn English more diligently. Five (11%) teachers presumed fluent language knowledge is essential for the teacher to be able to communicate with the pupils at an adequate level.

- 2) It is important that the teacher be able to communicate at an appropriate level in the given language in order to show their self-confidence and competence to the pupils. In addition, if the teacher's language proficiency is appropriate, they can easily call the pupils' attention to themselves and can involve them in the learning process more effectively.

Two teachers (4%) believed that language teachers needed fluent knowledge of the target language they were teaching not only for the purpose of teaching as the educational process does not come to an end with giving lessons.

- 3) The teacher's work is not over after she finishes her lessons. She has to participate in various methodological forums, discussions, and professional meetings. It would be more than strange if the English teacher could not contribute in such situations because of poor command of the target language.

One respondent (2%) clearly stated that it is not fluent, but accurate target language knowledge what foreign language teachers need.

Nine respondents (19%) do not consider the teachers' fluency in English the most important indicator of effectiveness. They believe that it depends much on the teachers' teaching methods and techniques.

- 4) Of course it is not a 'problem' if the teacher is fluent at English, but I find it more important that the teacher is appropriately prepared for their lessons.

Unfortunately, no concretely requirement set by the Ministry of Education and Science of Ukraine towards the language proficiency of English teachers exists at present. Therefore, the participants of the research described in this paper were asked about their views concerning the English teachers' language proficiency working in various types of educational establishments. They were requested to indicate their answers according to the scale of levels depicted in the CEFR [3]. The results are summed up in Table 3.

* Here and hence, the quotations from the questionnaires are presented in the author's translation.

Table 3

**The necessary language proficiency level of
English teachers as seen by the research respondents**

	A2	B1	B2	C1	C2
Kindergarten	13	15	16	3	
Primary education		11	19	16	1
Secondary education			15	27	5
Tertiary education (English philology)				5	42
Tertiary education (non-English training)		1	8	28	10

Table 3 shows that the respondents' opinions vary in regard of the kindergarten teacher's necessary level of English proficiency. However, they are almost equally distributed: 13 (28%) teachers think level A2 is enough, 15 (32%) and 16 (34%) teachers, respectively, believe that levels B1 and B2 are necessary. Only three participants (6%) are of the view that the kindergarten teacher should have a C1 level command of the English level.

The situation is different what concerns primary education. The majority of the respondents (19 – 40%) believed that the teachers should have at least level B2 proficiency. Concerning secondary educations, the respondents' views mostly coincided as 27 (57%) participants claimed that teachers should know the language at level C1.

A great majority of the research respondents (42 – 89%) agreed that the English teachers involved in English teacher training in tertiary education should have the highest level of English language proficiency, i.e. C2. The participants' opinions were not so unanimous when asked about the necessary proficiency level of teachers working in tertiary education and teaching at non-English training course. Mostly, level C1 was mentioned (28 – 60%). In addition, level C2 was indicated (10 – 21%). However, there were eight respondents (17%) who believed level B2 was enough for such teachers. Moreover, one respondent (2%) indicated level B1.

4.3 The role of the English teacher's language proficiency in the teaching process

The research data prove that all the participants believed the English teacher's language proficiency played a significant role in the teaching process, though five respondents (11%) did not provide detailed explanations.

Eleven (23%) respondents agreed that the better the teacher knows the target language, the more knowledge they are able to mediate to their students and of a higher standard their job will be. Another view can be connected here, namely that language proficiency plays a crucial role because if the teacher makes mistakes when speaking the target language, then they can't teach the language accurately without errors (eight respondents – 17%), or the inadequate language knowledge reduces the effectiveness of the teacher's work (4 – 9%).

In addition, eight participants (17%) added that the teachers' English language proficiency level is also essential because they are always an example, a kind of motivation for the learners.

- 5) Of course, the English teacher's language proficiency has an important role because they serve as a model for the learners. If the children see how enthusiastic the teacher is for English and of what high levels their knowledge is, the learners will consider English even more important and will learn it with more enthusiasm.

Table 4 provides further ideas about the English teacher's language proficiency. It also shows what percentage of teachers is of a certain view.

Table 4

Further opinions on the English teacher's language proficiency

Opinion	Participants (%)
The teacher's language proficiency is important, as well as their suitability for the teaching profession and their methodological knowledge.	11
It is important that the teachers have a language proficiency level that is appropriate for the learners.	4
It is important because everybody expects the teacher to have perfect language knowledge.	2
The teacher's language knowledge is important but the learner's willingness and diligence is even more crucial.	2
It is important, so that the teachers were able to use foreign extra teaching materials as well.	2
The language proficiency is important but it is not all as much can be achieved with appropriate diligence and motivation.	2

5. Conclusions and pedagogical implications

1) There is a relationship between the language proficiency of the English teacher and their ability to teach the target language. The better the teacher knows the English language, the more effectively they can teach it to their students and the more successful their job is. Consequently, if the teacher does not have a good command of English, they cannot achieve success in teaching.

2) The most successful is the teacher who has a high level of language proficiency paired with excellent methodological training.

3) The teacher's fluent language knowledge might be a good example for the pupils; it can be a motivating drive for them to study more diligently in order to achieve the set objectives. Therefore, the teacher has to do everything possible to show a good model for the pupils by constantly improving their language knowledge.

4) In the present study, the participant teachers' English language proficiency level was presented based on their self-perception. Further research is needed (e.g. in the form of a standardized proficiency test) to identify the teachers' real language proficiency in English.

5) Following Medgyes' [8] proposal, it is advisable and worthwhile to include language development courses for teachers in their INSET courses besides professional training to further improve their language proficiency.

References

1. Bachmann L. F. *Fundamental Considerations in Language Testing*. —Oxford: Oxford University Press, 1990.
2. Çetinavcı U. R., Yavuz, A. Language proficiency level of English language teacher trainees in Turkey. // *The International Journal of Research in Teacher Education*. – 2010. – No. 1. – P. 26-54.
3. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. — Cambridge: Cambridge University Press, 2001.
4. Huszti I. *The Use of Learner Reading Aloud in the English Lesson: A Look at the Micro and Macro Levels of Oral Reading*. — Ungvár: PoliPrint, 2009. — 191 p.
5. Huszti I. *A nyelvpedagógiai kutatás alapjai [The basics of language pedagogy research]*. — Beregszász: GENIUS Jótékonysági Alapítvány, 2014. Available from: <http://www.genius-ja.uz.ua/sites/default/files/csatolmanyok/soos-kalman-osztondijprogram-jegyzettamogatasi-palyazat-nyertesei-546/atudomanyoskutatasalapjai.pdf> [Retrieved 5 August 2016].
6. Illés É., Csizér K. The disposition of Hungarian teachers of English towards the international use of the English language. / Eds. D. Holló, K. Károly, *Inspirations in Foreign Language Teaching: Studies in Language Pedagogy and Applied Linguistics in Honour of Péter Medgyes*. — Harlow: Pearson, 2015. — P. 170-183.
7. Medgyes P. *The Non-Native Teacher*. — Houndsmills: Macmillan, 1994. — 198 p.
8. Medgyes P. The native/nonnative conundrum revisited. / Eds. J. Horváth, P. Medgyes, *Studies in Honour of Marianne Nikolov*. — Pécs: Lingua Franca Csoport, 2014. — P. 176-185.
9. Molnár J., Molnár D. I. *Kárpátalja Népeisége és Magyarsága a Népszámlálási és Népmozgalmi Adatok Tükrében [The Population and the Hungarians of Transcarpathia in the Mirror of Census and Demographic Data]*. — Beregszász: II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, 2005. — 200 p.
10. Richards H, Conway C et al. Foreign language teachers' language proficiency and their language teaching practice. // *The Language Learning Journal*. – 2013. – No. 41(2). – P. 231-246.
11. Valmori L. How do foreign language teachers maintain their proficiency? A grounded theory approach. // *MSU Working Papers in SLS*. – 2014. – No. 5. – P. 5-31.

Резюме

У статті розглядається взаємозв'язок між рівнем володіння англійською мовою вчителями та їхнім умінням викладати англійську мову в школах з угорською мовою навчання на Закарпатті: чим вищий у вчителя рівень володіння мовою, тим успішнішим є навчання англійської мови в навчальному процесі.

ШЛЯХИ ВДОСКОНАЛЕННЯ МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СПЕЦІАЛЬНОСТІ

Цар І.М.

ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

Згідно з вимогами Болонського процесу та стандартами Національної доктрини розвитку освіти в Україні потрібно прискорити створення раціональної методики викладання іноземних мов для підготовки фахівців з досконалим знанням іноземних мов, здатних вирішувати покладені на них професійні обов'язки в іншомовному середовищі.

Актуальність проблеми. Проблема шляхів удосконалення методики викладання іноземної мови спеціальності часто порушувалась в наукових дослідженнях вітчизняних та зарубіжних науковців, про що свідчать публікації О.Б.Тарнопольського, Б.Л.Вульфсона, О.І.Близнюка, Т.М.Іщенко, Г.А.Китайгородської, В.А.Бухбіндера, Ж.А.Антонович, К.М.Карапетяна, О.А.Каніболоцької, М.П.Лещенко, Є.В.Костик, М.З.Кузів, О.П.Демиденко, Г.Ф.Демиденко, Д.Джолі, К.Джонсона, А.Фаля, Ф.Мурлон-Даллі та інших. Вони закликають чимшвидше переглянути теоретичні й практичні принципи змісту освіти, професійно-педагогічної підготовки викладачів, оновити технології і методи мовної освіти.

Наш педагогічний досвід свідчить, що мовна підготовка майбутніх фахівців різних спеціальностей не повною мірою відповідає потребам українського суспільства. Добре засвоївши граматичні явища тієї чи іншої іноземної мови, маючи багатий словниковий запас, студенти часто не здатні подолати мовний бар'єр і вільно викласти свої думки. Однією з причин є, безперечно, скорочення аудиторних годин на іноземну мову та недостатнє матеріально-технічне забезпечення факультетів та кафедр іноземних мов, але людський фактор також відіграє важливу роль. Важливим завданням викладачів є впровадження новітніх освітніх технологій для формування професійно-комунікативного компонента володіння іноземною мовою.

Об'єктом нашого дослідження виступає проблема застосування сучасних інформаційно-комунікативних технологій та методик при вивченні іноземної мови за фахом. Це питання зараз широко дискутується. Одні викладачі віддають перевагу вивченню іноземної мови виключно за допомогою новітніх технологій, без традиційної роботи з підручником, інші ж вважають доцільним поєднувати їх з традиційними, класичними методами навчання, інтегрувати їх у навчальний процес.

Метою нашої статті є, отже, виклад організаційно-методичних засад навчання іноземної мови спеціальності, існуючих новітніх зарубіжних та

вітчизняних інформаційно-комунікативних (інтерактивних) технологій та обґрунтування доцільності їх використання.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Професійну орієнтованість навчання можемо визначити як процес орієнтації цілей, змісту, форм і методів навчання з дисципліни на майбутній фах студента, розвиток рис і якостей його особистості, необхідних для здійснення фахової діяльності майбутнього спеціаліста. Мета та цілі навчання іноземної мови спеціальності в нашій країні відповідає цілям, викладеним в Загальноєвропейських Рекомендаціях з мовної освіти. Згідно з чинними нормативними документами метою викладання та вивчення іноземної мови професійного спілкування є підготовка студентів до ефективної комунікації у їхньому професійному середовищі. Освітні технології, які застосовуються у вищій школі, покликані гарантувати розвиток професійних, комунікативних, творчих навичок студентів на основі потенційної варіативності змісту та організації навчально-виховного процесу. Студентам має бути забезпечене вільне користування потрібною їм інформацією в наукових, інформаційних, культурних центрах не лише своєї країни, а й зарубіжжя, доступ до сучасних засобів зв'язку для її пошуку. Застосування новітніх інформаційних технологій навчання іноземних мов відкриває студентам доступ до нетрадиційних джерел інформації, дає більші можливості для творчості, формування професійних навичок, дозволяє реалізувати принципово нові форми і методи навчання [1, с.15].

Поняття *«іноземна мова професійного спрямування»*, яке також передається низкою інших термінів: *«іноземна мова спеціальності»*, *«ділова мова»*, *«фахова мова»* та ін., у будь-якій мові означає частину національної мови, його функціональний різновид, що обслуговує якусь професійну сферу діяльності, забезпечуючи у ній усну та письмову мовну комунікацію для досягнення професійно-значущих цілей і вирішення професійних задач. Наприклад, у програмі з іноземної мови для вищих навчальних закладів Англії, навчальний курс поділяється на два напрямки — *«загальна мова»* («General Language») і *«мова для спеціальних цілей»* (*Language for Specific Purposes - LSP*). Англійські методисти виокремлюють в англійській мові для спеціальних цілей також два функціональні різновиди: *англійську мову для академічних цілей* та *англійську мову для професійних цілей* [4, с. 67]. Кожному з них відведено на усіх етапах опанування мови приблизно по 50% навчального часу. В аспекті *«Мова для спеціальних цілей»* на матеріалі текстів професійно зорієнтованої літератури розвиваються навички публічного мовлення: повідомлення, доповіді, дискусії, читання фахової літератури для одержання наукової інформації, ознайомлення з основами реферування, анотування і перекладу фахової літератури.

У сучасному навчанні іноземної мови за фахом жвавий інтерес викликає питання формування у студентів *професійно орієнтованої міжкультурної комунікативної компетенції*. Це комплексне поняття включає мотиви, інтереси, знання, навички та вміння, що забезпечують здійснення фахівцем різних видів мовленнєвої діяльності, передусім продукування та/або сприйняття текстів на

певні теми у приватній, суспільній та професійній сферах, а також спілкування в контексті іншомовної культури за допомогою паралінгвістичних засобів (міміки та жестів). Опанувати її — означає розвинути особистісні якості, збагатитися знанням культури країни виучуваної мови, набути спеціальні навички, що базуються на фахових знаннях [8].

Це дозволить майбутньому спеціалісту виконувати ряд дій, а саме:

- читати тексти чи електронні джерела фахового характеру, добуваючи з них за допомогою навичок переглядового, пошукового, ознайомлювального і студіюючого читання потрібну інформацію;

- сприймати на слух повідомлення на професійну тематику і виокремлювати інформацію згідно поставленої мети;

- висловлювати власні думки у вигляді усних і писемних текстів, демонструючи знання граматики і спеціальної термінології;

- вести діалог аргументативного характеру: задавати уточнюючі запитання і запитання полемічного характеру, доповнювати сказане, висловлювати власну точку зору, підтримувати чи спростовувати доводи співбесідника тощо;

- робити повідомлення чи доповіді на задану тему: представляти структурований виклад теми, розглядати різні аспекти проблеми, викладати і аргументувати свій погляд на проблему, робити резюме результатів дискусії.

Як вже зазначалося, формування іншомовної фахової компетенції доконечно потребує спеціальних технологій і методик навчання комунікативного спрямування. Технології активного навчання — це проектна робота в навчанні, креативне навчання, методи аналізу конкретних ситуацій, навчання в співробітництві, застосування інформаційних та телекомунікаційних технологій, робота з навчальними комп'ютерними програмами з іноземних мов, навчання іноземної мови в комп'ютерному середовищі (форуми, блоги, електронна пошта), дистанційні технології в навчанні іноземних мов, використання інтернет-ресурсів тощо. Якісна, поглиблена мовна підготовка з іноземної мови спеціальності студентів іноземних факультетів стане завдяки цьому більш ефективною і результативною.

Основні їх методологічні принципи такі: рух від цілого до окремого, орієнтація занять на студента (*learner-centered lessons*), спрямованість занять на досягнення соціальної взаємодії та інші. Наприклад, спільна діяльність викладача і студентів та студентів між собою означає те, що кожен з них вносить свій індивідуальний вклад в опанування матеріалу заняття, навіть усієї дисципліни. Проводиться індивідуальна, парна, групова робота, застосовується проектна робота, рольові ігри, виконується робота з різними джерелами інформації, з документами. Інтерактивні методи обперті на принципах взаємодії, активності, зворотнього зв'язку [3,с.22]. Під час інтерактивних занять викладач і студент знаходяться в рівних умовах, на одному рівні, викладач стає активним учасником дискусії, її «модератором».

Креативне навчання є не що інше як навчання творчості, і саме воно є також творчою діяльністю. Креативні методи стимулюють творчу діяльність студентів і

передбачають створення ними певного творчого продукту. Їх можна впроваджувати на заняттях різного типу. На практичних заняттях доцільно застосовувати електронні посібники, електронні словники, інтерактивну дошку, мультимедійне супроводження, що дозволяє донести до студентів максимальну кількість інформації за обмежений час.

Наприклад, *інтерактивна дошка* є цінним засобом для захоплюючого навчання усієї групи. Вона дозволяє подавати інформацію за допомогою різноманітних мультимедійних ресурсів. Існує безліч можливих програмних продуктів, які можна використовувати, щоб наладити контакт учня з електронною дошкою. Способи візуального навчання при використанні інтерактивної дошки варіюються від відображення простого тексту до прокрутки анімації або відео фрагментів. Серед аудіо можливостей - читання комп'ютером вголос віршів, фонетичних вправ для постановки правильної вимови. Вона також полегшує викладачеві пояснення важких граматичних тем, допомагає перевірити знання студентів, мотивує і розвиває дискусію у групі тощо.

Широкі можливості відкриває використання інформаційно-комунікативних технологій для *дистанційного навчання*, зокрема, при розміщенні на сайті факультету чи кафедри навчально-методичних матеріалів з різних аспектів виучуваної мови для підготовки до занять та самостійного опрацювання, а також виконання студентами тестових завдань на закріплення пройденого матеріалу, для його перевірки. Розглянемо деякі з них.

Ігрове імітаційне моделювання, яке ґрунтується на комунікативно-особистісному (компетентісному) підході, на активізації резервних можливостей колективу, якнайповніше забезпечує формування комунікативної компетенції. Воно реалізується через різні ігри: ділові, атестаційні, інноваційні, рефлексивні ігри з формування інноваційного мислення та ін.

Однією з найпоширеніших нині технологій навчання іноземної мови спеціальності є *проектна методика* [10]. Вона слугує розвитку пізнавальних навичок і критичного мислення, вміння самостійно конструювати знання, орієнтуватися в інформаційному просторі. При створенні проектів на матеріалі життя країни, мова якої вивчається, наприклад, Англії, США чи Австралії, студенти ближче знайомляться з культурою та традиціями країни, порівнюють їх зі своєю власною культурою. Проектна методика уможливорює оволодіння культурологічною інформацією. Вона також виконує важливу виховну функцію: проводячи паралелі між культурами різних народів, знаходячи спільні риси і розбіжності, студенти виховують в собі толерантне ставлення до соціокультурних відмінностей, до інших культур та народів.

Професійно орієнтовану міжкультурну комунікативну компетенцію розвиває *технологія розвитку критичного мислення*. Критичне мислення — це мислення вищого порядку, яке спирається на інформацію, усвідомлене сприйняття власної інтелектуальної діяльності та діяльності інших [11, с.11]. Критичне мислення допомагає студентам визначити пріоритети навчання, передбачає прийняття

індивідуальної відповідальності, підвищує рівень особистої культури опрацювання інформації.

Комп'ютерні технології підвищують ступінь індивідуалізації навчання, дозволяють студентам працювати в потрібному для них режимі. Використовуючи різні комп'ютерні технології, в тому числі й Інтернет, викладач дістає можливість постійно оновлювати навчальний матеріал, формувати обсяг та складність інформації, яку потрібно подати відповідно до поставленої перед заняттям мети та рівня підготовки студентів, а також ознайомлювати слухачів з інформацією країнознавчого характеру [12]. Головна психологічна суть корисності Інтернету полягає в спілкуванні, адже він дає унікальні можливості для спілкування «справжньою живою мовою» носіїв цієї мови, а не тих, для кого ця мова все ж є нерідною.

Використання Інтернету дозволяє студентам ознайомитися з найновішими науковими дослідженнями, матеріалами наукових конференцій, провести пошук статті, реферату, поспілкуватися з носіями мови у режимі реального часу, використати мультимедійні програми. Інформаційні Інтернет-ресурси, наприклад, веб-сайти газет та журналів, телеканалів, офіційні портали урядів, президентських адміністрацій, міністерств самі від себе не є навчальним матеріалом, але можливість працювати *on line* з автентичними джерелами інформації стає важливим мотиваційним фактором для студентів і впливає, безперечно, на ефективність процесу набуття знань, як мовних, так і соціо-культурних.

Багатим і цікавим джерелом лінгвокраїнознавчої інформації є електронні версії популярних зарубіжних газет. Наприклад, *The Times* (<http://www.the-times.co.uk>), *The Washington Post* (<http://www.washing tonpost.com>), *Le Monde diplomatique* (<http://www. monde-diplomatique.fr/int/>), *Le Monde* (<http://www. lemonde.fr/>), *Frankfurter Allgemeine Zeitung* (<http:// www.faz.net/>) *ma in*. Наш власний досвід свідчить, що онлайнові газети надають унікальні можливості для розвитку міжкультурної компетентності, до того ж можна висловити свою думку про прочитане, прийняти участь в форумі. Не можна, проте, забувати, що одних лише комп'ютерних технологій недостатньо для опанування іноземної мови. Особистість викладача та ставлення студентів до процесу навчання відіграють надзвичайно важливу роль.

Аудіовізуальна технологія навчання іноземної мови спеціальності передбачає створення навчальних систем, які об'єднують можливості комп'ютера та відеотехніки і забезпечують сприймання, опрацювання і збереження необхідної аудіовізуальної інформації. Вони уможливають різні варіанти організації навчального процесу, зокрема, навчальну діяльність студентів типу «діалог-відео» [13].

Доступним і вельми цікавим для студентів видом навчальної діяльності є *рольова гра*, у якій яскраво проявляються особливості мислення та уяви, емоційність, активність молодшої людини. Цікава, оригінальна гра стимулює її активність і вона стає здатною вирішувати складніші навчальні завдання. Рольова гра дає потрібні результати лише у поєднанні з іншими видами роботи:

аудіюванням, бесідами, читанням та іншими. Рольова гра – як на загальну, так і на професійну тематику, – удосконалює мовленнєві навички, розвиває мовну догадку, привчає студентів розглядати мову як засіб спілкування, знімає психологічні перепони у процесі спілкування. Ось кілька прикладів рольових ігор, які можна використати: *екскурсія по Лондону, круглий стіл на тему американсько-українських взаємин, прес-конференція президента США (України), презентація відомого англійського (українського) письменника чи артиста, репортаж про подію міжнародного значення тощо.*

Одним із видів рольової гри є *навчальна ділова гра*, яка нині широко застосовується у практиці викладання іноземної мови спеціальності [14, с.196].

У діловій грі за допомогою знакових засобів (мова, мовлення графіки, таблиці, документи) відтворюється професійна обстановка, схожа за своїми базовими характеристиками з реальною. Вона моделює різні аспекти вивчення мови і сприяє повнішому оволодінню нею. В процесі ділової гри створюється сприятливий психологічний клімат, який підвищує ефективність навчального процесу. Правильно організована ділова гра – чинник активізації навчання усної мови, що надає процесу іншомовного спілкування більшого динамізму, експресивності. Атмосфера ділової гри вимагає від студента максимальної мобілізації своїх знань, навичок, умінь, досвіду, залучення фантазії. Одним з конструктивних видів формування професійно-комунікативної компетенції студентів старших курсів є ділова гра «наукова конференція». Підготовку до неї слід розпочати заздалегідь: вибрати теми доповідей, знайти у зарубіжних наукових джерелах необхідну інформацію й опрацювати її (анотувати, реферувати), написати текст доповіді чи тези доповіді, підготувати відповідні ілюстративні матеріали і т.п. Підготовка завершується заняттям – діловою грою «наукова конференція», на якому виголошуються доповіді, задаються питання, так як це відбувається на справжніх наукових форумах. Ділова гра завершується дискусією, і ця частина гри є найважливішою в плані розвитку мовленнєвих навичок.

Висновки дослідження. Формування професійно орієнтованої комунікативної компетентності студентів мовних факультетів університету, які опановують іноземну мову як фахову, не дасть викладачеві бажаного результату без застосування інноваційних творчих підходів до викладання іноземних мов, тобто активного навчання. Вони сприяють активізації засвоєння навчального матеріалу, забезпечують високий рівень комунікативної діяльності студентів на занятті, формують колективні навички співпраці, є вагомим мотиваційним фактором для опанування іноземної мови спеціальності.

Література

1. Mourlhon-Dallies F. Enseigner une langue à des fins professionnelles. - Paris: Didier, 2008. – 236p.
2. Allen J. P. B., Widdowson H. G. Teaching the Communicative Use of English / J. Allen, H. Widdowson // International Review of Applied Linguistics XII, I, 1974. – P. 67–89.

3. Ніколаєва С.Ю., Гринюк Г.А. Сучасні технології навчання іншомовного спілкування. - К.: "Ленвіт", 1997. - Вип. 1 (3). - С. 19-53.
4. Porcher L. Monsieur Thibaut et le Bec Bunsen. // *Études de linguistique appliquée*. № 23, juillet- septembre.- 1976. – 77p.
5. Гез Н.И. Об истории развития методов интенсивного обучения // Психологические проблемы интенсификации обучения иностранным языкам. – М., 1991. – С.3-17.
6. Бербенець Л.І. Мета викладання іноземної мови професійного спілкування та шляхи її реалізації. [Електронний ресурс] // Матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції «Наука в інформаційному пространстві» 2009 г. - Режим доступу: <http://www.confcontact.com/2009ip/berbenets.htm>
7. Азарова Н. В. Використання інформаційних технологій навчання у вищих юридичних закладах освіти. [Електронний ресурс]/ Режим доступу: <http://intkonf.org/azarova-nv-vikoristannya-informatsiynih-tehnologiy-navchannya-u-vischih-yuridichnih-zakladah-osviti/>
8. Olivier Rey, Annie Feufant. Vers une éducation plus innovante et créative. [Електронний ресурс] . - Режим доступу: <http://www.ife.ens-lyon.fr/vst/DA.../70-janvier-2012.pdf>.
9. Дорофєєва О.М. Проектна методика як ефективний засіб вивчення іноземної мови. [Електронний ресурс] // Науковий блог НаУ «Острозька Академія», 2012. - Режим доступу: <http://www.naub.oa.edu.ua/.../proektna-metodyka-yak-efek...>
10. Тягло О.В. Критичне мислення: Навчальний посібник. - Х: Основа, 2008.- 189с.
11. Нікітіна Н.С. Використання мультимедійних засобів у викладанні іноземної мови професійного спрямування у вищій школі. [Електронний ресурс] // Матеріали X Міжнародної науково-практичної конференції «Сучасні методи викладання іноземної мови професійного спрямування у вищій школі» - Режим доступу: : <http://www.confesp.fl.kpi.ua/ru/node/1096>
12. Андрущенко О. Англomовне професійне спілкування з використанням ІТ / О. Андрущенко // Відкритий урок. – 2012. – № 1. – С. 56–60.
13. Кузів М.З. Рольові ігри на занятті з іноземної мови як метод навчання іншомовної комунікації // Наукові записки. Серія «Філологічна». – Вип.25. – НУ «Острозька академія». – Острог, 2012. – С.196-198.

Summary

The given article is devoted to the urgent problems of teaching English language in the Universities, taking into account the modern teaching methods, and implementing them in the real life, using different technical equipment in the classroom.

СПИСОК**АВТОРІВ**

Андрусак І.В.	237	Решетар О.В.	129
Барбіл О. В.	20	Рогач Л.В.	133
Вербицька А.Е.	23	Розенфельд Ю.	138
Вереш М.Т.	33	Сабовікова К.	146
Голик С. В.	38	Саболікова А.	142
Дацьо О.Г.	41	Саламатіна О.О.	98
Десятнікова Л.	45, 243	Синьо В.В.	33
Есенова Е.Й.	50	Сливка М.І.	149
Карлова В.О.	54	Смольницька О.О.	153
Кішко О.В.	63	Сорока Т.В.	167
Косенко Н.М.	70	Станко Д. В.	175
Ковач С.Б.	248	Тищук А.Г.	268
Кушнірчук О.О.	76	Тодорова Н.Ю.	70
Леврінц М.І.	254	Томащікова С.	183
Лизанець П.М.	224	Фабіан М.П.	10
Лізак К.М.	82	Філюк Л.М.	276
Ляшина А.Г.	88	Худзей О. О.	285
Марина Д.О.	93	Хусті І.	289
Марковська А.В.	98	Цар І.М.	297
Мартин Н.В.	258	Чендей Н.В.	186
Миголінець-Шовак О.	105	Швед Е.В.	7, 194
Мишко С.А.	264	Шепа Н.С.	20
Онищак Г. В.	110	Штефанюк Н.С.	199
Петій Н.В.	117	Ясногурська Л.М.	208
Почепецька Т. М.	123		

Відомості про авторів

1. Андрусяк Ірина Василівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської філології ДВНЗ «Ужгородський національний університет»
2. Барбіл Оксана Володимирівна – старший викладач кафедри класичної та румунської філології Ужгородського національного університету
3. Вербицька Анна Едуардівна – аспірант кафедри практики англійської мови факультету іноземної філології Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки
4. Вереш Марія Тіборівна – кандидат філологічних наук, викладач кафедри німецької філології ДВНЗ «Ужгородський національний університет»
5. Голик Сніжана Василівна – кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри англійської філології ДВНЗ «Ужгородський національний університет»
6. Дацьо Оксана Григорівна – старший викладач кафедри класичної та румунської філології Ужгородського національного університету
7. Десятнікова Л. (Lýdia Desiatniková) – викладач кафедри англістики й американістики Кошицького університету П.-Й. Шафарика (Словаччина)
8. Есенова Еріка Йосипівна – старший викладач кафедри теорії і практики перекладу Інституту економіки та міжнародних відносин УжНУ
9. Карлова Вікторія Олександрівна – викладач / аспірант кафедри загального мовознавства та германістики факультету іноземної філології Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова
10. Кішко Ольга Вікторівна – старший викладач кафедри англійської філології ДВНЗ «Ужгородський національний університет»
11. Косенко Наталія Михайлівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри соціально-гуманітарної підготовки Красноармійського індустріального інституту державного вищого навчального закладу «Донецький національний технічний університет»
12. Ковач Степан – старший викладач кафедри філології Закарпатського угорського інституту ім. Ф.Ракоці II

13. Кушнірчук Олена Олексіївна – старший викладач кафедри німецької філології факультету іноземної філології ДВНЗ «Ужгородський національний університет»
14. Леврінц Маріанна Іванівна – кандидат педагогічних наук, в.о. доцента Закарпатського угорського інституту ім. Ф.Ракоці II
15. Лизанець Петро Миколайович – доктор філологічних наук, професор, професор кафедри угорської філології Українсько-угорського навчально-наукового інституту ДВНЗ «Ужгородський національний університет»
16. Лізак Катерина Михайлівна – старший викладач кафедри філології Закарпатського угорського інституту ім. Ф.Ракоці II
17. Ляшина Алла Георгіївна – старший викладач кафедри полікультурної освіти та перекладу ДВНЗ «Ужгородський національний університет»
18. Марина Домініка Олексіївна – старший викладач кафедри класичної та румунської філології ДВНЗ «Ужгородський національний університет»
19. Марковська Антоніна В'ячеславівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов факультету культури й виховання Миколаївського національного аграрного університету
20. Мартин Наталія Володимирівна – старший викладач кафедри англійської філології та методики викладання іноземних мов Мукачівського державного університету
21. Миголинець-Шовак Оксана Іванівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської філології Ужгородського національного університету
22. Мишко Світлана Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри полікультурної освіти та перекладу ДВНЗ «Ужгородський національний університет»
23. Онишак Галина Василівна – викладач кафедри англійської філології Ужгородського національного університету
24. Петій Наталія Вікторівна – старший викладач кафедри англійської філології ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

25. Почепецька Тетяна Миколаївна – старший викладач кафедри англійської філології Ужгородського національного університету
26. Решетар Олеся Василівна – старший викладач кафедри англійської філології факультету іноземної філології УжНУ
27. Рогач Леся Валеріанівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської філології Ужгородського національного університету
28. Розенфельд Юліус (Rozenfeld Július) – старший викладач кафедри англістики й американістики Кошицького університету П.-Й. Шафарика (Словаччина)
29. Сабовікова Адріана (Sabovíková Adriana) – старший викладач кафедри англістики й американістики Кошицького університету ім. П.-Й. Шафарика (Словаччина)
30. Саболікова Карін (Sabolíková Karin) – старший викладач кафедри англістики й американістики Кошицького університету ім. П.-Й. Шафарика (Словаччина)
31. Саламатіна Ольга Олександрівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов факультету культури й виховання Миколаївського національного аграрного університету
32. Синьо Вікторія Василівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри німецької філології Ужгородського національного університету
33. Сливка Мирослава Іванівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської філології Ужгородського національного університету
34. Смольницька Ольга Олександрівна – кандидат філософських наук, старший науковий співробітник відділу української філології Науково-дослідного інституту українознавства МОН України
35. Сорока Тетяна В'ячеславівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської філології та перекладу Ізмаїльського державного гуманітарного університету
36. Станко Дарина Василівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської філології Ужгородського національного університету
37. Тищук Алла Геннадіївна – викладач кафедри полікультурної освіти і перекладу Ужгородського національного університету

38. Тодорова Наталія Юріївна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри полікультурної освіти і перекладу Ужгородського національного університету
39. Томашікова Славка (Tomasč ikova Slavka) – кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри англїстики та американїстики Кошицького університету Павла Йожефа Шафарїка в Кошице (Словацька республіка)
40. Фабіан Мирослава Петрівна – доктор філологічних наук, професор, професор кафедри англїської філології Ужгородського національного університету
41. Філюк Лілія Миколаївна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов гуманїтарних факультетів Одеського національного університету ім. І. І. Мечникова
42. Худзей Олеся Омелянівна – доцент кафедри полікультурної освіти і перекладу ДВНЗ «Ужгородський національний університет»
43. Хусті Ілона – старший викладач кафедри філології Закарпатського угорського інституту ім. Ф.Ракоці ІІ
44. Цар Ірина Миколаївна – викладач кафедри англїської філології Ужгородського національного університету
45. Чендей Наталія Василївна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри англїської філології Ужгородського національного університету
46. Швед Емілія Василївна – кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри класичної та румунської філології Ужгородського національного університету
47. Шепан Наталія Степанївна – старший викладач кафедри класичної та румунської філології Ужгородського національного університету
48. Штефанюк Наталія Степанївна – старший викладач кафедри англїської філології Ужгородського національного університету
49. Ясногурська Людмила Миколаївна – викладач кафедри іноземних мов Рівненського державного гуманїтарного університету

ЗМІСТ

МОВОЗНАВСТВО

Пам'яті видатного вченого, краєзнавця та педагога.....	7
<i>Fabian M.</i> Etiquette in modern English: social setting	10
<i>Барбіл О.В., Шена Н.С.</i> Філіація значень як засіб розширення лексикону новолатинської мови у працях М.Лучкая	20
<i>Вербицька А. Е.</i> Фреймові моделі емоційного концепту distress / дистрес.....	23
<i>Вереш М.Т., Синьо В.В.</i> Квантитативний аналіз вживання німецьких християнсько-богословських термінологічних одиниць у фахових текстах.....	33
<i>Голик С. В.</i> Геронтологічний дискурс у науковому вимірі.....	38
<i>Дацьо О. Г.</i> До питання формування латинської юридичної термінології (83 р.–31 р. до н. е.).....	41
<i>Desiatniková L.</i> The UK as a Highly Diverse Society (Different approaches to multiculturalism).....	45
<i>Есенова Е.Й.</i> Англiцизми та їх роль у поповненні лексичного складу української мови	50
<i>Карлова В.О.</i> Еволюційні періоди у розробці теорії “Беовульфознавства”	54
<i>Kishko O. V.</i> Verbal Realization of the Theme “Light” in the novel “Lord of the Flies” by William Golding.....	63
<i>Косенко Н.М., Тодорова Н.Ю.</i> Контекстуальна зумовленість значення форм імпліцитної денотативної номінації (на прикладі економічних текстів).....	70
<i>Kuschnirtschuk O.O.</i> Neubildungen im Modernen Deutschen Wortschatz.....	76
<i>Lizak K.M.</i> On the Translation of Education Terminology.....	82

<i>Ляшина А.Г.</i> Деякі особливості суфіксального словотворення у текстах міжнародних документів.....	88
<i>Марина Д.О.</i> Міф як універсальний спосіб людського світосприйняття у творчості М.Еліаде.....	93
<i>Markowska A. V., Salamatina O.O.</i> Translation of German Phraseologisms in the modern German-language Press (Cross-cultural Aspects).....	98
<i>Мигoliniнець-Шовак О.І.</i> Різноманітність підходів до аналізу семантики мовних одиниць.....	105
<i>Onyshchak H. V.</i> Semantics of the Nouns with the Middle Degree of Polysemy in Modern English.....	110
<i>Petiy N.V.</i> Persuasive Strategies in TED Talks on Gender.....	117
<i>Почепецька Т.</i> Лексичні засоби вираження ввічливості в англійській мові.....	123
<i>Решетар О.В.</i> Семантичний простір політичного дискурсу в сучасній англійській мові.....	129
<i>Rohach L.V.</i> Semantic Way of Term Formation in English and Ukrainian Legal Terminology.....	133
<i>Rozenfeld J.</i> Digimodernism – the New Level of Postmodern?.....	138
<i>Sabolikova K.</i> Reflection of Thatcher's policy in the Czechoslovak daily newspaper <i>PRAVDA</i>	142
<i>Sabovikova A.</i> On combining Corpus Linguistics and Critical Discourse Analysis	146
<i>Сливка М.І.</i> Специфіка перекладу текстів історико-культурного дискурсу.....	149
<i>Смольницька О. О.</i> Трансформація аристократичного жіночого образу в любовній ліриці англійських поетів доби пізнього ренесансу і бароко: практичний аспект.....	153

Сорока Т.В. Семантична ознака “наука” в структурі україно- та англомовних аксіономенів.....	167
Станко Д.В. Розмежування понять «Емоційність», «Емотивність», «Експресивність» та «Оцінність» у сучасному мовознавстві.....	175
Томашčíková S. Media Food Narratives and Postmillennial Culture.....	183
Чендей Н. До питання лінгвістичних теорій метафори	186
Швед Е. В. Стилiстична роль мовних засобів контрасту у промовах iсторичних осіб твору Т. Лiвiя „iсторiя” (на матерiалi промов I-ї декади твору).....	194
Штефанюк Н.С. Дослiдження емотивностi як лiнгвiстичної категорiї у сучасному мовознавствi.....	199
Ясногурська Л.М. Науковi дослiдження щодо вивчення концептiв в сучаснiй лiнгвiстицi на прикладi концепту зрада.....	208
Лизанець П.М. Основнi шляхи засвоєння лексичних мадяризмiв в українських говорах Закарпаття.....	224

МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Andrusiak I. Teaching Pronunciation: A Textbook Review	237
Desiatniková L. Multicultural Education in Great Britain.....	243
Kovach S. B. Size and Depth of Word Knowledge: Theoretical Perspectives and Challenges. Applied Linguistics.....	248
Levrints M.I. Evolving Language Teacher Roles.....	254
Мартин Н. В. Педагогiчнi умови формування мотивацiї педагогiчної дiяльностi майбутнього вчителя англiйської мови.....	258
Мишко С.А. Тестування лексики в процесi викладання iноземних мов.....	264

Тишук А.Г. Вивчення іспанської мови як іноземної: мова у контексті (на матеріалі аналізу з інтермовної прагматики Р. Л. Шівелі).....	268
Філюк Л.М. Підвищення якості освіти при навчанні іноземної мови на основі використання відкритих електронних ресурсів.....	276
Худзей О.О. Принципи навчання іноземних мов майбутніх перекладачів.....	285
Husztı I. The Language Proficiency of English Teachers in Transcarpathian Hungarian Schools.....	289
Цар І.М. Шляхи вдосконалення методики викладання іноземної мови спеціальності.....	297

**ВИМОГИ
ДО ОФОРМЛЕННЯ НАУКОВИХ СТАТЕЙ
ДО ФАХОВОГО ЗБІРНИКА “СУЧАСНІ ДОСЛІДЖЕННЯ
З ІНОЗЕМНОЇ ФІЛОЛОГІЇ”, ВИП. 16**

Матеріали для опублікування приймаються від спеціалістів з іноземної філології та методики викладання іноземних мов. Наукові статті повинні містити: постановку проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями; аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття; формулювання цілей статті (постановка завдання); виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів; висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямку (Постанова ВАК України від 15.01.2003 р. №7-05/1).

Правила оформлення статей:

- стаття подається без автоматичних переносів слів українською (російською, англійською, німецькою, французькою) мовою;
- відцентрована назва публікації друкується великими літерами, над нею подається УДК, а під нею в центрі звичайними літерами - прізвище та ініціали автора, нижче курсивом - місце роботи;
- основний текст друкується через 1 інтервал шрифтом 14 Times New Roman Cyr. Поля ліворуч, вгорі, внизу - 2,5 см, праворуч - 1 см. Відступ абзацу - 5 знаків.
- ілюстративний матеріал друкується курсивом;
- сторінки не нумеруються;
- посилання у тексті публікації оформляються згідно з вимогами ВАК України.
- завершує публікацію "**Література**" (друкується жирним шрифтом), подана в алфавітному порядку з дотриманням вимог ВАКу (Бюлетень ВАК № 6, 2008 р.).

Після літератури подається **резюме** українською (для статей іноземною мовою) та англійською (для україно/російськомовних статей) мовами.

В окремому файлі подаються відомості про автора (прізвище, ім'я та по батькові повністю), науковий ступінь, вчене звання, місце роботи, посада, домашня адреса, телефон, електронна адреса.

- Аспіранти та викладачі до статей додають рекомендації своїх наукових керівників.

• Подані матеріали **не рецензуються і не повертаються**.

• Термін подачі - **30 червня 2018 р.**

• Матеріали надсилати за адресою:

ya.professor1961@meta.ua

fu1314@ukr.net

• Контактний телефон: +380 662906929

CALL FOR PAPERS

You are kindly invited to contribute your research articles on linguistics, literature studies and methods of foreign language teaching / learning to the book "*Current Language and Literature Studies*", *Volume 16* to be published next year. The articles should answer the following requirements:

- general formulation of the problem dealt with and its relation to important scientific and/or practical tasks;
- analysis of the latest investigations and publications used by the author to initiate the scientific problem solution;
- indication of the unsolved parts of the general problem which are in the limelight of attention;
- formulation of the objectives and tasks;
- presentation of the main material together with a complete substantiation of the results obtained;
- conclusions and the perspectives for further studies.

Please submit your papers in the language of your choice by **June 30, 2018**. The title should be centered and in large caps; the author's last name and initials should be below centered, using normal capitalization; lower, in italics, indicate your affiliation. The text must be single spaced without hyphenation at the end of the line. Use *Times New Roman Cyr* fonts in 14-point size for your paper. Margins are 2,5 cm top, left, bottom and 1 cm - the right one. References in the paper should follow such guidelines: "... in Ekman's paper [Ekman 1972]", "Bloomfield [3,p. 264] introduced the notion...". Do not use footnotes. Include **Literature** immediately after the text in the alphabetical order, using the established format, e.g.

Bolinger D. Two Views of Accent // Journal of Linguistics.- Cambridge, 1985.- Vol.21.-No1.-P.79-123.

Romaine S. Language in society. An introduction to sociolinguistics.- N.Y.: Oxford Univ. Press, 1994.- 235 p.

Summary comes after **Literature** and contains 5-7 sentences.

Add a separate file with your name, scholarly degree, title, affiliation, position, mailing address, and telephone number. The materials presented are not subjected to reviews and are not sent back.

The materials should be sent to: **ya.professor1961@meta.ua**
fu1314@ukr.net

Please disseminate this information as much as possible.

For further information, please contact: +380662906929

Сучасні дослідження з іноземної філології. Збірник наукових праць. Випуск 15. Відп. ред. Фабіан М.П. - Ужгород: ПП "Аутдор-Шарк", 2017. – 312 с.

Видання зареєстроване Державним комітетом телебачення і радіомовлення України. Свідоцтво **КВ № 8917** від **29.06.2004** р.

Наукове фахове видання затверджено **Наказом МОН України від 09.03.2016 р. № 241**

У фаховому збірнику наукових праць представлено сучасні дослідження з іноземної філології в галузях мовознавства, літературознавства і методики викладання англійської, німецької та французької мов у середніх та вищих навчальних закладах. Збірник містить науковий доробок викладачів та аспірантів Ужгородського національного університету, інших вузів України, близького та далекого зарубіжжя.

Видання індексується **Google Scholar** 

Наукове видання

СУЧАСНІ ДОСЛІДЖЕННЯ З ІНОЗЕМНОЇ ФІЛОЛОГІЇ

Випуск 15

Збірник наукових праць

Відповідальний редактор:

Фабіан М.П.

Технічний редактор:

Фабіан В.О.

Підписано до друку Формат 60x84/16
Папір офсетний. Друк різнографічний. Зам. №
Гарнітура Times New Roman. Умовн. друк. арк.
Тираж 300 прим.

Видруковано ПП «АУТДОР – ШАРК»
88000, м. Ужгород, пл. Жупанатська, 15/1.
Тел.: 3-51-25.

E-mail: office@shark.com.ua

*Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до державного реєстру видавців, виготівників і розповсюджувачів
видавничої продукції*

Серія 3т № 40 від 29 жовтня 2012 року