Національний технічний університет України

«Київський політехнічний інститут»

Факультет лінгвістики

**Взаємодія одиниць мови та мовлення:**

**комунікативно-когнітивний,**

**соціокультурний, перекладознавчий**

**і методичний аспекти**

**Матеріали**

**III Міжнародної науково-практичної**

**конференції**

**28 квітня 2015 р.**

**Київ 2015**

УДК 81(063)

ББК 81я43

В40

**Організаційний комітет:**

|  |  |
| --- | --- |
| **Голова оргкомітету** | **Н.С. Саєнко,** кандидат педагогічних наук, професор, завідувач кафедри технічного спрямування №1, декан факультету лінгвістики Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут» |
| **Члени оргкомітету** | **Н.Г. Іщенко,** доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри теорії, практики та перекладу англійської мови Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут» |
|  | **Н.В. Глінка,** кандидат філологічних наук, доцент, заступник завідувача кафедри теорії, практики та перекладу англійської мови Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут» |
|  | **Я.В. Бялківська,** викладач кафедри теорії, практики та перекладу англійської мови Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут» |
| **Редактор** | **О.В. Ткачик,** кандидат філологічних наук, доцент кафедри теорії, практики та перекладу англійської мови Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут» |
| **Технічна редакція** | **Г.І. Ганіцька,** старший лаборант кафедри теорії, практики та перекладу англійської мови Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут»**Р.Ю. Філіпов**, старший лаборант кафедри теорії, практики та перекладу англійської мови Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут» |

**В40** **Взаємодія одиниць мови та мовлення:комунікативно-когнітивний, соціокультурний, перекладознавчий і методичний аспекти:** матеріали ІІІ Міжнар. наук.-практ. конф. 28 квітня 2015 р. – К.: НТУУ «КПІ», 2015. – 120 с.

 Збірник містить матеріали щорічної науково-практичної конференції з актуальних питань дослідження функціонування мови у різних аспектах, а також методики викладання іноземних мов і перекладу у вищих навчальних закладах. Конференція зібрала близько 80 науковців з різних міст України та інших країн. Матеріали конференції можуть бути цікавими та корисними для науковців, аспірантів, викладачів і студентів вищих навчальних закладів.

УДК 81(063)

ББК 81я43

***Відповідальність за достовірність фактів, цитат, власних імен та інших відомостей несуть автори публікацій.***

**© НТУУ «КПІ», 2015**

NATIONAL TECHNICAL UNIVERSITY OF UKRAINE

KYIV POLYTEHNIC INSTITUTE

FACULTY OF LINGUISTICS

ІII INTERNATIONAL THEORETICAL AND PRACTICAL CONFERENCE

**INTERRELATION OF SPEECH AND LANGUAGE UNITS:**

**COMMUNICATIVE, COGNITIVE, SOCIOCULTURA, TRANSLATOLOGICAL AND METHODOLOGICAL ASPECTS**

April 28, 2015

**BOOK OF ABSTRACTS**

Kyiv 2015

**Секція №1.**

**Мовні системи: проблеми розвитку та функціонування в поліетнічному та полікультурному просторі**

**СИГНІФІКАТИВНІ КОНОТАЦІЇ ТА МЕТАМОВНИЙ ЗМІСТ МЕТАФОРИ**

***І.В. Бойко***

*викладач,*

*Національний технічний університет України «КПІ»*

Таємниця метафори цікавила найвідоміших мислителів - від Арістотеля до Руссо, Гегеля і багатьох інших. Про метафору написано безліч робіт. Немає критика, який би не мав власної думки про природу і естетичну цінність метафори. І це зрозуміло, адже метафора - невід'ємне явище мови. Її можна знайти не тільки в художньому, але й у будь-якому іншому тексті, тому що не існує фрагмента, який би розумівся тільки буквально.

Метафора – це універсальний у своїй основі спосіб переосмислення значення слова та перенесення найменування з одного денотата на інший, що здійснюється на основі реальної або вигаданої подібності двох об’єктів.

Метафора не являє собою лише мовне або літературне явище, вона широко використовується в інших видах мистецтва: живописі, скульптурі, музиці.

Єфімов Л.П. наголошує на тому, що метафора – це результат перенесення назви одного об’єкта на інший на основі саме подібності, а не суміжності цих об’єктів. Він також зазначає, що метафора – це один із найпотужніших засобів створення образів, головною функцією якого вважає естетичну, а природною сферою використання – поезію та високу прозу [1, с. 56].

Метафори можуть стати символами. У мовленні чи текстах метафори можуть відповідати ідеям, почуттям, подіям або умовам. Символ – це щось конкретне, що навіює образ чогось абстрактного.

Виходячи з того, що метафора – це вживання слова у переносному значенні, можна робити висновки про те, що вона тісно пов’язана із поняттями імпліцитної інформації (те, що мається на увазі) та підтексту.

Сюди включені і прагматика тексту, і ситуація мовленнєвого акту, і пресупозиції, які основані на знанні світу і являють собою компоненти висловлювання, роблячи його осмисленим, а також імплікації, підтекст, алюзії, символи, метафори, каламбури і все те, що містить прихований зміст, закладений в авторському тексті.

Підтекст, створений перенесенням первинного змісту тексту на іншу ділянку дійсності, являє собою суб’єктивну даність у момент зародження мовлення і набуває об’єктивності за умови адекватного його сприйняття реципієнтом.

Асоціативно-образна інформація найбільшою мірою притаманна художньому мовленню. У художньому мовленні тропи отримують особливе значення, виступаючи в якості ефективного засобу посилення оціночного забарвлення та емоціональної виразності, як засіб індивідуалізації мовлення персонажів і конкретизації явищ або фактів, і, насамкінець, як засіб глибокого пізнання реальної дійсності [3, с. 61].

В залежності від стилістичного потенціалу метафори поділяються на номінативні, когнітивні та образні.

Номінативні метафори не несуть в собі ніякої стилістичної інформації, вони призначені для того, щоб назвати нові предмети та явища реальної дійсності та слугують чисто технічним засобом найменування нових об’єктів за допомогою вже існуючих понять. Наприклад, *the arm of the chair, колінна чашечка, двірники автомобіля*.

Когнітивні метафори утворюються тоді, коли у певного предмета з’являється риса, притаманна іншому. Наприклад, *one more day has died.*

Когнітивні метафори є джерелом полісемії, та значної стилістичної цінності не несуть. Цей вид метафори утворюється в результаті зсуву сумісності ознакових слів у випадках, коли їхні значення змінюються від конкретного до абстрактного.

Найекспресивнішим видом метафори є образна. Вона випадкова та індивідуальна, поетична та яскрава. Це – спосіб індивідуалізації, пошук смислових особливостей. Вона взаємодіє з інтуїцією адресата, залишаючи йому можливість творчої інтерпретації. Образна метафора є джерелом синонімії [5, с. 173].

У традиційній лексикології та стилістиці стертими метафорами можна вважати всі номінативні та більшість когнітивних метафор, давно усталених у мові. Що стосується образних метафор, то в даному випадку можна порівнювати авторів, авторське сприйняття світу, а не проводити міжмовні паралелі. Інша справа, що авторські метафори можуть підхоплюватися мовною спільнотою і ставати явищем мови (крилаті слова) [6, с.162-166].

# При перекладі метафор існують певні труднощі, викликані сигніфікативними конотаціями та метамовним змістом метафори. Проблеми вираження сигніфікативних конотацій при перекладі метафори спричинені тим фактом, що в різних мовах денотативні значення лексичних одиниць з їх сигніфікативними конотаціями утворюють несиметричні комбінації. Успішний перерозподіл конотацій всередині метафори в межах двох мов не завжди можливий. Тому перекладач проводить перерозподіл у більш широких масштабах, намагаючись зберегти “конотативний колорит” тексту в цілому: конотації метафори, втрачені при перекладі одного висловлювання, можуть буди компенсовані при перекладі наступної частини тексту перекладу. Але в такому випадку дуже важко дотримуватись точного переліку конотацій, адже метою даного перекладу є передача загального “конотативного колориту” тексту оригіналу [4, с. 62-63].

Особливе місце в цій проблематиці займають труднощі передачі новоутворених переносних значень. Адже конотації цього типу мають національний характер, тому в різних мовах не обов’язково будуть співпадати. Тут застосовується спосіб перекладу метафори не за денотатом, а за асоціативно-змістовою функцією або за допомогою визначення чи форманта [2, с. 443]. Інколи таку конотацію (яка несе культурно-історичну або соціальну інформацію) можна передати лише шляхом перекладацької примітки.

Якщо можливість передачі денотативного змісту метафори та сигніфікативних конотацій при перекладі ще може вважатися закономірністю і проявлятися в тому, що здійснюється за допомогою різних перекладацьких “маневрів”, то говорити про такі закономірності стосовно передачі метамовного змісту вже не можна. Коли трапляється необхідність передачі змістового або естетичного ефекту, то нерідко перекладачеві доводиться маніпулювати змістом денотативним.

Література:

1. Виноградов В.С. Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы). – М.: Издательство института общего среднего образования РАО, 2001. – 224 с.
2. Гарбовский Н.К. Теория перевода: Учебник. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 2004. – 544 с.
3. Єфімов Л.П., Ясінецька О.А. Стилістика англійської мови і дискурсивний аналіз. – Вінниця: НОВА КНИГА, 2004. – 240 с.
4. Латышев Л.К., Провоторов В.И. Структура и содержание подготовки переводчиков в языковом вузе. – М.: НВИ – ТЕЗАУРУС, 2001. – 136 с.
5. Мороховский А.Н., Воробьева О.П., Лихошерст Н.И., Тимошенко З.В. Стилистика английского языка, Киев «Вища школа», 1984. – 248 с.
6. Федоров А.В. Основы общей теории перевода. – М.: «Высшая школа», 1983. – 303 с.

**ОСОБЛИВОСТІ КЛАСИФІКАЦІЇ МЕТАФОРИ ЗА ФУНКЦІОНАЛЬНОЮ ОЗНАКОЮ**

***А.П. Гаврилюк***

*аспірант,*

*Національний технічний університет України «КПІ»*

На сьогоднішній день не існує єдиної класифікації метафори за функціональним критерієм, оскільки існують різні підходи до вивчення метафор: риторичний, когнітивний, традиційний тощо. Проаналізувавши ці підходи та відповідно класифікації, пропонуємо розглянути основні види метафор за функціональною ознакою.

За функціональною класифікацією Н.Д. Арутюнової існує 3 види метафор: **номінативна, когнітивна, образна** [1, c. 141]. Розглянемо кожну з цих видів метафор окремо.

Однією із основних функцій метафори є номінативна функція, тобто здатність метафори називати нові поняття. Із цим твердженням мабуть погодились би всі вчені, які присвятили своє дослідження метафорі. У своїй роботі В.П. Москвін посилається на слова Арістотеля, згідно якому метафори іменують ті об’єкти, в яких немає “власних назв”, тобто йде мова про номінативну функцію метафори [3, c. 120]. За цією функцією виділяють відповідно **номінативну метафору**.

Оскільки у широкому розумінні метафора розглядається як спосіб мислення та пізнання, існує такий вид метафори як **когнітивна метафора**. Особливості даного виду метафори досліджували такі вчені як Ортега-і-Гасет, Е. Маккомак, Н.Д. Арутюнова тощо. У функціональній класифікації В.П. Москвіна також приділяється увага когнітивній метафорі, яка використовується з метою пізнання, тобто для пояснення, передбачення, виявлення властивостей об’єкта, що вивчається шляхом порівняння із загальним феноменом. Автор також надає ще один термін цьому поняттю – “**метафора-модель**”. Метафора-модель пов’язує:

1. наукову та науково-побутову картину світу;

2. два розділи однієї дисципліни

3. дві різні дисципліни [3, c. 159].

Ортега-і-Гасет пояснює використання когнітивної метафори наступним чином: “Коли вчений відкриває досі невідоме явище, тобто коли від створює нове поняття, він повинен назвати його” [4, c. 69]. Автор також стверджує, що нове слово нічого б не означало для носіїв мови, тому вчений повинен взяти слово, за яким вже закріплене значення.

За В.П. Москвіним, оскільки когнітивна метафора називає нове поняття, вона виконує 2 функції: в якості порівняння – евристичну, а в якості найменування – номінативну [3, c. 160]. Тобто когнітивна та номінативна функції метафори існують у тісній взаємодії.

**Образній метафорі** приділяється особлива увага, оскільки саме вона розглядається як поетична або художня метафора. Н.Д. Арутюнова описує метафору як “органічний компонент художнього (поетичного) тексту і її використання в інших видах дискурсу пов’язане з тим, що в них обов’язково присутні елементи поетичного мислення та образного бачення світу” [2, c. 20].

Якщо повернутись до класифікації образів запропонованої Ш. Балі, то те, що ми називаємо образною метафорою є метафорою, яка містить в собі “живий” образ [5, c. 184]. Цей образ може бути незрозумілим, неочікуваним, неоднозначним, що свідчить про застосування метафори як стилістичного прийому, як індивідуального прийому, який функціонує в мовленні. “Живий” образ надає метафорі стилістичного забарвлення. В якості функціональної категорії стилістичне забарвлення реалізується: у функціональних стилях і жанрах, у функціональній маркованості (діалектизми, архаїзми). В якості семантично-експресивної категорії стилістичне забарвлення містить 3 компоненти: нормативний, експресивно-емоційний та оцінний. Таким чином, і образна метафора реалізується у функціональних стилях, у функціональній маркованості, вона позначає відношення до норми або відхилення від норми, тобто стосується певних типів мовлення, виражає сентиментальність та визначає позитивне або негативне ставлення мовця до предмету мовлення. Образна метафора, яка реалізується в мовленні, розглядається як троп, тобто стилістичний засіб образності.

Таким чином, ми розглянули такі функції метафори як номінативну, когнітивну та образну або поетичну. В.П. Москвін пропонує об’єднати ці 3 функції в 2: номінативну та експресивну. А експресивну функцію розділити на оціночну, образотворчу, естетичну, евфемістичну та пояснювальну. Функціональні типи метафор відповідно до цих функцій закріплюються за функціональними стилями. Автор наводить приклад: оцінну функцію виконує “газетна” метафора, тобто метафора, яка функціонує у публіцистичному стилі, а естетичну функцію виконує “художня” метафора, яка функціонує відповідно у художньому стилі [3, c. 162.]

Отже, згідно проаналізованих класифікацій можна дійти висновку, що метафора виконує номінативну, пізнавальну або когнітивну та образну функції. Номінативна метафора існує у всіх функціональних класифікаціях. Щодо когнітивної та образної метафори існують розбіжності. Ортега-і-Гасет, Е. Маккомак та Н.Д. Арутюнова виділяють когнітивну метафору, яка виконує пізнавальну функцію, а В.П. Москвін стверджує, що когнітивна метафора водночас виконує евристичну та номінативну функцію. Тому автор виділяє лише 2 функції метафори: номінативну та експресивну. Ми погоджуємось з тим, що когнітивна метафора дає назву новому поняттю, але все ж таки в її основі лежить процес пізнання. Тому на нашу думку слід залишити когнітивну функцію метафори як окремий критерій її класифікації. Образна метафора не заперечується жодною з класифікацій, але уточнюється В.П. Москвіним як метафора, яка несе в собі живий образ, тобто є засобом, який функціонує в мовленні. На нашу думку, слід додати, що образна метафора функціонує як троп.

Література:

1. Арутюнова Н. Д. Метафора / Нина Давидовна Арутюнова // Русский язык: Энциклопедия. – М., 1979. – С.140-141.
2. Арутюнова Н.Д. Метафора и дискурс / Нина Давидовна Арутюнова // Теория метафоры: Сб.: Пер. с англ., фр., нем., исп., польск. яз. / Вступ. ст. и сост. Н.Д. Арутюновой; Общ. ред. Н.Д. Арутюновой и М.А. Журинской. – М.: Прогресс, 1990. – С.5-33.
3. Москвин В.П. Русская метафора: Очерк семиотической теории / Василий Павлович Москвин // Изд. 2-е, перераб. и доп.. – М.: ЛЕНАНД, 2006. – С. 112-178.
4. Ортега-и-Гассет, Х. Две великие метафоры / Хосе Ортега-и-Гассет // Теория метафоры: Сб.: Пер. с анг., фр., нем., исп., по—льск. яз. / Вступ. ст. и сост. Н.Д. Арутюновой; Общ. ред. Н.Д. Арутюновой и М.А. Журинской. –М.: Прогресс, 1990. – С. 68-82.
5. Bally Ch. Le langage figuré / Bally Charle // Traité de stylistique française / 1er vol., 2nde édition. – Paris Librairie c. Klincksieck, 11, Rue De Lille, 1909. – Р.184-202.

**СЛОВО ЯК ОДИНИЦЯ ЛЕКСИЧНОЇ СИСТЕМИ МОВИ**

***Ю.О. Гайденко***

*викладач,*

*Національний технічний університет України «КПІ»*

Мова є своєрідним каркасом, базою людської комунікації, що складалася протягом тривалого часу і є притаманною певній групі людей, тому дослідження шляхів відображення фактів навколишньої дійсності мовними засобами завжди викликало неабиякий інтерес із боку мовознавців. Основною одиницею системи мови вважають слово, бо воно пов’язане із одиницями усіх мовних рівнів. Слова входять до словника мови та реалізують її потенціал. Оскільки мова – це система граматично пов’язаних знаків, що використовуються для накопичення, відображення і передачі інформації про факти об’єктивної дійсності, вона є комунікативно спрямованою. Для досягнення мети комунікації базовий мовний знак, слово, повинен мати план вираження (формальне оформлення у вигляді звукової оболонки) та план змісту (закріплене за словом лексичне значення).

Лексичне значення (семантика) слова слугує засобом відображення понять у системі мови, тому на думку І.В. Арнольд, можливими складовими лексичного значення слова в мовленні є: **1)** понятійний зміст, який зазвичай називають предметно-логічним значенням (він входить до першої частини інформації, називає поняття і співвідноситься через поняття з дійсністю, яка становить предмет повідомлення); **2)** конотація, куди входять емоційний, експресивний та стилістичний компоненти значення і куди слід зачислити оцінний компонент, хоча він тісніше за інші компоненти пов’язаний з предметно-логічним значенням [1, c. 75].

Оскільки мова – це явище суспільне, зв'язок слів із поняттями має загальний характер та є результатом тривалого процесу творення, тому лексичне значення слова є однаковим для групи людей, що живуть у певний період часу на одній території. З іншого боку, притаманна мові дихотомія: існування статичної системи граматично пов’язаних знаків (мови) та динамічної актуалізації цієї системи (мовлення), призводить до її індивідуалізації. Так, мова – це явище суспільне, а мовлення – індивідуальне.

Результатом індивідуально-суспільного характеру мови є її варіантність. Ця ознака мови на лексичному рівні виявляється у словах-назвах та їх актуальних реалізаціях у складі речень [5, с. 11]. Слова-назви – це слова, основною метою яких є відображення предметно-понятійного змісту. У разі вживання цих слів у реченні, вони актуалізують не лише предметно-логічний, але й додатковий конотативний компонент лексичного значення. Така здатність слів до ситуативного розкриття компонентів лексичного значення впливає на виконання ними ряду функцій.

Слово як одиницю лексичної системи можна охарактеризувати, по-перше, з точки зору особливих притаманних лише йому функцій та, по-друге, з точки зору тих особливостей, які обумовлено його взаємозв’язками із одиницями інших мовних рівнів [5, с. 16]. Як одиниці власне лексичного рівня слову притаманна унікальна номінативна функція, яка дозволяє виділити предмет, явище із ряду подібних чи різнорідних предметів [6, с. 5]. Номінативна функція пов’язана із вираженням словом предметно-понятійного змісту, який відображає його зв'язок із поняттям. З огляду на це, слова також виконують гносеологічну (кожне поняття є результатом пізнання людиною навколишнього світу) та кумулятивну (слово – це засіб збереження інформації про навколишній світ) функції [7, с. 17].

Однак, у мові налічується група слів нездатних виконувати номінативну функцію, бо їх семантика лише опосередковано співвідноситься із поняттями. До таких слів належать: *- неповнозначні (службові) слова,* які виконують службову функцію та існують для відображення емоцій, зв’язків мови з фактами об’єктивної дійсності та вираження зв’язків між мовними одиницями;

*- модальні слова,* пов’язані із вираженням ставлення мовця (впевненість, допустовість тощо) до повідомлюваної ним інформації [7, с. 17].

У разі входження до складу речення, яке є основною одиницею синтаксичного рівня мови, слово граматично та функціонально співвідноситься із іншими словами і виконує комунікативну функцію. У реченнях слова, виконуючи емотивну функцію, виявляють додаткові по відношенню до основного предметно-понятійного компонента відтінки значення.

Окрім ознак, що є спільними для слова та ряду одиниць інших рівнів мови, воно характеризується наявністю диференційних прикмет. На думку науковців (Л. Мацько, О. Мацько, О. Сидоренко), найважливішими ознаками слова є: внутрішня впорядкованість звуків (складових слова); наголос; лексичне значення; можливість поділу на менші мовні одиниці, морфеми; поєднання з іншими словами в реченні за допомогою змістового й граматичного зв’язку; наявність у реченні граматичних форм і синтаксичних функцій, єдність лексичних та граматичних значень [2, с. 129].

Згідно з В.Г. Гаком, характерними ознаками слова є цільність, виокремлюваність та вільна відтворюваність у мовленні, а слово – це основна структурно-семантична одиниця мови, що слугує для найменування предметів та їх якостей, явищ, відношень дійсності, а також володіє сукупністю семантичних, фонетичних і граматичних ознак, специфічних для кожної мови [3, с. 464].

У класифікації М.М. Шанського перелічено такі конститутивні ознаки слова: номінативність, недвонаголосність, цільність та єдинооформленість, фонетична оформленість, лексико-граматична співвіднесеність, непроникність, відтворюваність, фразеологічність, семантична валентність, переважна вживаність у словосполученнях, ізольованість та постійність звучання і значення [8, с. 11].

На думку Є.І. Дібрової до диференційних ознак слова належать: номінативність, інформативність, індивідуальність лексичного значення, матеріальність, відтворюваність, виокремлюваність (виділимість) та структурна цільнооформленість [4, c. 191-192].

Е.В. Кузнєцова виділяє три основні ознаки слова як одиниці лексичної системи: *-* *функціональна ознака:* слово слугує для найменування окремих предметів і явищ як саме по собі, так і в складі речення; *- формальна ознака:* слово – це комплекс морфем, пов’язаних між собою одним наголосом; *- семантична ознака:* значення слова є цілісним та унікальним, воно існує лише в єдності із певним зовнішнім оформленням [5, c. 18].

Отже, слово як одиниця лексичної системи– це єдність звукового оформлення та значення, що (у реченні або ізольовано від інших слів) слугує для найменування фактів об’єктивної дійсності, крім номінативної виконує ряд інших функцій та має ряд диференційних, непритаманних іншим одиницям мови ознак.

Література:

1. Арнольд И. В. Стилистика современного английского языка / И.В. Арнольд. – Л., 1973. –300 с.
2. Алексеєнко-Лемовська Л.В. Слово як лінгвістична категорія / Л.В. Алексеєнко-Лемовська // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія: Педагогіка і психологія. – Вип. 39. –  Ялта: РВНЗ “Кримський гуманітарний університет”, 2013. – С. 120-129.
3. Гак В.Г. Слово // Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В.Н. Ярцева. – М.: Сов. Энциклопедия, 1990. – С .464.
4. Диброва Е.И. Современный русский язык: Теория. Анализ языковых единиц / Е.И. Диброва. – М., 2002. – С. 191-192.
5. Кузнецова Э. В. Лексикология русского языка / Э. В. Кузнецова. – М.: Высш. шк., 1989. – 216 с.
6. Пляскова Е. А. Современный русский язык. Лексикология / Е. А. Пляскова. – Воронеж: Изд-во ВГУ, 2006. – 63 с.
7. Рублева О. Л. Лексикология современного русского языка / О. Л. Рублева. – Владивосток: Издательство Дальневосточного университета, 2004. – 250 с.
8. Шанский Н. М. Лексикология современного русского языка / Н. М. Шанский. – М., 1972. – С.11.

**РИСИ МОДЕРНІСТСЬКОГО ТЕКСТУ**

***Н.В. Глінка***

*доцент, кандидат філологічних наук,*

*Національний технічний університет України «КПІ»*

Суспільна та естетична криза кінця XIX століття поставила перед митцями завдання художньо переосмислити та знайти нові шляхи розвитку мистецтва, яке б оновило духовні орієнтири у той складний і суперечливий час. Пошуки нової естетики призвели до виникнення різних течій у мистецтві, які одержали загальну назву «модернізм» (від фр. modern – сучасний, найновіший). «Модернізм став справжньою художньою революцією і міг пишатися такими епохальними відкриттями в літературі, як внутрішній монолог та зображення людської психіки у формі «потоку свідомості», відкриттям далеких асоціацій, теорії багатоголосся, універсалізації конкретного художнього прийому і перетворення його на загальний естетичний принцип, збагачення художньої творчості через відкриття прихованого змісту життєвих явищ, відкриттям ірреального та непізнаного» [3, с. 19].

Кожний художній текст за прагматичною направленістю має свою інформативну наповненість, тобто висвітлює окремий фрагмент мовної картини світу з різним ступенем об’єктивності. Так, модерністський художній текст є продуктом спільних світоглядних, філософських і художніх засад історичної епохи, яка наділила цей текст певними особливостями, характеристиками та ознаками.

Так, з огляду на значення особистості особлива увага приділялась її внутрішньому світу, проголошувалась самоцінність людини та мистецтва, надавалися переваги творчій інтуїції.

Змінилося і модерністське розуміння категорії жанру – тепер він не стільки готовий шаблон, скільки потенціал для створення жанрових модифікацій. Відзначається і поява нових жанрів: психологічне есе, модерністський роман, антироман, тощо. Визначальною рисою модерністських текстів стає застосування принципу колажу. Це свідчить про порушення жанрової структурованості та застосування принципу гри в рекомбінацію елементів, передумовою чого є іронічне ставлення до дійсності. Тому, аналізуючи твори модерністської літератури, вчені часто називають такі явища, як: саморефлексивність, авторефлексивність, текст в тексті, нежанрова література, „самовідображальний наратив”, самосвідома нарація, автореферентний текст, компілятивність думки.

Унікальною рисою модерністського тексту також є наявність у ньому гіперпародіювання, у якому жодний елемент тексту не постає як оригінальний. З одного боку, це є еклектикою різностильових і різнопланових елементів, перенесенням традиційних сюжетів у невідповідні їм стильові рамки, а з іншого, – наслідуванням без моделі, пародіюванням умовної моделі.

Не менш важливу у літературі модернізму відіграє амбівалентна роль наратора. Часто оповідь конструюється як поєднання перспектив наратора і персонажа. Цей процес розвинув оповідну манеру модерністських письменників від всевідаючого наратора до експансії фокалізації одного персонажа на все повідомлене аж до розширення кількості точок зору для репрезентації об’єкта в різних ціннісних площинах – вчинків персонажа, способів мовлення й мислення, усього того, що виражається в дискурсі назагал.

Також рівень суб’єктивації оповіді є головним у встановленні форм внутрішнього мовлення в художньому тексті. Такі форми часто використовуються не ізольовано, а в сукупності з іншими. Внаслідок поєднання та взаємодії форм внутрішнього мовлення створюється ефект поліфонії. Зміна зовнішньої фокалізації на внутрішню, одного суб’єктивного погляду на інший, переміщення призми сприйняття без порушення формальної багатоплановості змінює темп нарації, сприяє динаміці сюжету.

У той же час непряме мовлення є способом репрезентації дискурсної зони персонажа, елементом його мовної характеристики.

Протестуючи проти застарілих ідей і форм, модерністи шукали нових шляхів і засобів художнього відображення дійсності (метамова, символіка, міфотворчість), застосовували нові, власне модерністські літературні прийоми за допомогою різнобарвної палітри стилістичних засобів, прагнули відкрити нові ідеї, що перетворять світ за законами краси і мистецтва.

Література:

1. Давиденко Г.Й. Історія зарубіжної літератури XX століття: [навч. посібник.] / Давиденко Г.Й., Стрельчук Г.М., Гричаник Н.І. – [22ге вид. перероб. та доп.]. – К.: Центр учбової літератури, 2009. – 488 с.

2. Дудова Л.В. Модернизм в зарубежной литературе: [учеб. пособие по курсу «История зарубежной литературы XX века»] / Дудова Л.В., Михальская Н.П., Трыков В.П. – [5-е изд.]. – М. : Флинта: Наука, 2004. – 240 с.

3. Назарець В.М. Модерністська проза початку ХХ століття / В.М. Назарець // Зарубіжна література в школах України. – 2004. – № 10. – С. 14-20.

**ОСОБЛИВОСТІ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПРАВОВОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ (НА МАТЕРІАЛІ ЛАТИНСЬКОМОВНИХ ДОКУМЕНТІВ VI-VII СТ)**

***Н.В. Давиденко***

*викладач,*

*Національний технічний університет України «КПІ»*

Мова як основний інструмент спілкування повсякчас перебуває під значним впливом від суспільного розвитку. Вона така ж мобільна й змінна. Кожне слово має історію свого виникнення, встановлення, зникнення чи подальшого розвитку семантики. Важливим завданням сьогоднішньої науки є унормування і класифікація наявного наукового матеріалу, укладання та видання нових спеціалізованих тлумачних, довідкових, енциклопедичних видань. Особливо актуальним є впорядкування термінологій різних наук. Значну увагу варто приділити соціально-правовій термінології, оскільки вона досить часто змінює і свій склад, і значення кожного терміна. Крім того, ця галузь термінології, порівняно з іншими, ще досить мало досліджена у сучасному мовознавстві, а наявні здобутки є результатом праці невеликої кількості дослідників, чиї наукові інтереси значною мірою різняться між собою.

Варто зауважити, що особливістю будь-якого ґрунтовного історичного дослідження є базування на певному історичному документі. Коли йдеться про мовні джерела, насамперед письмові, роль попереднього лінгвістичного, філологічного дослідження важко переоцінити, адже текст потребує насамперед адаптації, необхідної для якомога якіснішого, глибиннішого сприйняття документа фахівцем з нефілологічних галузей. Передовсім йдеться про переклад іншомовних джерел, розшифрування стародруків, зокрема декодування скорочень, багатовимірний лінгвістичний аналіз граматичної, синтаксичної структури тексту, семантичного наповнення, етимологічний аналіз тощо. Важливою передумовою для дослідження історичних джерел є добре орієнтування дослідника-лінгвіста у питаннях, часто безпосередньо з філологією не пов’язаних, як-от: історичні та суспільно-політичні особливості хронологічного періоду, коли було створено документ, історичні факти та події, що стосуються досліджуваного документа, соціальні та особистісні риси, притаманні автору, нехай і передбачуваному (це ще більший виклик) і т п. Лише за умови оволодіння інформацією про всі екстралінгвістичні характеристики та особливості, пов’язані зі створенням та побутуванням певного документа, уможливлюється якісне дослідження історичного тексту і лінгвістами, і згодом представниками інших галузей знання. Це ж стосується і розгляду та аналізу окремих лексем, зокрема, у контексті теми, що розглядається, термінологічних одиниць.

Для прикладу у поданій роботі здійснено семантичний аналіз давньої лексеми *конституція*, досліджено історію розвитку значення цього слова, виявлено особливості семантичного наповнення терміна на різних історичних етапах, особливу увагу приділено вживанню терміна в актовій мові VI-VII ст. Лексема *конституція* походить від латинського constitutio, що означало – установа, організація, будова; конституція (напр. сonstitutio reі publicae – конституція республіки; постанова, визначення, затвердження; стан, становище. Вже у римському праві термін мав декілька значень. В період республіки у Давньому Римі він уживався на позначення актів державної влади, які відрізнялися за формою і порядком прийняття (за рішенням спеціально призначуваного „диктатора-конституцієдавця”). Згодом, у період імперії, конституціями називались законодавчі акти (укази) римських імператорів, що мали вищу юридичну силу. Причому існувало кілька форм конституцій: едикти – рішення імператорів, що публікувалися привселюдно; рескрипти – імператорські відповіді чи поради приватним особам або магістратам з правових питань; декрети – рішення, що приймались імператорами у судових справах; мандати – імператорські інструкції, що видавались чиновникам.

У староукраїнську мову слово *конституція* потрапляє за посередництвом польської. Причому у значенні „постанова” воно вживалося, зокрема, у перекладах Статуту Великого Князівства Литовського. Спочатку лексема *конституція* як юридичний термін побутує епізодично, і тільки у „державній, канцелярській” мові. У часи існування Речі Посполитої *конституція* – зазвичай термін на позначення законів та норм, ухвалених вальним сеймом, які з XV ст. стали основним джерелом права шляхетської Речі Посполитої. Причому паралельно з сеймовими конституціями король видавав едикти, військові артикули, ординації – документи, що мали однакову із конституціями юридичну силу [3]. Саме у такому значенні лексема була запозичена з польської руською, а згодом і староукраїнською мовами. З таким же значенням вона використовувалася й у козацький період (див., наприклад, „Пакти та конституції законів та вольностей Війська Запорозького між ясновельможним паном Пилипом Орликом та між старшиною, полковниками, а також названим Військом Запорозьким” 1710 року). Уже на цьому етапі, аналізуючи історичний розвиток семантики слова *конституція* хронологічно від Римської імперії до часів існування Запорозької Січі, помітно, що, при запозиченні його польською, руською, а згодом українською мовами, відбувається процес омонімічного розгалуження. На ґрунті цих мов спостерігається розвиток явища, яке Р.А. Будагов назвав „проміжною ланкою” у смисловому розвитку слова [1]. Спочатку слово конституція запозичується польською мовою зі значенням „акт, постанова, закон”, у Польському Королівстві виокремлюється семантично більш конденсований варіант тлумачення цієї лексеми саме як юридичного терміна: *коронна конституція* – закон більшої, порівняно з іншими, юридичної сили. Тобто фактично повторюється розрізнення , що відбулося і в латинській мові. Якщо порівняти визначення терміна *конституція* в Давньому Римі у часи республіки – „державні акти, що відрізнялися за формою та порядком прийняття”, та в імператорський період – „законодавчий акт, що має найвищу юридичну силу”, впадає у вічі, що в різні часи домінантними виявляються диференційні семи різного за змістом наповнення. В першому випадку це – „акти, закони, постанови, різні за формою та порядком прийняття”, пізніше – „закон, що має вищу, порівняно з іншими, юридичну силу” („коронна конституція”). При запозиченні польською мовою зберігається і набуває більшої ваги сема загального значення „закон, постанова, акт”, і тільки у часи Речі Посполитої принциповою виявляється і диференційна сема, характерна для періоду Римської імперії – „закон вищої, порівняно з іншими, юридичної сили”. А от у часи існування Запорозької Січі у староукраїнській мові лексема відновлює попереднє значення, вирішальною знову стає сема більш універсального, загального значення – „закон, указ, постанова”.

Сучасна французька мова зберегла прояв закріплення „проміжної ланки” у значенні слова конституція: „les constitutions apostoliques et papales” („папські булли”). Законодавча діяльність верховних органів французької буржуазної революції 1789-1794 сприяє тому, що з часом викристалізовується основне для більшості сучасних мов юридичне значення слова *конституція* – „основний закон держави” [2].

Література:

1. Будагов Р. А. О так называемом „промежуточном звене” в смысловом развитии слов. / Р. А. Будагов. // Сборник статей по языкознанию. Профессору Московского университета, академику В. В. Виноградову. – М.: Издательство Московского университета, 1958. – 371 с.

2. Василькова Л. Лексика на позначення правових відносин. / Л. Василькова // Українська термінологія і сучасність: Зб. наук. праць. Вип. IV / Відп. ред. Л. О. Симоненко – К.: КНЕУ, 2001. – 368 с.

3. Bardah Juliusz. Statuty litewskie a prawo rzymskie. / Juliusz Bardah // Łacina w Polsce. Zeszyt 7-9. / Pod red. Jerzego Axera. – Warszawa, 1999. – 255 st.

**ОСОБЛИВОСТІ НАУКОВОГО ПОЯСНЕННЯ**

***Н.Є. Доронкіна***

*старший викладач,*

*Національний технічний університет України «КПІ»*

Одна з аргументативно-релевантних категорій, а саме категорія каузативності базується на понятійній категорії каузальності, яка відображає причинно-наслідковий зв'язок між подіями [2, c.249-250].

Каузативні відношення належать до відношень обумовленості разом з відношеннями поступки, цілеспрямованості, мотивації та умовно-наслідковими відношеннями. У процесі досліджень зв'язку між різними видами таких відношень з'явилось три точки зору:

- серед відношень обумовленості немає змістовного інваріанту;

- категорії причини, наслідку, цілі, умови, поступки та мотивації виступають як видові у відношенні до родових відношень обумовленості;

- всі види відношень обумовленості є модифікаціями каузальних відношень, оскільки інші види обумовленості припускають присутність каузального зв'язку [1, c. 252].

Оскільки каузальний зв'язок слугує основою аргументації, вона спирається на всі види відношень обумовленості.

Категорія каузальності знаходить своє відображення на різних ярусах дискурсу. Зокрема у англомовних науково-технічних статтях вона представлена на лексичному, синтаксичному и текстовому рівні.

Так на лексичному рівні каузальна категорія каузативності виражена словами, які означають причину, наслідок, спричиняти та інші.

На рівні речення (простого та складного) каузальна семантика представлена обставиною причини, мети, наслідку, умови, результату. Речення може бути просте та складнопідрядне з відповідними типами підрядних речень. Також причинно-наслідковий зв'язок може бути виражений обставиною часу, оскільки причина завжди передує наслідку. Крім того, немає повної відповідності між мовними конструкціями та логічними операціями. Існує лише часткова кореляція [3, c.44].

На текстовому рівні речення поєднуються у групи, які називають складними синтаксичними цілими (ССЦ). Всередині такої групи речення пов'язані синтаксично та за смислом. ССЦ виступають як семантико-синтаксичне наповнення висловлювань, які теж між собою вступають у відношення. Зокрема каузальність виражена у відношеннях аргументації, пояснення, введення, уточнення та часу.

Синтаксична структура здатна згортатись та розгортатись, не втрачаючи змісту, за допомогою семантично еквівалентної трансформації. Так просте речення перетворюється в складнопідрядне, яке в свою чергу розгортається у ССЦ. Також має місце зворотній процес. До того ж слід зазначити, що каузальна семантика може бути виражена та маркована одним і тим засобом у структурах різного рівня синтаксису. Таким чином має місце ізофункціональність, тобто прояв єдиної семантико-синтаксичної функції на кількох ярусах синтаксису [4, c.6-7].

У науково-технічних статтях аргументація часто приймає форму пояснення. Згідно з моделлю наукового пояснення, до його складу входять експланандум та експлананс. До складу експланандума вхлдять речення, що описує пояснюване явище, а експлананс складається з речень, що описують антецедентні умови та речень, які посилаються на загальні закони. Крім того, експланандум є логічним наслідком експлананса.

Одним з инструментів переконання є аналогія. Існують різні види аналогії. Зокрема асоціативна аналогія слугує основою індуктивної аналогії.

У науковому поясненні використовують інший вид аналогій, яка базується на казуальному зв'язку між речами.

Література:

1. Акимова Э.Н. Категория обусловленности: статус, состав, уровни реализации / Э.Н. Акимова // Вестник ВГУ. Сер. 2, Языкознание. *– 2012. – № 1 (15). – С. 250-254.*
2. БеловаА.Д*.* Лингвистические аспекты аргументации/А.Д. Белова. *– К.*1997***. –*** 300c.
3. Галкина Н.П. Сложноподчиненные предложения со значеним обусловленности в научном стиле современного руського языка: дис. … кандидата филологич. наук : 10.02.01 / Галкина Наталия Пвловна. – Кострома, 2014. – 225 с.
4. Шустер А.Г. Категория следствия и средства ее реализации на разных ярусах синтаксиса в современном русском языке: автореф. дис. на соискание науч. степени канд. фил. наук: спец. 10.02.01 «Русский язык» / А.Г. Шустер. – Ставрополь., 2005. – 24 с.

**КЛАСИФІКАЦІЯ ПЕРИФРАЗ ЯК ЗАСОБУ НОМІНАЦІЇ**

***О.Б. Дубінська***

*викладач,*

*Національний технічний університет України «КПІ»*

Явище перифрази і досі залишається одним із мовних елементів, що потребує детального вивчення та аналізу. Перифразою називається стилістична фігура заміщення, що полягає в заміні предмета (або явища) описом його найсуттєвіших ознак або на визначення їх характерних рис. Перифраза посилює образність мовлення, оскільки вона не лише називає предмет, але й описує його. Внаслідок частого використання окремі перифрази отримують широке розповсюдження і стають узуальними перифрастичними синонімами слів, що позначають один і той же денотат [2, с.169].

Перифраза не лише визначає поняття, але й називає його, іншими словами – крім функції характеристики має ще й номінативну функцію. Тому її можна визначити як стилістичний прийом, який у формі вільного словосполучення або навіть речення заміняє назву відповідного предмета або явища. Зазвичай перифраза виділяє одну з властивостей явища, яка у певному конкретному випадку є характерною, суттєвою. Таке виділення нової риси явища, що описується одночасно показує і суб’єктивне відношення автора до того, що описується [1, с.158].

Варто відзначити існування перифраз-синонімів, які зазвичай обмежені у своєму використанні певною сферою застосування та епохою, коли ті чи інша перифрази (або перифрастичні синоніми) використовувались. Перифрастичні синоніми мають ту ж номінативну функцію, що й слова, які вони заміняють. Синоніми є одним із засобів, що по-новому визначають описані явища і тому самі стилістичні функції синонімів виявляються тісно пов’язаними з функцією перифраз, евфемізмів та порівнянь. Саме використання синонімів для визначення одного поняття за характером близьке як до перифрази, так і до порівняння. Розкриваючи випадкові властивості явищ, перифрази виступають у якості синонімічних засобів мови для визначення одного і того ж поняття [1, с.159].

З іншого боку, синоніми, тобто вже існуючі в мові засоби по-різному називають одне і те ж значення, виділяють для потреб цього конкретного висловлювання ті або інші властивості. Іншими словами, синоніми за своєю природою є тими ж перифразами, але вираженими не словосполученням, а окремим словом. Розрізняють **перифрастичні синоніми** або **мовні перифрази** та **художні** або **мовленнєві перифрази**, що представляють собою оригінальну, нову назву предмета, що ще не використовувались раніше і які не є досягненням індивідуально-художнього стилю автора, творчим застосуванням закладеного в мові способу називання явищ.

Мовленнєві перифрази по-різному використовуються в різних стилях мови та мають різноманітні стилістичні функції. Однією з функцій перифрази, що надала дурної слави цьому стилістичному прийому, є функція надання піднесеності, урочистої піднесеності мовлення.

Художні перифрази вимагають особливих прийомів, за допомогою яких можна розкрити значення цих перифраз. Найчастіше перифрази розкриваються в широкому контексті. Це може бути і в ситуації, коли відбувається спілкування і відношення цього слова до інших слів у реченні і т.д. Є перифрази, значення яких виявляються через вказівку на загальновідомі ознаки предметів або явищ. Ці перифрази – ніби розгорнуті визначення існуючих понять. Часто, щоб розкрити перифразу, застосовується метафора або метонімія, на якій будується перифраз. Таким чином, взаємодія значень виявляється засобом розкриття перифрази [1, с. 162].

Перифраза має глобальний характер, об’єднуючи в собі як мовні, так і мовленнєві характеристики. Існуючий розподіл перифраз базується на мовленнєвих цілях мовця, його баченні оточуючої дійсності та комунікативній спрямованості.

Література:

1. Гальперин И.Р. Стилистика английского языка / И.Р. Гальперин. – М.: Высшая школа, 1981. – 295 с.
2. Мороховский А.Н. Стилистика английского язика/ А.Н. Мороховський, О.П. Воробьева, Н.И. Лихошерст, З.В. Тимошенко. – К., 1991. – 248 с.

**СПОЛУЧУВАНІСТЬ СКЛАДНИХ УТВОРЕНЬ З ЕЛЕМЕНТАМИ
–LOOKING ТА -LIKE В ПІДМОВАХ МЕДИЦИНИ, БІОХІМІЇ ТА НАНОТЕХНОЛОГІЇ**

***М.С. Душенок***

*викладач,*

*Національний технічний університет України «КПІ»*

Медицина – це система наукових знань по практичної діяльності, метою яких є зміцнення та збереження здоров’я, продовження життя, людей, попередження та лікування захворювань людини [1, с. 665].

Біохімія – наука, що вивчає хімічний склад живих організмів та хімічні процеси, що відбуваються в них [1, с. 84].

Нанотехнологія, нанонаука – це технологія та наукова галузь, що невидима для людського ока, вона знаходиться за межами нашого розуміння [2, с. 111].

В зазначених підмовах ми проаналізували 173 терміни.

Згідно з результатами дослідження, терміни з елементом *–looking* мають наступну сполучуваність: 1. Adj. +looking (32,8%): ***forward-looking infrared*** ***camera***, 2. Adj. +Noun +looking (8,3%): ***quick-looking data***, 3. Adv. +looking (24,9%): ***down-looking TV camera***, 4. Noun +looking (24%): ***side-looking thermal imager***.

Складні утворення з терміноелементом *–like* мають такі схеми сполучуваності: 1. Noun +like (89,5%): ***apelike***, 2. Adj. +like (7,96%): ***anterior pituitary-like principle***, 3. Adv. +like (0,61%): ***architecturally-like***, 4. Verb +like (1,32%): ***shift-like schizophrenia***, 5. Noun +Noun +like (0,61%): ***n-terminal-like***.

Отже, складні терміни з елементом –*looking* мають більшу сполучуваність з прикметником, в той час як терміноелемент *–like* частіше поєднується з іменником.

Література:

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / Уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел.– К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005.– 1728 с.
2. Сергієва А.В. Становлення термінології нанонауки Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://keui.files.wordpress. com/2013/12/35\_sergieva.pdf

**ІНВЕРСІЯ ЯК ЗАСІБ ЕКСПРЕСИВНОГО СИНТАКСИСУ У СУЧАСНОМУ АНГЛОМОВНОМУ ФЕНТЕЗІ**

***Ю.О. Зайченко***

*викладач,*

*Національний технічний університет України «КПІ»*

Фентезі сьогодні є одним з найбільш популярних жанрів серед читачів, а отже дослідження його стилістики наразі є актуальним питанням мовознавства. Оскільки цей жанр належить до художньої літератури, йому властиві усі риси, притаманні саме цьому функціональному стилю. Твори жанру фентезі, як і будь-якого іншого літературного жанру, виконують перш за все естетичну функцію, і для цього автори широко використовують різноманітні експресивні засоби та стилістичні прийоми.

Експресивністю називають сукупність семантико-стилістичних ознак одиниці мови, які забезпечують її здатність виступати у комунікативному акті як засіб суб’єктивного вираження ставлення мовця до змісту або адресату мовлення [3, с. 591], передають зміст із підвищеною інтенсивністю та утворюють емоційне або логічне підсилення тексту. Засоби вираження категорії експресивності використовуються у всіх рівнях мови. До фонетичних належать висота, мелодійність голосу, наголос, паузи, шепіт, наспівування та інші засоби використання людського голосу. Морфологічні засоби включають емоційно забарвлені афікси. До лексичних належать слова, що несуть у собі конотативне значення, зокрема епітети, поетизми, архаїзми, сленгізми, вульгаризми та вигуки. Емфатичні граматичні конструкції утворюють синтаксичний рівень експресивних засобів [2, с. 11-12].

Синтаксисом називають розділ граматики, який вивчає структурні особливості мови: структуру речення (його компоненти, їх структуру та зв’язки між цими компонентами) та структурні і комунікативні типи речень.

Експресивні граматичні конструкції утворюють синтаксичний рівень експресивних засобів. Ю.В. Павловська [5] до них відносить:

1) інверсію – порушення звичайного фіксованого порядку слів у розповідному реченні. Найчастіше інверсія використовується після прислівників та емфатичних часток: *seldom*, *rarely*, *little*, *barely*, *nowhere (else)*, *never (before)*, *not (even) once*, *on no account*, *only by*, *only in this way*, *only then*, *hardly (ever)… when*, *no sooner… than*, *not only… but (also)*, *not until/till*, *in no way*, *in/under no circumstances*, *not since* і т.д.

2) конструкцію з *it* на початку речення. Зворот *it is (was, will be)… who (that, when, etc.)* використовується для виділення будь-якого члена речення, крім присудка, і навіть цілого підрядного речення;

3) конструкцію *Condensed Relative*, в якій неозначені займенники *what*, *who*, *whatever*, *whoever*, *whomever* виступають в ролі підмета;

4) конструкцію з використанням ступенів порівняння прикметників та прислівників;

5) заперечні емфатичні конструкції (створені заперечним займенником *no* поряд з іменником, двома запереченнями, поєднанням частки *not* зі сполучником *until*).

А.М. Сербіновська [4] визначає найрозповсюдженішим синтаксичним засобом вираження категорії екпресивності інверсію. Інвертований порядок слів широко використовується, коли слово або група слів виноситься у препозицію, тобто коли вони або відкривають речення, або виносяться в кінець речення, щоб посилити ефект. В таких випадках інверсія використовується не через структуру речення, а лише за бажанням автора, щоб викликати певний стилістичний ефект. Інверсія виникає, коли речення відкриває обставина, виражена словосполученням або словосполученнями, при цьому підмет часто може бути складним; обставина з негативним значенням; обставини, виражені такими прислівниками, як: *so*, *thus*, *now*, *then* і т.д., що знаходяться на початку речення (при цьому підмет виражений іменником; обставини способу дії, виражені прислівниками і винесені на початок речення; обставина, перед якою стоїть *so*.

Крім того інверсія використовується, коли речення починається зі слова *here*, яке не є обставиною місця, але набуває вказівного значення. Якщо підмет виражений особовим займенником, порядок слів прямий.

Коли члени речення, що знаходяться у постпозиції та виражають напрямок, відкривають речення, і підмет виражений іменником, також вживається інверсія. Сюди належать такі слова, як: *in*, *out*, *down*, *away*, *up* і т.д. На думку В.Л. Каушанської такий порядок слів пожвавлює мову [1, с. 269-271].

В ході дослідження ми проаналізували випадки використання інверсії у романах “Harry Potter and the Philosopher’s Stone” (Дж.К. Ролінґ, 1997), “Twilight” (С. Маєр, 2005), “The Privilege of the Sword” (Е. Кашнер, 2006) та “The Hunger Games” (С. Коллінз, 2008). Всі ці твори належать до різних піджанрів сучасного американського та британського фентезі, тому являють собою особливу цікавість для дослідження.

Результати аналізу показали, що розповсюдженість використання інверсії варіюється в залежності від індивідуального стилю та вподобань автора. Так у романі “Twilight” С. Маєр використала прийом інверсії лише двічі. Це ймовірно пов’язане з тим, що оповідь йде від особи головної героїні – сучасної дівчини-підлітка. Те ж саме ми бачимо у творі С. Коллінз, в той час як Е. Кашнер підкреслює химерність близької до барокової атмосфери твору “The Privilege of the Sword” різноманітними експресивними засобами, у тому числі й більш частим використанням інвертованого порядку слів у реченнях, а Дж.К. Ролінґ не менш широко застосовує цей прийом для більшої динамічності оповіді. Усього було зафіксовано та проаналізовано лише 32 випадки вживання зворотного порядку слів у чотирьох романах фентезі, що свідчить про відносно малу розповсюдженість цього прийому у сучасній літературі цього жанру.

Майже третина випадків використання інверсії у проаналізованих творах пов’язана з винесенням у передпозицію підрядних речень часу, маркованих емфатичними частками та прислівниками *only when*, *only then*, *only after*, *no sooner*, *not until*, *now*, *never before*. Чверть займає використання конструкції *not only (but also)*. Зокрема у романі “The Hunger Games” п’ять з шести випадків вживання автором інверсії пов’язані саме з цією моделлю. Третє місце за частотою використання посідають випадки вживання зворотного порядку слів, обумовлені винесенням у передпозицію обставин місця, а також обставин з негативним значенням або подвійним запереченням. І лише декілька випадків пов’язані з обставинами способу дії та прислівниками *seldom* та *little.*

Результати дослідження дозволяють зробити висновок, що у сучасному фентезі інверсія використовується, головним чином, для підкреслення особливостей атмосфери твору. Проте ця тема потребує більш докладного дослідження, оскільки фентезі є одним з найбільш популярних жанрів сучасної художньої літератури.

Література

1. Грамматика английского языка (Пособие для студентов педагогических институтов и университетов) / [Каушанская В.Я., Ковнер Р.Л., Кожевникова О.Н. и др.]. – М.: Москва, 2007. – 320 с.
2. Єфімов Л.П. Стилістика англійської мови і дискурсивний аналіз. Учбово-методичний посібник / Л.П. Єфімов, О.А. Ясінецька. – Вінниця: Нова Книга, 2004. – 240с.
3. Лингвистический энциклопедический словарь / [упоряд. В.Н. Ярцева]. – М.: Советская Энциклопедия, 1990. – 685с.
4. Обучение переводу с английского языка на русский: эмфатические конструкции [Електронний ресурс] / А.М. Сербиновская – 2006. – Режим доступу до статті: www.t21.rgups.ru/doc2007/2/32.doc
5. Способи вираження емфази та особливості її перекладу українською мовою (на матеріалі текстів різних стилів) [Електронний ресурс] / Ю.В. Павловська // Филологические науки 6. Актуальные проблемы перевода. – 2010. – Режим доступу до статті: http://www.rusnauka.com/30\_NNM\_2010/Philologia/73140.doc.html

**МЕТОНІМІЯ У МОВОЗНАВЧИХ СТУДІЯХ**

***Д.В. Камуз***

*викладач,*

*Національний технічний університет України «КПІ»*

Метонімічне перенесення є одним зі способів зміни значення слова. У лінгвістиці метонімія послідовно вивчається на матеріалі різних мов, з одного боку, як один із проявів системної організації лексики, а також як спосіб формування нових значень, з іншого – як стилістичний прийом і засіб мовної економії. Метонімія є різновидом вторинної номінації, сутність якої полягає в перейменуванні певного предмета, у якого вже є назва.

Метонімія є найпродуктивнішим засобом збагачення мови, виявом мовної економії, семіотичною закономірністю, що виявляється в перенесення позначень одного компонента події на інший, імені класу на об’єктів на об’єкт цього класу, позначення частини на ціле й цілого на частину за суміжністю в межах однієї ситуації. Отже, підґрунтям метонімії служить наявність зв’язків між категоріями й поняттями в мисленні людини. Ці зв’язки можуть відображати ієрархію класифікації як поділ дійсності та внутрішнього рефлексивного досвіду, відношення складників однієї ситуації (просторових, часових ознак, учасників події, їхніх дій і станів, якісних і кількісних ознак), казуальні відношення причини й наслідку, умови й результату [3, c. 104]. Предмет метонімічно може бути названий по своїй частині, по матеріалу, походженню, локальним зв’язкам та іншим ознакам. Дію за допомогою метонімію можна виразити через суб’єкт, об’єкт, адресат, місце, час або спосіб дії [4, c. 283].

Метонімія – це троп основу якого складає одних назв іншими на ґрунті суміжності їх значень. Метонімія іноді вживається для спрощення і є основною рисою живого розмовного мови. Як компресована, згорнена номінативна структура метонімія зручна для використання в усному мовленні, відповідно продуктивна, стилістично експресивна і не виходить за межі стильових норм.

У писемному мовленні метонімія вживається значно рідше. Але слід зазначити, що в художній літературі метонімія вживається для висвітлення та додачі експресивності найважливішому слову у висловлювання, тим самим фокусує на ньому увагу [2, c. 335]. Отже, можна зазначити, що одна риса явища чи предмета, після такого роду виділення чи підкреслення може більше сказати про предмет, ніж зіставлення даного предмета з іншим. Метонімія це спосіб непрямої характеристики явища шляхом виділення одного з постійних, змінних або випадкових ознак цього явища [1, c. 132].

Метонімія може поширюватися за допомогою епітета, який і вказує на предмет метонімічного переносу. Також слід зауважити, що метонімічні позначення виявляються при синонімічних замінах висловлювань и при переході від однієї мови до іншої [2, c. 336]. Метонімічні позначення часто супроводжуються змінами в ситуативно-зумовлених номінаціях, а також структурними змінами суміжних номінацій [4, c. 284].

В сучасному мовознавстві дослідники виділяють такі типи метонімії: власне лексичну, конструктивно зв’язану й ситуативно зумовлену. Лексична метонімія є усталеною в мові, конструктивна метонімія виникає на базі словосполуки чи реченні у певній еліптичній конструкції, ситуативно зумовлена метонімія ідентифікує конкретний предмет чи особу із суміжним предметом у певній ситуації мовлення. Типи метонімії виокремлюються за різними параметрами: 1) за рівневим статусом (лексичні, словотвірні, граматичні, фразеологічні); 2) за конвенційністю мовлення (системні й оказіональні); 3) за способом суміжності (різні типи перенесення) [3, c. 106].

Отже, метонімія є різновидом вторинної номінації, а її визначення, як зазначають багато дослідників, ґрунтується на понятті «суміжність». Сутність метонімії полягає в перенесенні назви з об’єкта одного класу на інший об’єкт чи клас, який асоціюється з першим за суміжністю.

Література:

1. Гальперин И. Р. Очерки по стилистике английского языка / И. Р. Гальперин. – М.: Изд-во литературы на иностранных языках, 1958. – 462 с.
2. Мацько Л. І. Стилістика української мови / Л. І. Мацько, О. М. Сидоренко, О. М. Мацько. – К.: Вища шк.., 2003. – 462 с.
3. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика:Напрями та проблеми / О. О. Селіванова. – Полтава: Довкілля-К, 2008. – 711 с.
4. Серебреников Б. А. Языковая номинация (Виды наименований) / Б. А. Серебреников. – М.: Наука, 1977. – 357 с.

**ФУНКЦІОНУВАННЯ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ТЕРМІНІВ У ФАХОВИХ МОВАХ**

***С.С.Коломієць***

*доцент, кандидат педагогічних наук,*

***М.М.Галутва***

*студентка факультету лінгвістики,група ЛА-41с,*

*Національний технічний університет України «КПІ»*

На сучасному етапі існує декілька рівнозначних термінів для поняття «фахова мова» – «мова для спеціальних цілей», «субмова», «підмова» тощо, однак, в сучасних студіях переважно застосовується поняття «фахова мова», прикладом може слугувати кандидатська дисертація з перекладознавства К.С. Макеєвої, в якій автор зазначає, що піонерами в галузі дослідження фахових мов стали Л. Гоффманн,. К.Д. Бауманн, Г.Р. Флука, Д. Мьон, Р. Пелька, С. Ґопферіх, Е. Оксаар, З. Квама [4, с. 5].

Поняття «фахова мова» визначають як сукупність усіх мовних засобів, які застосовуються у фахово обмеженій сфері комунікації, щоб забезпечити розуміння між людьми, які працюють у цій сфері [5, с. 40-41].

**Ознаками фахової мови**, називають такі: тісний зв’язок з певною науковою галуззю, специфічний набір мовних одиниць, вибір та використання мовних структур загальновживаної мови в межах фахової мови згідно вимог певної наукової області, намагання дотримуватись норм загальновживаної мови в області морфології, лексики, синтаксису і організації тексту, міжрегіональний характер фахових мов, наявність писемної та усної форм.

Найсуттєвішою ознакою фахових мов є термінологічні одиниці, зокрема, фразеологічні терміни. Загальноприйнятим визначенням поняття **фразеологічний термін** вважають наступне: це семантично цілісні сполучення двох чи більше слів, пов’язаних відношеннями підрядності,які не можуть використовуватися ізольовано і завжди функціонують у певному оточенні. Іменникові, прикметникові специфічні словосполучення називаються **фаховими зворотами** або **фаховими фразами** і визначаються як результат синтаксичного зв’язку принаймні двох елементів фахової мови для вираження фахового змісту, внутрішній зв’язку яких базується на понятійній сполучуваності [2, с. 72-74].

Надамо узагальнений аналіз класифікацій фразеологічних термінів, що існують в сучасній лінгвістиці:

1. *за кількістю компонентів*: двокомпонентні (*safety net* – *сітка-запобіжник)*; трикомпонентні ідіотермінологічні словосполучення (*cap and collar – нижня та верхня межа відсоткових ставок)*
2. *за структурними типами*: терміни-слова (номінативні поєднання на основі підрядного зв'язку), терміни-словосполучення та символи-слова [1, с. 37];
3. *за семантико-номінативним аспектом* [2, с. 73]:
	1. спеціалізовані фразеологізми, створені виключно в певній сфері для позначення специфічного поняття (*police harassment – переслідування поліцією,*);
	2. галузеві термінологічні фразеологізми, запозичені з інших професійно-лексичних систем (*a level playing field – рівне ігрове поле)*;
	3. загальновживані фразеологізми (*World Food Security – продовольча безпека* );
4. *за важливістю професійної інформації* (буденна свідомість (БС)» і «спеціальна свідомість» (СС) – практичне або теоретичне знання):

а) БС + СС (*black economy – тіньова економіка*; б) БС + БС (*black-box – чорний ящик);* в) СС + СС (*speaker box – звукова колонка, instant care – охорона дитинства*) [1, с. 38-39]

У своєму дослідженні ми користувалися лексикографічними джерелами та науковими статями в галузі інформаційних технологій. Всього у дослідженні було опрацьовано понад 800 мовних одиниць. Надамо приклади фразеологічних термінів з вищеназваних джерел за класифікацією за кількістю компонентів:

1) двокомпонентні (*networked communities – суспільство людей в певній соціальній мережі, technical environment – середовище технічних обчислень, ‘visual gatekeeping’ – «візуальна фільтрація інтернет-джерел, off-network research – дослідження з допомогою паперових літературних джерел, online identity – особистість в діалоговому режимі, mobile applications – прикладні програми на мобільному телефоні, app-user population – суспільство, яке користується прикладними програмами, online communication – спілкування в режимі «он-лайн», computer art – оригінал, виготовлений з допомогою ЕОМ, break down – виходити з ладу*) [2, с. 74];

2) трикомпонентні ідіотермінологічні словосполученя (*visuality of computers interface – спостерігання за керуванням комп’ютером, multimodal academic communication – багатомодальне наукове спілкування, intercultural business communication – міжкультурне спілкування у сфері бізнесу, data collection procedure – процедура збору певних даних, traffic control computer – ЕОМ для керування дорожнім рухом*) [2, с. 75];

3) ідіоматичні вирази зі структурою простого речення (*web-based, Internet, and electronic communication – спілкування у соціальних мережах, Інтернеті та з допомогою засобів інформаційних технологій, converting data commentaries from pdf-files into text-files – перетворення даних з файлу формату pdf у текстовий формат, describing data analysis procedure – опис алгоритму аналізу інформації, provide a web-procedure – забезпечити функціонування мережі, publish on this site – публікувати на певному Інтернет-сайті, go on air – виходити у прямий ефір*) [4, с. 7].

Можна зробити висновок, що багатофункціональність і унікальність фразеологізмів фахових мов збагачують лексику фахівців і надають специфічних особливостей професійній комунікації.

Література:

1. Голованова Е. И. Введение в когнитивное терминоведение: учеб. пособие. – М. : Флинта; Наука, 2011. – 224 с.
2. Житнікова К. В. Комунікативно-прагматична функція терміна-фразеологізма терміносистеми менеджменту та маркетингу // Вісник Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна. – Харків: Константа, 2004. – № 636. – С. 72-76.
3. Кунин A. B. Фразеология современного английского языка / А. В. Кунин. – М. : Междунар. отношения, 2005 – 488 с.
4. [Макеєв К. С.](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=ARD&P21DBN=ARD&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=fullwebr&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=A=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%9C%D0%B0%D0%BA%D0%B5%D1%94%D0%B2%20%D0%9A.%D0%A1.$) Жанрові особливості українського перекладу німецьких фармацевтичних текстів: автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.16 / К.С. Макеєв; Київ. нац. ун-т ім. Т.Шевченка. – К., 2010. – 19 с.
5. Fluck Hans R. Fachsprachen. – Tübingen; Basel: Francke, 1996. – S. 40-41.

**ЛЕКСИКО-ГРАМАТИЧНІ ЗАСОБИ ДОСЯГНЕННЯ ФОРМАЛЬНОЇ ІНТЕГРАТИВНОСТІ ТЕКСТУ**

***Г.О. Матковська***

*викладач,*

*Національний технічний університет України «КПІ»*

Текст як фіксоване втілення когнітивно-мовленнєвої діяльності привертає увагу дослідників своєю структурною, змістовою і функціональною різноплановістю, а також безмежним інтерпретаційним потенціалом. На ранніх етапах наукових студій, присвячених проблемам тексту, його визначали як когерентну послідовність речень або послідовність речень, пов’язану засобами синтагматичної субституції [4, c. 11]. Цей підхід висвітлює структурно-граматичну природу об’єкта визначення, яка згодом була доповнена семантичним аспектом. Так, М.А.К. Холлідей і Р. Хасан звертають увагу на семантичну сутність тексту і визначають його як усний або письмовий уривок будь-якого обсягу, який характеризується своєю єдністю. Дослідники зазначають, що текст слід інтерпретувати як семантичне, а не граматичне утворення [5, c. 1-2].

Інтегративність або єдність є показником існування тексту як такого. Вона належить до фундаментальних стандартів або критерії текстуальності, запропонованих І.Р. Гальперіним. В. Дресслер і Р. де Богранд розрізняли стандарти структурної (когезії) і глобально-змістової (когерентності) єдності [3].

За І.Р. Гальперіним, цілісність – це одна із конститутивних характеристик тексту, вичерпне втілення авторського задуму, закладеного у творі і розкритого у різних композиційно-мовленнєвих формах комунікативного процесу [2, c. 131]. Категорія цілісності забезпечується інтеграцією усіх структурно-змістових і смислових рівнів тексту, вона сприяє поступовому усвідомленню його змістово-фактуальної інформації. Як наслідок, вчений детермінує інтегративність як категорію, що забезпечує цілісність тексту, разом з тим, він не ототожнює інтегративність із когезією, оскільки вона може реалізуватися засобами останньої, а також ґрунтуватися на асоціативних і пресупозиційних відношеннях. З огляду на це, інтегративність представлена радше як категорія психологічного рівня, тоді як когезія включає зв’язки логічного плану [2, с. 124-125]. Л.Г. Бабенко та Ю.В. Казарін визначають цілісність як фундаментальну категорію тексту, яка включає план його змісту; вона зумовлена законами сприйняття тексту, концептуальністю змісту й забезпечена його денотативним простором і конкретною ситуацією сприйняття адресатом [1, c. 25].

Цілісність тексту на структурному рівні забезпечується за допомогою засобів ітерації та реляції. Ітерація – це різноманітні форми повторення знаків, їхніх форм і значень, тоді як реляцію визначають як систему зв’язків, які регулюють співвідношення елементів у тексті.

До засобів формальної ітерації належать референційний і синонімічний повтори, а також засоби граматичної когезії, засновані на співвідношенні форм, серед яких визначають референцію, субституцію і еліпсис. Повтори ототожнюють із лексичними засобами втілення інтегративності тексту, а їхній вибір може визначатися як виключно авторською інтенцією, так і мовною нормою. Референція, субституція і еліпсис є граматичними ітераційними засобами. Структурна реляція досягається за допомогою порядку слів і засобів кон’юнкції. Серед засобів кон’юнкції виокремлюють сполучники сурядності й підрядності, а також сполучникові фрази.

Отже, аналіз структурних особливостей тексту показав, що його інтегративність досягається за допомогою низки лексичних і граматичних засобів. Структурна і змістова цілісність забезпечують сприйняття тексту як композиційно-інформативної єдності.

Література:

1. Бабенко Л.Г. Лингвистический анализ художественного текста: учебник, практикум / Л.Г. Бабенко, Ю.В. Казарин. – М.: Флинта: Наука, 2005. – 496 с.
2. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования / И.Р. Гальперин. – М.: Наука, 1981. – 138с.
3. Beaugrande R. Introduction to text linguistics / R. Beaugrande, W. Dressler. – London: Longman, 1981. – 288 p.
4. Hackl-Rößler S. Textstruktur und Textdesign / S. Hackl-Rößler. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag, 2006. – 225 p.
5. Halliday M.A.K. Cohesion in English / M.A.K. Halliday, R. Hasan. London: Longman. – 374 p.

**ДО ІСТОРІЇ ДОСЛІДЖЕННЯ КАТЕГОРІЇ ЕМОТИВНОСТІ У ЛІНГВІСТИЦІ**

***А.В. Прокойченко***

*аспірант,*

*Національний технічний університет України «КПІ»*

Аналіз етапів дослідження категорії емотивності дав змогу встановити, що початковим етапом дослідження емоцій у лінгвістиці була давня суперечка великої групи лінгвістів (М. Бреаль, К. Бюлер, Е. Сепір, В. Гіннекен, Г. Гійом, Ш. Баллі та ін.) про те, чи повинна лінгвістика займатися дослідженням емоцій та емотивних компонентів мовних одиниць. Довгий час не було однозначної відповіді на це питання. Деякі вчені вважали, що домінантою у мові є когнітивна функція, і тому вони продовжували досліджувати мовні явища, ігноруючи їх емоційну складову (К. Бюлер, Е. Сепір, Г. Гійом). Інша група вчених (Ш. Баллі, В. Гіннекен, М. Бреаль) вважала, що саме вираження емоцій є головною функцією мови. Вони висунули ідею про те, що на початку було не слово, на початку була емоція, оскільки в основі первинних і вторинних номінацій завжди лежали емоції людини, ще не Homo Loquens, але вже Homo Sentiens. Саме тому, на їх думку, жодного слова не народилося без емоцій, які пронизують усю ментальну і вербальну діяльність людини [2, c. 1]. Відповідно до твердження Ю.М. Осипова, необхідність вивчення емоцій в рамках лінгвістики обумовлена як мінімум двома причинами. Перша причина полягає в тому, що «сигнали про роботу механізмів емоцій мають на виході подвійну природу. Вони мають не тільки екстралінгвальний (тобто фізіологічний) характер, але і власне мовний, і ця частина інформації безсумнівно становить об'єкт лінгвістичних досліджень» [1, с. 117].

Друга причина полягає в тому, що «дослідження емоцій методами фізіології надає інформацію про хіміко-молекулярну основу емоцій, про механізм емоцій, про характер емоційних процесів. <...> Однак ці методи не створюють умов для семантичної інтерпретації явищ, тобто, як визнають самі фізіологи, зокрема Г. Уолтер, вони не дають найцікавішої для людини інформації» [1, с. 117-118]. І далі дослідник приходить до висновку, що «з усіх наук саме лінгвістика по природі своїй найбільш пристосована до того, аби надати семантичну інтерпретацію емоційним явищам – адже саме лінгвістика вивчає систему знаків з семантичним змістом» [1, с. 118].

Такої ж думки дотримується професор Оксфордського університету Джин Ейчісон, яка в одній зі своїх робіт (Aitchison, 1985) нарікає на те, що лінгвісти уникають емоцій і мало їх досліджують. До середини 70-х років питання мовної концептуалізації, категоризації та вербалізації емоцій було малодослідженим: роботи зрідка з'являлися в лінгвістиці на цю тему й частіше викликали осуд, ніж інтерес. Але з тих пір, як почала зароджуватися нова антропоцентрична лінгвістична парадигма, у рамках якої саме творець, носій і користувач мови посідає домінантну позицію, лінгвісти вже не могли оминути сферу емоцій як один з найважливіших людських факторів у мові. На зміну твердженням про те, що «емоційної лексики у мові немає» (Галкіна-Федорук, 1958), «емоції не входять у структуру мови» (Звегінцев, 1957) приходить усвідомлення того, що «у мові все емоційно» (Ш. Баллі 1961), «усі висловлювання емоційні» (Гак 1998), «уся лексика мови емоційна» (Мягкова 2001). Сучасні лінгвісти вважають поділ словникового складу мови на емоційний і нейтральний неправильним, оскільки будь-яке слово дискурсивне і може бути емоційно забарвленим (Сорокін, 2002; Мягкова, 2000; Шаховский, 1998). Таким чином, ідею про те, що вираження емоцій у мові не представляє ніякого інтересу для лігвістики, все ж слід вважати застарілою [3, с. 2].

На сучасному етапі розвитку лінгвістики вже мало хто сумнівається у тому, що емоції є мотиваційною основою свідомості, мислення і соціальної поведінки. Завдяки таким лінгвістам, як В.А. Мальцев, С.Б. Берлізон, М.Д. Городнікова, Е.С. Азнаурова, І.В. Арнольд, Е.М. Галкіна-Федорук, Н.М. Павлова, О.І. Бикова, Н.М. Михайлівська, В.І. Шаховський то ін., які стояли у витоків нового, емотивного напряму в лінгвістиці, у вітчизняному мовознавстві сформувалися підходи до розробки проблеми емоційної концептосфери, культури, толерантності, емоційної поведінки, емоційної/емотивної лакунарності у національній і міжкультурній комунікації.

Вперше на пленарному засіданні XIV Міжнародного конгресу лінгвістів у Берліні в 1987 р прозвучала доповідь Ф. Данеша про емоційний аспект мови (Danes, 1987), в якій відкрито і переконливо говорилося про тісний взаємозв'язок мови і емоції, була показана величезна лінгвістична значущість вивчення емоційного аспекту мови. Рішенням конференції проблема «Мова і емоції» була названа серед п'яти найбільш пріоритетних напрямів сучасних лінгвістичних досліджень. Цей факт спонукав багатьох вітчизняних і зарубіжних лінгвістів поставити питання мовного вираження емоцій в центр дослідницької тематики [3, с. 4]. Німецькі лінгвісти, які особливо плідно розробляли проблеми лінгвістики тексту, не могли не звернути уваги на те, що будь-який художній текст облігаторно відтворює емоційне життя людей. У художньому творі стає очевидним те, що метою мовної діяльності в абсолютній більшості випадків є емоційний контакт (фатична функція емоцій) або афектація почуттів (прагматична функція емоцій) [4, c. 190].

В результаті зростаючого інтересу вчених, які працюють в різних галузях знання, до даної проблеми, , при Гарвардському університеті в 1985 році був створений Міжнародний центр з досліджень емоцій, в Швейцарії – The International Grid Research Consortium (2005р.) , а в Росії – Волгоградська школа лінгвістики емоцій, засновник якої, В.І. Шаховський, був першим вітчизняним науковцем, який захистив дисертацію з даної тематики. Саме тому він вважається засновником такого напряму у мовознавстві як лінгвістика емоцій. Саме йому і його послідовникам належать перші спроби розмежування таких суперечливих понять у лінгвістиці як «емотивність», «експресивність» та «оцінність», перші спроби дати визначення цим поняттям та окреслити межі кожного із них. Саме його теоретичні роботи та висновки дисертаційних досліджень його послідовників вперше відкрили у вітчизняній лінгвістиці такий феномен, як текстова емотивність, виявили основні характеристики текстової емотивності та дали змогу розмежувати такі поняття як «текстова емотивність» і «емотивний текст».

Таким чином, проведений аналіз етапів дослідження категорії емотивності у мові дає нам змогу зробити висновок, що у рамках антропоцентричної парадигми сучасного мовознавства спостерігається спрямованість лінгвістичної науки до розробки усіх можливих аспектів вербалізації емоцій, а також до розвідок теоретичного і практичного характеру щодо вербальних механізмів відображення емоцій у мові, мовленні та тексті. Про це свідчить велика кількість шкіл та дослідницьких центрів, що займаються винятково дослідженням емоцій у мові.

Література:

1. Осипов, Ю.М. Об уточнении понятия «эмоциональность» как лингвистического термина / Ю.М. Осипов // Проблемы синтаксиса английского языка: ученые записки Моск. гос. пед. ин-та / Моск. гос. пед. ин-т; отв. ред. М.Я. Блох. – М., 1970. – № 422. – С. 116–127.

2. Шаховський В.И. В начале была… эмоция. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://tverlingua.ru/archive/011/3_2_11.htm>

3. Шаховський В.И. Что такое лингвистика эмоций. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://tverlingua.ru/archive/012/3\_shakhovsky.pdf

4. Nischik R. Betrayal psychohistorically: The Representation of emotions in the British Drama / R. Nischik // Proceedings. Еdit. by Wilhelm L. Busse. – Tübingen: Niemeier, 1992.

**RESEARCH OF SCREENPLAYS**

***O.V. Skobnikova***

*lecturer,*

*National technical university of Ukraine "Kyiv Polytechnic Institute"*

Firstly, we will consider a lexicographic interpretation of term “script”. Lexeme “scenario” is of Italian origin, and *scenario* is translated as a “décor”. Also, a semantic component “stage” (lat. *scaena*) is obvious. As for the lexeme “film script”, a semantic component “move” (Greek. *kineō*) is added, that is related to cinematography, the kind of art, which produces moving images for the film and also creates a sense of relative reality.

Actually, the term “scenario”, according to different lexicographical sources has the following definitions: “a work of screenwriting, designed for further embodiment on the screen; a verbal prototype of a film” [1, p. 412]; “a narrative scheme that develops a performance”; “a detailed description of the plot describing all dancing and facial expressions as well as the actors who perform roles” [4, p. 78]; “an expressive and compositional basis of a stage presentation or a film transmitted in the form of a reduced presentation, or as detailed as possible”; “a prepared detailed plan of realization of something” [2, p. 872]; “a literary work that forms the basis for a movie, defines its ideological and artistic content, images, deployment of events, genre, screenplay”; “a plot scheme, a plan of a play, opera, ballet, and so on”; “a list of actors, indicating the order and time of their release on stage”; “an elaborate plan for any event or any action” [3, p. 906].

An artistic image in a movie is created by means of facilities, in some ways similar to the theatrical, however not limited to the location of the course of action. There is an illusion of reality, where a recipient is supposed to be [2, p. 523-524]. Thus, terms “screenplay” and “film script” have a common feature that touches relative or conditional reality or, otherwise, artistic reality [5, p. 15], but at the same time they differ in degrees of relativity of artistic representation, that is also contrasted on the basis of limited or unlimited stage.

A screenplay can have an independent artistic value, and also the reader, although basic sense of screenwriting is focused mainly on the screen version of literary works [1, p. 186]. Such an ambivalent status of screenplay causes the ambiguity of the term itself. A dualistic nature of screenplays and their purpose that involves not only reading but also performing on stage determines the necessity of their study.

References:

1. Кино: Энциклопедический словарь / [ред. С. Юткевич]. – М. : Сов. энциклопедия, 1987. – 640 с.

2. Словник іншомовних слів / [Уклад. Л. Пустовіт та ін]. – К. : Довіра, 2000. – 1018 с.

3. Словник української мови: в 11 т. / [ред. І.К. Білодід]. — К.: Наукова думка, 1970-1980. – Т. 9. – 101 с.

4. Барабан Л.І. Український тлумачний словник театральної лексики / Л.І. Барабан, В.В. Дятчук. – К. : Вид-во СВК, 1999. – 94 c.

5. Світова художня культура: від первісного суспільства до початку середньовіччя: Навч. посібник / О. Щолокова, С. Шип, О. Шевнюк, О. Семашко. – К. : Вища школа, 2004. – 175 с.

**ПРОСОДИЧНА ОРГАНІЗАЦІЯ АНГЛІЙСЬКОЇ ФОЛЬКЛОРНОЇ КАЗКИ**

***Л.І. Тараненко***

*кандидат філологічних наук, доцент,*

*Національний технічний університет України «КПІ»*

Проблема вивчення ролі просодичних засобів у функціонуванні фольклорних текстів малої форми як джерела розвитку художньої літератури входить до кола питань більш загальної проблеми коректної усної реалізації художнього тексту. У зв’язку з цим, виявлення закономірностей взаємодії просодичних засобів у процесі актуалізації англійської народної казки як типового фольклорного твору малої форми, що акумулює в собі споконвічну народну мудрість,набуває особливої актуальності.

Тому метою цієї праці є встановлення інваріантних ознак просодичного оформлення тексту англійської народної казки.

Для досягнення поставленої мети було виконано аудитивний аналіз 41 озвученого тексту англійських народних казок [2], структуру яких диференційовано [1, с. 166-167] на структурно-фабульні компоненти (зав’язка, розвиток подій, кульмінація, розв’язка) та їхні відповідні фабульні елементи.

За результатами аудитивного аналізу встановлено існування кореляції між типом структурно-фабульного компонента казки та просодичними засобами його організації. Так, до особливостей інтонаційного оформлення фабульних елементів зав’язки слід віднести їх подрібнений поділ на інтоногрупи і наявність значної кількості пауз, які вказують на тісний семантичний зв’язок між суміжними інтоногрупами та привертають увагу слухача до персонажів казки, їхньої характеристики, опису місця подій і обставин, що призведуть до конфлікту. Подрібненість тексту зав’язки на досить короткі синтагми, регулярність ритмічної структури її інтоногруп, що створює ізохронність звучання фабульних елементів, кваліфікується як інваріантна ознака її просодичного оформлення. Унаслідок того, що зав’язка не містить опису подій, її інтоногрупи характеризуються переважанням усіченого різновиду шкали, відсутністю висхідного термінального тону, розширених тональних інтервалів, модифікацій тонального діапазону та домінуванням висхідно-спадного мелодійного контуру, що надає їй певного ступеня емоційності й усуває монотонність звучання.

Установлено також, що початок структурно-фабульного блоку «Розвиток подій» позначається, як і решта композиційних компонентів казки, довгою паузою, яка надає слухачеві можливість інтерпретувати отриману словесну інформацію, у той час, коли паузи на стикові фабульних елементів є досить короткими, що забезпечує цілісність комунікативної прогресії в суміжних фабульних елементах.

У першому фабульному елементі розвитку подій описується пошук персонажем шляхів вирішення проблеми, що постала у зав’язці. Інтоногрупи, з яких починається цей фрагмент, містять, зазвичай, пряму мову, що вводиться середньо-пониженим або низьким рівним чи спадним термінальним тоном (напр.: *So* *she* |*says* *to her* →*daughter* [2, c. 19]; |*Now* *be*|*fore* *the* |*farmer* |*goes* *to* \*market* | |*says* |*he* *to* *his* \*wife* [2, c. 41] і т. ін.). Наступному фабульному елементу притаманні флуктуації параметрів інтонації, що допомагає створити атмосферу очікування подальших подій. Так, мовлення набуває динамічності завдяки поділу речень на короткі інтоногрупи, поєднанню в них декількох кінетичних тонів різних тональних рівнів, рекурентності спадного тону в нефінальних інтоногрупах, розширенню тонального діапазону за рахунок уживання високих спадних тонів з малою або збільшеною швидкістю зміни напрямку їхнього руху, високої частоти перцептивних пауз. З огляду на загально дидактичну функцію казки та її соціально-виховне призначення, темп і гучність її актуалізації є в цілому помірними. Разом з тим, темпоральне оформлення фабульного елемента, що передає несподівану зміну подій чи обставин, може бути прискореним, а семантично вагомі лексичні одиниці вимовлятися з підвищеною гучністю. Зміни емоційно-прагматичного потенціалу передаються емфатичними інтонаційними контурами, зокрема спадною ступінчастою шкалою з порушеною поступовістю та поступово спадною ковзною шкалою. Специфіка просодичного оформлення останнього фабульного елемента розвитку подій, що описує засоби та дії персонажа щодо вирішення проблеми, характеризується модифікаціями темпу від помірного до прискореного або від помірного до сповільненого та чергуванням тональних рівнів, структурних конфігурацій і діапазонів термінальних тонів суміжних інтоногруп.

Аудитивний аналіз показав, що загальна експресивність кульмінаційного фабульного елемента актуалізується на просодичному рівні за рахунок їхнього подрібненого членування на короткі синтагми, що складаються, переважно, з двох ритмічних груп. Якщо актуалізуються довші інтоногрупи, то в них, як правило, під наголосом знаходиться кожне смислове слово, що надає їм приблизно однакового ступеня промінантності і семантичної ваги, напр.: |*That* *was* |*grinning* *from* ↑*ear to* \*ear* [2, c. 23]. Такий розподіл наголосів сприяє сприйняттю кульмінації як найбільш напруженого фабульного елемента казки. Крім того встановлено, що просодична організація кульмінації характеризується змішаним різновидом ритму, наявністю різних інтонаційних моделей і хвилеподібного руху мелодійних контурів в інтоногрупах.

Початок розв’язки, яка покликана узагальнити наслідки вирішення проблеми казки, а також надати слухачеві можливість усвідомити дидактичну ідею всього тексту, маркований довгою паузою. Завдяки своєму узагальнюючому функціональному призначенню, темп розв’язки варіює від помірного до сповільненого, її інтоногрупи вирізняються паралелізмом інтонаційної моделі та ізохронністю вимовляння. Інваріантною ознакою просодичного оформлення аналізованого компонента є й те, що, незалежно від уживаних лексико-граматичних засобів, його актуалізації притаманні менша варіативність мелодійних контурів, рекурентність усіченої, поступово спадної ступінчастої шкали та поступово спадної ступінчастої шкали з порушеною поступовістю, переважання низького або середньо-підвищеного спадного термінального тону із середньою чи зменшеною швидкістю зміни напрямку його руху, які й допомагають слухачеві усвідомити наслідки вчинків персонажів, описаних у розвитку подій, реалізуючи таким чином соціально-виховне призначення казки.

Узагальнення результатів проведеного аналізу показало, що інваріантними просодичними ознаками актуалізації окремих структурних компонентів, покликаних забезпечувати динаміку розгортання сюжету текстів англійських фольклорних казок є: підвищена подрібненість структурних компонентів і фабульних елементів на інтоногрупи, актуалізація висхідно-спадного і хвилеподібного мелодійних контурів, переважання усіченої та поступово спадної шкали з порушеною поступовістю, спадного термінального тону, функціонування у межах інтоногрупи двох кінетичних тонів. Така комплексна взаємодія просодичних параметрів і реалізує у межах дидактичного змісту казки її соціально-виховне функціональне призначення.

Література:

1. Тараненко Л.І. Алгоритмічно-фабульна побудова сюжетів англійських народних казок / Л.І. Тараненко // Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. – №1052. Серія «Романо-германська філологія. Методика викладання іноземних мов». – Харків. – 2013. – C. 163-171.

2. English Fairy Tales / Collected by Joseph Jacobs. – L. : David Nutt, 1890. – 158 p.

**Секція №2.**

**КОГНІТИВНИЙ ТА ПЕРЕКЛАДАЦЬКИЙ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ МОВИ ТА МОВЛЕННЯ**

**КОНТРОЛЬНО-КОРЕКЦІЙНИЙ АНАЛІЗ ТЕКСТУ ПЕРЕКЛАДУ**

***О.О. Великодська***

*кандидат філологічних наук,*

*Національний технічний університет України «КПІ»*

Метою навчання письмового перекладу є підготовка спеціалістів, які зможуть на практиці застосовувати як теорію, так і отримані навички та вміння і на високому професійному рівні вирішувати перекладацькі проблеми.

Для викладача перекладу інтерес представляє не стільки пошук еквівалентів, скільки їх відсутність, не стільки нерозуміння синтаксичної структури оригіналу, скільки труднощі, пов’язані з пошуком необхідної синтаксичної структури мови перекладу. Хоча на заняттях з практичного курсу перекладу збільшенню кількості словникових відповідностей слід приділяти достатньо уваги, цікавим видаються не словникові відповідники, а саме невідповідності і способи переоформлення предикатів і актантів у відповідно до обраної перекладачем синтаксичної моделі. На етапі синтезу необхідно підкреслити важливість семантико-синтаксичних процесів, а саме пошуку вірної форми дієслова (час, стан, спосіб, число, аспект), правильному актуальному членуванню речення, збереження семи (смислу) оригіналу. Перекладацькі трансформації є звичайною процедурою будь-якого процесу перекладу через асиметричність систем будь-якої пари мов. При перекладі необхідно підкреслити важливість передачі системи смислів вихідного тексту, а не подолання відмінностей між мовами. Перекладацька трансформація – це процес перекладу, під час якого система смислів мовних форм вихідного тексту трансформується природнім чином внаслідок міжмовної асиметрії у більш чи менш аналогічну систему смислів у формі мови перекладу [1, c. 364-366].

Для майбутніх перекладачів критичне відношення до вихідного тексту надає чітке уявлення про особливості тексту оригіналу і дозволяє передбачити ймовірні труднощі при перекладі. Не менш важливим є критичне відношення до власного перекладу. При перекладацькому редагуванні, яке є заключним, підсумовуючим етапом дій перекладача, усуваються всі недоліки та відхилення, які з’явились у процесі девербалізації і перевираження смислу. Контрольно-корекційний аналіз включає аналіз інформаційної, стилістичної, нормативно-мовної адекватності: узгоджуються стилістичні особливості, усуваються лексичні і граматичні помилки, удосконалюється слововживання і синтаксичні конструкції тощо. Для формування навичок редагування текстів Латишев Л.К пропонує вправи, направлені на побудову правильної тема-рематичної послідовності і вправи на класифікацію і усування перекладацьких помилок [3, c. 176]. При перекладі не уникнути технічних і стилістичних недоліків, і майбутній перекладач повинен навчитися їх усувати, тобто оволодіти основами редагування перекладу. Контрольно-корекційний аналіз тексту перекладу є необхідним елементом навчання письмового перекладу, направленого на розвиток професійних перекладацьких вмінь та навичок, формування перекладацької стратегії, накопичення досвіду перекладу різних типів текстів різного ступеня складності, тобто формування перекладацької компетенції.

Література:

1. Гарбовский Н.К. Теория перевода: уч. / Н.К. Гарбовский. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 2004. – 544 с.
2. Зарицький М.С. Переклад: створення та редагування: Посібник / М.С. Зарицький. – К. : Парламентське видавництво, 2004. – 120 с.
3. Латышев Л.К. Перевод: теория, практика и методика преподавания : учеб. пособие для студ. перевод. фак. высш. учеб. заведений / Л.К. Латышев, А.Л.  Семенов. – М .: Изд. дом «Академия», 2003. – 192 с.
4. Полуян И.В. Семантико-синтаксические процессы и перевод (с русского языка на английский и с английского языка на русский) / И.В. Полуян. – М.: Р. Валент, 2005. –240 с.

**ЛІНГВОКОГНІТИВНИЙ АСПЕКТ СТИЛІСТИЧНИХ ЗАСОБІВ ВІДТВОРЕННЯ ВНУТРІШНЬОГО МОВЛЕННЯ ПЕРСОНАЖІВ ФРАНЦУЗЬКОЇ МІНІМАЛІСТИЧНОЇ ПРОЗИ**

***Є.О. Дегтярьова***

*аспірант,*

*Київський національний лінгвістичний університет*

Особливістю французьких мінімалістичних романів кінця ХХ – початку ХХІ століть є те, що способи моделювання дійсності у них ґрунтуються на принципі не тотожності, а протиставлення. Звичним для читача художнім способам автори протиставляють свій, оригінальний зв’язок між предметами і вербальними знаками, що їх позначають. Світ стає фікцією, певним текстом, мовою, яку треба розшифрувати. Французькі письменники-мінімалісти створюють власний світ, сповнений новим змістом, застосовуючи стилістичні прийоми, які мають індивідуальний характер і віддзеркалюють багатозначність авторського письма та поліфункціональність мовного потенціалу.

Когнітивну модель авторської свідомості читач розуміє завдяки певним акцентам, які письменник вправно розміщує у тексті. У французькій мінімалістичній прозі такими акцентами є поетичні тропи та фігури, які як індивідуалізовані авторські когнітивні моделі актуалізуються у внутрішньому мовленні персонажів і виступають способами концептуалізації письменниками оповідної реальності. Фігури і тропи є важливими когнітивними механізмами, на яких базується експресивність стилю, яскравість образу, їх асоціативність, імпліцитність, додатковий конотативний потенціал виступають важливими засобами передачі внутрішнього мовлення персонажів. Емоційну насиченість внутрішнього мовлення створюють лексико-семантичні одиниці всіх рівнів: від фонетичного до синтаксичного.

Усі види відхилень від норми у французькій стилістиці розуміють як фігури: фігури слова (якщо йдеться про модифікації форми слова), фігури змісту (тобто тропи, оскільки йдеться про модифікації значення), синтаксичні фігури (на рівні синтагми і речення) і фігури думки (які стосуються референції і суб’єкта мови). У французьких мінімалістичних романах кінця ХХ – початку ХХІ століть у внутрішньому мовленні персонажів широко представлені такі лінгвостилістичні засоби: фігури слова (алітерація, асонанс, гра слів, деривація, параномазія); фігури змісту (каламбур, металепсис, метафора, метонімія, оксюморон, перифраза, порівняння); синтаксичні фігури (анадиплоза, антитеза, градація, еліпсис, епаналепсис, епітрохазм, епіфора, зевгма, накопичення, паралелізм, перерахування, повтор, редуплікація, хіазм); фігури думки (аналепсис, гіпербола, евфемізм, іронія, парантеза, персоніфікація, пролепсис, риторичне запитання).

Розглянемо приклади вживань фігур і тропів у внутрішньому мовленні персонажів досліджуваних нами творів. Описи і характеристики у внутрішньому мовленні персонажів французьких мінімалістичних романів кінця ХХ – початку ХХІ століть часто побудовані на антитезі, завдяки чому є досить переконливими: *Puis les immeubles, cités vaguement roses les plus vieilles, de la brique leurs quatre étages et gris béton les plus récentes, pourtant l’air plus vétuste déjà*. У внутрішньому монолозі персонажа Ф. Бона «Sortie d’usine» розгортається опис індустріальної зони: старі будинки – рожевого відтінку (*vaguement roses les plus vieilles*), а нові – сірі і в гіршому стані (*gris béton les plus récentes, pourtant l’air plus vétuste déjà*). Відповідно до словника символів рожевий колір позначає відновлення, а сірий – сум, нудьгу, меланхолію. Таке протиставлення підкреслює думку про безпросвітну буденність, зміни на гірше, меланхолію за минулим, коли все було кращим. Життя персонажів проходить у внутрішній в’язниці, метонімічне вживання сірого кольору передає ідею ув’язнення. Отже, у розглянутому прикладі антитеза імплікує розгортання текстового концепту СУМ.

Головною функцією порівняння є прирощення смислу, що приводить до розширення й збагачення художньо-образотворчої структури твору. Порівнювані об’єкти відзначені не повною ідентичністю, а лише окремими спільними ознаками, тому констатація їхньої часткової тотожності і надає нове сприйняття предмета. До такого сприйняття суб’єкта приводить порівняння, яке імплікує текстовий концепт НЕСВОБОДА у романі Ж. Ешноза «Un an»: *Son itinéraire ne présenterait ainsi guère de cohérence, s’apparentant plutôt au trajet brisé d’une mouche enclose dans une chambre*. Шлях Вікторії, яка живе у постійному страху, вважаючи себе винною у смерті коханця, і тікає, схожий на ламану лінію польоту мухи, яка ув’язнена у кімнаті (*trajet brisé d’une mouche enclose dans une chambre*). Порівняння надає емоційності передачі внутрішнього стану героїні.

Фігура гіперболи полягає у перебільшенні для того, щоб вразити уяву читача. У романі Ж. Ешноза « Je m’en vais » cпостерігаємо комічне перебільшення: *En plain été, le XVI ͤ arrondissement est encore plus désert que d’habitude au point que Chardon-Lagache, sous certains angles, offre des points de vue post-nucléaires*, яке надає внутрішнім рефлексіям персонажа експресивності та емоційності. Допоміжне значення прикметника *désert* adj. – «peu fréquenté» у вищому ступені порівняння, підсиленого прислівником інтенсивнисті *encore* adv. – «(suivi d’ un comparatif) indique le renforcement» імплікує текстовий концепт ПОРОЖНЕЧА. Порівняння безлюдного округу Парижа із зоною після атомного вибуху (*des points de vue post-nucléaires*) набуває символічного звучання: порожність міста метафорично передає умови існування сучасної людини та її надзвичайну самотність.

Отже, констатуємо, що у внутрішньому мовленні персонажів французьких мінімалістичних романів кінця ХХ – початку ХХІ століть широко представлені різноманітні стилістичні фігури і тропи, які є індивідуальними ознаками стилю письменників. Стилістичні засоби зумовлюють розгортання текстових концептів, підвищують образність та виразність внутрішнього мовлення, підсилюють його емоційність, несуть додаткову логічну та експресивну інформацію, впливають на перцепцію та інтерпретацію творів читачем, провокуючи його на реакцію.

Література:

1. Алєксєєв А.Я. Нариси з контрастивної стилістики французької мови : [навч. посіб. для ф-тів ін. мов ун-тів] / А.Я. Алєксєєв. – Вінниця : Нова Книга. 2010. – 456 с.
2. Бутакова Л.О. Проблемы структурирования когнитивной реализации авторского сознания в тексте / Л.О. Бутакова // Язык. Человек. Картина мира : материалы Всерос. науч. конф. / отв. ред. М.П. Одинцова. – Омск : Издание ОмГУ, 2000. – Ч. 1. – С. 51–54.
3. Єщенко Т.А. Лінгвістичний аналіз тексту : [навч. посіб.] / Т.А. Єщенко. – К. : ВЦ “Академія”, 2009. – 264 с. (Серія “Альма-матер”).
4. Кагановська О.М. Текстові концепти художньої прози : когнітивна та комунікативна динаміка (на матеріалі французької романістики середини ХХ сторіччя) : дис. ... д-ра філол. наук : 10.02.05 / Кагановська Олена Марківна. − К., 2003. – 502 с.
5. Смущинська І.В. Теорія фігур на межі тисячоліть / І.В. Смущинська // Вісник КНЛУ. – Серія Філологія. – К. : Вид. центр КНЛУ, 2009. – Т. 12, № 1. – С. 114–120.
6. Boissieu J. Commentaires stylistiques / J. Boissieu, A. Garagnon. – P. : SEDES, 1997. – 315 p.
7. Bon F. Sortie d’usine / F. Bon. – P. : Editions de Minuit, 2011. – 169 p.
8. Chevalier J., Gheerbrant A. Dictionnaire des Symboles / J. Chevalier, A. Gheerbrant. – P. : Editions Robert Laffont / Jupiter, 2002. – 1060 р.
9. Echenoz J. Je m’en vais / J. Echenoz. – P. : Editions de Minuit, 2001. – 256 p.
10. Echenoz J. Un an / J. Echenoz. – P. : Editions de Minuit, 1997. – 110 p.
11. Le petit Larousse illustré : chronologie universelle. – P. : LAROUSSE, 2008. – 1812 p.

**КОГНІТИВНИЙ ВИМІР КОМУНІКАТИВНОЇ ІНТЕНЦІЇ У РЕАЛІЗАЦІЇ ТА ІНТЕРПРЕТАЦІЇ НЕПРЯМОГО**

**МОВЛЕННЄВОГО АКТУ**

***І.М. Шуляк***

*аспірант,*

*Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки*

На сьогодні наукові розвідки в рамках когнітивної парадигми відзначаються актуальністю, тому що дають змогу виявити складні взаємозв’язки між мисленнєво-поняттєвими категоріями та мовними засобами їх вираження. Принцип дії та взаємозв’язку мисленнєвих та мовних процесів у моделюванні й інтерпретації висловлювання можна простежити у контексті вивчення інтенції як когнітивно-комунікативної категорії, що “має план змісту та план мовної реалізації” [6, с. 14]. Ментальний стан мовця, певна подія, сфера людського буття, фрагмент реальної чи ірреальної дійсності формують грунт для породження висловлювань та організовують модально-інтенційні синтаксичні засоби. Мовна форма непрямих мовленнєвих актів є репрезентантом реального мовленнєвого наміру та особистісних інтенційних горизонтів мовця [6, с. 20].

Слушно зазначає Н. Гуйванюк, що синтаксичні конструкції, до яких входить і непрямий мовленнєвий акт, “безпосередньо підкорені цілям комунікації, інтенціям мовця – автора конкретного висловлення” [3, с. 228]. Як наголошує О. Почепцов, інтенція мовця є необхідним і важливим компонентом комунікативного процесу, “предтечею” будь-якого мовленнєвого акту, та відіграє провідну роль в експлікації його значення / смислу [4, с. 6].

Інтенція виражає мовленнєвий намір комунікантів, пов’язаний із мотиваційно-потребовою сферою учасників спілкування, з мовленнєвим задумом та волею адресанта, що реалізується за допомогою мовних засобів та визначає смислову сферу непрямого мовленнєвого акту у певних умовах комунікації [1; 5; 6]. У теорії мовленнєвих актів інтенцію ототожнюють із суб’єктивним значенням мовця [10], що реалізується у непрямому висловлюванні, а також розглядають у контексті іллокутивної сили та мети висловлювання [12]. Іллокуція, як один із складників непрямого мовленнєвого акту, “передбачає втілення у висловленні певної комунікативної інтенції, комунікативної мети, що надає мовленнєвому акту комунікативної спрямованості” [7, с. 279]. Інтенційний компонент непрямого мовленнєвоо акту виражає комунікативні настанови адресанта, увиразнює позицію мовця, його потреби, а найголовніше, детермінує глибинні значення змістової структури непрямого висловлення [6, с. 28].

Категорія комунікативної інтенції має когнітивне підґрунтя, оскільки є “основною керівною силою та структурною ознакою свідомості й мислення людини” [5, с. 203], “ментальним станом комунікантів” [12], спрямованим на певного адресата, щоб викликати в нього відповідну реакцію [2, с. 101]. Ментальний стан (намір, мета, мотив, тощо) виражає внутрішню підготовку до здійснення певної дії, передує їй, стимулює вияв іллокутивної сили непрямого мовленнєвого акту, і, водночас, відзначається цілеспрямованістю та регуляторною функцією комунікативних дій [8, с. 98]. Інтенція є виразником “глибокого ментального процесу, що має стосунок до мовця, його інтелекту та процесу когніції загалом, адже реалізує суб’єктивну спрямованість свідомості на дію, психічну скерованість суб’єкта на об’єкти довкілля, виформовуючи водночас патерни поведінки людини, експлікуючи мисленнєві процеси на довербальному рівні” [6, с. 77].

Непрямий мовленнєвий акт є планом мовної реалізації прихованої комунікативної інтенції мовця, яку слухачу необхідно упізнати та відреагувати на неї релевантними мовленнєвими діями. Якщо у прямому мовленнєвому акті мовець реалізовує одну інтенцію, яка співвідноситься із змістовою (мовною) формою вираження, то у непрямому мовленнєвому акті мовець реалізує дві й більше інтенції, проте істинна є домінуючою, утім, з певних причин вербалізується імпліцитно та виражає справжній “когнітивний стан суб’єкта”, важливу інформацію для мовця.

Комунікативна інтенція містить інформацію про “інтенційний стан” мовця (Дж. Серль), який є результатом його ставлення до реалій сформованої комунікативної ситуації та виразником іллокутивного впливу на слухача [12]. Англо-американські філософи та лінгвісти (Дж. Серль, Р. Гібс, І. Кекскес) наголошують на рушійній силі інтенції мовця у моделюванні та регулюванні комунікативного процесу загалом, і з використанням непрямих мовленнєвих актів зокрема [9; 11; 12].

Для здійснення вербальної інтеракції, “у якій перетинаються різні інтенційні горизонти комунікантів” [6, с. 10], є необхідним взаємноузгоджене розуміння того, що мається на увазі, та спільні дії обох співрозмовників для реконструкції задуму мовця [11, c.  25; 8, c. 101; 9, с. 45]. Інтенція розпочинає мисленнєво-мовленнєві дії, що втілюються та вербалізуюються у мовленнєвому акті, однак для ефективної комунікації, необхідна правильна інтерпретація слухачем наміру автора мовленнєвого акту. Домислювання слухачем небуквально вираженої комунікативної інтенції мовця відбувається на основі здійснення слухачем логічних суджень і міркувань [9, с. 168]. Упізнати інтенційний потенціал непрямого висловлювання є можливим з огляду на контекст, обставини перебігу вербальної інтеракції та при врахуванні соціальних факторів.

Отже, інтенція, як когнітивно-ментальний феномен, залежить від внутрішнього світу учасників комунікації, їх цілей та очікувань. Вона є спонукою до породження висловлення чи початку інтеракції. Урахування інтенційного фактору є важливим для визначення значення/смислу непрямого мовленнєвого акту, адже заздалегідь сформований комунікативний намір і той, що формується у ході комунікації, впливає на породження мовленнєвих дій, що вербалізуються у непрямому мовленнєвому акті, та контролює їх розгортання.

Література:

1. Бахтін М. Висловлювання як одиниця мовленнєвого спілкування / М.  Бахтін // Слово. Знак. Дискурс: Антологія світової літературно-критичної думки ХХ ст. / За ред. М. Зубрицької. — Львів: Літопис, 1996.  – С. 308-317.
2. Безугла Л.Р. Вербалізація імпліцитних смислів у німецькомовному діалогічному дискурсі :монографія / Л.Р. Безугла. – Харків: ХНУ ім. В.Н. Каразіна, 2007. – 332 с.
3. Гуйванюк Н. Перспективи сучасної комунікативної граматики / Н. Гуйванюк // Науковий вісник Чернівецького національного університету: зб. наук. пр. / наук. ред. Б.І. Бунчук. – Чернівці: Рута, 2007. – Вип. – 321-322. – С. 222-228.
4. Почепцов Г.Г. Прагматика текста / Г.Г. Почепцов // Коммуникативно-прагматические и семантические функции речевых единств. – Калинин: КГУ, 1980. – С. 5-10.
5. Селіванова О.О. Лінгвістична енциклопедія / О.О. Селіванова. – Полтава: Довкілля-К, 2010. – 844 с.
6. Шабат-Савка С. Категорія комунікативної інтенції в українській мові: монографія / С. Шабат-Савка. – Чернівці: “Букрек”, 2014. – 412 с.
7. Яшенкова О.В. Основи теорії мовної комунікації: навч. посіб. / О.В. Яшенкова. – К.: Академія, 2010. – 312 с.
8. Allen K. The Cambridge Handbook of Pragmatics (Cambridge Handbooks in Language and Linguistics) / K. Allen, [K. Jaszczolt](http://www.amazon.com/s/ref%3Ddp_byline_sr_book_2?ie=UTF8&field-author=Kasia+M.+Jaszczolt&search-alias=books&text=Kasia+M.+Jaszczolt&sort=relevancerank). – Cambridge: Cambridge University Press, 2012. – 788 p.
9. Gibbs R. Intentions in the Experience of Meaning / R. Gibbs. – Cambridge: Cambridge University Press, 2004. – 424 p.
10. Grice H.P. Studies in the Way of Words / H.P. Grice. – Harvard: Harvard University Press, 1991. – 406 p.
11. Kecskes I. Intercultural Pragmatics/ I. Kecskes. – NY: Oxford University Press, 2014. – 288 p.
12. Searle J. Intentionality: An Essay in the Philosophy of Mind / J. Searle. – Cambridge: Cambridge University Press, 1983. – 278 p.

**Секція №3.**

**Соціолінгвістичні дослідження**

**прагматичної інтерпретації мови та мовлення**

**у контексті діалогу культур**

**Газето-публіцистичний стиль, його основні особливості**

***Н.Г. Іщенко***

*професор, доктор філологічних наук,*

*завідувач кафедри теорії, практики та перекладу англійської мови,*

*Національний технічний університет України «КПІ»*

Газетно-публіцистичний стиль – один з найвпливовіших стилів в сучасній літературній мові. Він включає в себе те, без чого неможливо уявити собі життя сучасного суспільства – мова газет, телебачення, радіо, суспільно-політичних журналів, доповідей, виступів і бесід на суспільно-політичні теми.

Термін «газето-публіцистичний» підкреслює структуру змісту цього стилю, який вміщує в собі публіцистику і прозу – літературу, присвячену суспільно-політичним питанням, науці та інформацію – повідомлення про все, що становить суспільно-громадський інтерес. Інформативна публіцистика присутня в деяких жанрах телебачення і радіо. Однак головний зміст газето-публіцистичного стилю складають все ж газетні жанри.

Однією із головних характерних рис цього стилю є поєднання двох тенденцій – тенденції до експресивності і тенденції до стандарту. Це зумовлено функціями, що виконує публіцистика: інформаційно-змістовна, функція переконання та функція емоційного впливу.

Тенденція до стандарту означає прагнення публіцистики до строгості і інформативності. Так, до числа стандартних одиниць для газетного стилю можна віднести steady, growth, official, friendly. Тенденція до експресивності виражається в прагненні до доступності та образності форми вираження. Істотний вплив на газетно-публіцистичний стиль надає швидкість створення газетно-журнальних текстів, пов'язана з необхідністю оперативно реагувати на те, що відбувається. Чималий вплив на вибір мовних засобів і на структуру газетно-публіцистичного тексту створює обмежений обсяг цього тексту, необхідність вмістити в нього якомога більше найважливішій інформації.

У газетному стилі розрізняють два види: а) стиль газетних повідомлень, заголовків і оголошень, які і складають важливу частину газетного стилю, і б) стиль газетних статей, які є різновидом публіцистичного стилю, до якого також входять ораторський стиль і стиль есе [2, с. 397-426].

Поряд з публіцистичним стилем в газеті можна зустріти і офіційно-діловий при публікації документів загального значення і науковий; нарешті, в газетах публікуються і художні твори або уривки з них.

З **офіційно-діловим** мовленням газетно-публіцистичний стиль ріднить спільність походження. Перші газети не виділялися зі сфери ділового мовлення. Диференціацію помітили пізніше, коли до функції повідомлення додалася функція коментування (впливу). В даний час близькість стилів виражається в існуванні в газеті деяких офіційних жанрів (офіційна хроніка, постанови, дипломатичні документи).

З **науковим стилем** газетно-публіцистичну мову зближують загальна для них логічна послідовність у викладі фактів, система розгорнутих доказів, покликаних не тільки роз'яснювати і викладати, але і переконувати. Метод наукової розповіді, пристосований до завдань публіцистики, збагачує газетно-публіцистичну мову, надає їй точність і переконливість.

**Розмовна мова** приваблює публіку своєю загальнодоступністю, вона використовується як невичерпний резервуар виразних засобів, як спосіб демократизації мови, наближення її до читацької аудиторії.

Засоби **художнього стилю** використовуються широко і цілеспрямовано для надання мові жвавості, емоційності, образності.

Таким чином, будучи близьким до всіх функціональних стилів, газетно-публіцистичний стиль займає центральне місце в сучасній літературній мові, створюючи найсильніший вплив, формуючи літературні норми, виховуючи мовні смаки. У відомому сенсі газетно-публіцистичний стиль, особливо мова засобів масової інформації, виступає як представник національної мови, як мова, що об'єднує націю.

Нагадаємо, що газетно-публіцистичний стиль виконує функції впливу та повідомлення (інформування). Взаємодія цих двох функцій і визначає вживання слова в публіцистиці. У порівнянні з іншими функціональними стилями (звичайно, крім художнього та розмовно-побутового), частка засобів і способів досягнення експресивності виявляється в публіцистичній мови в цілому досить високою. Не випадково характеристику публіцистичного стилю зазвичай обмежують описом специфічно експресивних засобів.

***Інформаційна функція*** властива всім стилям мови. Специфіка інформаційної функції в публіцистичному стилі полягає в характері інформації, її джерелах і адресатах. Телевізійні передачі, газетні та журнальні статті інформують суспільство про найрізноманітніші сторони його життя: про парламентські дебати, про економічні програми уряду і партій, про події і злочини, про стан довкілля, про повсякденне життя громадян.

Ця функція обумовлює вживання нейтральної, загальностильової лексики, в якій особливу роль грає політична, економічна - взагалі концептуальна лексика. Наприклад, слова-терміни: маркетинг, менеджмент, бізнес, курс валют, і багато інших – стали лексемами, що постійно зустрічаються на газетних сторінках. В принципі, весь спектр літературної мови відкритий для публіцистики. Але головний критерій вживання, відбору мовних засобів - загальнодоступність. Виключаються мовні засоби, що не володіють цією якістю: вузькоспеціальні слова і вирази, діалектизми, поетизми, варваризми – все, що може викликати труднощі в розумінні повідомлення. Газету читають академіки і рядові робітники, старі й молоді, вчителі та інженери, лікарі ... Газету читає народ ... Тому газетне слово повинно бути простим словом, що володіє здатністю дуже ясно і дуже точно виражати найскладніші поняття. Інформація в газетно - публіцистичних текстах не тільки описує факти, але і відображає думки, настрої, містить коментарі і роздуми авторів. Це відрізняє її від наукової інформації. Інша відмінність пов'язана з тим, що перед газетно-публіцистичними творами не ставиться задача повного всебічного опису того чи іншого явища, публіцист прагне писати, перш за все, про те, що викликає інтерес у певних суспільних груп, виділяючи ті сторони життя, які важливі для його потенційної аудиторії

Інформування громадян про стан справ в суспільно значущих сферах супроводжується в публіцистичних текстах здійсненням другий найважливішої функції цього стилі – ***функції впливу***. Вона є найважливішою для газетно-публіцистичного стилю, обумовлює гостру потребу публіцистики в оціночних засобах вираження. Мета публіциста полягає не лише в тому, щоб розповісти про стан справ в суспільстві, а й у тому, щоб переконати аудиторію в необхідності певного ставлення до викладання фактів і в необхідності певної поведінки. Газетно-публіцистичному стилю притаманні відкрита тенденційність, полемічність, емоційність, що якраз і викликане прагненням публіциста довести правильність своєї позиції.

Функція впливу є для газетно-публіцистичного стилю системоутворюючою, вона виділяє цей стиль серед інших різновидів літературної мови. Хоча ця функція характерна також для офіційно-ділового та розмовного стилів, саме вона активно впливає на відбір мовних засобів у газетно-публіцистичних текстах.

Отже, газетно-публіцистичний стиль є самостійним функціональним стилем, що володіє певним соціальним призначенням, комбінацією мовних функцій, що ставить своєю головною метою повідомлення, заклик і переконання (вплив) [1, с. 386]. Тому в газетно-публіцистичному стилі є великий вибір лінгвістичних, граматичних і композиційних особливостей, які сприяють успішності комунікативного процесу.

Література:

1. Гальперин И.Р. Очерки по стилистике английского языка/ И.Р. Гальперин. – М.: 1968.

2. Томашевский Б.В. Стилистика / Б.В. Томашевский. – Ленинград: Изд-во Ленинградского университета, 1983.

**МОВНЕ ВИРАЖЕННЯ НЕВЕРБАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА КОМУНІКАЦІЇ “ПОСМІШКА” В АНГЛОМОВНОМУ ХУДОЖНЬОМУ ТЕКСТІ**

***А.І. Мариніна***

*магістрант факультету лінгвістики,*

*Національний технічний університет України «КПІ»*

На сучасному етапі розвитку лінгвістики підвищеним є інтерес науковців до вивчення закономірностей і механізмів відображення емоцій і почуттів у мові (В.І.  Шаховський) й мовленні (А.А. Калита, Е.О. Нушикян, D. Bolinger), зокрема до функціонування невербальних компонентів комунікації як сигналів емоційно-психологічного стану людини та засобів впливу на співрозмовника у процесі комунікативної взаємодії (І.Н. Горєлов, Г.Ю. Крейдлін, І.І. Сєрякова, Л.В. Козяревич, P. Ekman, A. Wierzbicka). За цих умов особливого значення набуває вивчення специфіки номінації жестової поведінки взагалі та посмішки зокрема як універсального невербального знака комунікації з притаманними йому номінативними, емотивними і прагматичними особливостями.

Тому метою цієї праці є встановлення способів відображення в англомовному художньому тексті номінацій на позначення невербального компонента комунікації “посмішка”.

При розгляді започаткованого питання ми спиралися на визначення невербальних засобів комунікації як елементів комунікативного коду, що мають немовну знакову природу і разом з мовними засобами слугують для породження, передачі і сприйняття повідомлень [1, с. 59]. При цьому [6, с. 77] провідним мімічним знаком комунікації вважають посмішку, яка традиційно трактується як невербальний прояв емоцій, реалізований за допомогою піднятих куточків рота [4, с. 3].

Розглядаючи питання номінації невербальної поведінки з позицій комунікативно-прагматичного підходу, виникає потреба у зверненнідо аналізу природи та функціонального призначення посмішки в процесі комунікації, які безпосередньо впливають на специфіку її мовного позначення в англомовних художніх текстах. За результатами дослідження мімічних жестів і рухів обличчя [2, с. 165] встановлено, що посмішка є, у першу чергу, засобом вираження почуттів і емоційного стану людини та міжособистісних стосунків, тобто її основною функцією визнано емотивну. До інших функцій посмішки відносять комунікативну, що полягає в передачі певної інформації, зокрема про партнера комунікації, та регулятивну, яка слугує для встановлення й підтримки комунікативного контакту.

Залежно від специфіки виконуваних нею функцій, посмішка набуває у комунікативних ситуаціях ряд емоційно-оцінних і прагматичних значень, відповідно до яких її поділяють [5, с. 150-160] на такі різновиди: радісна, стримана, зневажлива, жалібна, сумна, фліртуючи, сором’язлива, оцінна, улеслива, примирлива, зловтішна, удавана тощо. При цьому вважають, що семантичним інваріантом посмішки є значення задоволення (enjoyment smile) [2, с. 170], яке й відображає її провідну функцію як кінеми радості. Для вираження варіантних значень посмішки її прояв під час комунікативної взаємодії супроводжується рядом інших мімічних жестів, які також знаходять своє номінативне відображення за допомогою відповідних лексичних засобів.

Таким чином, до мовних засобів передачі невербального знака комунікації “посмішка” відносимо “закріплені в мовній системі й відображені лексикографічно” [4, с. 7] номінації посмішки, що відтворюють її як невербальну дію в художньому тексті.

Розгляд лексикографічних джерел та англомовних художніх текстів, що містять невербальний компонент комунікації “посмішка”, дозоляє нам умовно представити її інваріантну номінацію у вигляді такої формули: *to curve the corners of one’s mouth upward* (форма невербального компонента) + *to express amusement, pleasure or happiness* [7, c. 919] (значення невербального компонента). Отже, цю номінацію посмішки реалізують синонімічні ряди дієслів (*tо smile, to grin, to smirk; to laugh, to giggle* та ін.) та іменників (*smile, grin, smirk; laugh, giggl*e тощо), значення яких відповідає поданій формулі.

Аналіз мовного матеріалу показав, що іменники-номінації посмішки можуть модифікуватися в комунікації на основі синтаксичної залежності від дієслова шляхом процесу розгортання. З огляду на це, вбачаємо можливим виокремити групу похідних мовних засобів номінації невербального компонента “посмішка”, які є одиницями, закріпленими у словнику. У подану групу мовних засобів включаємо:

1) фразові дієслівні словосполучення: (а) з дієсловами “абстрагованого непрямого значення” [3, с. 122]: *to have a smile, to give a grin, to give a laugh* та ін.; (б) прийменникові дієслівні словосполучення: *to shriek with laughter, to roar with laughter, to shake with laughter* та ін.; (в) безприйменникові дієслівні словосполучення, наприклад: *to crack a smile, to flash a smile, to produce a smile, to utter a laugh* тощо; 2) ідіоматичні дієслівні словосполучення: *to break into a smile, to let out laugh, to burst out laughing* та ін.; 3) тавтологічні (*to smile a smile, to grin a grin, to laugh a laugh* та iн.) і напівтавтологічні дієслівні словосполучення (*to smile a grin, to smile a smirk, to beam a smile* та ін.), у яких дієслово втрачає своє значення, а іменник залишається семантичним центром словосполучення.

До вторинних номінацій “посмішки” відносять [4, с. 7-8] такі, що репрезентують її з боку форми, тобто не містять жодної із вищезазначених спеціальних мовних одиниць на позначення посмішки та будуються за моделлю V + N, де V – це дієслова, які передають невербальну дію, а N – іменники, які вказують на орган її породження. На основі ознаки “орган продукування невербальної дії” виокремлюємо такі мовні засоби на позначення “посмішки”: 1) словосполучення, які містять лексичну одиницю *“lips (lip)”*: *to curl one’s lips, to curve one’s lip (lips), to turn up one’s lips, to upturn one’s lips*; 2) словосполучення, що містять лексичну одиницю *“mouth”: to curl one’s mouth, to curve one’s mouth, to turn up one’s mouth*;3) словосполучення, які містять лексичну одиницю *“teeth*”: *to show one’s teeth, to bare one’s teeth, to expose one’s teeth*, що співвідносяться, здебільшого, з негативною емоційною спрямованістю.

Незважаючи на наявність досить широкого кола закріплених у мові засобів репрезентації посмішки, діапазон її значень, актуалізованих у процесі комунікації, зумовлює появу нових номінацій посмішки шляхом комбінування описаних вище одиниць її репрезентації, напр.: *a trace of a smile, a touch of a smile, the ghost of a smile, the contortion of a smile, a shout of laughter,* *a fit of laughter* та ін., які конкретизують її семантику залежно від ситуації спілкування.

Виконаний аналіз особливостей відтворення в англомовному художньому тексті невербального компонента комунікації “посмішка” свідчить, що він реалізує в конкретних комунікативних ситуаціях різні емоційно-оцінні та прагматичні значення, вербалізовані за допомогою комбінацій лексичних одиниць первинної і вторинної номінації.

Література:

1. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики / Ф.С. Бацевич. – К., 2004. – 342 с.
2. Крейдлин Г.Е. Невербальная семиотика: Язык тела и естественный язык / Крейдлин Г.Е. – М.: Новое литературное обозрение, 2002. – 592 с.
3. Шаховский В.И. Категоризация эмоций в лексико-семантической системе (на материале английского языка): Дис. … д-ра филол. наук: 10.02.19. – М., 1988. – 402 с.
4. Янова О.А. Номінативно-комунікативний аспект позначення усмішки як компонента невербальної поведінки (на матеріалі сучасної англійської мови): Автореф. … канд. філол. наук: 10.02.04; Київський національний лінгвістичний університет / Ольга Анатоліївна Янова. – К., 2002. – 19 с.

Ekman P. Telling Lies: Clues to Deceit in the Marketplace, Politics, and Marriage / Paul Ekman. – N.Y., L.: W.W. Norton & Company. – 2009. – 402 p.

Ekman P. Long Distance Transmission of Facial Affect Signals / P. Ekman, J. С. Hager // Ethology and Sociobiology. – 1979. – Vol. 1. – P. 77-82.

Roget’s II The New Thesaurus / Ed. by the editors of “The American Heritage Dictionary”. – Boston: Houghton Mifflin Co., 1988. – 1135 p.

**ПРАГМАТИЧНИЙ КОМПОНЕНТ СЕМАНТИКИ**

**ПОХІДНИХ ОДИНИЦЬ**

***М.І. Федорів***

*кандидат філологічних наук,*

*Кам’янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка*

Відомо, що словотвір − це процес, який безпосередньо пов'язаний із мовленнєвою діяльністю. Визначальними у цьому процесі є індивідуально-персональні риси комунікантів, мета комунікації, умови мовлення, а також рольовий статус останніх. Вибір мовного або словотворчого засобу має і прагматичну спрямованість, яка виражається у намаганні більш чітко виразити свої інтенції, наміри справити певне враження на адресата. Тому, якщо семантику висловлювання цілком можливо адекватно передати без використання динамічних словотвірних засобів, то його чисто прагматичний вплив на реципієнта (враховуючи лаконічність, точність визначення, емоційне забарвлення) можна досягти лише за рахунок використання новоутворень − тобто похідних слів.

Слово або вислів у процесі комунікації передає інформацію про предмет повідомлення, відношення мовця до предмета повідомлення, а також про ситуацію комунікації. Його лексичне значення відповідно складається із предметної співвіднесеності (денотативного компонента), із поняттєво-семантичного компонента (сигніфікат), із емоційно-оцінного (конотативного) компонента лексичного значення, та із прагматичного, який пов‘язаний з вказаними компонентами і надає денотативному змісту додаткову інформацію про учасників і умови комунікації [1, с. 53; 4, с. 78]. Прагматичне значення закріплюється за певним словом і, в наслідок цього стає компонентом лексичної семантики.

Прагматичний компонент лексичного значення представляє собою додаткову по відношенню до предметного змісту інформацію про учасників і умови комунікації. Він з'являється в структурі лексичного значення, регулює розширення або звуження не тільки семантики слова, його поширеного або обмеженого використання, але й контекстів. Прагматичний компонент стає необхідною складовою в структурі лексичного значення похідних одиниць, визначаючи прагматичні параметри вживання лексичних одиниць, основні умови їх реалізації та функціонування [4, с. 79].

Прагматизація значення мала своїм наслідком те, що значення висловлювання стало розглядатися як невід’ємна частина прагматичної ситуації, а значення багатьох слів почали визначати через вказівку на комунікативну мету мовленнєвого акту [2, с. 5]. Можна сказати, що прагматичне значення закладене в мовленнєвих відрізках і залежить від мети мовця і від вибору ним відповідних мовних засобів. Таким чином, прагматичне значення можна визначити як категорію, що сформувалася у процесі комунікативної діяльності та як її результат.

Лексичні одиниці, що отримують прагматичну характеристику, невіддільні від лексичного наповнення, і всі можливі комунікативні типи та їх модальні модифікації базуються, передусім, на номінаціях, які характеризуються автономністю та системною прикріпленістю. Тому, прагматичне значення − це те значення, що передає відношення між носієм інформації і його функцією, тобто відношення між використанням висловлювання і його результатом [5, с. 54].

Слова з прагматичним значенням іноді називають конотемами. Конотеми містять інформацію, що відображає сегмент даних про суб’єктивне віддзеркалення об’єктивного світу й емоційне ставлення мовця до предмета мовлення; передають сукупність свідчень про мовленнєві чинники, зумовлені співвідношенням мови і дійсності; надають інформацію про зовнішній світ [4, с. 82]. Прагматичне значення слова, як і його конотація, має складну структуру, що містить оцінний, емоційний, експресивний та функціонально-стильовий аспекти. В мові і передусім в лексико-семантичній системі оцінність закріпляється за стилістично маркованими одиницями. При такому підході в оцінний компонент входить і власне оцінка по шкалі добре / погано (меліоратив / пейоратив).

Прагматичне значення похідного іменника відображає ставлення до предметів і явищ реального світу, що стійко пов'язані з цими об'єктами у свідомості носіїв мови. Він являє собою додаткову до денотативно-номінативного змісту слова інформацію про учасників прагматичної комунікативної ситуації, включає вказівки на низку умов комунікації: 1) вік і стать комунікантів, 2) їх освіта й соціальний статус, 3) особливості використання мови, яка обслуговує різні комунікативні сфери, 4) комунікативні ситуації. Реалізація прагматичного значення похідного іменника здійснюється у мовленні і виявляється у характері стосунків між суб’єктом і адресатом. Суб'єкт і адресат можуть співпадати, бути близьким, але розходяться в соціально-ідеологічному, професійному або особистому планах. Різним може бути їх відношення до предмету повідомлення.

Похідні іменники мають прозору семантику завдяки твірній основі і суфіксу, тобто твірна основа повинна бути стилістично маркованою, а суфікс − нейтральним, або навпаки, твірна основа − нейтральна, а суфікс вносить в похідне слово різні стилістичні відтінки, наприклад нім. *Adulter* (перелюбник, невірний чоловік) від *adult* (дорослий, повнолітній), *Andächtler* (святоша, фарисей) від *Andacht* (благоговіння), *Blender* (обманщик) від *blenden* (осліпляти).

Таким чином, прагматичне значення похідного іменника позбавляє його статусу нейтральної мовної одиниці, робить його завжди стилістично маркованим, і вміщує різну інформацію: суб'єктивне відображення об'єктивного світу, експресивне і емоційно-оцінне ставлення мовця до предмету мовлення. Прагматичний компонент лексичного значення похідного іменника виражений експліцитно: через емоційно забарвлені словотворчі форманти, через емоційні твірні основи слів в їх словникових дефініціях або в комунікативних ситуаціях.

Література:

1. Беляевская Е.Г. Семантика слова : [учеб. пособие для ин-тов и фак. иностр. яз. : для изучающих англ. яз.] / Е.Г. Беляевская. − М. : Высшая школа, 1987. − 126 с.
2. Вежбицка А. Семантические универсалии и описание языков / А. Вежбицка. − М. : Языки русской культуры, 1999. − 780 с.
3. Говердовский В.И. Коннотемная структура слова / В.И. Говердовский. − Харьков : Вища шк., 1989. − 94 с.
4. Іщенко Н.Г. Прагматичне значення похідних іменників / Ніна Григорівна Іщенко // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. − Луганськ, ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2012. − №14 (249). − С. 78-84.
5. Nauta D.J. The Meaning of Information / D.J. Nauta. − Hague : Mouton, 1972. − 234 p.

**LINGUISTIC SIDE OF THE COMMUNICATIVE PHENOMENON OF LYING**

***D.S. Shchypachova***

*lecturer,*

*National Technical University of Ukraine “Kyiv Polytechnic Institute”*

The concept of lying / false judgments from the very beginning has been actively studied in logic and philosophy as a possible opposition to the truth, sometimes the realness. This takes into account the semantic shades of the categories of “truth” and “realness”; “truth” involves a subjective connotation, i.e. element of personal relationship to the transmitted information, the term “realness” has the objective assessment of reality [3, p. 244].

Deep enough and comprehensive is the legal or juristic approach to the study of lying. In jurisprudence, particularly in criminology, in connection with lying it is better to speak of false testimony or false statements. False statements and false claims – are, first of all, speech utterances [4, p. 176]. Classifications available in the jurisprudence have been studied to create its own false taxonomy of speech acts.

The investigation of lying in terms of psychology and sociology is a huge reservoir in the scientific research of a given concept. In these studies, interest originates from socialization of the individual, which takes into account all the stages of the formation of personality – from complete denial of respect for social norms to conscious compliance with them in order to avoid the condemnation of the team.

The linguistic aspect of the phenomenon of lying is the subject of any known at the present stage direction of linguistics (psycholinguistics, sociolinguistics, cognitology, pragmalinguistics, linguo-cultural studies etc.), and at any level of the language (phonetic, morphological, lexical and others).

The study of the outer side of the phenomenon of lying, which was carried out through the study of its philosophical, social, psychological and linguistic aspects made it possible to distinguish and delineate various types of distortion of reality, which are grouped around four: insincerity of the sender, his/her concealing of the truth from the recipient, manipulation of the recipient, abuse of his/her trust.

The analysis of definitions of “lying” and “deception” in native and foreign studies allowed us to determine common causes of lying / deceit and forms of their manifestation, to establish their national cultural specifics. Thus, in the Russian definitions of lying and deceit consciousness and deliberate nature of speech and behavioral actions that distort the truth, are expressed. German definitions clearly indicate the recipient of false information, in particular the violation of his rights to obtain truthful information. The main criteria for the false statements with the position of the sender / recipient, relationship between them is determined by the significance of the study of lying for a range of disciplines – sociolinguistics, psycholinguistics, cognitive science, linguistics, semiotics, and others.

Investigation of the structure and functions of the communicative phenomenon of lying allows to theoretically justify insufficiently represented linguistic aspects of the phenomenon in scientific works. Substantial characteristic of lying is given by defining its functions in accordance with the external components of the speech situation of lying: metalinguistic, referent, emotive, phatic, poetic and impact. False statement, like any other, is a set of all functions. The main feature in a speech situation is impact. Impact on the recipient occurs as a result of successful substitution of true reality by false (the fact of that substitution is realized or not realized by the recipient) [2, p. 15].

The stimulus for the study of the linguistic aspect of false statements in the native and foreign research was the work of H. Weinrich “Linguistics of Lying” (1966) [1]. This is evidenced by the reference of native and foreign scholars who dealt with the issue of lying and deceit from different viewing angles (V.V. Znakov (2000), M.A. Krasnikov (1999) [4], J. Kubinova (2002), N.N. Panchenko ( 1999), S. Plotnikova (2000) Shahovskyi V.I. (2005), S. Dietz (2001), G. Falkenberg (1982), R. Fischer (2003), B. Giese (1992), H.-J. Heringer (1977), R. Hettlage (2003) etc.).

Currently, the concept of the “linguistics of lying” is widely used by both native and foreign scientists for all investigations of the linguistic side of lying (A.B. Bushev (2003), S.N. Plotnikova (2000), V.I. Shahovskyi (2005), G. Falkenberg (1982, 1984), B. Giese (1992), Kulturen der Luge (2004), M. Piwonka (2003)).

Analysis of the definitions of “lying” and “deception” in foreign and native research allowed not only to identify common causes of lying / deceit, which are conscious and deliberate speech and behavioral actions that distort the truth, but also to establish their cultural specifics.

Studying the history of the appearance and development of the linguistic research of lying in foreign and native philology made it possible to establish the basic stages of the linguistics of lying. The linguistic theory of lying, the knowledge of lying, which is the object of the modern linguistic research could be generalized.

References:

1. Вайнрих, Х. Лингвистика лжи / Х. Вайнрих / Язык и моделирование социального взаимодействия: Переводы / общ. ред. В. В. Петрова. М. : Прогресс, 1987. – C. 44–87.
2. Дубровский, Д.И. Полуправда: ее природа и социальные функции / Д.И. Дубровский // Философские науки. 1990. – №11 – C. 15–27.
3. Знаков, В.В. Послесловие. Западные и русские традиции в понимании лжи: размышления российского психолога над исследованиями Пола Экмана // Экман П. Психология лжи. СПб. : Питер, 2009. – С. 243–266.
4. Красников, М.А. Феномен лжи в межличностном общении / М.А. Красников // Общественные науки и современность. 1999. – №2. – C. 176–186.

**Секція №4.**

**Сучасні підходи та інноваційні технології**

**формування іншомовної комунікативної компетенції**

**ПОНЯТТЯ ІННОВАЦІЇ В КОНТЕКСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ВНЗ**

***О.С. Амерідзе***

*викладач,*

*Національний технічний університет України «КПІ»*

У педагогічній літературі термін «інновація» означає нововведення, що поліпшує протікання і результати навчально-виховного процесу. Дослідники проблем педагогічної інноватики (О. Арламов, М. Бургін, В. Журавльов, В. Загвязинський, Н. Юсуфбекова, А. Ніколс та ін.) намагаються співвіднести поняття «інноваційністьу педагогіці» з такими характеристиками, як корисне, прогресивне, позитивне, сучасне, передове. Такі педагоги, як С. Архипова, О. Безпалько, А. Бойко, Р. Вайнола, І. Григ, О. Іванов, А. Капська, О. Карпенко, І. Козубовська, С. Литвиненко, Г. Локарєва, О. Межирицький, Л. Міщик, А. Первушина, В. Поліщук, Т. Семигіна, С. Харченко та ін.., досліджуючи питання покращення української вищої освіти стверджують, що лише введення інновацій здатне «перевести» вітчизняних фахівців по закінченню ними ВНЗ на новий якісний рівень, відмінний від традиційного «пострадянського» спеціаліста. Педагогічну інновацію розглядають як особливу організацію діяльності і мислення, метою яких є організація нововедення в освітньому просторі, або як процес засвоєння, впровадження і поширення нового в освіті [1, с. 272].

Сучасні науковці по різному підходять до класифікації інноваційних технологій навчання.

Так, за В. Стрельніковим, до інноваційних технологій навчання належать інформаційні технології, технології дистанційного навчання, модульні технології, технології дослідницького (евристичного) навчання, технології розвиваючого навчання у вищій школі, а також імітаційні технології навчання, до складу яких входять соціально-психологічні тренінги, ігрові, дискусійні технології.

Цілий ряд авторів, вважають, що інноваційна технологія повинна відповідати деяким основним методологічним вимогам: концептуальності (опорі на певну наукову концепцію, що містить філософське, психологічне, дидактичне та соціально-педагогічне обґрунтування досягнення освітньої мети), системності(логіці процесу, взаємозв’язку всіх його частин, цілісність), можливості управління (планування, проектування процесу навчання, поетапна діагностика, варіювання засобами та методами з метою корекції результатів), ефективності (сучасні педагогічні технології існують в конкурентних умовах і повинні бути ефективними за результатами й оптимальними за витратами, гарантувати досягнення певного стандарту освіти), відтворюваності (можливість відтворення педагогічної технології в інших ідентичних освітніх закладах, іншими суб’єктами) та візуалізації (характерна для окремих технологій)[6].

У своїй статті «Готовність до інноваційної діяльності як важливапрофесійна якість педагога»українська вчена І. Дичківська визначає науково-методологічні засади реалізації системи підготовки фахівців засобами інноваційних технологій, основними з яких є:

1) філософсько-методологічні, що ґрунтуються на філософських ідеях (реальність, гуманізм, свобода, права, цінності та ідеали людини, альтруїзм, благодійність, суспільна діяльність, допомога), загальнофілософськихпринципах(принципи об’єктивності, всебічності, конкретності, історизму, суперечності, детермінізму) і науково-методологічних підходах: системний, гносеологічний, комплексний, особистісний, діяльнісний, єдності свідомості й діяльності, праксеологічний, аксіологічний, акмеологічний, синергетичний з використанням філософських категорій, понять, дефініцій, термінів, суджень, умовиводів, теорій;

2) наукова методологія професіоналізації, у якій розкриваються концептуальні парадигми професійної діяльності як науки, синтетичної навчальної дисципліни, професійної діяльності, галузей практичного застосування теоретичного та емпіричного знання, в якому використовується категоріально-понятійний професійної діяльності , враховується специфіка професійної роботи(різні сфери діяльності, тощо), різні підходи до професіоналізації (тобто, комплексності й інтегративності, історичний, соціологічний, психологічний, педагогічний, акмеологічний та ін.), що визначають специфіку професійної підготовки фахівців засобами інтерактивних технологій;

3) наукова методологія інноваційних технологій інтерактивного навчання, які мають свою мету, вимоги до застосування, класифікаційні ознаки (мікротехнології, модульно-локальні, макротехнології, метатехнології); визначається як навчання, що ґрунтується на принципах цілепокладання, цілеспрямованості, активності, проблемності, професійної спрямованості, професійної самоідентифікації та особистісного, діяльнісного, діалогічного, аксіологічного, акмеологічного, гносеологічного, практичного підходів; ґрунтується на різних моделях педагогічного процесу у вищій школі (продуктивна технологія, технологія особистісно-орієнтованого навчання, партнерська технологія, що ідентична інтерактивним технологіям навчання);

4) науково-методичні засади використання інноваційних технологій під час навчанні студентів у ВНЗ [2, с.186].

Таким чином, на нашу думку, до основних педагогічних умов за яких відбуватиметься ефективна реалізація інноваційних технологій у ВНЗ науковці відносять: наявність мотивації до навчання, сприятливе освітнє середовище, достатність часу та матеріальних ресурсів для навчання, відчуття власного самоконтролю студентами результатів навчання, професійна орієнтація як процес формування ціннісних орієнтацій студентів засобами інтерактивних технологій, забезпечення професійної толерантності студентів, організація самоосвітньої діяльності студентів, забезпечення формування професійної ідентичності студентів. У педагогічній літературі часто згадується про обов’язкову умову реалізації інновацій як зміну позицій викладача та студента, тобто перехід від авторитарної до демократичної моделі співпраці і навіть певного домінування студента в навчальному процесі, проте, на нашу думку, основною контролюючою фігурою залишається викладач і саме він розподіляє ролі між студентами, добирає необхідні інтерактивні технології, контролює процес професійної підготовки. Отже, можна стверджувати, що попередній огляд наукових праць вказує на те, що під час професійної підготовки майбутніх педагогів до інноваційної діяльності, взаємодія викладача зі студентами має відповідати принципам неперервності та цілісності розвитку та інтеграції всіх цих аспектів, професійно-практичній спрямованості, альтернативності та свободі вибору, усвідомленості професійно-особистісного розвитку під час навчання, творчого самовираження як студента так і викладача та їх співпраці, розвитку професійних та особистісних якостей, усвідомленню смислу і цілей освітньої діяльності в контексті актуальних педагогічних проблем навчання у ВНЗ, осмисленій та зрілій педагогічній позиції, уміннями по-новому формулювати освітні цілі у контексті актуальних педагогічних проблем, здатності вибудовувати цілісну освітню програму з індивідуальним підходом до особистості студентів, співвіднесення сучасної реальності із вимогами особистісно-орієнтованої освіти, здатності до коригування освітнього процесу за критеріями інноваційної діяльності, уміннями продуктивно та нестандартно організовувати навчання у ВНЗ, опанування технологіями, формами і методами інноваційного навчання, здатністю бачити, адекватно оцінювати, стимулювати відкриття та форми культурного самовираження студентів; уміннями аналізувати зміни в освітній діяльності в результаті введення інновацій, а також здатності до особистого творчого розвитку, рефлексивної діяльності, усвідомлення значущості, актуальності власних інноваційних пошуків і відкриттів.

Література:

1. Даниленко Л. І. Педагогічні інновації та інноваційні педагогічні технології: сутність і структура /Л.І. Даниленко // Нові технології навчання: Наук.-метод. зб. – К.: НМЦВО, 2005. – Вип. 40. – 345 с.

2. Дичківська І. М. Готовність до інноваційної діяльності як важливапрофесійна якість педагога // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.Педагогіка, психологія, вип.6, ч. 1.–Ялта, 2004. – 223 с.

3. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: Навчальний посібник./ І.М. Дичківська. – К.: Академвидав, 2004. –405 с.

**APPROACHES IN TEACHING ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES**

***Hanna Androsiuk***

*Taras Shevchenko National University of Kyiv*

Today, influenced by the development of the global network and scientific-and-technological advances, pedagogy, as well as any other science, is changing, being strongly drawn towards information-and-communication technologies as highly prospective modern teaching aids. Analyzing in what way the ICT development modifies English for Specific Purposes (ESP) teaching, the author comes to the conclusion that teachers’ tasks at present are to intensify the process of mastering the foreign language through the application of state-of-the-art technologies and to facilitate each student’s activity in the process of learning.

Within information society foreign language teachers obtain new effective teaching aids. Implementation of information and communication technologies (ICT) in the educational process in general, and network resources in particular, leads to expanding access to education, developing open educational systems and creating new qualification characteristics for present-day specialists. Specific conditions of ESP teaching are characterised by a comparatively small number of academic hours, a minimal training period (a two-year cycle) and different levels of applicants’ initial language training. Therefore, it is reasonable to intensify training by devoting more academic hours to extracurricular classes and stimulating students’ independent work, i.e. making an emphasis on a distance mode of teaching.

Distance learning is a set of network, programme, information and pedagogical technologies of a purposefully organised learning process by means of students’ and teachers’ synchronous or non-synchronous interactive team work and work with teaching aids invariant to their location in space and agreed in time [1].

An open educational system assumes obtaining education through a student’s purposeful, controlled, intensive independent creative work at a convenient tempo. A student is free to choose the curriculum, teachers, schedule and the form of study in one or several educational institutions (regardless of their locations or the student’s place of residence) and an opportunity of his/her lifelong study following his/her own educational path.

At present many students prefer electronic resources to traditional information sources as they consider Internet search to be an easier way to master a language. Admittedly, the main objective of teaching foreign languages at higher education institutions is the practical use of a foreign language as well as developing a personality capable of communication and striving for self-education. Participation in various international programmes and studying abroad require not only a high level of foreign language proficiency but also an individual’s particular features: sociability, absence of the language barrier, knowledge of the international etiquette, a broad outlook. The teacher’s tasks are to assist every student in the process of learning and to provide situations for his/her creative activity. The use of modern teaching aids such as computer programmes and Internet technologies as well as distance learning render aid in solving these tasks.

The Internet provides a wide range of information opportunities. But whatever characteristics information-and-subject environment may have, it is linguo-didactic tasks and peculiarities of students’ cognitive activity determined by particular goals of education that will be brought to the forefront. Therefore, distance learning in view of Internet resources is a fundamental means of realising these tasks. At present such form of education is the most popular with working students. However, fast development of information-and-subject environments in different languages may be observed on the Internet. A trained specialist who is expected to find his/her niche within rapidly developing technologies of economically advanced countries should be well-informed in his/her area. Modern means of connecting with partners, access to the Internet information resources assume proficient command of not only computer technologies but also foreign languages.

It is no coincidence that UNESCO announced our century to be the age of polyglots. The primary value at the age of informatisation is information. The specific feature of the subject “Foreign Language” is that the fundamental component of foreign language learning content is not scientific basis but work methods –teaching various speech activity types: speaking, listening, reading and writing. Thus, in order to teach students different types of speech activity, one should provide each student with an opportunity to practise the speech activity type he/she is mastering at the moment.

Teaching speech activity is possible only in live communication. Hence, a partner is needed. In the process of interaction via a computer, a student can have a live conversation (oral or written) with the teacher or a group mate. Referring to the subject specifics, knowing linguo-didactic features and functions of distance courses as well as their opportunities and resources, we may determine the types of goals which may be achieved by employing particular tasks. Experience of teaching with the help of new information technologies is considerably greater abroad than in Ukraine, although in international foreign language teaching practice this form of learning came into being not long ago but quickly became popular and proved to be an effective tool in education.

During the last 15 years methodologists’ attention has been shifting from the use of educational computer programmes to network resources [2]. It is worth pointing out that a range of educational computer programmes and training devices for distance learning already exists and is widely used. As ESP teaching is based on the competence approach, it assumes that a student does not acquire separate knowledge and skills but obtains them as a complex. An intending specialist’s foreign professional communicative competence under modern conditions must be developed regarding the IT component.

The use of information technologies in education should meet the following principles: correspondence of the aim of IT use to teaching purposes, complexity and regularity, communicativeness and the situational factor, relevance and cognitive direction, adequacy, the use of computer aids as a learning tool, raising the level of difficulty, integrity of all learning activity forms. ICT implementation in educational process in general allows to realise the concept of Lifelong Learning. The system of continuing education aims at a personality’s lifelong development, enhancing the opportunities of his/her employment and social adaptation in the rapidly changing world. What is more, it is intended to develop students’ abilities, help their aspirations and provide versatile opportunities for self improvement and personal growth. According to the State Educational Standard of Higher Professional Education, a graduate must be able both to continue education and to perform professional activity in a foreign environment.

The need for foreign language mastery arises when using computer to process large data flows and in connection with developing international relations in the sphere of specialists’ professional activity. Specialists’ foreign professional communication is a constantly developing category. The content of profession-oriented teaching must be adjusted to society’s new requirements. Special attention should be paid to the practice of holding a scientific discussion, acquiring skills of writing and presenting reports on various professional topics which facilitates students’ inclination to independent search of language material and carrying out independent research on the basis of earlier acquired reading and listening skills. The ultimate goal of teaching foreign language to non-linguist students is the development of communicative competence, an ability to solve extra-linguistic tasks in the process of verbal communication. This process represents a special form of social interaction performed in the course of communicants’ speech activity. Computer telecommunications provide effective feedback which assumes both organisation of methodological resources and communication with the teacher and course-mates [3].

References:

1. Healey, D. Computer Technology: Is It Worthwhile in TESOL? / D. Healey. – TESOL Journal, Vol. 9, No1, 2000. – 157 p.

2. Pennington, M. Teaching Languages with Computers: State of the Art / M. Pennington. – Series in Computer-Assisted Language Learning 1, 1989. – 390 p.

3. Richards, K. & Roe, P. Distance Learning in ELT / K. Richards, P. Roe. – Modern English Publications and the British Council, 1994. – 284 p.

**ВІДБІР ТЕКСТІВ ДЛЯ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ АНГЛОМОВНОГО ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ**

***І.І Антоненко***

*старший викладач,*

*Національний технічний університет України «КПІ»*

Компетентнісний підхід у навчанні пропонує не засвоєння майбутніми фахівцями окремих знань та умінь, а оволодівання ними в комплексі. Фахівець має бути готовим до успішної, продуктивної та ефективної діяльності з використанням комунікативних та інформативних можливостей.

Знання іноземної мови забезпечать ефективну взаємодію з середовищем за допомогою відповідних мовних компетенцій, формування яких уможливлює спілкування у професійному середовищі. У сучасній методиці навчання іноземних мов багато пишуть про необхідність формування у майбутніх фахівців умінь розуміти інформацію та про важливість формування професійних мовленнєвих вмінь, якими має володіти студент. Вирішення проблеми відбору навчальних матеріалів є необхідною передумовою створення комплексу вправ для навчання англомовного професійно орієнтованого писемного мовлення майбутніх фахівців видавничо-поліграфічного інституту. Теоретичним підґрунтям для з’ясування зазначеної проблеми стали дослідження Н.Ф. Бориско, В.Л. Скалкіна, Н.К. Скляренко, О.Б. Тарнопольського. Принципи відбору матеріалів для навчально-методичних комплексів були детально розроблені Н.Ф. Бориско, яка виділяє такі принципи: системність, необхідність, достатність, доступність, відповідність комунікативним потребам та професіоналізація. Зацікавленість у отриманні нової інформації змушує читача шукати та досліджувати. Важливо пам’ятати, що наповненнятексту має характеризуватися новизною та актуальністю інформації, тематично відповідати обраній студентами спеціальності. Наголошуючи про необхідність оглядового читання, з яким ми стикаємось кожного дня, читаючи статті та інші матеріали англійською мовою, важливо розвивати уміння розуміння тексту, оцінювання ступеню важливості наданої в ньому інформації.

Науковець С.К. Фоломкіна поділяє вміння в іншомовному читанні на уміння, що забезпечують повноту розуміння тексту (вміти розуміти інформацію на рівні змісту, отримувати уяву про характер наукової інформації, її тему) та уміння, що забезпечують розуміння тексту та обробку вилученої інформації (робити висновки на підставі отриманої інформації, оцінювати зміст прочитаного та інтерпретувати інформацію). Відповідно до комунікативного підходу, матеріали, що є основою формування іншомовної комунікативної компетенції, повинні мати автентичний характер.

Поняття автентичності в методиці викладання стосується таких взаємопов’язаних компонентів, як текст, контекст та ситуація. Автентичними вважають усні або письмові тексти, що створені для реальної аудиторії для передачі певного повідомлення з комунікативною метою. Автентичність пов’язується не стільки з текстом, з яким працюють, скільки з їх взаємодією, тобто із завданням. Відповідно, ми можемо говорити про автентичність інформації у навчанні лише при створенні комунікативних вправ, які виконуватимуться студентами на основі роботи з оригінальним текстом.

На думку Л. М. Горелової автентичні тексти:

- тексти за фахом є цінним матеріалом, які підвищують мотивацію до навчання англійської мови як засобу розширення професійних знань ;

- тексти служать для мовленнєвої активності студентів під час інтерактивної комунікації на основі прочитаного, забезпечуючи їх фразами для висловлювань;

- тексти є підґрунтям для формування лексичної компетентності, включаючи терміни, вживання терміноло­гічної лексики у контексті допомагає конкретизу­вати значення слів, пояснити й уточнити випадки їх використання;

- тексти за фахом виступають у якості зразка для створення власних англомовних текстів, при написанні рефератів та інших творчих завдань, а також виконують функцію опорипід час продукування вторинних текстів.

Навчання анотування професійно орієнтованих текстів реалізується на основі принципів цілісного сприйняття тексту та формування стратегій навчальної діяльності. В процесі навчання реалізуються три етапи діяльності:

- вступний, до нього відносимо мотивацію та підготовку до читання тексту, на цьому етапі важливий мотив, яким є потреба спілкуватися з метою передати інформацію;

 - основний, на цьому етапі проходить відбір професійної лексики та формуються висловлювання, які необхідні для написання конкретного тексту;

 - перевірка розуміння й обробка інформації, на цьому етапі діяльності реалізується продукування писемного тексту.

Принцип професійної орієнтації навчального процесу, забезпечує відбір найбільш важливої інформації та дозволяє ефективно і в стислі терміни навчити студентів користуватися іноземною мовою як засобом отримання професійної інформації, накопичення фахових знань, забезпечує достатнє тренування в читанні та анотуванні текстів. В навчанні вважається доцільним використовувати наукові тексти, оскільки вони викликають зацікавленість тих, хто навчається, що сприяє підвищенню мотивації.

Навчання анотування у технічному ВНЗ розвиває вміння читання і письма, оскільки, створюючи власний вторинний текст, студент має проникнути у глибинний зміст тексту і на основі вже зрозумілої та осмисленої інформації викласти його у формі власного письмового висловлювання.

Література:

 1. Бориско Н. Ф. Тенденции развития учебно-методических комплексов с учетом новых информационных и коммуникационных технологий (Интернет) /Н. Ф. Бориско // Іноземні мови. – 2001. – №3. – С.19**-**21.

2. Горелова Л. М. Формування англомовної лексичної компетенції у студентів**-**економістів / Л. М. Горелова // Наукові праці. – 2008. – Вип. 84, Т. 97. – С. 101–104.

 3. Фоломкина С. К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе. – М. : Высшая школа, 2005. – 254 с.

**ОВОЛОДІННЯ МОВОЮ І КОГНІТИВНИЙ РОЗВИТОК**

***К.І. Бондаренко,***

*викладач,*

*Національний технічний університет України «КПІ»*

Чи можуть дорослі навчатися другий мові так само, як діти вчаться рідній мові є темою даної роботи. Головна проблема в цьому це відмінності, які не є питаннями мови. Значною мірою це є взаємозв'язок між мовою і когнітивним розвитком. Дитина освоює мову в процесі когнітивного розвитку у той час, як доросла людина має вже доволі розвинуту когнітивну сферу [1].

Дослідження немовлят показують, що вони здатні розрізняти дуже схожі звуки. Вони розпізнають відповідність між голосом і виразом обличчя [2].

На довербальному етапі освоєння мови, маленькі діти воркують, а в більш старшому віці лепечуть. Ця вокалізація, можливо, є комунікативною функцією, хоча точна природа цієї функції ще не визначена.

На етапі словесного оволодіння мовою першими словами, які діти вже розпізнають за значенням, є назви предметів та елементи об'єктів в оточенні дитини, які найбільш легко сприймаються на виникаючих когнітивних функціях дитини.

Діти показують розширення понять в слововживанні, а також сприйняття зміни значення слова залежно від інтонації та наголосу.

Незважаючи на телеграфічне мовлення та пропуск деяких слів, які мають чисто граматичну функцію, висловлювання з двох слів поширені серед дітей у наступному етапі когнітивного розвитку і вони можуть висловити широкий спектр складних відносин. Це означає, що в той час як лінгвістичний розвиток відстає від когнітивного розвитку, ефективна комунікація вже є досяжною.

У той час як розуміння мови передує і випереджає мовлення, діти стають все більш досвідченими у контролі за мовленням і виправляють свої помилки.

Хоча діти часто порушують неписані правила соціальної поведінки, вони усвідомлюють в ранньому віці важливість форм ввічливості при соціальній взаємодії. На наступному етапі розвитку когнітивних досягнень, вони починають більш уважно слідувати правилам, які управляють соціальною взаємодію та культурними ритуалами. Ці правила закладаються в глибоку підсвідомість і впливають на все майбутнє навчання, у тому числі на вивчення іншої мови. У контексті вивчення іноземної мови, такі правила часто потрібно свідомо "забувати", якщо вони значно відрізняються від тих, які регулюють соціальні комунікації в іноземній мови, яка вивчається.

На більш просунутих стадіях когнітивного розвитку, діти усвідомлюють інтерактивний характер спілкування. Вони починають спостерігати відповіді своїх слухачів і адаптувати свою мову до цих відповідей. Вони також усвідомлюють свою роль в якості слухачів і контролюють свої власні відповіді, розвиваючи відчуття того, які їхні відгуки є слушними, а які ні.

Хоча більшість процесів, описаних вище, не застосовуються при вивченні іншої мови, вони встановлюють моделі пізнання, які можуть з часом заважати в оволодінні цією мовою. Відмінності процесів оволодіння мовою в ранньому дитинстві і вивчення мови в дорослому віці визначають потенціал, для вивчення того, як ці відмінності впливають на оволодіння іноземною мовою в дорослому віці.

Одним з припущень є те, що оволодіння мовою в ранньому віці відбувається через особливу здатність до вивчення мови, яка втрачається на певному етапі розвитку в більш дорослому віці. Після цього мова вивчається з використанням логічних здібностей через опанування мовних конструкцій.

Здатність до оволодіння іноземною мовою є індивідуальною і рівень володіння мовою досягається від вільного володіння до мінімальної комунікативної компетенції. Найчастіше потреба в спілкування спонукає до вивчення іноземної мови в дорослому віці. В процесі вивчення ставлять конкретні цілі, пов’язані з професійними, побутовими та особистими потребами у спілкуванні, яке, в першу чергу, розглядається як вміння говорити, або усне мовлення. Розвиток навичок усного мовлення в процесі навчання дорослих набуває особливого значення. В цьому процесі аудіювання відіграє особливо важливу роль на початковому етапі. Формується активний словниковий запас та сприйняття мови на слух. Процес створення лексико-фонетичної бази в дорослому віці може мати елементи формування мовлення в ранньому віці з урахуванням конкретних цілей.

Література:

1. Vivian Cook. The comparison of language development in native children and foreign adults. Available: http://homepage.ntlworld.com/vivian.c/Writings/Papers/IRAL73.htm.

2. Thinan Sangpanasthada. (Vol. 15, No. 2, 2006). The Relationship Between Cognitive Development and language learning in a cross-cultural context: a review of the literature and its implications. Available: http://brock.scholarsportal.info/journals/brocked/home/article/viewFile/69/70.

3. J. Cummins. Second Language Acquisition – essential information .Available: <http://esl.fis.edu/teachers/support/cummin.htm>.

**ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У НАВЧАННІ ПИСЬМОВОГО ПЕРЕКЛАДУ НАУКОВО-ТЕХНІЧНИХ ТЕКСТІВ**

***Я.В. Бялківська,***

*викладач,*

*Національний технічний університет України «КПІ»*

У наш час використання спеціалізованого програмного забезпечення (ПЗ) є невід’ємною складовою навчання. Особливо це стосується підготовки фахівців, професійна діяльність яких передбачає досить високий рівень обізнаності з комп’ютерними програмами або системами, які дозволяють структурувати та оптимізувати робочий процес.

Використання прикладних програм для вирішення лінгвістичних та перекладознавчих завдань дозволяє осучаснити систему освіти, а також сприяє формуванню у студентів перекладознавчих факультетів інформаційно-комунікаційної компетентності або ІКТ-компетентності, що визначається як підтверджена здатність особистості використовувати на практиці інформаційно-комунікаційні технології для задоволення власних індивідуальних потреб і розв’язування професійних задач у певній предметній галузі [1, с. 44].

Оскільки навчання письмового перекладу науково-технічних текстів (НТТ) передбачає і доперекладацький аналіз, і переклад, і постперекладацьке редагування з коректурою, відповідне ПЗ надає можливість спростити всі етапи перетворення тексту оригіналу (ТО) у рівноцінний та рівнозначний йому текст перекладу (ТП). На базі використання ПЗ можна будувати вправи і завдання для навчання науково-технічного перекладу.

Так, на етапі аналізу ТО відповідні вправи можуть передбачати використання спеціальних комп’ютерних програм – *конкордансерів* – програмних засобів для дослідження особливостей контекстного використання лексем в межах як одного тексту, так і блоку текстів, об’єднаних у корпус. Окрім цього, для визначення ключової термінології певного тексту та створення глосаріїв можуть використовуватися *програми для семантичного аналізу*, як наприклад, онлайн сервіс Advego, який дозволяє визначити семантичне ядро тексту, найбільш уживані лексеми. Подібні функції мають і *програми-генератори лексичних хмар* (Word Cloud Generators) та *візуальні тезауруси*. Окрему групу становлять *програми інтелектуального аналізу текстів* (Text Mining Software), завдяки яким також можна встановлювати частотність лексем, здійснювати їх контекстний аналіз та знаходити їх позаконтекстне тлумачення.

Що стосується можливостей використання інформаційно-комунікаційних технологій, то вони на етапі власне перекладу є більш широкими завдяки наявності і доступності відповідного ПЗ. Так, для виконання широкомасштабних перекладацьких завдань можуть використовуватися *накопичувачі перекладів*. У навчальному процесі зручно використовувати безкоштовну онлайн-систему WordFast Anywhere з вільним доступом. За можливості, можна користуватися такими *системами автоматизованого перекладу* як Trados, Déjà vu, SDLX, WordFisher, ОmegaT тощо. Зазначені системи дозволяють створювати перекладацькі проекти, бази перекладів, перекладацькі глосарії до кожного проекту і мають розширені можливості редагування. Система WordFast Anywhere уможливлює створення проектів з доступом у режимі реального часу для членів груп, що працюють над окремими НТТ.

Використання подібних систем у навчанні дозволяє забезпечити максимальну підготовку майбутніх перекладачів до самостійної професійної діяльності, оскільки все більше працедавців вказують навички роботи з САТ-інструментами не як бажану, а як обов’язкову умову працевлаштування. Зважаючи на те, що деякі системи можуть мати обмеження підтримки певних файлових форматів, або для підвищення зручності роботи, доцільно *використовувати конвертери файлових форматів* (Free Online OCR, Online-Convert, ConvertOnlineFree та інші), які розміщені онлайн або які можна завантажити та встановити на комп’ютер.

Для підрахунку обсягу тексту, що перекладається, наприклад, в межах навчальних перекладацьких проектів, або великих за обсягом завдань, що виконуються в іншому форматі, для рівномірного розподілу навантаження, а також довгострокового та короткострокового планування навчальної перекладацької діяльності можна використовувати спеціальні *комп’ютерні програми для підрахунку статистики*, такі як PractiCount та AnyCount. Зауважимо, що робота з даним ПЗ займає лічені хвилини, однак дозволяє оптимізувати та ефективно організувати роботу студентам, а викладачу, відповідно, її оцінити.

Редакція перекладів може здійснюватись завдяки *редакторським та коректорським функціям Microsoft Word*, таким як можливість вносити та відхиляти примітки, замінювати слова, словосполучення та речення у всьому тексті або текстовому фрагменті. Додатково можна використовувати окремі *програми для створення паралельних текстів* – Abby Aligner, TextAlign, онлайн сервіси, такі як YouAlign або будь-які інші програми, що мають подібну функцію.

Нарешті, для створення постперекладацьких поточних та семестрових презентацій та звітів можуть використовуватися ПЗ, такі як PowerPoint та *програми для створення скриншотів*, *текстові та графічні редактори, табличні процесори* (наприклад, Microsoft Excel) тощо.

Як бачимо, перелік інформаційно-комунікаційних засобів навчання науково-технічного перекладу є досить репрезентативним, проте їх повноцінне входження до системи підготовки майбутніх перекладачів можливо лише за умови популяризації відповідних засобів серед студентського та викладацького загалу.

Література:

1. Основи стандартизації інформаційно-комунікаційних компетентностей в системі освіти України : метод. рекомендації / [В. Ю. Биков, О. В. Білоус, Ю. М. Богачков та ін.] ; за заг. ред. В. Ю. Бикова, О. М. Спіріна, О. В. Овчарук.– К. : Атіка, 2010. – 88 с.

**МЕТОДИЧНІ ПРИНЦИПИ НАВЧАННЯ ІНШОМОВНОГО ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-МЕХАНІКІВ**

***О.В. Ващило***

*викладач,*

*Національний технічний університет України «КПІ»*

З огляду на високі вимоги до рівня володіння майбутніми фахівцями усним іноземним мовленням та за умов недостатньої кількості навчальних годин, постає необхідність створення ефективніших методик навчання професійно орієнтованого усного мовлення, у тому числі й монологічного мовлення майбутніх інженерів-механіків. Цим, власне, і зумовлюється актуальність нашого дослідження.

На основі аналізу існуючих загальнодидактичних та методичних принципів, ми визначили ті з них, які вирішують завдання навчання професійно орієнтованого монологічного мовлення студентів магістратури машинобудівних факультетів. Серед них: принцип інтеграції зі спеціальними дисциплінами, принцип автентичності навчальних матеріалів, принцип комунікативної спрямованості, принцип диференціації та інтеграції при навчанні видів мовленнєвої діяльності, принцип ситуативної організації навчання та принцип мотивації.

У межах означених принципів окреслено способи їхньої реалізації. Значну частину уваги зосереджено на способах реалізації принципу диференціації та інтеграції при навчанні видів мовленнєвої діяльності з метою виявлення найбільш прийнятного підходу до навчання професійно орієнтованого усного монологічного мовлення майбутніх інженерів-механіків.

У нашому дослідженні вважаємо за доцільне навчати професійно орієнтованого усного монологічного мовлення з використанням фахових автентичних аудіотекстів, які сприяють зануренню у природне іншомовне середовище, демонструють автентичні мовленнєві зразки, посилюють мотивацію у навчанні, стимулюють до створення власного монологічного висловлювання. Саме такий підхід до навчання вважаємо актуальним, оскільки навички сприймати та розуміти інформацію на слух у студентів магістратури в основному сформовані та доведені до автоматизму.

Перспективним для аналізу та подальшого дослідження є опис теоретичних засад методики навчання професійно орієнтованого монологічного мовлення студентів магістратури машинобудівних факультетів, створення моделі організації навчання із урахуванням кваліфікаційних вимог, розробка та методична організація системи вправ з метою впровадження її у навчальний процес у межах методичного експерименту.

Література:

1. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII.

2. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Науковий редактор українського видання С.Ю. Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 2003. – 273 с.

3. Петранговська Н.Р. Навчання студентів фізико-математичних факультетів професійно спрямованого монологу-міркування на основі англомовних фахових автентичних аудіотекстів: автореф. дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.02 – «Теорія і методика навчання: германські мови» / Петранговська Наталія Романівна. – К., 2005. – 21 с.

4. Тарнопольський О.Б., Кожушко С.П. Принципи навчання ділової англійської мови студентів вищих навчальних закладів економічного профілю / О.Б. Тарнопольський, С.П. Кожушко // Лінгвометодичні концепції викладання іноземних мов у немовних вищих навчальних закладах України. – К.: Видавн. Європейського ун-ту, 2003. – С. 173 – 179.

**ІНТЕГРАЦІЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В СИСТЕМУ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ: НОВІ ПОТРЕБИ ТА ПІДХОДИ**

***І.П. Волощук***

*кандидат педагогічних наук,*

***Г.М. Усик***

*старший викладач,*

*Національний технічний університет України «КПІ»*

Впродовж останнього десятиріччя відбуваються значні зміни в університетської освіти на теренах Євросоюзу та США. Ці зміни викликані неоднорідністю студентського складу, що пояснюється різницею в методиках їхнього навчання. І це зумовлює відхід від традиційних методів навчання для формування нового елітарного студентського кластеру. Крім того, сучасний ринок праці вимагає від студентів 21-го століття нові компетенції , що ,в свою чергу, призводить до змін як в освітніх програмах так і в методиці викладання.

Освітній простір України своєчасно реагує на зазначені вище потреби реформою вищої освіти, яка реалізується через новий закон про вищу освіту. В цьому законі в розділі «Забезпечення якості вищої освіти» зазначена необхідність забезпечення освітнього процесу, зокрема самостійної роботи студентів, інформаційними ресурсами.

Враховуючи те, що сьогоднішня студентська молодь є так званою ‘digital natives’ («цифровим поколінням»), вони вимагають широкого застосування в начальному процесі цифрових технологій і це підтверджується останніми дослідженнями нейропсихологів про ефективний вплив таких технологій на когнітивну діяльність молодої людини.

Впровадження подібних технологій дає змогу трансформувати традиційний підхід пасивного сприйняття інформації (передача знань здійснюється в односторонньому векторі) до конструктивного процесу, в якому студенти беруть безпосередню участь у побудові знань шляхом ситуативних і аутентичних завдань на індивідуальному або командному рівні. Цей процес сприяє не поверхневому, а більш глибокому та усвідомленому процесу навчання, основою якого є використання сучасних інформативних технологій , що , в свою чергу, провокує когнітивні процеси.

З появою Інтернету та інших комунікаційних технологій, ми стали свідками феноменального розвитку дистанційного навчання у формі е-навчання: чат-заняття та веб-заняття; телеконференції, і вебінарів, поєднання яких успішно втілюється в он-лайн курсах; практичного застосування набувають веб-ресурси на платформі Moodle, Prometheus , а також комунікаційні інформаційні мережі Campus, Facebook тощо. Практика використання даних платформ показує, що e-learning є ефективним способом навчання і що викладацький склад успішно опановує і популяризує таку методику навчання . Прикладом цього може слугувати платформа Prometheus, що складається з відео лекцій провідних викладачів найкращих ВНЗ, інтерактивних завдань з найактуальніших для країни тем, при цьому вона дозволяє закріпити отримані знання, а також є майданчиком для проведення форумів, на яких студенти матимуть можливість поставити питання викладачу та обмінюватись ідеями один з одним. Зокремя, дана платформа сприяє налагодженню тісної співпраці з провідними українськими компаніями через їх участь в створенні програм курсів та залучення їх до створення окремих модулів курсів. Таким чином, курси стають більш пристосованими до реальних потреб роботодавців та практично корисними для майбутніх працівників

Слід зазначити, що інноваційні форми навчання не виключають безпосереднього спілкування з викладачем, проте така форма навчання буде більше сприяти особистій мотивації студентів та їхнім бажанням дійсно отримати необхідні знання.

Література:

1. Астапчук О. Prometheus -українська платформа онлайн-освіти [Електронний ресурс] / О. Астапчук. – 2014. – Режим доступу до ресурсу: terytoriya.com.ua
2. . Bates T. New Challanges for Universities: Why they must change / T. Bates. – Heidelberg: Springer-Verlag, 2010. – 100 с. – (Ehlers & D. Schneckenberg).
3. Kwok-Wing L. Digital trchnology and the culture of teaching and learning in higher education / Lai Kwok-Wing. // Australasian Journal of Educational Technology. – 2011. – С. 1263–1275.
4. The Impact of E-Learning / P. Bruck, A. Buchholz, Z. Karssen, A. Zerfass. – Berlin: Springer-Verlag, 2005. – 79 с.

**ЗМІСТ І СКЛАДОВІ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-БІОТЕХНОЛОГІВ В ІНШОМОВНОМУ ПИСЕМНОМУ СПІЛКУВАННІ**

***Г.М. Дзіман***

*викладач,*

*Національний технічний університет України «КПІ»*

Проблема формування компетентності в письмі у вищій школі привертала увагу багатьох дослідників. Ця проблема розглядається багатьма вітчизняними у різноманітних аспектах. Зокрема, питання визначення змісту професійно орієнтованого навчання англійської мови розглядається у працях О.Б. Тарнопольського; навчанню студентів вищих навчальних закладів створення англійською мовою писемних форм присвячено праці Н.В. Зінукової, О.П. Биконі, Г.С. Скуратівської, В.В. Бебих, О.М. Устименко, Г.Ф. Крівчикової, В.І. Клочко та інших.

Компетентність у письмі можна визначити як здатність реалізувати комунікацію у письмовій формі в життєво важливих для певного віку сферах і ситуаціях спілкування відповідно до комунікативного завдання. Успішність формування компетентність у письмі залежить від рівня розвитку вмінь у письмі, сформованості мовленнєвих навичок, обсягу набутих і засвоєних знань про цей вид спілкування та динамічної взаємодії зазначених складників на основі загальних комунікативних здібностей.

Компетентність у письмі на просунутому етапі включає:

– уміння забезпечувати цілісність, зв’язність, завершеність й адресованість текстів, що пишуться;

– стилістичні уміння, що забезпечують відповідність стилю та жанру, в якому пишеться текст;

– уміння композиційно правильно будувати текст певного жанру і типу (наприклад, наявність вступної, основної і завершальної частини);

– уміння оформлювати писемні тексти/документи так, як це прийнято в певній іншомовній соціально-культурній спільноті.

Серед компонентів професійно орієнтованої комунікативної компетентності у письмі можна виділити: предметний, лінгвістичний компонент, прагматичний та соціолінгвістичний компоненти. Так, предметний компонент забезпечує змістовий бік комунікації, який потребує професійних знань. Лінгвістичний компонент забезпечує власне мовленнєве спілкування засобами іноземної мови, у тому числі і професійну підмову спеціальності. Лінгвістичний компонент включає лексичні, граматичні, семантичні та синтаксичні знання і вміння. Прагматичний компонент визначають як уміння користуватись правилами, максимами, конвенціями спілкування, законами комунікації, когнітивними та інструментальними прийомами, спрямованими на самовдосконалення індивідуальної комунікативної діяльності. Цей компонент також включає уміння обирати ефективний інструментарій і стилістику спілкування залежно від поставленої мети.

Література:

1. Клочко В.І. Формування професійно спрямованої іншомовної компетентності фахівців технічних та економічних спеціальностей засобами сучасних інформаційних технологій: монографія / В.І. Клочко, М.Г. Прадівлянний. – Вінниця: ВНТУ, 2009. – 196 с.

2. Устименко О.М. Загальна характеристика іншомовної компетентності у письмі учнів загальноосвітніх навчальних закладів [Електронний ресурс]/ О.М. Устименко. – Режим доступу: <http://www.rusnauka.com/3_ANR_2014/Pedagogica/5_156382.doc.htm>

**ESP TEACHING MATERIALS AND CLASSROOM DISCOURSE**

***Olena Dubinina,***

*lecturer,*

 ***Olena Leonova***

*senior lecturer,*

*National technical university of Ukraine “Kyiv Polytechnic Institute”*

Criticism of ESP materials is in general restricted to the adequacy with which they meet certain theoretical postulates and to discussion of the postulates themselves. To our knowledge relatively little has been done in the way of surveying the output, so to speak, of the materials, that is, the kind and relevance of the language practice they engender in the classroom. This is perhaps the more surprising since the ultimate touchstone of any materials must be the pragmatic one of the amount and quality of the learning they stimulate. McTear, for example, suggests that language in the EFL classroom operates on three levels: metalinguistically, as the means of instruction; pedagogically, as the content of instruction; communicative­ly, as a general means of communication. Other observers have made similar distinctions. This implies that the gap between classroom discourse (in any normal classroom) and the target discourse of the learning objective is perhaps surprisingly wide. We confirmed this hypothesis in our own case through a short study based on transcripts of classes in EST and which revealed that not only did the kind of discourse generated bear little obvious relation to communicative uses or language in scientific situations but it also arguably differed from the teacher's perceptions; of the kind of discourse that was generated [2]. ESP materials are designed as teaching materials and their centrality in the teaching situation consequently tends to reinforce the peculiarities of classroom discourse.

It is difficult to accept such simplification as an adequate basis for control of written discourse any longer; it is only one element and arguably not the most important. The current concern with the rhetoric of written discourse has clarified linguistic features peculiar to texts such as the devices used to secure cohesion on the one hand and the organization of the information content, the management of coherence, on the other. Unless these aspects of text are accorded at least equal attention in the process of writing teaching texts, the information structure of the text is correspondingly distorted and thus (i) the adapted texts cannot be viewed as a helpful stage towards dealing with authentic materials and (ii) this distortion makes the adapted text potentially more rather than less difficult to comprehend. It is clear, however, that achieving a simplification procedure which allows for these considerations is less than straightforward as Mounrford has pointed out.

Another problematic area is whether the material provided by the course can be employed in a way a specialist would use authentic materials; whether, for example, the operations performed by the student on text and diagrams correspond to the use a scientist would make of them. It has become clear that in the teaching of language for academic purposes, it is insufficient to develop materials which aim to introduce the student only to the linguistic features which are salient in a particular field of discourse without paying attention to the strategies required by the student which justify the study of those features in the first place

Related to this point is the disparity that can arise in ESP between the demands of material designed with a pedagogic objective and the requirements of the subject matter [1]. The original purpose of the material, which is to equip students with the tools to deal with authentic examples of specialist discourse, can be negated if, in the process, fidelity to the subject matter is not maintained. The result of such inaccuracy or over-simplification is often highly counter­productive; the credibility gap yawns.

A final point regarding the use of specially written materials is that of the techniques employed for student assessment. Given the powerful structuring provided by such materials, testing is normally conducted within the terms of the course. Such assessment thus is subject to precisely the same criticism as the course design: it tells us less about the student’s communicative ability than about the extent to which the student has assimilated and can reproduce the course content.

It is with such considerations in mind that we approach the specification of ESP courses at the Centre for English Studies and in particular pre-sessional EAP courses. These generally raise the problem of catering for groups of mixed and very specific interests and varying levels of attainment. Moreover, the time available for finding a solution is often strictly limited. These factors lead us to question the practicability of preparing specialized teaching material following high standards when one is dealing with a diversified demand often on a 'one-off' basis at very short notice. In ESP situations, where such a solution is attempted, experience has shown that either the time and manpower involved can quickly become costly out of all proportion to the economic viability of the course or the quality of the materials suffers.

We see one possible solution to the problem of providing specialist materials in different disciplines in a manner which is both practical and which avoids most of the theoretical criticisms levelled at specially prepared materials in the exploitation of authentic documents from the student's field of study. There are two ways in which a degree of control over the content of authentic materials can be exercised. Firstly, they can be graded in terms of accessibility. One would want to take into account the absolute length of the passage, the density of new information and the presence of supportive graphic features. Secondly, it is possible to remove the forms of control from the materials themselves. It does not always follow that an authentic written text is exploited and that the objective of all lessons is necessarily reading comprehension. Indeed it must be accepted that complete comprehension has often to be abandoned as a lesson aim. Moreover, the traditional classroom approach aimed at predicting the language the student needs to learn and allowing him/her the smallest possible margin of error in its acquisition is unlikely to hold good when using authentic materials, which for the student represent very much of a confrontation with the language.

Authentic responses come in the form of students engaging with the materials on a personal level. If we want students to see if they can “hear” certain words of a song, we may ask them to listen to a tape and fill in the gaps in the transcript.

Students can find it frustrating if we focus on testing their listening skills, when they want to listen to and respond to the overall mood of a song. Better, then, to play the song right through first, invite students to share their thoughts and feelings, and then move on to the prescribed task.

Often we can't anticipate how students are going to respond to the content of the authentic materials we take to class. One advantage of taking whole newspapers to class, rather than articles that we've cut out and photocopied, is that students can choose what they want to read. If we give them a generic task of selecting an article and devising a set of questions on it for someone else to answer, we can be quite surprised by the articles they choose. Someone might go straight to the financial pages, someone else to sport, and someone else to horoscopes. It’s difficult to predict what subject matter will inspire students to communicate authentically with others.

It's sometimes tempting to ignore the genuine engagement students have with the materials and press on with what we've planned to do. However, when we sense such engagement, it's worth deviating from our lesson plan for a moment or two, showing an interest, in what the students are saying and perhaps allowing them to share something of interest with the whole class. By the same token, it's important not to remain off-task for too long. There's a difference between responding to the communicative value of what students are saying, and allowing ourselves to be side-tracked.

So, it is worth remembering that authentic communication involves sharing information that’s personally meaningful – and it doesn't necessarily happen just because we're using authentic materials. In our rush to have our students engage in learning tasks, we may sometimes forget to let them engage with authentic materials in authentic ways. When we give out authentic materials in class, we should give our students a little time to enjoy their novelty value, and respond to them in genuine ways. We should also show that we are interested in and value their individual responses. Once we've done this, we usually find our students ready and willing to engage in activities we've planned for them.

References:

1. Корсун Г.О., Леонова О.М. Комунікативний підхід у викладанні англійської мови спеціального вжитку (ESP) : Матеріали міжнародної науково-практичної конференції [“Сучасні підходи та інноваційні тенденції у викладанні іноземної мови”], (Київ, 27 лютого.2009 р.). – Київ. – С. 124–126.

2. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment [Electronic resource]. – Access mode: [http://www.coe.int/t/dg4/linguistic /source/framework\_en.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic%20/source/framework_en.pdf).

**КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНЦІЯ ЯК ПЕРШОЧЕРГОВА МЕТА ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

***Н.В. Ковальська***

*старший викладач,*

*Національний технічний університет України «КПІ»*

Нині актуальною і життєво необхідною для вирішення стала проблема реалізації мовної стратегії в освіті і нагальною потребою є запровадження нововведень комплексно і послідовно. У світлі сучасних вимог до організації та удосконалення навчального процесу комунікативна компетенція постає як першочергова мета вивчення іноземної мови. Сучасне українське суспільство ставить вимогу готувати самостійно-мислячих, здатних до самореалізації на основі самооцінки спеціалістів. Парадигма освіти базується на компетентісному підході, який орієнтує на цілі-вектори освіти: навченість, самовизначення, само актуалізація, соціалізація, розвиток індивідуальності. Для досягнення цих цілей розробляються принципово нові освітні конструкти: компетентності, компетенції, мета професійної якості [1].

Комунікативний метод навчання, компетентісний, особистісно-орієнтований і професійно спрямований підходи знайшли відображення в працях таких вчених як І.Л. Бім, Н.Ф. Бориско, І.О. Зимня, Н.К. Скляренко, О.Б. Тарнопольський, N. Brieger, D. Hymes, D. Johnson, H.D. Widdowson.

Освітній досвід дає можливість розглядати компетенції як узагальнені способи дій, що забезпечують продуктивне виконання професійної діяльності. Це здатності людини реалізовувати на практиці свою компетентність. Ключові компетенції визначають реалізацію спеціальних компетентностей і конкретних компетенцій [2].

Згідно з визначенням міжнародного департаменту стандартів для навчання, досягнення та освіти (International Board of Standards for Training, Performance and Instruction (IBSTPI)) поняття *компетентності –* це є спроможність кваліфіковано здійснювати діяльність, виконувати завдання або роботу. При цьому вказане поняття передбачає набір знань, навичок та умінь, що дають змогу особистості ефективно здійснювати діяльність або виконувати різні функції, які підлягають досягненню певних стандартів у галузі професії або виду діяльності [3]. У контексті Болонського процесу компетентісний підхід до освіти розглядається як такий, що сприяє подоланню традиційних когнітивних орієнтацій вищої освіти, веде до нового бачення самого змісту освіти, його методів і технологій.

Слід зазначити, що серед п’яти груп ключових компетенцій, які Рада Європи зазначила для професійної підготовки молоді пріоритетними, окремо виділяється група ключових компетенцій, що сприяють позитивним взаєминам людей різних національностей, культур і релігій, розумінню і повазі один до одного. Це група міжкультурних компетенцій (решта груп компетенцій – політичні, соціальні, інформаційні, комунікативні та персональні).

Вивчення мови, як рідної, так і іноземної, - особистісна потреба, яка виявляється в соціальній взаємодії, в спілкуванні. Успішність спілкування залежить не лише від бажання мовця вступити в контакт, а й від уміння реалізовувати мовленнєвий намір, що залежить від ступеню володіння мовними одиницями й уміння вживати їх у конкретних ситуаціях з реальними носіями мови, а не гіпотетичними.

Основний компонент комунікативної компетенції – мовленнєві (комунікативні) вміння, які формуються на основі: а) мовних знань і навичок; б) лінгвокраїнознавчих і країнознавчих знань. Комунікативна компетенція, тобто готовність і спроможність до взаємодії з іншими людьми, важлива якість, необхідна людині в усіх життєвих ситуаціях. Комунікативна компетенція є основною, тому що це виклик часу; запит від дорослого професійного світу, який гостро відчуває дефіцит у практичних комунікативних уміннях випускників ВНЗ; запит від громадянського суспільства, який полягає в розвитку горизонтальних суспільних зв’язків на противагу вертикальним, ієрархічним, що вимагають комунікативної зміни суспільства; стирання кордонів, змішування різних етнічних і соціальних груп, що призводить до виникнення полікультурного суспільства і, в свою чергу, вимагає розвитку компетенції у сфері міжкультурного спілкування [4]. Саме тому на перше місце при формуванні англомовної професійно спрямованої комунікативної компетенції виступає говоріння, яке розглядається як єдність знань, умінь та навичок, що використовуються для здійснення актів комунікації.

Сутність комунікативного підходу до вивчення іноземної мови полягає у тому, що власне сам процес оволодіння мовою має бути своєрідною моделлю процесу комунікації у відповідь на соціальне замовлення на формування у майбутніх фахівців англомовної професійно спрямованої комунікативної компетенції за умови формування звичок толерантного спілкування та уміння аргументовано відстоювати свою думку та знаходити альтернативні рішення. Згідно до виду комунікації розробляються системи вправ, що містять певні типові соціально-психологічні ситуації, сценарії для створення умов, які стимулюють та мотивують до спілкування наповненного мовленнєвими зразками, клішованою мовою та професійною термінологічною базою на основі граматичних структур. У цьому випадку підбір текстів важко переоцінити, оскільки вони складають мовний і мовленнєвий матеріал.

 У подальших дослідженнях перспективним видається поєднання зусиль лінгвістів, викладачів та програмістів для того, щоб здійснювати оптимальний педагогічний контроль та вимірювання якості здобутих знань; розробляти і застосовувати сучасні валідні і надійні комп’ютерні засоби тестування й обробки даних для визначення рівня набутих компетенцій.

Література:

1. Зеер Э.Ф. Компетентностный подход к образованию // <http://-www.urorao>. Ru/konf 2005.php?mode=&exmod=zeer.
2. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи (Бібліотека з освітньої політики)/ За заг.ред. О.В. Овчарук. – К.: К.І.С., 2004. – 112с.
3. Тарнопольський О. Б., Кожушко С. П. Методика обучения английскому языку для делового общения. Киев: Ленвит, 2004. – С. 27.
4. Ковальська Н.В., Присяжнюк Н.М. Взаємозв’язок підготовки компетентісних випускників та їх працевлаштування//Матеріали IX Всеукраїнської науково-методичної конференції «Болонський процес: стан та перспективи розвитку вищої освіти в Україні». Київ – 2010. С. 152-153

**навчання студентів 3-го та 4-го курсів комунікативній стратегії Хеджування**

***С.С. Кулєзньова***

*старший викладач,*

***Р.Ю. Філіпов***

*старший лаборант,*

*Національний технічний університет України «КПІ»*

У сучасних зарубіжних прикладних лінгвістичних дослідженнях наукового функціонального стилю *хеджування* розглядається як мовний комунікативний засіб, який дозволяє представляти результати досліджень згідно з загальноприйнятими етичними нормами академічного середовища (K. Hyland, G. Myers, J. Fahnestock, J. Channell, D. Adams-Smith, J. Holmes, J. Coates, M. Powell, B. Dubois, J. Channell etc.). Спираючись на те, що англійська мова де-факто є мовою міжнародної наукової спільноти, вважаємо за цікаве розглянути саме стильові норми англомовного наукового письмового функціонального стилю у порівнянні з україномовним.

 Спільною рисою англомовного та україномовного письмового наукового стилю, на нашу думку, є відсутність занадто категоричних стверджень. Така манера письма, на думку Т.В. Яхонтової, дозволяє авторові безконфліктно прийняти інші точки зору та бути відкритим для подальших обговорень [2, с. 28]. Наприклад, якщо результати дослідження можуть викликати дискусії, від автора очікують представити їх згідно з нормами наукової етики у спосіб, який дозволяє запобігти ймовірної критики та бути об’єктивним перед своїми колегами.

До норм англомовного наукового письмового стилю, які дозволяють відповідати нормам наукової етики, на думку багатьох дослідників, відносяться такі поняття як: *caution, precision, moderation and humility*. Крім того, існує думка, що у рамках письмового наукового функціонального стилю (який, в першу чергу, повинен в значній мірі бути безособовим та неупереджено представляти результати досліджень) слід також вирішувати комунікативні завдання як справити вплив на цільового читача та довести правомірність своєї точки зору. Згідно цих припущень реалізація відповідних стильових норм і вирішення певних комунікативних завдань реалізуються у письмовому науковому функціональному стилі за рахунок використання комунікативної стратегії *хеджування* [3].

Термін *hedge* *(something that protects you against possible problems, especially financial loss)*  широко використовується у багатьох прикладних галузях знань. У центрі уваги лінгвістів-науковців *hedges* (*хеджі*) перебувають, починаючи з 1970-х. Вважається, що у сучасну лінгвістику термін *hedge* впровадив George Lakoff. Він запропонував визначати *hedge* як слово, значення якого імпліцитно містить в собі неоднозначність [4]. В першу чергу дослідник розглядав семантичний та предикативний аспекти *hedges* (*хеджів*), а також він зазначав їх здатність впливати на перебіг комунікації. Починаючи з 80-90 років, деякі лінгвісти зосередилися на *hedging* (*хеджуванні* - використанні *хеджів*), як на комунікативному явищі, розглядаючи переважно прагматичні, а не семантичні його аспекти.

В подальшому терміни *хедж (hedge)* та *хеджування (hedging)* у зарубіжних прикладних лінгвістичних дослідженнях наукового функціонального стилю розглядаються у семантичному аспекті на лексичному та лексико-граматичному (структурному) рівнях.

*Хеджування*, як комунікативна стратегія, в Україні ще не набула широкого обговорення, хоча найбільш ґрунтовно була розглянута у роботах Л.М. Курченко. На матеріалі телевізійних інтерв’ю впливових політиків України та Німеччини дослідниця розглянула гендерні особливості комунікативної стратегії *хеджування* [1]. Проте, розгляду стратегій *хеджування* в письмовому науковому функціональному стилі приділялося недостатньо уваги. На нашу думку, навчання академічному письму потребує обов’язкового розгляду вміння розпізнавати та використовувати стратегії *хеджування* як в україномовних так і в англомовних письмових наукових творах.

Завданням написання курсової роботи на 3-му та 4-му курсах ФЛ є навчити студентів азам наукової творчості, що передбачає опрацювання та аналіз наукової літератури англійською та українською мовами і подальше викладення результатів і висновків українською мовою. Таким чином, відбувається по суті одночасна оцінка англомовного функціонального наукового стилю і опанування українським науковим функціональним стилем.

Під час дослідницької роботи студентів необхідно звертати увагу на мову автора наукової статті, враховуючи, яким чином і з якою метою автор використовує стратегії *хеджування*.

Відповідно до результатів досліджень, стратегія *хеджування* на лексичному рівні в англомовному письмовому науковому функціональному стилі реалізується за рахунок використання, в першу чергу, ***епістемічних лексичних одиниць*** [*дієслова* (propose, believe, think, speculate etc.), *модальні дієслова, прислівники* (probably etc.), *прикметники* (possible, relative, potential etc.) та *іменники* (tendency, possibility, assumption etc.)]. На лексико-граматичному рівні використовуються ***безособові конструкції*** (It seems/appears, it would seem/appear, there is a strong possibility, it is generally agreed etc.); ***вставні конструкції*** (According to … research, in my view, in some cases etc.); ***умовні речення*** (If the assumption is true then…, if that is the case then… etc.).

Завданням будь-якої дослідницької роботи студентів ФЛ і на 3-му, і на 4-му курсі є повне розкриття теми дослідження, і це фактично є прагматичним аспектом письмового наукового твору. Для досягнення цієї мети, цікавою і достатньо змістовною є класифікація *хеджів*, яку пропонує Ken Hyland. В його теорії матеріал, який не спирається на фактичні викладки (non-factive statements), презентується за допомогою *хеджів*, орієнтованих на читача (reader-oriented) і на зміст викладу матеріалу (content-oriented). Останні, в свою чергу, поділяються на ті, що зорієнтовані на правомірність і чіткість викладу матеріалу [(accuracy-oriented (attribute- and reliability-oriented)] та зорієнтованих на автора твору (writer-oriented) [3].

Цікавим для подальшого дослідження є навчання студентів 3-го та 4-го курсу використанню стратегій *хеджування*, орієнтованих на читача та автора твору для підвищення якості виконання дослідницьких робіт. Крім того окремого розгляду потребує відтворення стратегій *хеджування* засобами української та англійської мови при перекладі письмових наукових творів різних жанрів.

Література:

1. Курченко  .М. Комунікативна стратегія хеджування в дискурсі політичного інтерв’ю // STUDIA LINGUISTICA. Збірник наукових праць. Випуск 5. Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2011. – с. 403-409.

2. Яхонтова Т.В. Основи англомовного наукового письма: Навч. посібник для студентів, аспірантів і науковців. – Львів: Видавничий центр ЛНУ, 2002 – 220 с.

3. Hyland, K. Writing without conviction? Hedging in scientific research articles. – Applied Linguistics 17 (4),1996. – p. 433-454.

4. Lakoff G. A study of meaning criteria and the logic of fuzzy concepts. Journal of Philosophical logic 2 (4), 1973. – p. 458-508.

**РОЛЬ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ В НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИМ МОВАМ**

***І.А. Свірепчук***

*старший викладач,*

*Національний технічний університет України «КПІ»*

Нові підходи в освіті суттєво змінюють роль студента в навчальному процесі, тобто сам студент включається в активну учбову діяльність. Самостійна робота студентів відіграє важливу роль в вирішенні цього питання.

Існують різні підходи в розумінні самостійної роботи студентів. Деякі дослідники вважають, що самостійна робота – це цілеспрямована пізнавальна діяльність по отриманню інформації, а також по перетворенню її в знання самим студентом. Інші розглядають самостійну роботу як вид занять, в ході яких студент отримує і вдосконалює свої знання, використовуючи методичну літературу чи спеціальні вказівки викладача. Це й підготовка до практичних занять, й більш ґрунтовне вивчення окремих тем, й проблеми, які не вивчалися на заняттях.

По характеру керування самостійна робота поділяється на:

1. безпосередньо і повністю керовану викладачем;
2. повністю опосередковано-керовану;
3. частково опосередковано-керовану;
4. повністю самостійну.

Аудиторному етапу роботи відповідає перший варіант моделі. На цьому етапі студентам пропонуються завдання, в основному репродуктивного характеру. Для позааудиторного етапу характерно засвоєння та закріплення теоретичного матеріалу, виконання репродуктивних (усних та письмових) вправ на формування мовних навичок. На третьому етапі самостійна робота частково опосередковано-керована викладачем. Відбувається перехід до вправ, спрямованих на формування мовних навичок. І, нарешті, кінцевим етапом є повністю самостійна робота з використанням різних видів мовленнєвої діяльності.

Сучасне розуміння цілей навчання іноземним мовам включає в себе комунікативні, навчальні і виховні цілі. Комунікативні цілі спрямовані на використання мови як засобу спілкування. Навчальні – на підвищення рівня володіння мовою та загального рівня підготовки студентів, тому що в процесі вивчення іноземної мови студенти не тільки вчаться розуміти і говорити, а й робити узагальнення, лінгвістичний аналіз, розвивають професійну ерудицію. Виховні цілі сприяють підвищенню інтересу до країни, мова якої вивчається, формуванню творчої особистості. Основна роль, безумовно, належить комунікативним цілям, на основі яких досягаються всі інші.

Виділяють три етапи в розвитку мети. Перший – заміна мети. Замінюється, зазвичай, та мета, якої студент не може досягнути, через брак знань, необхідних для її досягнення. Другий етап – студент чітко виконує завдання, отримуючи результат, котрий від нього очікує викладач. На третьому етапі, найвищому, цілі викладача розвиваються, вони стають динамічними.

Зміст мети пов’язаний з результатами, які можна поділити на репродуктивні та творчі. Отримання репродуктивного результату не може виступати в якості основної мети діяльності, хоча на початкових етапах навчання іноземним мовам важливими є самостійні завдання граматично-лексичного характеру, спрямовані на відпрацювання форм та активізацію лексики. Кінцева мета – досягнення творчого результату, яким є вільне володіння мовою.

Мета досягається різними способами. Види самостійної роботи різноманітні. Серед них важливе значення має читання тексту.

Більшість наукових текстів, як відомо, зводяться до трьох видів: пояснювальний, описовий, розповідальний. Кожному виду текстів притаманна свою структура, розуміння якої є необхідним для кращого засвоєння матеріалу. Найбільш ефективним способом роботи з текстом є складання схеми тексту, а не традиційних планів чи конспектів. Складання схеми тексту призводить до більш точного сприйняття його змісту, так як потребує знаходження смислових зв’язків в його змісті. А при складанні плану студент не працює над смисловими зв’язками між окремими частинами тексту, а тільки «стискає» їх в назву пункту чи конспектує речення.

Кожне самостійне завдання повинно бути перевірено. Контроль виконує дві функції: корегуючу та стимулюючу. Корегуюча функція полягає в виправленні помилок, в спрямуванні діяльності в оптимальне русло. Стимулююча функція полягає в тому, що очікування контролю – це спонукання до діяльності.

Література:

1. Захарова М.Е. Развитие познавательной самостоятельности у студентов в сфере освоения иноязычной профессиональной лексики /М.Е. Захарова // Успехи современного естествознания. – 2001. - №1. – С. 175-176.

2. Кирьякова, А.В. развитие познавательной самостоятельности студентов на основе коммуникативно-ценностных технологий в обучении иностранному язику./ А.В.Кирьякова, Ю.И. Старкова // Вестник ОГУ. – 2005. - №12. – С. 4-11.

**ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ УСНОГО ПЕРЕКЛАДУ НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ**

***І.М. Яценко***

*викладач,*

*Національний технічний університет України «КПІ»*

Дисципліна «Усний двосторонній переклад» є важливим етапом навчання перекладу, адже швидке розуміння та передача усного повідомлення є характеристикою високого володіння як мовою оригіналу так і мовою перекладу, тому будь-який перекладач має оволодіти не лише навичками письмового, але і усного перекладу.Метою даної перекладацької дисципліни є декілька аспектів, серед яких: сприйняття та розуміння усного повідомлення іноземною мовою; усвідомлення принципів та володіння засобами смислового аналізу усного повідомлення англійською та української мовою під час виконання послідовного перекладу; здійснення компаративного аналізу лексико-граматичних та жанрово-стилістичних особливостей англійських та українських текстів усного дискурсу; вміння розпізнавати та вживати необхідні засоби для подолання фонологічних, лексичних та граматичних проблем під час виконання перекладу.

Для того, щоб реалізувати дану мету, варто в процесі вивчення застосовувати різні підходи. Потрібно врахувати той факт, що саме початковий етап вивчення усного перекладу є надзвичайно важливим. Він спрямований на розвиток основної навички – пам’яті. Адже, окрім досконального знання мови, перекладач має володіти гарною пам’яттю і розвивати її впродовж всієї професійної діяльності [2; с. 53].

Активний основний тренінг усного перекладу варто починати з комплексних вправ, які включають декілька типів. При цьому варто пам’ятати, що сам процес перекладу є досить складною, виснажливою діяльністю, а тому доцільно залучати саме ігрові техніки оволодіння усним перекладом.

Існує декілька важливих типів вправ, без яких не може відбуватися початковий етап оволодіння дисципліною. Серед них важливу роль відіграють вправи на мнемотехніку. Мета даних вправ направлена на розвиток обсягу оперативної пам'яті, освоєння допоміжних прийомів запам'ятовування. Мнемотехніка дозволяє розвинути якісну і позиційну пам'ять, тобто запам'ятовування великого обсягу інформації. Існує декілька видів мнемонічних вправ, серед них: вправи на запам'ятовування слів, чисел, топонімів, імен, грошових одиниць, одиниць вимірювання, вправи на використання мнемонічних образів, мнемовірші, вправа «Сніговий клубок», вправа на запам'ятовування тексту, вправа на увагу, вправа на поєднання мнемотехніки та логічних операцій [1; с. 35].

Розглянемо деякі вправи детальніше. Наприклад, вправи зі словами є досить корисними в процесі навчання. Суть полягає в тому, що студентам надаються слова певної тематики (наприклад, економічна тематика: assets, stock, share, currency, exchange), а вони повинні їх повторити. Тематична єдність лексичного ряду в даному випадку важлива, тому що усний переклад, як правило, містить семантично близькі компоненти, однак створювати тематичну єдність в цілому циклі вправ не варто. Потрібно також, щоб з'являлося і непередбачуване слово. Потім ускладнити процес можна за допомогою перекладу цих слів. На кожному занятті варто збільшувати кількість слів та розглядати і використовувати різні тематики, включаючи слова економічної, політичної та юридичної галузі [1; с. 36].

Вправи на запам'ятовування чисел і топонімів теж є невід'ємною частиною мнемонічних вправ. При цьому можна використовувати різні їх варіації: просте запам'ятовування, повторення, переклад з однієї мови на іншу, додавання числа з переліком попередніх та ін. Вправи з грошовими одиницями та одиницями вимірювання теж є дуже зручним матеріалом на початкових етапах вивчення дисципліни. Більше того, знання країн, столиць, одиниць вимірювання будуть корисним надбанням у подальшій діяльності перекладача, адже перекладач має бути всебічно обізнаною особистістю.

Мнемовірші – також цікавий та веселий прийом, який є і розважальним, і корисним для практики. Це можуть бути різні вірші на будь-яку цікаву тему, де є повторення одиниць інформації одного типу. Такі вірші нескладно знайти у величезному фонді класичної та сучасної поезії. Звичайно, буде добре, якщо викладач напише вірші сам, щоб вони точно відповідали тим цілям, які він ставить в даний момент: запам'ятовування власних імен, топонімів,чисел, термінів або якісних характеристик предмету. Студенти зрозуміють, що у віршах вони запам'ятовують значно більше одиниць інформації. Тому є сенс час від часу використовувати мнемовірші на початковому етапі навчання, щоб кожен зміг відчути себе на висоті. Секрет простий: вірші влаштовані так, що в них є маса елементів підтримки асоціативних зв'язків (кінцева і внутрішня рима, розмір, лексичні, синтаксичні, морфемні повтори). Все це створює додаткові зв'язки між словами, що сприяє досконалому тренуванню пам'яті та мови [1; с. 47].

Навчальний та розважальний ефект також створює вправа «Сніговий клубок». Суть вправи полягає в тому, що викладач зачитує перше речення, а студент повторює. Потім викладач читає друге, а студент вже повторює перше та друге речення. Далі зачитується третє речення і студент відповідно повторює всі три речення і т. д. В кінці потрібно повторити весь текст. Наприклад:

1. *One artificial language has enjoyed some success*. 2. *One artificial language, Esperanto, has enjoyed some success*. 3. *One artificial language, Esperanto, invented by Zamenhof, has enjoyed some success*. 4. *One artificial language, Esperanto, invented by the Polish scholar Zamenhof, has enjoyed some success*. 5. *One artificial language, Esperanto, invented by the Polish scholar Zamenhof in 1877, has enjoyed some success*. 6. *One artificial language, Esperanto, invented by the Polish scholar Zamenhof in 1877, has enjoyed some success and is spoken by several million speakers*. 7. *One artificial language, Esperanto, invented by the Polish scholar Zamenhof in 1877, has enjoyed some success and is spoken by several million speakers throughout the world* [3; с. 17].

Помітно те, що з кожним рядком зростає кількість слів та ускладнюється синтаксична структура. Допоміжним засобом для запам'ятовування є, як і у віршах, асоціативний зв'язок слів за звучанням. Дану вправу також можна урізноманітнювати у відповідності до тематики, яка вивчається на кожному з етапів вивчення дисципліни.

Отже, розглянувши особливості вивчення усного перекладу на початковому етапі, варто зазначити, що усний переклад є складною мовленнєвою та розумовою діяльністю, яка вимагає постійної уваги та розвинутої пам’яті. Тому на початковому етапі, з метою уникнення постійного напруження у студентів під час перекладу, потрібно застосовувати різноманітні мнемонічні вправи, які сприяють розвитку однієї з основних навичок перекладача – пам’яті, а також створюють веселу атмосферу, що сприяє мотивації для навчання та оволодіння дисципліною. Вправи також можуть слугувати додатковим видом діяльності впродовж всіх етапів навчання, завдяки урізноманітненню тематики, яка буде вивчатися під час занять.

Література:

1. Алексеева И.С. Профессиональный тренинг переводчика / И.С. Алексеева. – Санкт-Петербург.: Изд-во «Союз», 2001. – 288 с.
2. Мірам. Г.Е. Практикум з усного перекладу: Мультимедійний формат: Посібник з англ.. мови для ВНЗ / Г.Е. Мірам. – К.: Факт, 2005 – 152 с.
3. Симонов Ю.В. Основы синхронного перевода: методическая разработка по английскому языку / Ю.В. Симонов – СПб.: Изд-во СПбГЭУ, 2013. – 36 с.