

**Дніпровський національний університет
імені Олеся Гончара**

**Факультет української й іноземної
філології та мистецтвознавства**

**Романо-германські
мови: загальні тенденції
розвитку мовних явищ,
контрастивні та ареальні
дослідження**

МАТЕРІАЛИ

**II Всеукраїнської
науково-практичної
конференції**

16 листопада 2023 року, м. Дніпро

Міністерство освіти і науки України
Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара
Факультет української й іноземної філології та мистецтвознавства
Кафедра романо-германської філології

До 105-річчя ДНУ імені О. Гончара

**РОМАНО-ГЕРМАНСЬКІ МОВИ: ЗАГАЛЬНІ ТЕНДЕНЦІЇ
РОЗВИТКУ МОВНИХ ЯВИЩ, КОНТРАСТИВНІ
ТА АРЕАЛЬНІ ДОСЛІДЖЕННЯ**

МАТЕРІАЛИ

II Всеукраїнської науково-практичної конференції

16 листопада 2023 року

**Дніпро
2023**

УДК 811.11+811.13](06)

Р 69

Електронне видання. Рекомендовано до друку на засіданні вченої ради факультету української й іноземної філології та мистецтвознавства Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара (протокол №4 від 21 листопада 2023 р.)

Редакційна колегія:

докт. філол. наук, доц. І. С. Кіркowska

канд. філол. наук, доц. О. М. Крайняк

Р69 Романо-германські мови: загальні тенденції розвитку мовних явищ, контрастивні та ареальні дослідження: матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції (16 листопада 2023 року, м. Дніпро) / упоряд. І. С. Кіркowska, О. М. Крайняк. Дніпро: Ліра, 2023. 174 с.

У матеріалах видання висвітлено різноаспектні питання функціонування мовних одиниць у романських і германських мовах. З'ясовано загальні питання романського та германського мовознавства, розглянуто проблеми лексико-граматичної семантики мовних одиниць, фразеології і термінології, лінгвістики тексту, лінгвостилістики, літературознавства, теорії перекладу, мовного дискурсу та комунікативної прагматики.

Адресовано філологам-романістам, філологам-германістам, науковцям, аспірантам.

Редакційна колегія не завжди поділяє погляди авторів публікацій.
Відповідальність за точність викладених фактів покладено на авторів.

ISBN 978-966-981-834-8

© Дніпровський національний університет, 2023

© Кіркowska І.С., Крайняк О.М., упорядкування, 2023

РОМАНІСТИКА ТА ГЕРМАНІСТИКА В ПАРАДИГМІ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ ТА НАУКИ

Шановні колеги, учасники та гості конференції «Романо-германські мови: загальні тенденції розвитку мовних явищ, контрастивні та ареальні дослідження»! Щиро вітаю вас з очікуваною, урочистою, святковою для нашого факультету подією – початком роботи наукової конференції, яка вже має добрі традиції в науковому житті викладачів не лише кафедри романо-германської філології, але й усього нашого факультету.

У вересні 2022-2023 н.р. на факультеті української й іноземної філології та мистецтвознавства з'явився новий структурний підрозділ: кафедра романо-германської філології, яка об'єднала фахівців з романістики та германістики в один колектив. Таке структурне перетворення стало відповіддю на виклики нашого непростого сьогодення, вирішальним чинником для консолідації двох потужних філологічних сил, що взаємодоповнюють та збагачують одна одну у своїй нерозривній єдності, зберігаючи водночас неповторну специфіку.

Проведення конференцій, присвячених фаховим питанням романо-германської філології, сягає 90-х років минулого століття. 1992 року кафедра романської філології започаткувала конференцію «Франція-Україна в контексті діалогу національних культур», яка до цього часу зберегла в пам'яті науковців України та наших міжнародних партнерів назву: «конференція Альянс Франсез», що й на сьогодні залишається своєрідним маркером досліджень з романських, зокрема, мов дніпропетровської школи науковців. Але час не стоїть на місці, і те, що вже зіграло свою роль у збагаченні та зміцненні філологічної думки у стінах нашого університету, стає історією і надійним підґрунтям майбутніх змін та перетворень.

2019 року проведено першу Всеукраїнську конференцію «Романо-германські мови: загальні тенденції розвитку мовних явищ, контрастивні та ареальні дослідження» зусиллями тоді ще окремих кафедр романської та германської філології, а сьогодні, пройшовши непростий шлях трансформацій освітнього та наукового процесу протягом трьох попередніх років, уже об'єднана кафедра романо-германської філології проводить другу таку конференцію. Наша конференція має статус Всеукраїнської, але я із задоволенням відзначаю, що в ній беруть участь науковці із Франції, Німеччини, Болгарії, наші колеги з різних закладів вищої освіти Дніпра (Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара, Придніпровська державна Академія будівництва та архітектури, Університет імені Альфреда Нобеля, НТУ «Дніпровська політехніка») та інших міст нашої держави (Київ, Харків, Запоріжжя, Тернопіль, Рівне, Херсон, Полтава, Кам'янське).

Дорогі друзі! Ми всі усвідомлюємо, наскільки важливим у наш час є вивчення та навчання іноземних мов, бо Україна потребує молодих досвідчених спеціалістів, які зможуть повною мірою скористатися культурним і науковим надбанням сучасних європейських країн – передусім Франції і Німеччини – для подальшого плідного розвитку нашої держави, а також усього демократичного цивілізованого світу. Саме ви, шановні викладачі французької та німецької мови усіх рівнів, прищеплюєте своїм учням та студентам потяг до ґрунтовних знань та розкриваєте їм ще не пізнані обрії, нові перспективи на їхньому життєвому шляху, за що вам особлива пошана та щира, глибока подяка від усього колективу Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара.

Ми вітаємо всіх науковців, викладачів, аспірантів та студентів, які доєдналися сьогодні до конференції, щоб професійно обговорити важливі питання романістики та германістики, зокрема такі як лінгвокогнітивні, прагматичні та соціокультурні аспекти вивчення романських та германських мов, концептуальна картина світу цих мов у контексті сучасного перекладознавства та культурного простору, інноваційні технології навчання іноземних мов у вищій та середній школі.

Слова щирої подяки висловлюю організаторам конференції, передусім докторові філологічних наук, професорові, завідувачці кафедри Інзі Станіславівні Кіркоській та її славному колективові за велику підготовчу роботу, що вможливила нашу зустріч, а також усім колегам, які відгукнулися на наше запрошення стати учасниками сьогоднішнього наукового зібрання. Висловлюю надію, що воно пройде в умовах безпеки, тиші, без сигналів повітряної тривоги, і ми із задоволенням будемо чути й розуміти один одного, бо сила слова, цього унікального явища світу, мовленого будь-якою мовою: українською, французькою, німецькою, англійською, – має унікальну здатність об'єднувати. Так буде і сьогодні.

Сподіваємося, що й надалі матимемо честь зустрічатися, і вже не в режимі онлайн, а безпосередньо на нашому гостинному освітньому університетському просторі.

Бажаю всім вам плідної творчої праці під час пленарного засідання та в наукових секціях конференції. Особисто всім Вам добра, здоров'я, витримки, успіхів і щонайшвидшої Перемоги нашої України, для якої ми з вами робимо усе від нас залежне!

*Декан факультету української й іноземної філології та мистецтвознавства
Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара
Ірина ПОПОВА*

ОСОБЛИВОСТІ НАГОЛОСУ У РИТМІЧНІЙ СТРУКТУРІ ФРАНЦУЗЬКОГО МОВЛЕННЯ

Мовленнєвий ритм як один з проявів закономірностей природи має свою психофізіологічну основу. Багато в чому він визначається біоритмами людського організму і середовища, що нас оточує. Науковці визначають ритм як «рівномірне чергування впорядкованих елементів (звукових, мовних, зображальних і т. ін.), циклів, фаз, тих чи інших процесів і явищ [4, с.542]. Зв'язок між мовленнєвим і біологічним ритмом є очевидним, оскільки мова бере участь у здійсненні практично всіх вищих психічних функцій, якнайтісніше пов'язаних з мисленням. Водночас численні форми мовленнєвого ритму не усвідомлюються мовцями. Будь-яка людина відчуває ритмічну організацію мовленнєвого ланцюга підсвідомо, відтворюючи її щоразу, хоча і в дещо іншій формі.

Особливістю людського мовлення є існування в ньому висловлювань та їх внутрішнього розчленування на одиниці різних рівнів (фрази, синтагми, ритмічні групи, склади), що складає ритм як загальномовну систему в цілому. Взаємопов'язані і різні за величиною ритмічні одиниці утворюють певну єдність, де менші входять до складу більших. Поняття мовленнєвого ритму залишається досить невизначеним дотепер. Більшість фонетистів розглядають ритм як регулярне повторення схожих і сумірних мовленнєвих одиниць, що виконують структуруючу, текстоутворюючу функції. Ритмічна організація звукового потоку виступає важливим засобом створення експресії, настрою.

Ритм французької мови традиційно визначають як періодичність прояву наголосу, який виконує у мовленні ритмічну функцію. Складові послідовності висловлення, упорядковані в часі шляхом інтенсивності їх презентації, полегшують сприйняття змісту усного тексту. Незважаючи на те, що французький мовленнєвий ритм був предметом численних спостережень [8; 9; 10; 12; 14; 18], багато що в цьому питанні залишається недослідженим і нерозкритим. Виходячи із загальної проблеми ритмізації мовлення, зокрема актуальним видається виявлення моделей елементарних ритмічних одиниць та вивчення їх розподілу і взаємодії у зв'язних усних висловлюваннях сучасної французької мови.

Динамічний характер французького мовленнєвого ритму передається інтенсивністю. При цьому основною одиницею, яка виконує функцію ритму у французькій фразі, є виділений склад, що сприймається як наголошений. З

огляду на це, постає важлива проблема акцентуації, щільно пов'язана з сегментацією мовленнєвого потоку.

Розв'язанню цієї проблеми присвячені численні лінгвістичні дослідження, що відтворюють різноаспектні спрямування наукового пошуку. При цьому мовленнєву акцентуацію розглядають по-різному. Наголос визначають як “звукове виділення складу в межах ритмічної структури, що й вирізняє, формує її як окрему фонетичну одиницю, тобто виконує конститутивну функцію” [2]. У сучасній лінгвістиці М.А.Жовтобрюх зосереджує увагу на динамічному факторі акцентуації [3], Н.І.Тоцька вважає, що наголос є ефектом дії суми компонентів [7].

Поняття наголосу у французькій та українській мовах не збігається. Займаючи постійне місце, французький наголос не може вживатися для словорозрізнення, його функцією є лише розрізнення ритмічних груп. За своєю природою та за своєю лінгвістичною функцією він є аналогічним іншим супрасегментним елементам і знаходиться на тому ж рівні, що й вони.

Торкаючись природи французького наголосу, більшість фонетистів, визначають його як динамічний, силовий, допускаючи відповідні зміни висоти тону і рідше тривалості. Щодо класифікації наголосів французького мовлення, то мовознавці диференціюють їх за значущістю, виділяючи основні, інакше кажучи, тонічні (*accents principaux*) та додаткові (*accents supplémentaire*) [16; 17].

За твердженням М.Леон, тонічний наголос (*accent tonique*) локалізується на останньому голосному наголошеного складу, що має місце у слові, ритмічній групі, синтагмі та фразі [17]. Внаслідок цього тонічними наголосами є словесний, ритмічний, синтагматичний та фразовий. Їх основна роль полягає у членуванні мовленнєвого ланцюга.

Французьке слово, вимовлене окремо, має наголос на останньому складі. Однак у цьому випадку воно становить не лексичну одиницю, а особливу ритмічну групу з *ритмічним наголосом* на кінці. Водночас французький ритмічний наголос є приналежністю не слова, а групи слів; будь-яке слово у французькій мові може бути наголошеним і ненаголошеним залежно від того, як будується ритмічна група, що містить це слово.

Виділяючи останній склад групи слів, що виражають єдине смислове ціле у процесі мовлення, французький ритмічний наголос характеризує не останнє слово ритмічної групи, а ритмічну групу в цілому. При цьому інші слова в групі втрачають наголос, дезакцентуються. Таким чином, наголос виникає в результаті об'єднання ненаголошеного слова з наголошеним. У французькому

мовленнєвому ланцюзі він може об'єднувати два та кілька слів. На рівні артикуляції та сприйняття мовлення ритмічний наголос визнається єдиною фонетичною ознакою ритмічного членування фрази на значущі одиниці, якими є ритмічні групи і синтагми.

Французька ритмічна група, як основна одиниця мовленнєвого ритму, становить собою складне явище не лише фонетичне, а й граматичне і смислове. Об'єднання слів у ритмічні групи підлягають певним закономірностям, так званим правилами мінімуму ритмічної групи. В свою чергу мінімальні ритмічні групи являють собою неподільні ядра, на які розпадаються усі фрази зв'язного тексту.

Градація наголосу за силою утворює тісний зв'язок між словами, формуючи синтагму. Синтагматична акцентуація – це дещо посилений наголос, який уже не є, власне, словесним наголосом, а слугує фонетичному об'єднанню синтагми та відокремленню її від сусідньої синтагми. У цьому випадку мова йде про синтагматичний наголос. Французький *синтагматичний наголос* характеризує синтагму в цілому, проявляючись у кінцевому слові.

До фонетичних ознак, що виділяють синтагму в потоці мовлення, зазвичай відносять посилення наголосом останнього складу, обов'язковість паузи після синтагми, хоча ця пауза може виражатись не лише перервою, але й змінами інтенсивності, тривалості, і неможливістю паузи всередині синтагми. Проте у розмовному мовленні можливі випадки розриву синтагми шляхом паузи. Це стосується так званих пауз “вагання” або нерішучості.

У мовленнєвому ланцюзі наголос слова вплітається у тканину інтонації як її елемент, створюючи *фразовий наголос*. Він накладається на той чи інший інтонаційний контур, створюючи його певні різновиди. Основне призначення фразового наголосу - збереження акцентного образу фрази шляхом виділення одного з його складів, розпізнавання слів, відрізнених складних слів від довільного сполучення слів тощо.

Окрім складів з основними наголосами, що виконують конституюючу роль, у французькій мові, як зазначалось вище, функціонують також додаткові наголоси (*accents supplémentaires*), які мають переважно імплікуюче значення. Додатковими наголосами вважають логічний (*accent logique*), емпатичний (*accent emphatique*) та вторинний (*accent secondaire*). Ці наголоси створюють своєрідний ритмічний малюнок мовлення, тим більш помітний, що вони спостерігаються в останній ритмічній групі фрази частіше, аніж усередині чи напочатку. Проте і в кінцевих ритмічних групах цей ритмічний малюнок не є обов'язковим.

Другорядні наголоси у французькій мові надто слабкі, ледь помітні, і зовсім не слід їй підкреслювати. Невміле і непомірне вживання додаткових наголосів створює неприємний ефект і може призвести до помітного викривлення французької фразової інтонації.

Передусім, якщо ситуація потребує смислового виділення того чи іншого члена речення, вживається *логічний наголос*, тобто рема може бути зіставлена з логічним предикатом. Французький логічний наголос пов'язаний із сегментацією мовленнєвого потоку, вживанням різних стилістичних прийомів, а також певних синтаксичних зворотів, найчастіше антиципації та репризи. Слід зазначити, що фонетична природа французького логічного наголосу не збігається з природою українського логічного наголосу, яка полягає у посиленні та подовженні голосного початкового складу слова, з чим поєднується і зміна його висоти.

За необхідності виділити будь-яку емоцію індивіда з'являється *емфатичний наголос*. У сучасному мовознавстві емфатичний наголос визначається як “виділення важливої зі смислового погляду частини висловлення (групи слів, слова і навіть частини слова) у зв'язку з вираженням експресії мовлення, емоційного стану мовця” [5, с.78]. Французький емфатичний наголос має консонантну природу, він передається подовженням приголосного, а також своєрідною мелодикою [13; 14]. На відміну від нього український наголос є вокалічним. У французькій мові емфатичний наголос полягає у посиленні приголосного першого складу, а якщо слово починається з голосного, то другого (причому цей приголосний ніколи не розпадається на два склади). У випадку, якщо слово починається з голосного, то феномен емфатичного наголосу супроводжується гортанною змичкою (*le coup de glotte*).

Поряд з логічним та емфатичним наголосами допоміжну природу має *вторинний наголос* (*accent secondaire*). У процесі експериментальних досліджень наголосу у французькій фразі не підтверджено положення про те, що словесний наголос зникає в потоці мовлення. Вивчення ритму французького мовленнєвого потоку показує, що слова, які є проклітиками, на підлягають повній дезакцентуації: у групі слів зберігаються ознаки наголошеності складу, перш за все його тривалості [16].

Проблема згондарного наголосу пов'язана з французьким ритмом, який конститується періодичним чергуванням сильних та слабких складів у межах ритмічної групи. Сильні склади виділяються вторинним наголосом. Розподіл таких наголосів зумовлюється подвійним (*accent binaire*) або потрійним (*accent*

ternaire) ритмом. З цього приводу П'єр Фуше зазначав, що французька мова не терпить двох наголошених складів поспіль [13].

Наприклад:

слабкий – сильний – подвійний ритм:

J'espère. En route.

слабкий – слабкий – сильний – потрійний ритм:

C'est à vous. Prenez-la.

При цьому останній склад є завжди сильним: *il "revient tard.*

Щодо назви цього наголосу, у науковій літературі вживають французький термін *accent secondaire*. Окремі вчені називають його “побічним” або “другорядним”. Інші мовознавці згадують про цей наголос, описуючи його властивість диференціювати сильні та слабкі склади, однак не вживаючи відповідного терміна рідною мовою. У науковій літературі українською мовою назва такого наголосу ніде не зазначається. Ми вважаємо за можливе кваліфікувати *вторинний* наголос як *згондарний*. При цьому нам видається, що назва на латинській основі точніше передає його справжній зміст.

Зважаючи на важливу організуючу роль згондарного наголосу у французькому ритмі та його невивчену фонетичну природу, ми поставили за мету визначити передусім основні фонетичні прояви його функціонування у мовленні та прослідкувати його взаємодію з іншими наголосами французької фрази. Для досягнення означених цілей ми виконали перцептивний аналіз 527 фраз, озвучених французькими апробованими дикторами-фонетистами за збіркою вправ Léon M. Exercices systématiques de prononciation français. Pratique de classe. Hachette FLE, 2003 [15].

Виконане експериментальне дослідження показало, що для визначення наявності ритму, необхідно, щоб фраза містила щонайменше два склади. Найчастотнішим у французькому мовленні є чергування таких типів:

- слабкий склад, сильний склад _ ' _
- два слабких склади, сильний склад _ _ ' _
- слабкий склад, сильний, слабкий склад _ ' _ _
- сильний склад, слабкий склад ' _ _
- сильний склад, два слабких склади ' _ _ _

Ритмічне чергування слабких та сильних складів відбувається внаслідок того, що наголос, який виконує організуючу функцію, може групувати навколо себе обмежену кількість ненаголошених складів.

Оскільки останній склад ритмічної групи французького мовленнєвого потоку завжди наголошений, то він є сильним (Forte – F). Склад, що йому передує, передостанній (prétonique), завжди ненаголошений, він – слабкий (faible – f). Третій склад від кінця (antépénultième – F^{1/2}) містить згондарний наголос і є напівсильним, зважаючи на те, що сила кінцевого складу дорівнює 1. Четвертий від кінця – знову слабкий і т.д. Це – подвійний ритм (binaire), який переважає у французькому мовленнєвому ланцюзі, де ритмічна одиниця складається з двох складів, з яких один наголошений, другий – ненаголошений. Наприклад,

4 3 2 1
 la république [la - 're - py - 'blik]
 f F^{1/2} f f

Аналіз показує, що згондарний наголос має мелодійний характер, тобто наголошений (сильний) склад передається підвищенням або зниженням тону. При спадній мелодиці останній склад – сильний, проте, знаходиться унизу тонограми. А внаслідок дії закону чергування передостанній склад, хоча він і слабкий, опиняється вгорі тонограми.

Французьке мовлення має тенденцію виділяти у повнозначному слові перший склад від кінця, наголошуючи його. Ось чому два склади поспіль, наприклад, передостанній і третій від кінця можуть виявитись ненаголошеними. У цьому випадку лише четвертий від кінця позначається згондарним наголосом. Тут діє потрійний ритм, оскільки ритмічна одиниця включає три склади, з яких один є наголошеним, два інших – ненаголошені. Наприклад:

5 4 3 2 1
 la dérivation [la-'de-ri-va-'sj□]
 f F^{1/2} f f F

Подвійний та потрійний ритми можуть чергуватись не тільки у фразі, а, передусім, у ритмічній групі. Такий ритм називають змішаним або, уточнюючи, змішаний подвійний ритм чи змішаний потрійний залежно від того, який з них превалує в межах ритмічної групи. Однак подвійний ритм – більш частотний, через те, що до потрійного ритму вдаються лише, виділяючи повнозначне слово, наголошуючи його перший склад.

Матеріал дослідження показує, що в межах ритмічної групи згондарний наголос може сполучатись з логічним та емпатичним наголосами різних ступенів

сили. Таке нашарування відтворює взаємовплив усіх додаткових наголосів.

Якщо порівняти ритмічну організацію французької та української мов, то існує суттєва розбіжність. На відміну від французької, що вимагає чергування сильних та слабких складів, українська мова допускає два сильних склади поспіль:

Я п'ю квас.

Ф Ф Ф

Дотримання чергування складів у французькій мові зумовлює чітку передуювану вимову як наголошених, так і ненаголошених складів. Для порівняння, в українській мові відмічається послаблення ненаголошених складів. Наприклад: *г'о:лови – голо'ви*.

У цілому слід зазначити, що французькі ритмічні групи не мають аналогів в українській мові. Що стосується французьких слів, то хоча функціонально їм і відповідають українські слова, однак, між ними існує велика формальна різниця: французькі слова фонетично не виділяються як українські – словесним наголосом; тут функціонує наголос ритмічний.

У практиці оволодіння французькою мовою найважче засвоюються українцями саме особливості її ритмічного відтворення. Це зумовлює іноземний акцент, який часто спостерігається у людей, що добре володіють лексикою і граматикую студійованої мови і навіть мають правильну вимову окремих звуків.

Щодо перспективи вивчення ритмічної організації французьких фраз, то вона має включати дослідження як цілого ланцюга, так і його складових ритмічних одиниць, а також засобів їх взаємодії в межах більш широких мовленнєвих сегментів зв'язного тексту. Одним з найскладніших питань явища сегментації мовлення на просодичному рівні є визначення співвідношення акустичних та сприйнятих на слух властивостей фразових наголосів, що можуть бути предметом подальших наукових розвідок.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Іщенко О. Українська мова в просодичній типології мов світу / *Dialog der Sprachen, Dialog der Kulturen. Die Ukraine aus globaler Sicht*. München: Verlag Otto Sagner, 2015. S. 76–85.
2. Карпенко Ю.О. Фонетика і фонологія сучасної української літературної мови. Одеса: Одеський держ. ун-т ім. І.І.Мечникова, 1996. С.125.
3. Жовтобрюх М.А. Українська літературна мова. Київ: Наукова думка, 1984. 255 с.

4. Словник української мови в 11-ти томах. Т.8, 1977. С.542.
5. Сучасна українська літературна мова / За ред. А.П.Грищенка. Київ: Вища школа, 1997. 493 с.
6. Сучасна українська літературна мова: Лексикологія. Фонетика: підручник / О.В. Бас-Кононенко, В.В. Бондаренко та ін. Київ: Знання, 2010. С. 242–264.
7. Тоцька Н.І. Сучасна українська літературна мова: фонетика, орфоепія, графіка, орфографія. Київ: Вища школа, 1981. 184 с.
8. Billières M. Le rythme parolier. Au son du fle. 2014. URL: <https://www.verbotonale-phonetique.com/rythme-parolier/>
9. Dell S. L'accentuation dans les phrases en français. *Forme sonore du langage: structure des représentations en phonologie*. Hermann, Paris: F.Dell, D.Hirst & J.R.Vergnaud, 1984. P. 65-122.
10. Delais-Roussarie E. Vers une nouvelle approche de la structure prosodique. *Langue française*. 2000. N126. P. 92-112.
11. Delattre P. The Les Dix Intonations de base du français *French Review*. Vol. 40, No. 1 (Oct., 1966), pp. 1-14.
12. Di Cristo A. De la métrique et du rythme de la parole ordinaire : l'exemple du français / *SEMEN revue de semio-linguistique des textes et discours*. 16, 2003/ URL : <https://doi.org/10.4000/semen.2944>
13. Fouché P. *Traité de prononciation française*. Editions Klincksiek, 1969. 528 p.
14. Fraise P. *Psychologie du rythme*. Presses Universitaires de France, 1974. 360 p.
15. Léon M. *Exercices systématiques de prononciation français. Pratique de classe*. Hachette FLE, 2003.
16. Léon M. et P. *La prononciation du français*. 2^e éd. Armand Collin. 2000. 192 p.
17. Léon P.R. *Phonétisme et prononciation du français. Avec des travaux pratiques d'application et leurs corrigés*. 6^e édition. Armand Collin. 2011. P. 181-221.
18. Padeloup V. *Modèle de règles rythmiques du français appliqué à la synthèse de la parole*. / Thèse de Doctorat. – Aix-Marseille: Université d'Aix en Provence, 1990.

ПЕРЕКЛАД МЕДІА КОНТЕНТУ ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ (НА ОСНОВІ НІМЕЦЬКИХ ТА УКРАЇНСЬКИХ МЕДІА ТЕКСТІВ)

Актуальність теми неоспорима та надзвичайно важлива в сучасному світі, оскільки медіа стають ключовими гравцями у формуванні громадської думки та визначенні сприйняття конфліктів. Від їхньої об'єктивності та точності перекладу залежить якість інформаційного покриття подій. Крім того, інформаційні конфлікти та дезінформація стають все поширенішими в умовах воєнного стану, підсилюючи необхідність звертати особливу увагу на якість перекладу. Роль німецьких та українських медіа стає важливою не лише на внутрішньому рівні, а й у контексті міжнародних відносин та впливу на міжнародний співтовариство.

Питання перекладу медіа контенту під час воєнного стану набуває надзвичайної актуальності в контексті сучасного світу, де інформація швидко поширюється та впливає на формування думки суспільства. Медіа, включаючи німецькі та українські видання, стають ключовими джерелами інформації під час конфліктів, і від їхнього перекладу залежить якість інформаційного покриття та сприйняття глобальних подій.

Сучасна інформаційна епоха характеризується активними інформаційними війнами та поширенням фейкових новин, що робить об'єктивність і точність перекладу медіа контенту вельми важливим завданням.

Актуальність цієї теми посилюється через зростаючу потребу у спеціалізованих перекладачах та редакторах, здатних зберігати етичні та професійні стандарти в умовах конфлікту.

Українська і німецька преса, як важливі представники медіа в Європі, мають велику відповідальність за висвітлення подій, пов'язаних з конфліктом в Україні, і їхня роль у відображенні інформації стає важливою для міжнародних співвідношень. А також співпрацюючи в контексті подій в Україні, мають можливість сприяти розумінню та співпраці між державами, що робить їхню діяльність актуальною на міжнародному рівні.

Правильний переклад медіа контенту включає в себе не лише мовну адаптацію, а й врахування культурних та історичних контекстів, що стає додатковим викликом для перекладачів. Перекладачі та редактори мають нести відповідальність за забезпечення об'єктивності, балансу та етичності

інформації, що надходить до громадськості. Забезпечення свободи преси та доступу до об'єктивної інформації є важливою умовою для демократії та прав людини, і це особливо актуально в умовах війни.

У військових конфліктах інформація може бути використана як засіб бойового маневру, і тому контроль за перекладом медіа контенту стає ключовим завданням для збереження миру та стабільності. Ефективний переклад медіа контенту під час воєнного стану може вплинути на сприйняття конфлікту, його подальший розвиток та настрої суспільства.

Завданням медіа в умовах конфлікту є не лише інформувати, але й сприяти мирному вирішенню конфлікту, що підкреслює актуальність дослідження впливу перекладу на загальну ситуацію.

Під час воєнного стану переклад медіа контенту набуває надзвичайної актуальності, оскільки він впливає на сприйняття подій, формує громадську думку та може впливати на розвиток конфлікту.

Медіа мають великий вплив на суспільство, і від їхньої об'єктивності та точності перекладу залежить здатність громадян адекватно реагувати на події та участь у вирішенні конфлікту. Сучасна інформаційна епоха характеризується швидкістю поширення інформації, і невірний або викривлений переклад може призвести до паніки, недорозуміння та негативних наслідків для громадськості. у воєнний час швидкість перекладу є важливою, оскільки інформація швидко поширюється. Однак це не повинно впливати на якість перекладу [1].

У натовпі емоції заражають один одного і таким чином стають сильнішими. Створення емоційного резонансу – одне з головних завдань більшості інформаційних повідомлень. ЗМІ постійно намагаються викликати сильні емоції у великої аудиторії [2].

Переклад медіа контенту під час воєнного стану несе в собі величезну відповідальність перед громадськістю, і він повинен дотримуватися міжнародних стандартів щодо прав людини, свободи преси та етичних норм. Медіа в умовах конфлікту повинні бути особливо уважними до можливості дезінформації та маніпуляції інформацією, оскільки це може підірвати довіру до медіа та загострити конфлікт.

Захист інформаційної безпеки стає дедалі важливішим завданням в контексті інформаційної війни, і переклад медіа контенту відіграє ключову роль у цьому процесі. Громадянське суспільство має право на отримання об'єктивної

інформації та на активну участь у вирішенні конфлікту, і тому важливо сприяти доступності правдивої інформації.

Переклад медіа контенту в умовах воєнного стану – це складний і відповідальний процес, який вимагає спеціальних навичок та великої уваги до деталей, але він є важливим кроком у збереженні миру та стабільності в світі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Крушельницька О. В. Методологія та організація наукових досліджень: навчальний посібник / О. В. Крушельницька. – К. : Кондор, 2019. – 206 с.

2. Германов В. Вплив сенсаційних журналістських матеріалів на підсвідомість аудиторії. Актуальні питання масової комунікації. 2022. Вип. 3, ч. 1. С. 54–56.

Безродних І. Г.

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара (м. Дніпро)

UKRAINE ON THE WAY TO SELF-IDENTIFICATION: DESOVIETIZATION, DECOMMUNIZATION, DERUSSIFICATION AS THREE STAGES OF DECOLONIZATION OF THE COUNTRY

Though, the given research focuses on the problem of Ukrainian toponymy, which is the object of interdisciplinary study within the framework of scientific discourse, but it can be treated as one of the battlefields of Ukraine which is in war now. Our country is fighting for its mere physical existence, for its right to be, to raise our children, to educate them. And it must be mentioned that ideological frontline, the toponymy has to do with, as well as educational one, are not to be underestimated under the circumstances.

It goes without saying that the type of information encoded in the varied geographical names, microgeographic ones in particular (i.e. various urbanonyms (agronyms, hodonyms)) is of importance. This language corpus shapes the system of conceptual coordinates, the worldview since the very birth. Thus, this code, surrounding us, influences the subconscious, the way we think, the way we perceive the world.

As rightfully states Ukrainian scholar Iryna Pavlenko in her work “Desovetization and decommunization of the Ukrainian urbanimicon (on the material of Zaporizhzhia place names)”, Maoz Azaryahu was one of the first to note the changes in the attitude of scholars to toponymy due to "semantic shifts" (focus on the role of place names in the "process of renaming the past" and in the formation of the

new political geography). He was also the first to talk about the practice of naming streets as a political act and a form of symbolic control over public space. Understanding the diverse ways in which place names relate to issues of power has become one of the priorities of critical toponymy. Not surprisingly, that the geographic names tend to be defined not only as passive signs, but as an active force involved in political processes [1, 190].

Political regimes, aiming to strengthen their power positions, always seek to embody their vision of history, value system and ideology in urban public space. According to O. Gnatiuk and A. Melnychuk, urban landscapes and the meanings associated with them influence the community, shaping its identity and collective memory. The formation of new identities can occur through the removal, displacement, restoration, reinterpretation or creation of various elements of the urban landscape. Post-socialist regimes are not an exception and also try to reconfigure the spatial and temporal continuum of cultural landscapes and associated identities. Moreover, such reconfiguration is considered to be one of the key post-socialist transformations, which is put into practice by the ruling elite through the politics of historical memory and identity and is the subject of debate, acceptance or rejection by a wide range of stakeholders [2, 85].

Within the framework of toponymy changes of Ukraine three crucial moments can be identified:

- 1990s – since gaining independence in 1991 till the late 90s.

On the rise of the national patriotic spirit after the declaration of independence, local governments decided to decommunize the landscape and symbolic space - eliminating Soviet street names, restoring historical names, demolishing monuments to communist figures, etc. However, there was no coherent and consistent state policy on the Soviet ideological heritage in the early 1990s. The Communist Party of Ukraine, although formally banned by a decree of the Presidium of the Verkhovna Rada in August 1991, quickly revived under the same name and almost unchanged slogans.

Perhaps the only measure taken by President Leonid Kravchuk aimed at decommunizing public space was an instruction of 1992, according to which central and local authorities, heads of enterprises and institutions had to "complete the elimination of symbols and attributes of the non-existent USSR and the Ukrainian SSR by 1.08.1993", while avoiding "damage to architectural structures and monuments"; the latter note actually allowed this instruction to be ignored. Under such circumstances, the implementation of one or another scenario of

decommunization and the construction of a new national identity depended entirely on the position of local authorities, which, in turn, differed significantly depending on the region.

In the western regions of Ukraine, especially in Galicia, in the early 1990s, almost all Soviet place names were eliminated and Soviet symbols were removed, including monuments to Soviet state and party leaders. In Lviv, for instance, the urban toponymy was completely cleared of totalitarian names in the first years of independence. In the 90s, Lviv returned those ancient historical names of streets and squares, which had no ideological connotations: Zamarstynivska street (in Soviet times – Kalinin street); Kleparivska street (Soviet name – Kuznetsova street), Cathedral square (Rosa Luxemburg square), Lychakivska street (Lenin street), Shevska street (Soviet name – Franko street of National Guard), etc.

In the modern socio-cultural space of the city, one witnesses the predominance of the urbanonyms, which perpetuate the memory of prominent figures of Ukrainian culture, science, natives of the region, and natives of other regions of Ukraine. There are also names of outstanding foreign statesmen and cultural figures in the toponymy of Lviv (T. Masaryk, A. Lincoln Street, P. Shafarik, and others). A certain group is also formed by the names derived from the names of military men, but they actualize the historical memory of the fighters for the will of Ukraine, and not of a foreign state, as it was before. These are the streets that bear the names of S. Bandera, E. Konovalts, A. Melnik, R. Shukhevich, Heroes of Krut and others.

At the same time, in the central part of the country, the initial decommunization impulse was short-lived and limited to the central parts of cities and the most odious Soviet figures, while in the East and South, the Soviet heritage remained virtually untouched.

- The second stage of the decolonization process of Ukraine is known as decommunization and started after dramatic events of 2013-2014- The revolution of Dignity and the military aggression of Russia.

The Law of Ukraine "On Condemnation of Communist and National Socialist (Nazi) Totalitarian Regimes and Prohibition of Propaganda of Their Symbols" was adopted on 9 April 2015. All laws of the "decommunization package" were adopted simultaneously and signed by the President of Ukraine on 15 May 2015. They entered into force the next day after their publication – on 21 May of the same year.

Units of administrative-territorial structure (regions, districts, settlements), the names of which contain symbols of the communist totalitarian regime, are subject to

mandatory renaming. According to the legislation of Ukraine, changing the names of these objects falls within the competence of the Verkhovna Rada

The major principles of the toponymy changing are:

- revival of the names of disappeared settlements, the history of which was closely related to those to be renamed;
- emphasizing in the names of settlements the uniqueness of local toponymy (beams, rivers, forests, etc.)
- taking into account geographical, economic and ethnic features of settlements;
- honoring historical events and figures directly related to these settlements.

Between 25 November 2015 and 14 July 2016, the Verkhovna Rada of Ukraine adopted 13 resolutions that renamed 987 settlements and 25 districts: a total of 1012 renamings. Most of the newdistricts names are derived from the new names of district centres, also renamed in accordance with the Law. The exceptions are Perekop district of the Autonomous Republic of Crimea (formerly Krasnoperekopskyi, center - Yany Kapu), Vitovsky district of Mykolaiv region (formerly Zhovtnevyi, center – Mykolaiv), Lyman district of Odesa region (formerly Kominternivskyi, center – Dobroslav).

The renaming of settlements and districts took place in all regions of Ukraine, except Ivano-Frankivsk. The largest number of these administrative-territorial units is located in Donetsk (109), Kharkiv (103) and Dnipropetrovsk (97) regions. 32 cities were renamed, almost half of them - in the temporarily occupied territories. In total, 8 districts and 148 settlements, including 14 cities, were renamed on the temporarily uncontrolled territories of Ukraine.

The process was really large-scale. During the first year and a half, 51,493 toponymic objects in cities, towns and villages were decommunized, including 32 cities, 955 towns, 25 districts, 51493 streets, squares, squares, etc.

- Derussification of Ukraine as the final stage of decolonization of the country.

After the full-scale invasion of Russia into Ukraine, the process of derussification - removing Russian influence from Ukraine took place. One of the characteristics of the process is the renaming of toponyms named after Russian statesmen and cultural figures, or those that are believed to reflect Russianism and the Russian worldview, or are otherwise associated with Russia. Also part of the process is the dismantling of objects of the Russian rule (plaques, signs, monuments, busts, panels, etc.). As of April 8, 2022, according to a poll by the sociological group Rating, 76% of Ukrainians support the initiative to rename streets and other objects whose names are associated with Russia.

On April 21, 2022, the Secretary of the National Security and Defense Council of Ukraine Oleksii Danilov claimed that the total derussification of business, politics and many spheres of Ukrainian life is inevitable, and "we will not have anything Russian left here".

Unfortunately, one still can see certain resistance in the sphere – there are so-called “pushkinists” – people who are sure that Russian culture is not to blame for the aggression of the state. But they obviously neglect the fact that Russian toponyms act as the markers of the empire. They mark the space which the aggressors claim to be the part of the “Russian world”.

Intervention in the process of renaming, participation in discussions and (dis)agreement with the proposed variants of changes give Ukrainians the opportunity, in addition to defining comfortable signs of the space of existence, to participate in writing the text of their own city and, in a broader context, in consolidating a new symbolic order, a new policy of commemoration in Ukraine as a whole.

BIBLIOGRAPHY

1. Pavlenko I. Desovetization and decommunization of the Ukrainian urbanimicon (on the material of Zaporizhzhia place names) / Foundation for Good Politics / #1 (15), 2020. P.188-207.
2. Gnatiuk Oleksiy, Melnychuk Anatoliy. Spatial-temporal aspects of toponymy decommunization in the city of Kyiv / Foundation for Good Politics / #1 (15), 2020. P.83-114.

Ворова Т. П.

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара (м. Дніпро)

LEXICAL TRANSFORMATIONS IN TRANSLATION

Currently, the translation of lexical transformations is an urgent task, since the new concepts appear in languages, the new texts, and they are followed by the new variants of translation of the texts. Lexical transformations make it possible to convey the images from one language to another in the most accurate way. Many scientists have devoted their works to the study of transformations [1; 2; 3; 4; 5]: they have tried to give a unified interpretation of the concept of lexical transformations, to highlight their main types, and to trace with help of the specific examples how these transformations are implemented in the translation.

In a certain (simplified) sense, the translation process can be represented as achieving adequacy in conveying the content and the form of the original work by

means of the target language. At the same time, the translator strives to achieve the adequacy using various translation transformations in order to accurately convey the information from the original text in compliance with the relevant norms of the target language.

Lexical transformations involve transforming a word or a phrase in order to adequately convey the content of the statement; in this case, various kinds of deviations from lexicon correspondences can be observed; on the whole, it largely depends on the context. It is the context that plays a decisive role in conveying the meaning of foreign words, i.e. when choosing the right words in the native language in order to compose a sentence. Considering the fact that the vocabulary of any language represents a special system that allows an infinite variety of combinations of its elements, it can be stated that any elements of the vocabulary are connected with each other using semantic and stylistic relationships.

When conveying the meaning of a word during the translation process, one usually has to make a choice between several possible interpretations. The meaning of a word is not autonomous, it depends on the context both in the original and in the translation, and it is clarified in the context, which is necessarily taken into account by the translator.

Undoubtedly, it should also be considered as a fruitful idea that not only a word or sentence, but sometimes even a larger piece of a text (a chain of sentences or even a paragraph) cannot be viewed as a constant unit of translation, because the semantic relationships between different text segments can be variable.

It is generally accepted that there are four reasons that cause the lexical transformations: a) a different vision of objects, based on the identification of two different features in the corresponding words of two different languages; b) a difference in the semantic poetic phrase, i.e. in its semantic deepening; c) a comparison in compatibility; d) a traditional use of words. For example: (a) *hot milk with skin on it* (гаряче молоко з пінкою); this object is associated in English language with *the skin covering the body or fruit*, while in the Ukrainian language the meaning of the word is based on the result of *boiling* – *foam appears when milk boils and foams*; (b) the Ukrainian word *малюнок* corresponds to the English *drawing, figure, sketch, design, pattern*; (c) the English word *facilities* denotes *an object or circumstance that helps to perform an action: facilities for transport (способи транспортного руху), facilities for studies (приміщення та обладнання, які необхідні для занять)*; (d) in this case we will demonstrate a simple example

from everyday language: *it's high time for our discussion* (час приступити до нашого обговорення).

As a part of the description of translation process, the translation transformations are not considered in a static way – as a means of analyzing the relationships between language units and their vocabulary correspondences, but in a dynamic way – as the translation methods that can be used by a translator when translating various texts in cases where there is no lexicon correspondence, or it cannot be used due to the conditions of the context.

Depending on the nature of the units of the original language, which are regarded as the initial ones in the transformation operation, the translation transformations are divided into lexical, grammatical and complex lexical-grammatical transformations.

In general, the following types of lexical transformations are distinguished: the translation transcription and transliteration (*Caravaggisti – караваджисти, послідовники Караваджіо*); the tracing (*non-confidence vote – вотум недовіри*); the lexical-semantic replacements (*we really did – поговорили; go, go! – ну ж, роби!; he has only a little French – він знає французьку дуже погано*), in which specification, generalization, and modulation are distinguished.

The specification is often used in order to translate the words with a broad meaning that are often used in English, for example: *the curriculum also included the reading of Cicero, Terence, Virgil, Ovid – також учні вивчали Цицерона, Теренса, Віргілія, Овідія*. In this example, the word *curriculum* is replaced by the narrower concept of *заняття з учнями*.

The generalization is the replacement of a unit of the source language with a narrow meaning with a unit of the target language that has a broader meaning, i.e. it is the transformation which is inverse to specification. An example of generalization is the translation of the Ukrainian word *лікування*, which corresponds to the English *treatment*, which has a much wider range of meanings and requires special contexts (in order to be considered informationally organized) that do not coincide with the contexts of treatment. For example: *their treatment of the situation – їхнє розуміння ситуації; his treatment of his parents was very deferential – він поводився з батьками дуже шанобливо; the treatment turned to be successful and she recovered completely – лікування виявилось успішним, і вона повністю одужала*.

The modulation or semantic development is the replacement of a word or a phrase in the source language with a unit of the target language, the meaning of

which is logically derived from the meaning of the source unit. Frequently, the meanings of related words in the original text and the translation turn out to be connected by cause-and-effect relationships. For example: *many South African sanctuaries are readily reached from Johannesburg* – до багатьох південноафриканських заповідників рукою подати від Йоганнесбурга. In the translation version, the process (easy getting to the places) is replaced by its cause (proximity of the distance). When using the modulation method, the cause-and-effect relationships are often broader in their nature, but the logical connection between two objects is always preserved.

There are also the techniques based on the antonymic translation (replacing an affirmative form in the original text with a negative form in translation and, conversely, a negative form with an affirmative one), which is accompanied by replacing a lexical unit of an original language with a unit of a target language with the opposite meaning. For example: *other stories, however, are not so easy to reject* – однак інші історії важко спростувати; *to compare these two plays is not really unfair* – цілком можливо порівняти ці дві гри; *I don't think she is the best person to do the job* – мені здається, вона не найкращий кандидат на цю роботу.

When using the explication (or the descriptive translation), a lexical unit of the original language is replaced by a phrase that provides an explanation of its meaning in the target language. For example: *child-care workers* – працівники з догляду дітей; *community education* – культурно-освітня робота на місцях; *credit facilities* – установи, які мають можливість отримання кредитів; *separation payments* – грошові виплати під час звільнення з роботи.

It is also worth mentioning the compensation as a method of translation, in which the elements of meaning lost during the translation of a unit of the original language are translated with help of some other method or way. For example: *labour's shadow employment minister took up his "militant-bashing" campaign again yesterday* – вчора міністр із питань найму тіньового кабінету лейбористської партії знову обрушився на активістів; *news hole* – дірка для новин, тобто місце, що залишилося вільним на газетній сторінці, на якій розміщують новини після верстки реклами.

To sum up, the above-mentioned examples demonstrate the variety of possibilities of lexical transformations when conveying meanings in the process of translation from one language to another. As a result, such transformations help to understand the most general linguistic features of translation, the nature of the

relationship between the original text and its translation as a whole (as well as between the individual units of these texts). However, in any case, it should be remembered that the choice of specific methods and techniques for translating undoubtedly remains with the translator.

REFERENCES

1. Biguenet J., Schulte R. Theories of Translation: An Anthology of Essays from Dryden to Derrida. University of Chicago Press, 1992. 260 p.
2. Gile D. Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training (Benjamins Translation Library). John Benjamins Publishing Company, 2009. 299 p.
3. Munday J., Pinto S., Blakesley J. Introducing Translation Studies. Routledge, 2022. 324 p.
4. Newmark P. A Textbook of Translation. Prentice Hall, 1988. 402 p.
5. Venuti L. The Translation Studies Reader. Routledge, 2021. 560 p.

Галаздра С. І.

Університет Альфреда Нобеля (м. Дніпро)

ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ У ВИВЧЕННІ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ НА НЕФІЛОЛОГІЧНИХ ФАКУЛЬТЕТАХ

На сучасному етапі освіта перебуває в перманентній трансформації, спричиненій динамічним науково-технічним розвитком. Безумовно, поява нових цифрових технологій і їх впровадження в навчальний процес має свої переваги та свої недоліки. В.К. Четверик вважає, що використання цифрових технологій є каталізатором в процесах трансформації освіти на всіх рівнях. Воно не тільки надихає оновити процес викладання, але й змушує шукати нові шляхи викладання, подачі матеріалу, його закріпленню і відпрацюванню. Необхідно постійно враховувати новітні цифрові технології при навчанні чотирьом компетенціям: говорінню, читанню, письму та аудіюванню.

Викладаючи французьку мову на нефілологічних факультетах, викладач завжди повинен орієнтуватися на зміни в світі і, відповідно до вимог сучасності, готувати фахівців тієї або іншої галузі. Знання французької мови повинно допомагати студентам здобувати і розуміти інформацію досягнень інших країн, слідкувати за новими технологіями свого фаху, читаючи світові фахові джерела, використовувати вміння говорити французькою мовою в професійній діяльності з закордонними партнерами для встановлення ділових контактів.

Треба зазначити, що за період пандемії 2019 року методика викладання іноземних мов трансформувалася і має вже великий досвід використання інноваційних технологій. З'явилося багато міжнародних спільнот, які обмінюються досвідом і навчальним аутентичним мовним матеріалом.

На сучасному етапі на перше місце виступає вміння користуватися штучним інтелектом, який має високі шанси стати цінним інструментом для вивчення іноземних мов (відповідно і в навчанні іноземним мовам).

Так, наприклад, ChatGPT може зробити глосарій за заданою тематикою, пояснити мовне клише та надати приклади його використання, що допомагає краще розуміти правила даної мови тощо. За запитом він може скласти план пояснення будь-якої теми з прикладами, структурувати матеріал і написати текст на задану тему. ChatGPT може працювати тлумачним, топонімічним словником, граматичним довідником тощо. Такий ресурс може допомогти удосконалити письмові навички, розвинути лексичні та граматичні. Безумовно цим треба користуватися студентам для самостійної роботи над опрацюванням тем. Але це, водночас, є виклик викладачам слідкувати за академічною доброчинністю в виконанні контрольних творчих робіт студентами.

Таким чином, можна сказати, що викладачі повинні використовувати штучний інтелект і навчати студентів користуватися їм для виконання деяких завдань. Потрібно розглядати та попереджати студентів про недоліки цього функціоналу (недотримання реєстру мови, відсутність емоційної окраски тексту). Потрібно роз'яснювати, що один з головних аспектів вивчення мови полягає в розумінні контексту та культурних нюансів, які часто важко передати за допомогою машинного перекладу. Для машин є складним завданням передати гумор або інші тонкощі мови тому, що це потребує розуміння людської психології та соціокультурного контексту.

Загалом треба знати деякі правила роботи зі штучним інтелектом:

- формулювати чітку лаконічну команду (конкретні слова або фрази за даною темою, ситуацією тощо);
- задавати потрібний тон/ реєстр питання, використовуючи прикметники «дружній, професійний»;
- вказувати назву аудиторії, для якої готується матеріал;
- ставити рамки відповіді (наприклад, «відповідай коротко та просто»);
- перевіряти постійно відповіді і уточнювати за необхідністю;

- якщо отримана відповідь не відповідає очікуванню, треба зробити інший (експериментуйте).

Треба додати також, що про повний перехід на використання штучного інтелекту не може йти мова, тому що в такій ситуації є ризик втрати реальної соціальної комунікації, формування залежності від інтернет-ресурсів, що може привести до невміння користуватися традиційними засобами для вивчення і удосконалення мов.

Освіта повина бути готовою і готувати нове покоління до комбінованих, але все більш автоматизованих програм навчання. Штучний інтелект повинен стати помічником в вивченні та в викладанні іноземних мов. Однак треба і далі досліджувати вплив штучного інтелекту на процес навчання та деталі негативних сторін його використання.

Так, у вивченні іноземних мов штучний інтелект може бути використаний для розпізнавання мови, перекладу, вивчення лексики та граматики, створення інтерактивних вправ та тестів, але він не може замінити повноцінного навчання та навичок, отриманих від роботи з викладачами та використання різних методів навчання.

Проаналізувавши досвід роботи зі штучним інтелектом, можна зазначити, що використання інноваційних технологій підвищує мотивацію студентів до вивчення іноземних мов та до виконання завдань. Але треба нагадувати, що знання мови вимагає контекстуального розуміння, розуміння культурних відтінків та нюансів, які є складними для машинного перекладача.

Гурко О. В.

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара (м. Дніпро)

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ОСНОВНИЙ СКЛАДНИК РОЗВИТКУ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ХХІ СТОЛІТТЯ

Зважаючи на зміни, що активно постають в освітній сфері нашої держави, зокрема на початку ХХІ століття, необхідним, актуальним і перспективним в умовах сьогодення вважаємо впровадження інноваційних технологій до навчального процесу здобувачів вищої освіти.

Серед істотних освітніх трендів та технологій, запроваджених на заняттях зі здобувачами вищої освіти, виокремлюємо такі: 1) цифровізацію освітнього середовища; 2) наукову освіту; 3) соціально-емоційне та етичне навчання; 4) педагогіку партнерства.

Запровадження цифровізації (e-learning) до навчального процесу вможливило використання різноманітних технологій для досягнення навчальної мети, адже цифрове середовище дає можливість здобувачам вищої освіти встановити баланс між професійним й індивідуальним та сконцентруватися на результативній роботі.

Послуговуючись поняттям наукова освіта під час цифровізації, маємо розуміти, що основне – це сприяння формуванню наукового мислення і компетентностей щодо конкретних питань в освітньому процесі. Вдалу реалізацію наукової освіти вбачаємо здебільшого через вербалізацію STEM-освіти, яка охоплює діяльність в межах формальної та неформальної освіти.

Зауважимо, що функціонує чимало критеріїв розрізнення інноваційної компетентності. У межах нашої наукової розвідки виокремлюємо такі основні складники інноваційної компетентності:

1) толерантність до ризиків; 2) взаємозалежна поведінка; 3) вирішення проблем; 4) інтегроване мислення; 5) комунікація; 6) спостереження; 7) експериментування; 8) встановлення контактів; 9) прийняття рішень; 10) планування виконання; 11) ентузіазм; 12) задоволення [2].

Для успішної реалізації STEM-освіти викладачам вищої школи необхідно засвоювати методики сьогодення через новітні навички, знання та види діяльності. Наприклад, доречним є поєднання на занятті кількох наук, врахування соціальної сприйнятливості, наявність скоординованої взаємодії, постійний моніторинг з урахуванням переваг та недоліків під час навчання, технологійна кмітливість, сприйняття та реалізація нових ідей, отримання інформації з різних джерел.

На наше переконання, використання методу дослідницько-пізнавального навчання (IBL – inquiry based learning) є важливим в умовах освітніх реорганізацій у XXI столітті, оскільки здобувачі вищої освіти, навчаючись, вирішують проблеми та долучаються до справжнього наукового студіювання.

Варто зазначити, що IBL є передусім освітньою стратегією, у якій здобувачі вищої освіти мають дотримуватися методів і практик, аналогічних до професійних науковців, для побудови знань.

Щодо цифрових інструментів, які використовуємо для розвитку наукової освіти в межах нашого університету уналежнюємо інструменти для організації спілкування електронною поштою (Outlook), онлайн-перекладу (Translate-google), пошуку (Google), аудіо та відеозв'язку (Microsoft Teams), опитування

(Google-Forms), роботи з онлайн-документами (MS Office 365), конвертації даних (online-convert), роботи (Google Calendar) тощо.

Підґрунтям соціально-емоційного та етичного навчання (СЕЕН) є комунікація, креативне й критичне мислення, керування своїми емоціями та вдале поєднання лідерства й співпраці в команді. Важливий критерій під час СЕЕН – це самоефективність особистості у навчальній діяльності, зокрема вміння використовувати зовнішні та внутрішні ресурси для вирішення поставлених завдань та вільно орієнтуватися в інформаційному й освітньому просторі, розуміння потреб власного розвитку, здатність до мотивації і свідоме сприйняття навчання та освіти, а також готовність навчатися протягом життя.

Педагогіка партнерства передбачає орієнтацію викладача на особистісний розвиток здобувачів вищої освіти та побудову їхньої освітньої траєкторії. Основними складниками зазначено підходу є повага до особистості, доброзичливість та позитивне ставлення, довіра у стосунках, а також поєднання діалогу, взаємодії та взаємоповаги. З зазначеного постає, що здобувач вищої освіти – це передусім одноступінь, зацікавлений та рівноправний учасник освітнього процесу.

Отже, важливим в умовах сьогодення є активна співпраця викладачів та здобувачів вищої освіти з урахуванням інноваційних технологій та трендів, спираючись на свідоме, ефективне, діалогічне навчання та інтегроване мислення, що вможливить в подальшому формальний, неформальний й інформальний розвиток.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Jong T., Joolingen W., Scientific discovery learning with computer simulations of conceptual domains. *Review of Educational Research*, Vol. 68, 1998, pp. 179–202.

2. Unlocking Innovation: Training Teams and Individuals to have Every Day Breakthroughs (6 February 2014). URL: <https://www.slideshare.net/ccgmag/unlocking-innovation-training-teams-and-individuals-to-have-every-day-breakthroughs>

3. Богосвятська М. 10 освітніх трендів і технологій у 2020-2021 н. р., які допоможуть вам зорієнтуватись. URL: <https://cutt.ly/Tz8jDuW>.

4. Гриневич Л., Морзе Н., Бойко М. Наукова освіта як основа формування інноваційної компетентності в умовах цифрової трансформації суспільства. *Інформаційні технології і засоби навчання*. Т. 77, 2020, 3. С. 1-22. URL: https://www.researchgate.net/publication/342576932_Naukova_osvita_ak_osnova_formuvanna_innovacijnoi_kompetentnosti_v_umovah_cifrovoi_transformacii_suspilstva.

КОНЦЕПТ ДИТЯЧОЇ ВРАЗЛИВОСТІ У ІСТОРИЧНІЙ ХРОНІЦІ ВІЛЬЯМА ШЕКСПІРА “КОРОЛЬ ДЖОН”

Твори В. Шекспіра привертають до себе увагу науковців вже декілька століть поспіль, проте навіть зараз є велика кількість аспектів, що потребують реконструкції та детального аналізу. Зокрема, до таких аспектів можна віднести дослідження історичних хронік Барда на концептуальному рівні. Сучасна українська дослідниця І. Фисак зазначає, що: “Дослідження художніх творів на концептуальному рівні – новий вектор літературознавства, що відкриває перспективи розуміння ідіостилю письменника з позицій національної культурної традиції та загальнолюдських духовних цінностей” [1, с.69]. Саме тому, дослідження концептів є надзвичайно важливим завданням для сучасного літературознавства, адже враховуючи багатозаровий характер творів Вільяма Шекспіра та їхню багатозначність, дослідження концептів у його творах дозволяє розкрити глибину і складність персонажів, сюжетів і моральних аспектів, які мають важливе значення як для розуміння авторського ідіостилю, так і для внесення вагомого внеску в літературну науку та культурну спадщину загалом.

Занурюючись у творчість В. Шекспіра на концептуальному рівні, слід звернути увагу на концепт вразливості, який є однією із ключових тем як у сонетах, так і драматичних творах В. Шекспіра. Вразливість персонажів, зокрема дитяча вразливість, належить до малодосліджених, проте перспективних тем, яка розкривається через багаточисленні взаємодії та обставини. Цей концепт є важливим для розуміння того, як саме ренесансний драматург відображає взаємодію дітей та дорослих у своїх творах, а також яким чином розкриває вразливість як інструмент морального та етичного аналізу.

Природа дитячого досвіду є тим чинником, яка багатьох дослідників вводить в оману. А. Іммель в своєму дослідженні зазначає: “...діти занадто часто кваліфікуються як ще одне мовчазне населення в силу того, що вони підпорядковані авторитету дорослих. Але "повернути" місце і досвід дітей, як маргінальної групи може бути не так просто. Діти завжди страждали від того, що були занадто зрозумілими для тих, хто хотів зрозуміти їхній стан” [4, с.12].

Одним із цікавих, проте малодосліджених творів В.Шекспіра є п'єса “Король Джон” (1595-1596 р.р.). У цій хроніці дитяча вразливість, як концепт, розкривається через образ Артура Бретонського, що є сиротою та племінником

головного героя твору – короля Джона. Вільям Шекспір вдало підкреслює беззахисність та незахищеність дитини перед владою та інтригами дорослих. Артур стає символом дитячої вразливості в середньовічному світі, де влада та політичні інтриги підсилюють цю вразливість та ставлять її під загрозу.

Перше, що привертає до себе увагу, що в “Королі Джоні” хронотоп має сюжетоутворюючу роль і В.Шекспір зводить у одному місці і у певний час тих людей, які апріорі не могли б зустрітися в реальності ні за яких обставин (наприклад, Артур (1187-1203 р.р.), Філіп Фоконбрідж (1180-1201 р.р.) та принц Генріх (1207-1272 р.р.). Але ці герої не тільки згадані, вони ще й активно взаємодіють між собою та іншими дійовими особами.

Звісно, навіть з огляду навіть на сучасні особливості рецепції дитинства, а точніше вікові межі цього періоду, вищезазначених героїв важко віднести до категорії дітей, а радше до підлітків та молоді, проте наявність принца Генріха серед мовчазних дійових осіб говорить про своєрідний авторський акцент – підкреслити вразливість та беззахисність цих дійових осіб. Беззахисність перед світом дорослих та досвідчених гравців, для яких навіть королівське походження їх підопічних не зупиняє від реалізації лихих намірів.

На момент розгортання основних подій хроніки принц Артур вже не був дитиною. Несподівано, але виявити це допомогло дослідження образу бастарда Філіпа Фоконбріджа, а якщо точніше, дослідження питання, кого вважали в той час бастардом (вважаємо це також певним сюжетоутворюючим елементом, адже В. Шекспір називає Філіпа Фоконбріджа «Бастардом» протягом усієї п'єси, навіть після того, як той отримав і титул, і славу). В збірці законів 1628 р., укладачем якої був Р. Кок, знаходимо наступну інформацію: *“By the Common Law, if the husband be within the foure Seas, that is, within the Jurisdiction of the King of England, if the wife hath Issue, no prooffe is to be admitted to proove the child a Bastard, (for in that case, Filiatio nonpotest probari) unlesse the husband hath an apparant impossibilitie of procreation, as if the husband be but eight yeares old, or under the age of procreation, such Issue is Bastard, albeit hee be borne within marriage”*[Цит по 7, с.4]. Тож можемо зробити припущення, що дитинство для вінценосних осіб завершувалося років у 8, адже якщо брати вищезазначений закон за орієнтир, то по досягненню восьмирічного віку наставав т.з. ‘age of procreation’. Про те, що вік має значення, і про те, що цифри мають значення дізнаємося з перших рядків від Роберта Фоконбріджа, який заявляє, що брат

з'явився на світ раніше, ніж мав би: "An if he were, he came into the world Full fourteen weeks before the course of time"[8, с.17].

Детально аналізуючи образ Артура, герцога Бретані, можна прослідкувати своєрідну динаміку та зміни, які свідчать про те, що події хроніки охоплюють ще декілька років до моменту смерті Артура. Звертаючись до нього, як до дитини, бабуся пропонує зовсім нерівноцінний обмін, на який може спокуситися дійсно маленька дитина: "*Do, child, go to it grandam, child. Give grandam kingdom, and it grandam will Give it a plum, a cherry, and a fig.*"[8, с.43]. Сам Артур, на відміну від принца Генріха, вступає до комунікації і навіть в змозі охарактеризувати себе: "*I give you welcome with a powerless hand But with a heart full of unstainèd love* [8, с.33]. Про фізичну слабкість герцога Бретонського говорять і оточуючі, зовсім не сприймаючи його як претендента на королівський престол саме через його фізичний стан:" *That yon green boy shall have no sun to ripe The bloom that promiseth a mighty fruit*[8, с.67]. Водночас, його права на престол підкреслюють і Констанція, і король Філіп, і інші вінценосні особи:

"Is most divinely vowed upon the rightOf him it holds, stands young Plantagenet, Son to the elder brother of this man, And king o'er him and all that he enjoys"[8, с.47].

Розуміючи всі небезпеки, що випали на долю принца Артура, його мати говорить про те, що радше зійти з розуму, аніж прийняти звістку про смерть сина: "*Young Arthur is my son, and he is lost.I am not mad; I would to heaven I were, For then 'tis like I should forget myself. O, if I could, what grief should I forget!*

If I were mad, I should forget my son, Or madly think a babe of clouts were he"[8, с.117].

Прикметно, що події у творі розгортаються таким чином, щоб підкреслити вразливість юного принца Артура. Обдумуючи план вбивства племінника, король Джон отримує застереження від Пандольфа, що вбивши дитину, він налаштує проти себе весь народ, який до цього його підтримував:

"And therefore mark: John hath seized Arthur, and it cannot be That, whiles warm life plays in that infant's veins, The misplaced John should entertain an hour, One minute, nay, one quiet breath of rest. A scepter snatched with an unruly hand Must be as boisterously maintained as gained"[8, с.121].

Пемброк, апелюючи до короля Джона перш за все як до дорослого, який пов'язаний із Артуром родинним зв'язками, говорить про звільнення племінника таким чином:"*To break into this dangerous argument:If what in rest*

you have in right you hold, Why then your fears, which, as they say, attend The steps of wrong, should move you to mew up Your tender kinsman and to choke his days With barbarous ignorance and deny his youth The rich advantage of good exercise”[8, c.141].

Драматург поступово доповнює деталями образ законного спадкоємця, який малий за віком, слабкий тілом, вразливий, проте при всій своїй слабкості здатен вступити в діалог із своїм вбивцею, зрозумівши його наміри та артикулювати свою позицію. У якості аргументів у розмові “хлопчисько” наводить певні моменти із повсякденного, рутинного життя, коли йому ще нічого не загрожувало. Він апелює як до розуму, так і до емоцій Хьюберта, нагадуючи йому, про те, як під час хвороби слуги, опікувався ним та доглядав: *“Have you the heart? When your head did but ache, I knit my handkercher about your brows— The best I had, a princess wrought it me— And I did never ask it you again; And with my hand at midnight held your head, And like the watchful minutes to the hour Still and anon cheered up the heavy time, Saying “What lack you?” and “Where lies your grief?” Or “What goodlove may I perform for you?” Many a poor man’s son would have lien still And ne’er have spoke a loving word to you; But you at your sick service had a prince”[8, c.129].* Цей монолог свідчить про те, що між слугою та принцем був дуже міцний зв’язок, що ґрунтувався на чомусь більшому аніж просто виконання обов’язку вассалом. Це спроба “достукатися” до людини, з якою є спільне минуле, спільні спогади, спільні цінності. Ймовірно, саме тому, використавши всі можливі аргументи, Артур просить дати йому можливість прийняти тортури із розв’язаними руками і піднятою головою, дивлячись катам в очі:

“I will not struggle; I will stand stone-still. For ʃ God’s ʃ sake, Hubert, let me not be bound! Nay, hear me, Hubert! Drive these men away, And I will sit as quiet as a lamb. I will not stir nor wince nor speak a word Nor look upon the iron angerly. Thrust but these men away, and I’ll forgive you, Whatever torment you do put me to”[8, c.131].

Цей різкий контраст між сподіваннями Хьюберта, який заявляв, що: *“If I talk to him, with his innocent prate He will awake my mercy, which lies dead”[8, c.129]* та проханням хлопця, який навіть на рівні жестів не бажає бути жертвою, а наполягає на праві гідно зустріти вирок, зіграв свою роль. Кат відпускає свою жертву, згадавши про іншу парадигму відносин, на рівні: людина-людина. Дещо пізніше, цей контраст, ця зміна ролей стануть об’єктом маніпуляції зі

сторони короля Джона, який звинуватив старого слугу у вбивстві Артура саме за власним бажанням: *"I faintly broke with thee of Arthur's death; And thou, to be endeared to a king, Made it no conscience to destroy a prince"* [8, с.153].

На відміну від інших дійових осіб твору, які були приблизно ровесниками, В. Шекспір наче представляє образ юного Артура із різних сторін, то наближаючи, то віддаляючи вікові рамки. Останнє слово залишається за Артуром. Здійснюючи самогубство, він говорить: *"O me, my uncle's spirit is in these stones. Heaven take my soul, and England keep my bones"*[8, с.157], наче акцентуючи увагу на свої правах від народження і до смерті, і на важливості власного вибору, а не прийнятті та покорі обставинам. Цей крок був несподіваним для всіх: ніхто не очікував, що принц може здійснити самогубство. Можливо, це було зроблено В.Шекспіром для драматичного ефекту, або як спосіб завуалювати реальні обставини смерті герцога Бретонського, які, насправді, невідомі.

Таким чином, У хроніці "Король Джон" Вільяма Шекспіра концепт дитячої вразливості виявляється як важливий теоретичний аспект, що багато в чому визначає сприйняття та роль дітей у середньовічному суспільстві. Твір глибоко аналізує цей концепт, розглядаючи його в контексті соціокультурних норм та цінностей того часу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Фісюк І. Категорія концепт у сучасному науковому дискурсі. Філологічні науки. 2014. № 17. С 69-77
2. Brooks H. F. Richard III. Unhistorical amplifications: women's scenes and Seneca. *Modern Language Review*. 1980. № 75. P. 721–737.
3. Campana, J. Shakespeare's Children. *Literature Compass*. 2001. №8(1). P. 1–14.
4. Immel A. 'Introduction.' *Childhood and Children's Books in Early Modern Europe, 1550–1800* / Andrea Immel and Michael Witmore. New York: Routledge, 2009. P. 1–18.
5. McLynn F. *Lionheart and Lackland: King Richard, King John and the Wars of Conquest*, Great Britain: CPI Cox & Wyman. 2007. 316 p.
6. Parvini N. *Shakespeare's History Plays: Rethinking Historicism*. Edinburgh University Press, 2012. URL:<http://www.jstor.org/stable/10.3366/j.ctt1wf4c98>.
7. Saeger J. P. Illegitimate Subjects: Performing Bastardy in 'King John'.//*The Journal of English and Germanic Philology*. 2001. Vol. 100. №1 P. 1–21.
8. Shakespeare W. *King John* (B. Mowat, P. Werstine, M. Poston, and R. Niles, eds.). *The Folger Shakespeare*. URL: <https://cutt.ly/zwRs4TyA>

ОСОБЛИВОСТІ ХУДОЖНЬОЇ РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ КОНЦЕПТОСФЕРИ ЛІМІНАЛЬНІСТЬ У РИМСЬКИХ П'ЄСАХ ВІЛЬЯМА ШЕКСПІРА

Науковий пошук сучасного літературознавства характеризується тяжінням до всебічного дослідження тих чи інших явищ, які знайшли своє відображення у художніх текстах, що засвідчує його міждисциплінарність. Одним із таких явищ є поняття концептосфери, введене у 1997 році академіком Д. Лихачовим. На думку вченого, концептосфера – це «сукупність потенцій, які відкриваються у словниковому запасі окремої людини, як і всієї мови загалом» [Цит. за: 2, с. 92]. Тобто йдеться про синонімічність понять концептосфери та концептуальної картини світу. Натомість сучасна українська дослідниця О. Селіванова наполягає на необхідності розмежування цих понять. На її думку, «у межах концептуальної системи представники когнітивної семантики виокремлюють концептуальні сфери (conceptual domains), або домени. Вони репрезентують певну предметну галузь (наприклад, рослин, тварин, політики, музики тощо)» [3, с. 406]. Дослідниця вважає концептуальну картину світу фрагментом концептосистеми [Там само]. Варто зазначити, що концепти нерозривно пов'язані із культурою: виступаючи ключовим елементом міжкультурної комунікації, вони набувають здатності розширювати власну концептосферу за рахунок тих нових понять, феноменів і категорій, які продукує соціум у процесі свого культурного розвитку.

До концептосфери ЛІМІНАЛЬНІСТЬ входять такі поняття:

- Феномен/явище/категорія лімінальності
лімінальний стан: прелімінальна фаза, лімінальна фаза/маргінальність, постлімінальна фаза);
лімінальні процеси/процеси лімінальності, лімінальний досвід;
лімінальна персона/суб'єкт/істота/лімінар, (лімінальний соціальний статус).
- Лімінальний світ (поняття, введене К. Лисовою) [1, с. 175].
лімінальний часопростір (позачасовість, межевий час, позазнаходження, межевий простір);
перехідність, зміна, перехід, оновлення;
вибір, конфлікт, невизначеність.

- Наукові рефлексії лімінальності
образність лімінального (діалектичність образності лімінального);
лімінальні дискурсивні комплекси (лімінальні смисли).

Наукове осмислення концептосфери ЛІМІНАЛЬНІСТЬ породжує лімінальний дискурс, в лоні якого структурується філософія лімінальності та закладаються основи теорії лімінальності.

Для доби Відродження проблема лімінальності є надзвичайно важливою, оскільки її актуальність детермінована тогочасними суспільно-історичними чинниками. Лімінальність є атрибутивною ознакою життя більшості представників тогочасної еліти (як політичної, так і інтелектуальної та культурної). Мобільність як перехід з одного стану в інший у творчості англійських ренесансних митців розглядає С. Грінблатт – засновник «нового історизму».

У сучасному шекспірознавстві проблема лімінальності перебуває на вістрі наукового інтересу, про що свідчать десятки наукових праць, написаних у різних країнах світу. Китайський шекспірознавець Жанг Хан у статті «Liminality, Mobility, and Identity in Shakespeare's Late Romances» (Китай, 2021) аналізує п'єси Шекспіра «Перікл», «Цимбелін», «Зимова казка» та «Буря» з точки зору лімінальності [9]. Кей МакЛелланд досліджує проблему насилля та лімінальності у творах Едмунда Спенсера й Вільяма Шекспіра, зосереджуючи увагу на проблемах «підліткового віку, статі, сексуальності, психічного стану та фізичних вад» («Violence and Liminality: Spenser's and Shakespeare's Contested Thresholds» Лондон, 2016) [6, с. 3]. Турецька літературознавиця К. Вурал Озбей простежує специфіку вияву лімінальності на прикладі таких творів Шекспіра: «Як вам це сподобається», «Гамлет» та «Троїл і Крессіда» («Liminality in Shakespeare's *As You Like It, Hamlet and Troilus and Cressida*» Анкара, 2021) [8]. У статті Сари Льюїс та Емми Віпдей «Sounding Offstage Worlds: Experiencing Liminal Space and Time in *Macbeth and Othello*» розглянуто поєднання звуку, лімінального простору і часу у головних сценах «Макбета» та «Отелло» (2019) [4]. Пакістанські шекспірознавиці Сара Сієд Казмі та Еша тір Раазія у статті «Liminality and Gender Fluidity in Shakespearean Dramaturgy: A Postmodern Perspective» (Карачі, 2022) розглядають лімінальність у світлі гендеру у постмодерній перспективі у п'єсах «Два веронці», «Венеційський купець», «Цимбелін» та ін. [7]. Індійський вчений Раісун Метью проаналізував особливості образів головних героїв п'єси Шекспіра «Гамлет» крізь

призму теорії лімінальності, описуючи «прелімінальні, лімінальні та постлімінальні фази розвитку персонажів, як тимчасові, так і постійні» [5, с. 131].

Як бачимо, поза зоною дослідницької уваги залишається такий потужний конститuent шекспірівського канону як римські п'єси, який безперечно заслуговує на аналіз в світлі теорії лімінальності. Лімінальність була важливою для пізнього Римського соціуму, тож цілком природно, що і у римських п'єсах Вільяма Шекспіра вона представлена цікаво та доволі специфічно. Такі твори Шекспіра як «Тіт Андронік», «Юлій Цезар», «Антоній і Клеопатра» та «Коріолан» демонструють цікаві зразки художньої репрезентації концептосфери ЛІМІНАЛЬНІСТЬ, яка корелює з феноменом римськості та пізньоренесансними уявленнями про мобільність.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Лисова К. А. Теоретичне підґрунтя вивчення лімінальності в сучасному англomовному поетичному дискурсі. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика*. 2021. Том 32 (71). № 4. Ч. 1 С. 173-180.
2. Плотнікова Н. В. Поняття «концептосфера» та «концепт» у сучасній лінгвістиці. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Соціальні комунікації*. 2020. Том 31 (70). № 1. Ч. 1. С. 91-96.
3. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми : підручник. Полтава : Довкілля-К, 2008. 711 с.
4. Lewis, Sarah, and Whipday, Emma. "Sounding Offstage Worlds: Experiencing Liminal Space and Time in Macbeth and Othello" *Shakespeare*, vol. 15, no. 3, 2019, pp. 272-282.
5. Mathew, Raisun. Betwixt and Between: Liminality in William Shakespeare's Hamlet. URL : https://www.academia.edu/76612765/Betwixt_and_Between_Liminality_in_William_Shakespeares_Hamlet (дата звернення: 03.03.2023).
6. McLelland, Kaye. *Violent Liminalities in Early Modern Culture. Inhabiting Contested Thresholds*. New York and London, Routledge, 2023.
7. Syed Kazmi, Sarah, and Raaziah, Esha tir. "Liminality and Gender Fluidity in Shakespearean Dramaturgy: A Postmodern Perspective" *Journal of European Studies*, vol. 38, no. 2, 2022, pp. 64-74.
8. Vural Özbey, Kübra. *Liminality In Shakespeare's As You Like It, Hamlet and Troilus and Cressida*. Ph.D. Dissertation. Ankara, 2021. 338 p.
9. Zhang, Han. "Liminality, Mobility, and Identity in Shakespeare's Late Romances" *Journal of Literature and Art Studies*, vol. 11, no. 6, June 2021, pp. 431-438.

ОСОБЛИВОСТІ АКТУАЛЬНОЇ НОМІНАЦІЇ В ІНДОЄВРОПЕЙСЬКОМУ МОВНОМУ ПРОСТОРИ

Лінгвістична теорія закріпила думку про відносну динаміку та певну відтворюваність такого явища, як номінація. У цьому контексті прийнято вважати, що мовна номінація є процесом створення нових номінативних одиниць, а мовленнєва – використання готових одиниць у процесі ситуативної номінації.

Найактуальніший підхід до лінгвальної номінації може бути представлений у такий спосіб: протиставлення мовної та мовленнєвої номінації постає протиставленням мовної (інваріантної) та мовленнєвої (варіантної) одиниць із встановленням механізму реалізації першої та другої. Отже, у цій ситуації синкретичне вживання терміна «номінація» є досить доцільним, оскільки воно сприяє об'єднанню процесу та результату в єдиний статико-динамічний комплекс.

Так чи інакше, основним постулатом нашого дослідження є теза щодо реального опису номінативної мовної системи: у контексті зазначеного аналіз «відношень між номінативними одиницями різної структури є досить важливим» [2, с. 203]. Навіть з точки зору еталонної системи, де слово вважається основною номінативною одиницею, до його статусу виникає низка питань, а отже, є підстави для більш детального вивчення критеріїв визначення номінативних мовних елементів. Вивчаючи номінативний потенціал мови, Л. І. Майдан посилався на думку В. М. Нікітевича, який близько п'ятдесяти років тому наголошував на таких фактах: «Умовне слово – це завжди назва (предмета, ознаки, дії тощо), тобто завжди є номемою. У мові немає однозначної відповідності між значенням і способом його відбиття. Процес словотворення – це лише частина процесу утворення похідних номінацій, які можуть бути не тільки односкладовими» [4, с. 14]. Отже, термін *номема* означає абстрактну мовну номінативну одиницю, яка здатна реалізовуватися в усному та писемному мовленні не тільки в слові, але й в аналітичних утіленнях.

Л. І. Майдан підкреслює, що наведені «факти повною мірою проглядаються у процесі порівняння різних мов, навіть близькоспоріднених. Аналіз ... текстів вказує на таку тенденцію, як прагнення до смислової стислості за рахунок згортання словосполучення в слово. Номінативність словосполучень, що наближає їх до слова, підтверджується їх синонімією та роллю «лексичного еквівалента слова» [3, с. 9].

Раніше, у 1909 році, розробляючи типологічну класифікацію мов, Ф. Н. Фінк проаналізував універсальні особливості людського мовлення і продемонстрував, що воно «складається з двох процедур:

- 1) аналіз ситуації, тобто її структурування;
- 2) синтез за допомогою мови» [1, с. 75].

Як приклад можна використати ситуацію «діяч і дія», структурна реалізація якої відрізняється в різних мовах: «у китайській мові реалізується термін за терміном: кожен елемент виражається окремим словом (*ta* “he”, *lai* “приходить”); у подібному випадку в турецькій мові одне слово *geliyor* буде використано для включення обох компонентів ситуації; щодо англійської мови, то вона налічує у своєму арсеналі більше слів, ніж елементів ситуації» [1, с. 78]. Те ж саме спостерігаємо за порівняльного аналізу інших номінацій зазначеного зразка: англ. *he decides* та *he makes a decision*, нім. *er beschließt*, турецьк. *o karar verir* “він вирішує, він виконує рішення”, польськ. *on decyduje* та *podejmuje decyzję*, болг. *той решава* та *той взема решение* тощо. Отже, щодо способів номінації Ф. Н. Фінк виділив вісім типів мов із зауваженням, що цей перелік відкритий для доповнення.

Ми наполягаємо на тому, що досить актуальною є тенденція «виділення поряд зі словами словосполучень та інших одиниць як таких, що мають семантичну, а отже, і номінативну цілісність» [1, с. 73]. Тому виникає думка про слово як про не основний, а формальний різновид номінативної одиниці. Це певною мірою фразеологізовані словосполучення з роздільним написанням, але єдиною семантико-структурною цілісністю, наприклад: англ. *one of these days, in the future, for show, for joy, in practice, more than once, with oneself, most likely, in reality*; нім. *eines Tages, in der Zukunft, zur Schau, zur Freude, in der Praxis, mehr als einmal, mit sich selbst, höchstwahrscheinlich in der Realität* тощо. Вони сприймаються як органічне ціле; як одиниці, рівноправні слову; як такі, що виконують в мовленні такі ж синтаксичні функції, як і невідмінювані слова, але не є словами у традиційному розумінні цих одиниць, оскільки складаються з кількох слів – основного та допоміжного, службового. Водночас їх не можна назвати фразеологічними словосполученнями, оскільки вони не мають того переносного значення, яке притаманне фразеологізмам. Такі комбінації можна знайти в англійській мові, наприклад: *so so* (“no great things”), *take part* (“to participate”), *by all means* (“for sure”). Подібно до слів, багато з цих сполучень, будучи еквівалентами слова, виконують номінативну функцію і виражають лексичне значення. З точки зору таких критеріїв, як відтворюваність та граматична формалізація, які наявні

серед основних ознак слова, зазначимо, що описані сполучення можуть бути віднесені разом зі словами до окремого класу мовних одиниць.

Як було зазначено раніше, В.М. Нікітевич небезпідставно вважав, що «слово не є одиничним номінативним засобом» [5, с. 16]. Він вказав на наявність різних за структурою номінативних одиниць. Лінгвіст «називає кожну з цих одиниць номемою та вважає, що кожна мовна номінативна синтагма є репрезентацією її мовного еквівалента, що стирає відмінності між мовною та мовленнєвою номінаціями» [1, с. 75]. Хоча відмінності між мовленнєвою номінацією та мовною стерти майже неможливо – вони різучі. По-перше, різниця полягає у типі вмотивованості однієї одиниці іншою. По-друге, за мовленнєвої номінації відбувається фактично акт формотворення, за мовної – словотворення. Утім лінгвіст розповів про внутрішні мотивувальні зв'язки між словом і словосполученням як про природний приклад у цій ситуації; у контексті цих відношень дієслово і словосполучення розглядалися як еквівалентні, будучи рівноправними з точки зору їх мовленнєвої / текстової реалізації: укр. *червоніти* – *ставати червоним, задвохсотити* – *зробити «двохсотим»*; болг. *пребледнява* – *стават бледи, изчервяване* – *стават червени*; англ. *to wet* – *to make wet, to harden* – *to get hard*; тоді як, наприклад, польська та німецька мови демонструють або синтетичні, або аналітичні еквіваленти: польськ. *zmoknąć* «to dampen / to become damp», *robić się ciemno* «to darken / to grow dark»; нім. *blass werden* «to pale / to turn pale», *abnehmen* «to thin / to grow thin».

Тому логічним висновком може бути твердження про несловоцентричну природу великої кількості номінативних одиниць, які з'явилися внаслідок внутрішньої вмотивованості, тобто в мовленні, а потім, лексикалізувавшись, увійшли до системного обігу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Diachok N. *Univerbation in the Russian language: structural and semantic and onomasiological description*. Dissertation for the Degree of Doctor of Philology. Artyomovsk. 2015.
2. Language nomination. General issues. 1977.
3. Maidan L. Nominative series of verbal personal substantives in Russian and Belarusian. *Materials of the XX scientific conference "Student and scientific and technical progress"*. Philology. Novosibirsk. 1982 P. 9–13.
4. Nikitevich V. *Word formation and derivational grammar*. Alma-Ata. 1978.
5. Nikitevich V. *Basics of nominative derivation*. Minsk: High school. 1985.

DIE GESCHLECHTERGERECHTIGTEN WÖRTER ALS DAS AKTUELLE PHÄNOMEN DER DEUTSCHEN SPRACHE

Die Gleichberechtigung der Männer und Frauen, die Genderfrage ist auf der ganzen Welt ein sehr populäres und aktuelles Thema. In den letzten Jahrzehnten haben viele westliche Länder eine Politik verfolgt, die darauf abzielt, Männer und Frauen sowie die Behandlung beider Geschlechter in Einklang zu bringen. In Deutschland wird diesem Problem große Aufmerksamkeit geschenkt. Daher wirkte sich die Geschlechterpolitik auch auf die deutsche Sprache aus. Heutzutage kann man Veränderungen in den Sprachnormen hinsichtlich der Personenanrede und Berufsnamen beobachten. Für dieses aktuelle Phänomen gibt es noch keine Normen. Und hier liegt das Problem bei der Auswahl der richtigen passenden Variante. Ziel unserer Studie ist es, verschiedene Umformulierungsvorschläge zu analysieren und anhand von Beispielen aus Stellenangebote die am häufigsten genutzten Formen geschlechtergerechter Wörter herauszufinden.

Im aktuellen Rechtschreibduden [2] kann man einen Überblick über verschiedene Optionen finden. Diesem Problem widmeten ihre Werke solche Sprachwissenschaftlerinnen wie Christine Olderdissen [1], Gabriele Diewald [3], Anja Steinhauer [3], Johanna Usinger [4].

Es sei betont werden, dass “die Doppelnennung femininer und maskuliner Formen ist besonders in der Anrede üblich. Sie kann durch Schrägstrich verkürzt werden: Kolleginnen und Kollegen, jede und jeder, Kolleginnen/Kollegen.

Die schriftliche Kurzform der Doppelnennung wird den amtlichen Regeln folgend mit Schrägstrich und Ergänzungsstrich oder mit Klammern gebildet.

Mitarbeiter/-innen, Direktor/-in.

Die Einklammerung der femininen Endung ist heute nicht mehr oft zu finden. Sie wird häufig abgelehnt, weil durch sie der Eindruck entstehen kann, die feminine Form sei zweitrangig. Lehrer(innen), Kolleg(inn)en, Lehrer(in).

Ein Nachteil der Doppelnennung und ihrer Kurzformen ist, dass sie keine „dritte Option“ enthalten, wie sie 2018 für das Geburtenregister in der Bundesrepublik Deutschland für zulässig erklärt wurde.

Vom amtlichen Regelwerk nicht abgedeckt sind Schreibweisen wie die folgenden:

- mit Genderstern (Asterisk): Schüler*innen;

- mit Binnen-I (wortinterne Großschreibung): SchülerInnen;
- mit Gender-Gap (Unterstrich; Doppelpunkt): Schüler_innen; Schüler:innen;
- mit Schrägstrich ohne Ergänzungsstrich: Schüler/innen.

Es ist zu beobachten, dass sich die Variante mit Genderstern in der Schreibpraxis immer mehr durchsetzt. Zu finden ist sie besonders in Kontexten, in denen Geschlecht nicht mehr nur als weiblich oder männlich verstanden wird und die Möglichkeit weiterer Kategorien angezeigt werden soll.” [5]

„Wortpaare, bei denen bei der maskulinen Form ein Wortbestandteil weggelassen werden muss, werden in der Schreibpraxis ebenso gekürzt. Die Doppelnennung ist hier die von den amtlichen Regeln abgedeckte Form.

Kolleg/-innen; Kollegen/Kolleginnen, Beamt/-innen; Beamte/Beamtinnen.

Wortpaare, bei denen sich ein Vokal ändert, werden nicht verkürzt geschrieben. Arzt/Ärztin, Bauer/Bäuerin, Bischof/Bischöfin.

Bei Wortgruppen wird die Kurzform vermieden. Stattdessen werden alle Wörter kongruent flektiert und die Wortgruppen werden mit Schrägstrich verbunden. Wir suchen eine erfahrene Bilanz-buchhalterin / einen erfahrenen Bilanzbuchhalter. Weitere Mittel geschlechtergerechter Sprache sind:

- geschlechtsneutrale Ausdrücke: Mensch, Person, Mitglied, Gast;
- Sachbezeichnungen: Staatsoberhaupt, Leitung, Kollegium;
- Substantivierungen des Partizips I, des Partizips II und von Adjektiven im Plural: die Studierenden, die Gewählten, die Verwitweten.

Im Singular zeigt der Artikel bei den Substantivierungen das Geschlecht an. Geschlechter-neutral ist hier nur die Pluralverwendung (der Studierende und die Studierende: die Studierenden). Wenn mit dem komplexen Wort auf Personen verwiesen wird, ist Gendern notwendig, wie zum Beispiel statt Professorengruppe - Professoren- und Professorinnengruppe. Oder besser aufgelöst als: Gruppe der Professorinnen und Professoren” [6]

Laut Duden [2] gibt es geschlechtergerechte Alternativen zu Personenbezeichnungen: mit einem Adjektiv (ärztlicher Rat); mit direkter Anrede (Bitte schließen Sie Ihre Tasche ein. Sie werden benachrichtigt.); Passiv oder wir (Es muss Fol-gen-des beachtet -werden: ... Wir müssen Folgendes beachten:...).

Bei der Analyse von Stellenanzeigen [7] kamen wir zu den Schlussfolgerungen, dass die am häufigsten verwendete Form der Beschreibung von Berufsnamen mit Genderstern ist (Notfallsanitäter*innen, Mitarbeiter*innen, Desinfektor*in, MPG-Beauftragte*r, Arzneimittelbeauftragte*r, Grafikdesigner*in, Mediengestalter*in). Dann

kommt die Option mit Schrägstrich ohne Ergänzungsstrich: Lebensmitteltechniker/in, Ökotrophologe/in, Lebensmitteltechnologe/in, Verkäufer/in, Lagermitarbeiter/in. Am dritten Platz liegen die nicht verkürzten Formen: Ärzte und Ärztinnen. Sehr selten kommen die Formen mit Binnen-I (wortinterne Großschreibung): LehrerInnen, ProfessorInnen, DozentInnen und mit Gender-Gap, Unterstrich; Doppelpunkt (Hausmeister:in) vor. Es sei betont werden, dass es alte Varianten nur in maskuliner Form in einigen Anzeigen gibt (Steuerberater / angehender Steuerberater, unsere Mitarbeiter, Kollegen & Mandanten, Ansprechpartner, Projektleiter, Call Center Agent). Und einige Berufe bleiben doch nur maskulin oder feminin: LKW- Fahrer, Werkzeugmechaniker,

Zusammenfassend kann man vorhersagen, dass sich solche gendergerechte Sprachpolitik positiv auf die Wahrnehmung eines Individuums als einzigartige Persönlichkeit ohne Genderstereotypen und Vorurteile auswirken wird.

QUELLEN

1. Christine Olderdissen. Genderleicht. Wie Sprache für alle elegant gelingt. Berlin: Dudenverlag 2022. 224 S.
2. Duden - Die deutsche Rechtschreibung. Das umfassende Standardwerk auf der Grundlage der aktuellen amtlichen Regeln. 28. Auflage, Berlin: Dudenverlag, 2020. - 1296 S.
3. Gabriele Diewald, Anja Steinhauer. Handbuch geschlechtergerechte Sprache. Wie Sie angemessen und verständlich gendern. Berlin: Dudenverlag, 2022. 264 S.
4. Johanna Usinger. Einfach können - Gendern. Berlin: Dudenverlag, 202. 112 S.
5. Duden. Sprachwissen. Geschlechter-gerechter Sprach-gebrauch. [Elektronische ressource] <https://www.duden.de/sprachwissen/sprachratgeber/Geschlechtergerechter-Sprachgebrauch>
6. Duden. Sprachwissen. Sprache und Stil. Gendern für Profis: zusammen-gesetzte Wörter mit Personen-bezeichnungen. [Elektronische ressource] <https://www.duden.de/sprachwissen/sprachratgeber/gendern-komposita-personenbezeichnungen>
7. Stellenanzeigen [Elektronische ressource] /<https://www.stellenanzeigen.de/>

L'AMBIGUÏTÉ ET LA RICHESSE DU SIGNIFIÉ

On peut essayer d'approfondir des analyses portant sur la distinction possible entre concept et signifié en considérant le fonctionnement d'un terme. On a vu que c'est la distinction entre désignations et concepts qui permet de reconstituer les champs terminologiques (exemple de *watch/veille*) et les niveaux conceptuels structurés par les langues (exemple de *river/fleuve, rivière*). C'est l'opération de délimitation des concepts qui permet d'ajuster les termes de langues prises en elles-mêmes ayant tendance à induire en erreur. Ainsi le signifié du terme français *contrôle* (qui réunit la maîtrise et la vérification d'une procédure) est différent du signifié de *control*, qui n'a le plus généralement en anglais que le sens actif de maîtrise. D'où l'ambiguïté, sous l'influence de l'anglais, du terme « contrôle » en français spécialisé (soit : maîtrise ou vérification ; soit, par calque de l'anglais, uniquement maîtrise). Cela, même si les deux concepts auxquels « contrôle » renvoie (//maîtrise// et //vérification//) restent bien présents et rigoureusement distinguables. Simplement, contextes et situations de communication influent en permanence sur l'interprétation à donner du ou des signifiés en jeu, ce qui exige la fixation du sens des termes spécialisés : « contrôle » est pour cette raison quasiment banni de spécialités comme l'ingénierie nucléaire, dans lesquelles toute imprécision dans le sens des termes employés peut avoir de graves conséquences. D'autres exemples seraient également illustratifs de ce phénomène, comme *fuel-oil*, qui désigne en anglais à la fois le combustible et le carburant, et en français uniquement le combustible. De fait, l'une des propriétés du concept est d'être, d'un strict point de vue logique, distinct de tout autre et non ambigu. On doit donc considérer que l'ambiguïté d'un terme (et plus généralement d'une unité linguistique, voire sémiotique) est portée par le signe même, et dans le signe, particulièrement par le signifié de la désignation (c'est-à-dire l'ensemble sémantique constitutif de la forme linguistique). Cela, même si les concepts que l'ensemble signifié associe dans un même signifiant n'en demeurent pas moins présents. D'où la forte ambiguïté de ce que l'on pourrait appeler les effets de langue sur les concepts ; d'où aussi la nécessité de travailler en terminologie sur les concepts afin de dégager la signification exacte des termes à traiter. Il est aussi possible par là d'expliquer ce que l'on pourrait appeler la « peur de signifié », pour cause d'ambiguïté et de méprise, constatable chez les techniciens et scientifiques, ou la méfiance vis-à-vis du terme imagé [1], au profit de l'analyse des concepts qui, eux,

sont considérés le plus souvent comme non ambiguës et clairement définissables ; et cela d'autant plus quand ils peuvent recevoir la sanction du réel : que ce soit leur délimitation par une définition linguistique, ou leur représentation dans un autre système symbolique (dessin d'une entité chimique, équation mathématique, etc.), c'est le concept et son inscription dans une analyse rationnelle qui forme le point d'ancrage de tout exercice scientifique.

Si le signe linguistique est par son signifié, ambigu, il tient aussi du signifié sa richesse. Le signe linguistique déborde de sens. Il suffit de comparer "eau" à son symbole chimique, H_2O . Ce symbole inscrit l'entité chimique dans un système rigoureux, fondé sur la décomposition des composants de l'eau, hydrogène et oxygène. H_2O ne résonne pas, n'éveille pas d'échos, n'y suscite pas l'imaginaire. Et c'est ce qui est recherché, le propre des sciences exactes étant de créer des systèmes de notation qui leur soient spécifiques. Ainsi, "les signes, d'abord surchargés des connotations qui s'associent ordinairement aux images, s'en dépouillent progressivement pour ne plus fonctionner que comme architectures d'éléments porteurs de sens délimités et entre eux composables" [2, 26]. L'auteur ajoute: "l'histoire des sciences nous montre que chacune d'elles tend à développer un système graphique spécifique plus ou moins clairement dissocié du simple codage des langues naturelles" [2, 27]. Cette problématique est immense et débouche sur l'étude générale des systèmes symboliques. En ce qui nous concerne, nous retenons qu'une notation comme H_2O n'a généralement pas d'autre charge de sens que celle qu'elle a dans le système où elle s'inscrit. Alors que ses équivalents linguistiques, que ce soit sous les signes "eau", "Wasser", "water", "agua", "aqua", etc., ont dans les langues une surface sémantique et une dimension émotionnelle très grande. Ils y évoquent l'eau comme élément liquide, élément régénérateur, principe de vie, de propreté, de pureté, de résurrection, etc. Ainsi, si le signe linguistique comporte une dimension dénotative (il renvoie généralement à un référent relativement situable), il contient aussi une dimension connotative (il évoque des images et des représentations structurées dans et par la langue, la société, les individus). Bref le signe linguistique est doté, comme le dit superbement Saussure, d'une "vie sémiologique" qui lui est propre [3]. C'est précisément pour cette raison que les sciences s'en défont et tentent autant que possible de s'en échapper.

Pour nous, c'est principalement le signifié qui condense cette charge de sens que nous appelons la "richesse du signifié", qui est son trop plein de sens, actuel (en contexte), ou mobilisable (dans la langue). Ce dont tous les dictionnaires, si nous

n'en étions convaincu nous-même, plus ou moins témoignent: les dictionnaires de langue sont pleins de ces sens, dénotatifs certes, mais aussi connotatifs. Ainsi de l'article "faisan" dans le *Le Nouveau Petit Robert*: "Oiseau galliforme (*phasianidés*) à plumage coloré et longue queue (mâle), dont la chair est très estimée", où à la description relativement encyclopédique de l'oiseau s'ajoute une notation culinaire et culturelle assez imprévue [4]. De même ailleurs, dans le *Grand Larousse de la langue française*: "Oiseau gallinacé originaire d'Asie, à plumage éclatant surtout chez le mâle, qui possède une longue queue et à chair estimée" [5]. Pour notre part, nous ne contestons pas qu'il y ait dans le signe "faisan" le concept de //faisan//. L'animal est bien là, dans sa famille et dans son ordre. Mais il est pris dans un environnement sémantique, voire sémiotique, qui le déborde largement. On pourrait prolonger la démonstration avec le paon par exemple: "Oiseau domestique d'un beau plumage, qui a une petite aigrette sur la tête et une longue queue couverte de marques en forme d'yeux, ordre des gallinacées, genre paon domestique, *pavo cristatus*." Et, sous un autre regard: "Oiseau originaire d'Asie (gallinacés, phasianidés) de la taille d'un faisan, dont le mâle porte une chatoyante livrée bleue mêlée de vert, une aigrette en couronne, et une longue queue aux plumes ocellées que l'animal peut redresser et déployer en éventail" [4]: le paon fait penser au faisan, et c'est ici non sa chair mais sa couleur qui fait rêver. On voit combien les représentations sociales s'expriment ici, qui peuvent éventuellement varier d'une société à l'autre. Le signifié y montre ses parures et diaprures face à l'impossibilité postulées du concept.

Nous n'oublions pas, sans que cela puisse être développé ici, que le signifiant aussi participe de la richesse du signe. Ainsi, de façon éclatante, dans des systèmes idéographiques: les idéogrammes chinois et japonais du printemps comportent chacun le trait "soleil". Moins vibrants mais tout aussi éclairants seraient des exemples pris dans de systèmes français. Ainsi de l'admirable baladeur, terme officialisé en France pour *walkman* (*Journal officiel* du 18 février 1983), qui réunit de façon étonnante la notion de balade (au sens de promenade) et de ballade (au sens de chanson) [6]. La dimension connotative et imaginative du signe peut ainsi apparaître dans son signifiant, sa morphologie et les effets qui en découlent (homonymie, mise en paradigme, paronomase, etc.).

RÉFÉRENCES

1. Bachelard G. La formation de l'esprit scientifique. Paris : Librairie philosophique Vrin. 1972
2. Granger G.G. Langages et épistémologies. Paris : Klincksieck. 1979.

3. Squassure de F. Cours de linguistique générale. [Reprise de l'édition de 1972 établie par Tullio de Mauro]. Paris : Payot (Bibliothèque scientifique Payot). 1994.
4. Nouveau Petit Robert. Paris : Dictionnaires Le Robert. 1993.
5. Grand Larousse de la langue française. Paris : Larousse. 1971-1978.
6. Depecker L. L'inventivité terminologique. In *Le Livre de l'année*. Paris : Larousse. 1996.

Кіркoвська І. С.

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара (м. Дніпро)

КОНЦЕПТУАЛЬНІ МОДЕЛІ ПРОМОВ ЕМАНЮЕЛЯ МАКРОНА: СТРАТЕГІЇ КОГНІТИВНОГО КЕРУВАННЯ ІДЕОЛОГІЄЮ

Більшість форм дискурсивної влади в нашому суспільстві уналежнюється до переконуючого типу, але незважаючи на ключову роль контролю за засобами виробництва та розповсюдження (особливо щодо мас-медійного дискурсу), вирішальний вплив на «розуми» людей є привілеєм все ж таки символічного контролю. Головним компонентом здійснення та підтримки влади є ідеологічний компонент, який ґрунтується на різних типах схвалення, обговорення, критики або консенсусу. Отже, вкрай важливим є аналіз стратегічної ролі дискурсу та його агентів (лідерів країн, ораторів, письменників, редакторів тощо) у відтворенні цієї форми соціокультурної гегемонії. Враховуючи, що символічні еліти контролюють спосіб впливу за допомогою жанрів, тем, аргументації, стилю, риторики та презентації публічного дискурсу, ми говоримо про їхню символічну владу. Одним з яскравих лідерів сьогодення є 25-й президент Франції Еманюель Макрон, чия риторичне мистецтво побудовано на апеляції до суспільних архетипів-символів.

Марієтт Дарігран, яка спеціалізується на політичному та медіа-дискурсі в статті «Макрон в 10 словах» досліджує основні поняття якими Е.Макрон апелює до публіки. В результаті семіологічного аналізу, що вона провела в межах дослідницької праці «Des Faits et des Signes», під час виборчого 2017 року, вона уважно стежила за словами та промовою Президента Республіки. Ці слова складають концептуальну структуру яка має бути зрозумілою французам, незалежно від того, поділяють вони її чи виступають проти неї.

Стиль Еммануеля Макрона характеризує насамперед спосіб його власного усвідомлення концептуального виміру політичної мови. Як відомо, під час президентської кампанії у нього не було чіткої програми чи ключових заходів, але він використовував кілька абстрактних понять, які давно були забуті французьким

суспільством або які навмисно ним ігнорувались. Це такі поняття як: *прогресизм (Progressisme)*, *оновлення (Renouveau)*, займенник *Ви (Vous)*, *спадщина (Héritage)*, *перетворення (Transformation)*, *свобода (Liberté)*, «разом з тим» (*En même temps*), *примирення (Reconciliation)*, *удача (Chance)*, *любов (Amour)*. Зупинимось на короткому потрактуванні кожного з них:

- *Прогресизм*. Коли Макрон говорить про «прогресизм» він ставить себе на психосоціологічний рівень, на якому він разом із суспільством відчуває депресивні настрої, що потребують перезапуску країни. Неочікуваний кандидат, Макрон заговорив про перезапуск країни, використовуючи поняття руху в назві своєї партії: *La République en Marche !* (укр. *Вперед Республіко!*).

- *Оновлення*. Цей неновий засіб психологічного впливу має різні понятійні еквіваленти в виборчих кампаніях різних країнах світу, наприклад в Україні кілька років поспіль експлуатувалось поняття «нові обличчя». «*Il a vos visages*», – без вагань сказав президент депутатам і сенаторам, які зібралися у Версалі на початку липня 2017 року, символічно видаючи себе за деміурга нового політичного народу. Проте, це «оновлення» є дещо візуальними, як красивий плакат та супроводжується комічним ефектом, коли молоді депутати, маючи недосвідченість як запоруку відродження, бачать, як їм аплодують літні виборці: «*Place aux jeunes!*».

- «*Ви!*». Займенник другої особи заслуговує на своє місце в президентському ідіолекті. Формула «Дякую», виголошена на початку кожної зустрічі, була доволі демагогічним агітаційним «трюком», але треба бачити в ній глибший вимір, щоб оцінити, наскільки макронівська мова проходить через свідомість за допомогою слів. Мовні деталі, здатні справляти потужні ефекти, починаючи з відновлення певної форми довіри до політичного мовлення: «*Vous allez écrire l'Histoire*», «*vous allez réussir*»...

- *Спадщина*. Поняття «спадщини» – це ідея утопії як рефертилізації спадщини. Для Е.Макрона, як і для його вчителя П.Ріккера тоталітарна небезпека завжди походить від деградації логосу (живої метафори) і ідеології (догми), через бажання надто брутального розриву з Історією. За макронівською ідеологією, минуле має бути далеко не чистим аркушем, а джерелом: «*C'est le temps qui fait géographie. C'est un héritage antérieur à la mémoire consciente, et le goût d'un avenir qui resterait fidèle aux espoirs du passé. C'est cela, la France*».

- *Перетворення*. Історичний вимір п'ятиріччя, яке відкривається, відразу ж привертає увагу Еммануель Макрон у понятті «трансформація», важливого слові, особливо для його префікса, цього «транс» у наш час: трансгуманізм, трансгендерність, транспартійність тощо. Тут мають значення й інші переходи: енергетичний, демократичний, демографічний, цифровий. Знак перетину, «транс» сьогодні позначає рух, який найчастіше лякає. Щоб обстояти цю ідею, Е.Макрон намагається заспокоїти французьку громадськість, перед обличчям механізмів, у яких він найбільше програв (переселення, імміграція, радикалізація тощо). З трибуни Конгресу президент окликає свого прем'єра міністра, щоб оголосити йому, хоча і не рішуче: «*La France résiste et se cabre, ne sait pas se réformer*». *L'avenir dira si elle sait se transformer: littéralement, passer d'une forme à une autre*».

- *Свобода*. Культове слово у французькій культурі, особливо у фразі «свобода вираження поглядів» – як чітко показала мобілізація суспільства після Шарлі – слово «Свобода» є національним девізом, який найчастіше використовує Е. Макрон. Незалежно від того, чи робить він це перед класом дітей чи перед зібранням представників народу, він робить це своїм основним принципом. Саме через нього уся його риторика пликає натхнення в культурній спадщині. «*Notre devoir est d'émanciper nos concitoyens*».

- *Одночасно*. П'ятирічний термін перебування Еммануеля Макрона унаочнюється в цьому виразі, набуваючи свого історичного значення. Існують неспростовні докази того, що знаменита формула «одночасно» була не просто передвиборчим прийомом. Зведена до рангу мнемонічного покажчика, от «*Yes we can*» Барака Обами, ця формула фігурує в лексиконі Макрона і з'являється неодноразово в виступі перед Конгресом. Еммануель Макрон, урочисто входить в історію Франції, стирає будь-яку проблему тимчасовості. Формула лексикалізована, його «одночасно» – позачасове і досить просто починає означати: «з одного боку, з іншого боку».

- *Примирення*. Це поняття є опосередкованим посиланням на злочин проти людяності у зв'язку з колонізацією Алжиру, термін запозичений у Поля Рікьора, який пов'язував це з політичним змістом прощення. На даний момент цей термін використовується як узагальнене звернення до французького суспільства. Під «примиренням» Макрон реалізує набагато більше бачення, пов'язане з поняттям війн, а не лише історичної війни в Алжирі. Це й нинішня війна проти тероризму, а також символічна війна, яка реалізується у

французькому суспільстві, зокрема в соціальній сфері. З іншого боку, Макрон ухиляється від важких тем. Президент не каже нічого конкретного, ні про гостре питання французької ідентичності, ні про появу можливого мультикультуралізму, а особливо релігійного.

- *Удача*. Під час кампанії та її перипетій спостерігачі говорили про «*d'alignement des planètes favorable*» для «*chanceux*», вважаючи, що «удача» є частиною будь-якого шляху до успіху. Використання лінгвістичної перформативності за допомогою позитивно забарвленої лексики усіма аналітиками в поєдненні з образом динамічного молодого чоловіка, його настроєм, посмішкою, що межує зі смайликом, блакитні очі, подекуди він був смішний, іноді грайливий, але загалом живий створює образ втілення «успішного політика». У нього «Франція» співзвучна з «удачею» (*France-chance*), а також із «*bienveillance*».

- *Amour*. Макрон створив власну форму еросу, яка трансформується у солодку християнську любов. Піднявшись на трибуну Конгресу, проголошує свою промову. Він використовує стародавню інтонацію, сучасний Цезар, він поєднує цивілізаційну силу любові до батьківщини і до життя: «*Ne les sifflez pas*», повторюваний ним катехізис про політичних супротивників.

Отже, реконструкція систематичних взаємовідносин між політичним пізнанням і політичним дискурсом базована на деяких елементарних поняттях психології, на основі яких аналізовано понятійну структуру промов Е. Макрона.

1. Суспільна пам'ять зберігає як елементи особистісного досвіду, так і елементи колективного досвіду, що виникають на основі переробки інформації в короточасній пам'яті, у той час як семантична пам'ять зберігає більш абстрактну інформацію, таку як знання мови або знання про навколишній світ.

2. Інформація в довгостроковій пам'яті організована на основі різних типів ментальних репрезентацій, кожен з яких має свою власну схематичну структуру. Частиною цього соціального знання є загальні політичні знання людей про політиків, парламентські дебати, вибори, історичні події, поразки, пропаганду та політичні демонстрації.

3. Знання визначається нами як організована ментальна структура, що складається з загальноприйнятих, заснованих на фактах переконань соціальної групи або цілої культури, що співвідносяться з історично обумовленими критеріями істини властивими соціальній групі чи культурі.

4. Дискурсивні моделі формують когнітивну основу індивідуальних дискурсів та інтеракцій. Суб'єкти конструюють модель події наприклад, модель події або дії, в якій беруть участь інші люди або вони самі. Моделі є особливою базою даних, з якою співвідноситься дискурс, і, таким чином, допомагають формувати локальну та глобальну зв'язність.

5. Дискурсивні моделі поєднують нову інформацію, фрагменти більш ранніх дослідів (більш ранні моделі), конкретизації або більш загальну індивідуальну інформацію, конкретизації інформації, що соціально поділяється (групові переконання або культурні сценарії). Іншими словами, моделі містять як індивідуальну, так і соціальну інформацію і, таким чином, слугують основою взаємодії між соціальним та індивідуальним компонентами семантики.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Darrigrand M. Emmanuel Macron en dix mots, *Études*, 2017/9 (Septembre), p. 21-32. URL : <https://www.cairn.info/revue-etudes-2017-9-page-21.htm>

2. van Dijk Teun A. Political discourse and ideology. University of Amsterdam. Universitat Pompeu Fabra, Barcelona. p. 207-225 URL: https://repositorioinstitucional.ceu.es/bitstream/10637/6038/1/N_I_pp207_225.pdf

Конєва М. З.

Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна (м. Харків)

ОСОБЛИВОСТІ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ІНОЗЕМНИМ МОВАМ

Вступ. Модернізація освітньої галузі на сучасному етапі розвитку суспільства пов'язана також з інноваційними технологіями у процесі навчання студентів іноземним мовам. Інноваційні технології є потужним засобом навчання, управління навчальним процесом, основним параметром сучасної соціокультурної системи. Джерела Інтернету є відомим і корисним засобом пізнання культури інших країн і народів, спілкування, отримання інформації, невичерпним джерелом навчального процесу [1, с. 223]. Останнім часом ситуація у сфері викладання англійської мови у вищих навчальних закладах України кардинально змінилася, оскільки сучасне суспільство потребує фахівця, який вміє діяти самостійно, застосовувати особисту тактику та використовувати особистісні стратегії вирішення складних професійних ситуацій; роботодавців цікавить насамперед інноваційно-орієнтований професіонал із креативним мисленням, здатний сприймати та активно застосовувати інноваційні технології у своїй професійній

діяльності. Володіння іноземною мовою на належному рівні стає одним із основних засобів успіху майбутніх спеціалістів у професійній діяльності. Питання особливостей інноваційних технологій у процесі навчання студентів іноземним мовам є актуальним.

Метою дослідження є вивчення особливостей інноваційних технологій у процесі навчання студентів іноземним мовам, обґрунтувати ефективність у навчальному процесі.

Матеріали та методи. Особливості інноваційних технологій у процесі навчання студентів іноземним мовам є об'єктом дослідження науковців [1, 2, 3, 5, 6]. Досліджуються впровадження інновацій у навчальний процес. Багато авторів відзначають, що основні інноваційні напрямки в навчанні пов'язані з необхідністю вдосконалення педагогічного процесу. У процесі дослідження використано комплекс методів: аналіз та синтез сучасних парадигм, підходів у навчальному процесі; порівняння, узагальнення та систематизація інноваційних стратегій навчання студентів вищих навчальних закладів.

Результати та обговорення. В теперішній час у процесі навчання акцентується увага на комунікативній компетентності та інформаційній грамотності майбутнього фахівця. В галузі освіти починають розуміти важливість іноземної мови на державному рівні як інструменту міжкультурної комунікації, що дає можливість громадянам України інтегруватися в прогресивне європейське та світове професійне співтовариство. Спостерігаємо постійне зростання популярності англійської мови як основної мови міжнародного ділового спілкування в усьому світі. Таким чином, майбутній підприємець, ветеринар, агроном чи економіст має наблизитися до достатнього рівня володіння іноземною (англійською) мовою, щоб вільно спілкуватися з іноземними діловими партнерами, вести ділову переписку, укладати взаємовигідні контракти, що в свою чергу може сприяти покращенню економічної ситуації в Україні [5].

Завдання викладача полягає в тому, щоб створити умови практичного оволодіння мовою для кожного студента, вибрати такі методи навчання, які дозволили б кожному проявити свою активність, свою творчість. Також має значення активізація пізнавальної діяльності студентів у процесі навчання. Сучасні педагогічні технології, такі як навчання у співпраці, проектна методика, використання нових інформаційних технологій, Інтернет-ресурсів, сприяють реалізації особистісно-орієнтованого підходу в процесі навчання,

забезпечують індивідуалізацію і диференціацію навчання [1, с. 223].

Сучасні форми мережевої комунікації, інноваційні технології, процес дистанційної освіти здатні зробити освітній процес для студентів більш цікавим, різноманітним та інформативним, що сприяє ефективності пізнавальної активності та підвищенню освітнього рівня майбутніх фахівців [2].

Методика викладання гуманітарних дисциплін у вищих навчальних закладах України нині зазнає значних трансформацій. Ці тенденції набули особливого поширення в останні роки, коли країна вирішила рухатися в напрямку євроінтеграції. У зв'язку з цим постає нагальна потреба перегляду традиційних підходів до викладання іноземних мов у вищих навчальних закладах [6].

Інноваційні тенденції у викладанні англійської мови мають законодавче підґрунтя та загальні рамкові принципи, які давно існують у Європейському Союзі та світі. Останнім часом в Україні запроваджено ряд методичних вказівок і рекомендацій щодо методики викладання іноземних мов. Першочерговим завданням є розробка державного стандарту вивчення іноземних мов, який базується на європейському досвіді, але враховує ментальні, культурні та історичні реалії України. Основним мотивуючим і ресурсним фактором цих перетворень є потреба в присутності України та українських продуктів, культури, інтелектуального потенціалу на європейському та світовому ринках [6].

До інноваційних технологій навчання відносяться підхід інтерактивного навчання іноземних мов. Метою інтерактивного навчання є створення комфортних умов, за яких студенти відчують свою успішність, свою інтелектуальну перевагу. Слід пам'ятати, що суть інтерактивного навчання полягає в тому, що процес навчання має бути постійно наповнений активною взаємодією всіх студентів.

Для вирішення навчальних завдань викладач використовує такі інтерактивні форми, як кейс-технології, круглий стіл, диспути, ділові ігри, тренінги, мозковий штурм, групові дискусії, метод проєктів.

Провідними рисами та інструментами інтерактивної педагогічної взаємодії є: діалог, міжсуб'єктні зв'язки, створення ситуації успіху, свобода вибору, оптимізм.

Використання інтерактивних методів у педагогічному процесі спонукає викладача до постійного вдосконалення, професійного зростання та розвитку. Одним із найперспективніших методів формування іншомовних навичок

майбутніх спеціалістів є ігри, у тому числі ділові імітаційні, які виступають засобом адаптації до роботи.

Серед найефективніших інноваційних технологій навчання англійської мови у вищих навчальних закладах можна виділити такі: віртуальне навчання, проєктне навчання, кейс-технології, змішане навчання.

У віртуальному навчанні основна роль відводиться Інтернету, який зазвичай відіграє важливу роль у викладанні англійської мови, оскільки в процесі навчання використовуються автентичні матеріали, тексти, завдання, аудіо та відеоматеріали.

Інноваційною стратегією у викладанні англійської є використання цифрових платформ, таких як Moodle, Google Classroom, Eliademy та ін. Ці ресурси створюють освітній простір, де можна ставити запитання, обговорювати проблеми, проводити заняття онлайн [2].

Застосування Інтернет-технологій на заняттях з іноземної мови є ефективним фактором для розвитку мотивації студентів. Вивчення іноземної мови з використанням інформаційно-комунікаційних технологій дає студентам можливість самостійно брати участь у тестуванні, вікторинах, конкурсах, олімпіадах, вести переписку з однолітками з інших країн, брати участь у чатах, створювати блоги [1, с. 224].

Таким чином, особливості інноваційних технологій у процесі навчання студентів іноземним мовам сприяють якісному й ефективному засвоєнню знань, розвитку розумової діяльності, процесу формування умінь та навичок, критичного осмислення проблем, досвіду самостійного опрацювання навчального матеріалу, пошукової роботи, набуття тих якостей, які стануть у нагоді в подальшому професійному зростанні.

Висновки. Таким чином, впровадження інноваційних технологій у процес навчання іноземним мовам активізує пізнавальну діяльність студентів, підвищує їх інтерес і мотивацію, розвиває вміння вчитися самостійно, забезпечує максимально можливий зв'язок між студентом і викладачем. Використання таких методів у вищих навчальних закладах на заняттях з іноземної мови стимулює формування іншомовних умінь професійного спілкування майбутніх спеціалістів. Саме в активній пізнавальній діяльності, що спрямовується викладачем, студенти оволодівають необхідними знаннями, уміннями, навичками не лише для навчальної, а й для майбутньої професійної діяльності. У студентів формується вміння знаходити компроміс, відстоювати власну думку і водночас знаходити

рішення проблем. І все це сприяє не лише розширенню галузевих знань студентів, а й впливає на ефективність володіння іноземною мовою майбутніх спеціалістів як важливого інструменту їх успішної професійної діяльності в сучасному полікультурному та багатомовному співтоваристві.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бурлімова Б.М., Яслинська К.М. Інноваційні технології вивчення іноземної мови у ВНЗ. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія*. 2018. № 1. С. 223–227. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vduer_2018_1_38 (дата звернення: 17.10.2023)

2. Гудзенко О.Ф., Челомбітьк Т.В. Інноваційні технології навчання іноземних студентів. URL: <https://periodicals.karazin.ua/issuesedu/article/download/12999/12307> (дата звернення: 25.10.2023)

3. Сологор І.М. Інноваційні технології навчання іноземним мовам. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/200102821.pdf> (дата звернення: 27.10.2023)

4. Arkushina Y. Innovative technologies in the process of English language study by future law specialists. URL: <https://public.scnchub.com/perm/index.php/perm/article/view/73> (дата звернення: 26.10.2023)

5. Rejda O. Use of modern innovative technologies in the process of learning English among students of non-philological specialties. O.Rejda, D.Gulieva, K. Ivlieva. *Український педагогічний журнал*. 2021. № 2. С. 96-100. DOI <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2021-1>

6. Tupchenko V.V., Pasichnyk M.V. Innovative technologies in teaching English in higher education institutions. Проблеми інженерно-педагогічної освіти. № 75. 2022. С. 62-69. URL: <https://jped.uipa.edu.ua/index.php/JPED/article/view/489> (дата звернення: 27.10.2023)

Косович О. В.

*Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)*

РЕАЛІЗАЦІЯ ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ ДО ВИКЛАДАННЯ РОМАНСЬКИХ МОВ

Міждисциплінарний напрям наукової думки кінця ХХ – початку ХХІ ст. дав змогу по-новому осмислити питання соціології, культурології, педагогіки, лінгвістики та лінгводидактики.

Ідеї взаємозв'язку мови і культури, зародження і розвиток нової антропоцентричної наукової парадигми в цей період спричинили розвиток галузей науки, орієнтованих на людину, її існування в культурі. У лінгвістиці сформувалося поняття *мовної особистості*, *мовної картини світу*, активно розвивається когнітивний і лінгвокультурологічний напрям.

Вступ сучасної науки у «століття культурології та культурознавства», за визначенням О.О. Митрофанової, дав змогу розцінити нові галузі лінгвістики як чинник «оновлення методичної науки та лігводидактичного пошуку» [1]. Опора на теоретичні засади лінгвокультурології, упровадження в навчальний процес даних цієї науки призвело до формування лінгвокультурологічного підходу, що наразі визначається як один із найефективніших методів навчання.

Одним зі шляхів удосконалення змісту навчання іноземних мов на різних етапах є культурознавча спрямованість, заснована на соціокультурному, або лінгвокраїнознавчому, підході. Мову розглядають не тільки як предмет навчання і як засіб комунікації, а й як спосіб ознайомлення тих, хто навчається, з новою для нього дійсністю, культурним багатством, соціальними відносинами, устроєм побуту народу-носія мови. Враховується кумулятивна функція мови, завдяки якій у змісті мовних одиниць відображається, виражається, зберігається і передається від покоління до покоління як традиційна, так і актуальна мовна культура, вся позамовна дійсність.

Уявлення про необхідність поєднувати викладання іноземної мови з вивченням культури народу виникло ще наприкінці ХІХ ст., але проблематика, що стосується позамовної дійсності у зв'язку з методичними завданнями, наприкінці ХІХ і на початку ХХ ст. позначалася по-різному. Так, спочатку закріпився термін *країнознавство*. Країнознавство від самого початку було не науково-дослідницькою дисципліною, а галуззю методики. Воно стало збірною назвою для цілої низки наук, що використовуються в навчальному процесі у зв'язку з вивченням іноземної мови. Але методичного висвітлення ця проблема набула лише кілька десятиліть потому.

У другій половині ХХ століття для позначення країнознавчої інформації, що включається до практичного курсу мови, почали використовувати термін *лінгвокраїнознавча інформація*, що пов'язано з появою нової наукової дисципліни – лінгвокраїнознавство.

Лінгвокраїнознавство спочатку трактували як галузь методики, пов'язану з дослідженням шляхів і способів ознайомлення учнів із дійсністю країни мови,

що вивчається, у процесі вивчення мови та за посередництвом цієї мови. У 1990-ті рр. відбулося уточнення змісту лінгвокраїнознавства, яке почали трактувати як методичну дисципліну, що реалізує практику добору і презентації в навчальному процесі з мови відомостей про національно-культурну специфіку мовленнєвого спілкування носія мови з метою формування комунікативної компетенції.

Лінгвокраїнознавство, з одного боку, подає відомості про країну (країнознавчі відомості), необхідні й достатні для адекватної комунікації. З іншого – навчає прийомів і способів самостійного вилучення фактів культури з форм мови (лексики, фразеології, форм мовленнєвого етикету, невербальних засобів мови тощо, тобто з текстів, різних за тематикою, стилістикою, цільовим спрямуванням і призначенням). Знайомство в процесі вивчення мови з культурним компонентом її мовних одиниць дає змогу студентам засвоювати не тільки нову форму слів, новий код для вираження змісту, а й нову систему понять, притаманну даній мові і висхідну до особливостей даної культури. Це сприяє включенню студентів у своєрідний вербальний світ мовних уявлень про реальну дійсність, про культуру країни мови, що вивчається. Завдяки цьому вони набувають ще одного бачення світу, відображеного в мові.

Проблематику лінгвокраїнознавства складають два питання.

1) Лінгвістичне. Воно стосується аналізу одиниць мови з метою виявлення укладеного в них національно-культурного сенсу. У зв'язку з цим об'єктами вивчення на заняттях стають: безеквівалентна лексика (тобто лексичні одиниці, які не мають рівнозначних відповідників у рідній мові); невербальні засоби спілкування тощо.); невербальні засоби спілкування (дії, що передаються за допомогою міміки і жестів, що мають значення і сфери вживання, відмінні від уживань, прийнятих у рідній мові); фонові знання, характерні для тих, хто розмовляє рідною мовою, які забезпечують спілкування цією мовою; мовна афористика і фразеологія, що розглядаються на заняттях із погляду відображення в них культури, національно-психологічних особливостей, досвіду людей, які розмовляють нерідною для студентів мовою.

2. Методичне. Воно стосується прийомів введення, закріплення та активізації специфічних для мови, що вивчається, одиниць національно-культурного змісту, що витягуються з текстів, які читаються на заняттях. У зв'язку з цим оволодіння прийомами лінгвокраїнознавчого прочитання й аналізу текстів є одним із завдань навчання.

У 1990-ті рр. у зв'язку з великим зацікавленням, що виявляється на заняттях із практики мови до культури країни мови, що вивчається, відбулося виокремлення з країнознавства як самостійного аспекту викладання нової дисципліни – культурознавства. Його предметом стала сукупність відомостей про культуру країни мови, що вивчається, необхідних для спілкування цією мовою.

Цілеспрямовані заняття з названих дисциплін ведуть до формування соціокультурної компетентності, що включає знання про країну мови, що вивчається (її культуру, традиції та національні звичаї, вірування та ціннісні орієнтири), здатність витягувати з одиниць мови відповідну інформацію і користуватися нею в різних ситуаціях спілкування. Нині дедалі частіше почали вживати термін *міжкультурна компетентність*, показником володіння якою є правильність мовлення не тільки з погляду норм мови, що вивчається, а й з погляду її культурного контексту на основі порівняння різних культур. Адже для успішного спілкування необхідно володіти не тільки однаковими мовними засобами співрозмовника (фонетичними, лексичними, граматичними навичками), а й загальними змістовними знаннями про світ, тобто тим, що прийнято називати фоновими знаннями.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Митрофанова О.О. Лінгводидактичні уроки та прогнози ХХ століття // Матеріали ІХ конгресу МАПРЯЛ. Братислава. 1999.

Кравченко Н. Г.

Центр наукових досліджень та викладання іноземних мов НАН України (м. Київ)

ЕКСТРАПОЛЯЦІЯ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ ЧИННИКІВ НА ГЕНЕЗУ

РОМАНСЬКИХ ТА ГЕРМАНСЬКИХ МОВ

Статтю присвячено окресленню соціокультурних аспектів, які впливають на еволюційний перебіг романських та германських мов як важливої складової європейської мовної родини. Наголошено на важливості розуміння лінгвальних і екстралінгвальних контекстів у процесі становлення цих мов. У сучасному глобалізованому світі володіння мовами дедалі більше набуває актуальності. Вивчення цих мов є підґрунтям до розуміння європейського культурного надбання, що інтенсифікує міжнародну комунікацію. До того ж це виступає рушійною силою соціально-економічного, науково-технічного та культурного прогресу людства.

Знання романських та германських мов сприяє розумінню спільної історії та впливу цих мов на сучасний світ. Вони допомагають досягнути культурне різноманіття та уможливають гармонійне співіснування у сучасному вимірі.

Група германських мов (бл. 550 млн носіїв), з одного боку, складається із сучасних мов: англійської – другої (після китайської) за поширеністю у світі, німецької, нідерландської, фризської, люксембурзької, африкаанс, їдиш, шведської, датської, норвезької, ісландської, фарерської. З іншого боку, сюди належать мови, які не є вживаними – готська, бургундська, вандальська, гепідська, герульська.

До романської груп мов (576 млн чол.) належать французька, провансальська (окситанська), італійська, сардинська (сардська), іспанська, каталанська, португальська, румунська, ретороманська мови.

Романські мови мають глибокий культурний спадок; вони виникли з латинської мови та поширилися в різних частинах Європи після падіння Римської імперії. Вивчення цих мов допомагає розуміти та оцінювати вплив римської культури на європейську історію та сучасність. Це також уможливлює досягнення літературного скарбу, представленого творами Вергілія, Цицерона, Данте Аліг'єрі, Мольєра та багатьох інших видатних авторів.

Германські мови також мають важливий культурний внесок. Вивчення германських мов допомагає досягнути вплив германської міфології, фольклору та історії на культуру сучасності. Творчість братів Грімм, які зібрали найвідоміші казки, є прикладом германського внеску у світову літературу. Деякі германські мови, як-от англійська, стали глобальними мовами спілкування, що підсилює їхній культурний вплив [7].

Перші відомості про германців датуються IV–III тис. до н.е. Згадки про них трапляються в працях археологів та античних авторів. Зокрема, германців досліджували грецькі історики та географи Полібей і Посідоній, римський історик Тіт Лівій, грецький письменник Плутарх, римський полководець Марсій. У III–II тис. до н.е. на півночі Європи мешкали індоєвропейські племена, які асимілювалися з іншими етнічними групами. У результаті утворилися племена, від яких походять германці.

Гай Юлій Цезар у середині I ст. до н.е. мав контакт з германськими племенами, що вже на той час населяли Центральну Європу, на заході доходили до Рейну, на півдні – до Дунаю, на сході – до Вісли, а на півночі – до Північного та Балтійського морів. Юлій Цезар воював з германцями, в 56–55 рр. до н.е. він переміг Аріовіста, вождя германського племені свевів. За часів

Юлія Цезаря германці мали общинно-родовий лад, осілий спосіб життя, займалися хліборобством. Кожний рід володів землею і обробляв її цілим колективом.

Найбільш повну інформацію щодо германців демонструє Корнелій Тацит (55–120 рр.). У своїй праці «Германія» він презентує особливості та сутність їхнього способу життя, а в «Історіях» він окреслює детально римсько-германські військові протистояння.

Так, Корнелій Тацит описав звичаї та обряди давніх германців, міцність їх родинних зв'язків. Вони виокремлювалися багатою усною творчістю, яка відобразилася у різних віршово-пісенних жанрах. До ранніх язичних пам'яток належать «Мерзебурзькі закляття» із X ст., написані давньоверхньонімецькою мовою. Релігія давніх германців сягає своїм корінням в індоєвропейське минуле, яке переплітається із власне германськими проявами [6].

Тацит вказує на культ Геркулеса, якому вклонялися воїни перед боями. Він уособлював грім і плодючість та називався у германців Донар (сканд. Тор). Особливою пошаною відзначалися також Водан і Тіу, котрих Тацит величає Меркурієм і Марсом. Водан (сканд. Одін) – верховне божество смерті, мудрості, зцілення, битви, чаклунства, божевілля, війни, поезії, перемоги, полювання. Ймовірно, ці міфи відбивають реальну сутність індоєвропейських племен, що населяли північ Європи, які в результаті певних процесів організувалися як германці [1, с. 5–7].

У такий спосіб, контакт декількох культурних просторів впливає на формування мов, детермінованих цілою низкою соціокультурних факторів.

Так, римляни поширили свою мову в західній частині Римської імперії не стільки шляхом військових походів, а передусім завдяки широкому розповсюдженню культурного спадку. Натомість розвинена писемність, якої завойовані ними народи не мали, набула переваги. У результаті в часи Середньовіччя, латинська мова здобула значного територіального поширення навіть у тих країнах, де римляни не перебували.

Загалом Римська імперія грала важливу роль у поширенні графічного письма по всій Європі, яке було перейнято від етрусків. Латинська абетка стала основою для писемності в численних європейських мовах. Цей процес сприяв розвитку писемності та збереженню культурної спадщини різних національних груп.

Справді, процес становлення та розвитку мови є постійним і неперервним. Мова еволюціонує, набуває інноваційних форматів, що свідчить про її динамічний характер. Мова відображає зміни, які спровоковані різними чинниками.

Таким способом, історичний контекст також впливає на формування мов та особливості становлення нації. Власне, мова є віддзеркаленням історії. Згодом вона стає одним з інструментів, який дозволяє зануритися в глибини історичної пам'яті народу та зберігає духовну спадщину для майбутнього покоління. Історія мови нерозривно пов'язана з історією нації, розвитком суспільства та еволюцією матеріальної та духовної культури. Мова відображає результати пізнавальної діяльності людства, реагуючи на сприйняття та оцінку навколишньої реальності через використання відповідних мовних одиниць, які зберігають у собі інформаційну спадковість нації [5].

Слід зазначити, що в часи занепаду Західної Римської імперії, германські народи завоювали всі її провінції. Винятком не стала Італія із столицею імперії Римом. Сучасну Францію, колишню територію Галлії, підкорили франки, бургунди, готи; готи також заволоділи Іспанією, Португалією та Італією; англійці, сакси і юти опанували здебільшого Великобританію.

Водночас германські завойовники на території колишньої Західної Римської імперії поступово асимілювалися з представниками романського населення. Як наслідок, оформилися окремі романські народи – французи, провансальці, каталонці, іспанці, португальці, італійці.

У результаті фіксується екстраполяція лінгвальних і екстралінгвальних чинників на процес становлення відповідної мови. Так, поняття пов'язані з військовим вишкілом, в італійській мові корелюють переважно із лексемами германського походження. Романське коріння мають лексеми із семами миру, слухняності, терпіння. Це вказує на той факт, що романці відчували тиск з боку германців і були вимушені миритися з такою дійсністю.

Загалом німецька мова має деякі граматичні риси, які можуть бути наслідком контакту з романськими мовами. Наприклад, у німецькій мові існують відмінки, аналогічні латинським. Це може бути впливом латинського відмінювання, яке було досить поширеним у Середньовіччі. Романські мови також могли вплинути на фонетичні аспекти німецької мови. Так, німецька мова окреслена різними звуками і акцентами, які характерні для інших мов.

Варто зазначити, що сьогодення характеризується запозиченнями, які набувають актуалізації внаслідок міжмовних контактів. Запозичення –

невід'ємний складник процесу функціонування мови в кореляції з історичними, економічними, соціальними, культурними факторами, які продукують поповнення словникового складу. Зокрема, лексичний склад німецької мови характеризується лексемами романських мов.

Відповідно до словника Duden, загальна кількість романських запозичень у сучасній німецькій мові становить 7385 лексем, з них запозичень з французької мови – 5111, італійської – 1652, іспанської – 514, португальської – 108. Сильні зв'язки німецької мови з романськими як різновидами латини пояснюють тісні історичні контакти представників цих мов [3].

Більшість запозичень із французької мови становлять іменники – 3864 лексеми (75,6%), як-от: *das Abonnement, die Affäre, das Debüt, die Mode*. Наступне місце посідають прикметники – 611 лексем (11,9%): *aggressiv, formell, produktiv*. Далі йдуть дієслова – 599 лексем (11,7%): *dosieren, finanzieren, manipulieren*; прислівники – 28 лексем (0,06%): *apropos, eventuell, teteatete*; вигуки – 9 лексем (0,02%), як-от: *alla, allez*.

Дослідження запозичень з італійської мови, які увійшли в німецький лексичний обіг, свідчать про домінування іменників (1336 лексем; 80,1%), серед яких: *die Bank, der Cappuccino, die Frikadelle*. Другий щабель становлять прислівники (205 лексем; 12,4%): *brutto, moderato, staccato*; третій – дієслова (69 лексем; 4,2%): *kassieren, lackieren, stornieren*; четвертий – прикметники (37 лексем; 2,2%): *grandios, grotesk, virtuos*; п'ятий – вигуки (5 лексем; 0,03%): *basta, bravissimo, bravo* тощо.

Значну частку запозичень з іспанської мови у німецькій мові становлять іменники – назви речей, ідей, понять та об'єктів (500 лексем; 97,3%): *die Avocado, die Gitarre, der Jasmin*. Також можна зауважити, що поміж запозиченими словами з іспанської мови в німецькій знайшли своє місце й прикметники. Певна кількість прикметників використовуються для презентації різних явищ, об'єктів або характеристик (7 лексем; 1,4%): *matt, negroid, sandinistisch*. Фактично вплив іспанської мови розширив лексичний арсенал німецької мови у групі прикметників, надаючи більше можливостей для точного виразу певних концепцій та опису. З іспанської мови в німецьку було також запозичено дієслова (5 лексем; 0,09%): *embarrassieren, entern, parieren* і вигуки: *caramba, ole*.

Серед запозичень з португальської мови відзначаються найбільшою частотністю іменники (105 лексем; 97,2%): *die Banane, der Karamell, die*

Veranda. Також варто виокремити дієслова *bugsieren*, *embarrassieren* та прикметник *barock* [2, с. 190].

Як підсумок, можна зазначити, що запозичення у німецькій мові з романських мов стали невід'ємною частиною її лексичного багатства. Ця адаптація допомогла збагатити німецьку мову, розширити, поглибити її лексичний спектр та уможливити її неповторність.

Отже, одним із найважливіших складників культурної свідомості народу є мова. У мові накопичуються традиції попередніх поколінь, їх досвід, історія, традиції, звичаї, культурні цінності. Мова слугує основним засобом комунікації, сприяє встановленню та підтриманню контактів на міжнародному рівні.

Натомість романські та германські мови становлять важливу частину мовного спадку Європи, і вони вплинули на багато інших мов, які споріднені з ними або були під їхнім впливом. Зрештою романські та германські мови збагачують одна одну лексичним складом, виокремлюючи неперевершеність мовного та мовленнєвого потенціалу.

Сучасна глобалізація призводить до накопичення міжнародних контактів та розбудови інтернаціональних відносин. Германські та романські мови є важливими складниками у європейському контексті та активними учасниками на міжнародному рівні.

Так, сучасний глобалізований світ демонструє необхідність вивчення романських та германських мов. Це набуває виняткового значення і експлікує можливості для міжкультурного спілкування, веде до розвитку міжнародного туризму, а також науки та мистецтва. Знання цих мов обумовлює повноцінне розуміння культурного різноманіття сучасного простору та сприяє продуктивній комунікації між різними культурами [4].

Водночас цей процес презентує цілий спектр соціокультурних, історичних, економічних чинників, що є поштовхом до становлення й розвитку германських та романських мов. Ці мови не тільки відображають культуру та історію, але й знаходяться у взаємозв'язку із суспільними та економічними змінами. Германські та романські мови взаємодіють, що породжує культурний обмін та зміну їх структури.

Підсумовуючи, необхідно зазначити, що германські та романські мови є взірцем того, як мови можуть розвиватися й еволюціонувати під впливом лінгвальних та екстралінгвальних чинників. Їхня різноманітність і багатий лексичний склад свідчать про багатогранну історію та динамічну природу

мовного й мовленнєвого потенціалу. Вивчення цього взаємозв'язку не лише розкриває еволюційний перебіг мов, але й надає розуміння світового культурного та історичного надбання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бондаренко К.В. Вступ до германської філології : практикум до курсу / укл. Л.М. Голубенко, І.Г. Кулина, Т.Б. Козак. Одеса : Фенікс, 2019. 152 с.
2. Кійко С.В., Кійко Ю.Є. Вплив сучасних романських мов на німецьку мову. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського*. 2021. Т. 32 (71), № 1. С. 189–194. URL: <https://doi.org/10.32838/2710-4656/2021.1-1/33> (дата звернення: 31.10.2023).
3. Duden. Deutsches Universalwörterbuch / Hrsg. von der Dudenred. 9. Aufl. Mannheim (u.a.) : Dudenverl., 2019. 2144 S.
4. Hardini S., Sitohang R. The Use of Language as a Socialcultural Communication. *Jurnal Littera: Fakultas Sastra Darma Agung*. 2019. Vol. 1, no. 2. P. 238–249. URL: <https://ejournal.darmaagung.ac.id/index.php/littera/article/view/331> (date of access: 31.10.2023).
5. Risager K. Linguaculture and Transnationality: The Cultural Dimensions of Language. *The Routledge Handbook of Language and Intercultural Communication*. 2020. P. 109–123. URL: <https://doi.org/10.4324/9781003036210-9> (date of access: 31.10.2023).
6. Roberge P. Contact and the History of Germanic Languages. *The Handbook of Language Contact*. 2nd ed. 2020. P. 406–431.
7. Tardieu C., Horgues C. Redefining Tandem Language and Culture Learning in Higher Education. Routledge, 2020. 288 p. Series: Routledge Studies in Language and Intercultural Communication.

Крайняк О. М.

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара (м. Дніпро)

ЗАСОБИ ВИРАЖЕННЯ ГУМОРУ ТА САТИРИ В СУЧАСНІЙ НІМЕЦЬКІЙ МОВІ

Сучасний етап лінгвістичних досліджень характеризується підвищеним інтересом до мовних засобів забезпечення гумористично-сатиричного ефекту в сучасній німецькій мові. Мовознавчі праці (О. А. Лазебна, П. О. Дук, S. Feud, W. Wiki та ін.), у яких науковці аналізують природу гумору та комізму, слугують підтвердженням актуальності дослідження.

Явища суспільного життя, що викликають сміх, відносяться до комічних, смішних, комедійних.

Гумор – незлоблива, добродушна насмішка; художньо-стилістичний прийом зображення смішного в комічному вигляді, жартівливому тоні. Гумор піддає осміянню здебільшого часткові недоліки загалом позитивних явищ, окремі смішні риси у хороших людей. Цим гумор відрізняється від сатири, для якої характерне цілковите заперечення й різке осміяння зображеного. Сатира висміює корінні, важливі в житті людей негативні явища [1, с. 28].

Для досягнення комічного ефекту висловлювання слугує ціла низка стилістичних засобів в сучасній німецькій мові. Їх зазвичай поділяють на три групи: гра слів, алогізми та порушення єдності стилю. Розглянемо деякі з них, які є, на нашу думку, найпоширенішими.

Гра слів – «використання звукової, лексичної, граматичної форми мовних одиниць (слів, їх окремих значень та частин, фразеологічних одиниць, синтаксичних конструкцій і т.п.) для створення певних фонетико- та семантико-стилістичних явищ, що ґрунтується на зіставленні і переосмисленні, обіграванні близькозвучних або однозвучних одиниць з різними значеннями: «*вибори без вибору*» – газетна замітка» [2, с.100]. Каламбурне вживання слів надає емоційності та особливої яскравості всьому висловлюванню. Гра слів ґрунтується на: 1) зіткненні двох паронімічних слів у віддалених контекстах (пароніми – однокореневі слова, які подібні за структурою та вимовою, але різняться за своїм значенням: *Wer rastet, der rostet. Lieber arm dran als Arm ab*; 2) використанні омофонів (різні слова, що збігаються звучанням при відмінності їх фонемного складу і, відповідно, графічної передачі: *Boot* (kleines Schiff) und *bot* (Vergangenheitsform von *bieten*) oder *Wasabi* (Japanischer Meerrettich) und *Was hab' i?* (*Was hab ich?* im Dialekt); 3) наявності полісемії (багатозначності лексичних одиниць): *faxen* (als Büroätigkeit) та *faxen* (als die typische Beschäftigung eines Clowns im Sinne von «Quatsch machen»); 4) розумінні стійких виразів (ідіом, фразеологічних одиниць, крилатих виразів) буквально або в переносному значенні (стійкі словосполучення служать засобом створення гумору при їх складанні, переосмисленні, введенні у невідповідний контекст: «*Was macht denn N.N.?*» – *Was er macht? Einen schlechten Eindruck*»).

Алогізм – несумісність, зумовлена невідповідністю граматичного значення слова семантичному значенню; сполучення суперечливих понять, свідоме порушення логічних зв'язків, ініційоване задля створення певного стилістичного та

сміслового ефекту; навмисне складена смислова невідповідність як гумористичний засіб або для емпізи, парадокса: *Nachts ist es kälter als draußen*.

Зевгма – семантична фігура мови, різновид еліптичної конструкції, у якій послідовність однаково організованих висловлювань відповідає загальному вислову, який не повторюється, а вживається у реченні лише один раз. Зевгма реалізується зазвичай, коли два семантично несумісні лексичні одиниці приєднуються до одного предиката. Це явище відбувається при наявності полісемії, яка зумовлена багатозначністю присудка: *Ihr lest hier Kartoffeln und keine Zeitung. Michael spazierte in die Grube dort zu tief*.

Оксюморон репрезентують як літературно-поетичний прийом, який полягає у стилістично незвичному поєднанні семантично протилежних слів. За допомогою таких слів створюються нові контрастні поняття та уявлення: *Tödliches Leben – lauthals schweigen. Eile mit Weile. Scherzernst*.

Як стилістичний засіб оксюморон використовується в ліричних, драматичних, епічних текстах, в розмовному мовленні, а також у рекламі. За своєю структурою оксюморон – це поєднання слів у складі композиту: *bittersüß, Hassliebe, Ausnahmeregel* або словосполучення: *stummer Schrei, traurig froh*.

Оригінальність та унікальність поєднання компонентів стильової фігури приваблюють увагу та невірне їх вживання у контексті часто призводить до непорозуміння.

Парадокс у логіці – це певне твердження, яке буквально суперечить самому собі. У лінгвістиці під цим терміном розуміють термін (слово), яким заведено називати певне твердження або концепцію, що містить у собі суперечливий зміст. За допомогою риторичної фігури висловлюється думка, що різко розходиться з усталеними поглядами і спочатку нібито суперечить собі: *Weniger ist mehr. Der Tod ist das wahre Leben. Die Letzten werden die Ersten sein*.

Існує думка, що оксюморон та парадокс належать до схожих стильових фігур мови, адже в основі творення обох риторичних фігур лежить протиставлення, суперечливість понять. Головна відмінність між ними полягає в тому, що протилежні ідеї, котрі зіставляються, щоб виявити приховану істину парадокса, функціонують у формі речення. Комбінація двох протилежних слів оксюморона зафіксована у формі складного слова або словосполучення.

Отже, використання стилістичних засобів для досягнення комічного ефекту відбувається при наявності багатозначності, однакової при звучанні лексеми. Для надання слову гумористичного, подекуди навіть каламбурного

значення з певною комунікативною метою мовець затінює справжню суть висловлювання. Зазначені стильові фігури слугують засобами додаткового змісту висловлювання, сприяють збагаченню мови новими значеннями для вираження гумору та сатири в сучасній німецькій мові.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Основні лінгвостилістичні поняття і категорії (словник-довідник філолога) / укладач І. І. Коломієць. Умань ВПЦ «Візаві», 2015. 202 с.
2. Українська мова. Енциклопедія / Редкол.: Русанівський В.М., Тараненко О.О. (співголови), М.П. Зяблюк та ін. К.: «Укр. енцикл.», 2000. 752 с.

Крутько Т. В.

Національний університет водного господарства та природокористування (м. Рівне)

ФОНОСЕМАНТИЧНІ ПРИЙОМИ МОВНОЇ ГРИ

У РЕКЛАМНОМУ ДИСКУРСІ

Експресивні виражальні засоби, серед яких окреме місце посідають прийоми мовної гри, активно експлуатуються в різних сферах масової комунікації, зокрема у рекламі.

У нашому дослідженні увагу зосереджуємо на рекламі компанії *Mint Mobile*, співвласником якої донедавна був голівудський актор Раян Рейнольдс, відомий своїм непересічним почуттям гумору, дотепністю, креативністю та неординарністю мислення.

Аналіз емпіричного матеріалу засвідчує, що задля стимулювання асоціативно-емоційних реакцій адресата у рекламних повідомленнях використовують фонетичні прийоми мовної гри.

До фонетичних прийомів мовної гри відносимо каламбур – алогічний мовний витвір, дотеп, побудований на грі слів, зокрема, на смисловому поєднанні в одному контексті або різних значень одного слова, або різних слів (словосполучень), тотожних чи подібних за звучанням (Селіванова, 2006).

Корпус ілюстративного матеріалу дає підстави стверджувати, що омофонічний каламбур – найпоширеніший вид каламбуру вибірки. Омофонічний каламбур виникає тоді, коли в його структуру входять омофони – близькозвучні слова з різним значенням. Фоносемантичні асоціації, які виникають в адресата реклами, актуалізують асоціативно пов'язані значення лексем, сприяючи адекватному декодуванню рекламного повідомлення.

Показовим прикладом є реклама оператора мобільної віртуальної мережі

Mint Mobile: (1) Some promises are Mint to be broken. Mint Mobile (1). У рекламному тексті використано ідіоматичний вираз *be meant to be something*, який зазнав трансформацій, а саме субституції структурних компонентів. Цілеспрямована заміна певних компонентів ідіоматичного виразу іншими підпорядкована певній комунікативній меті, тому має легко розпізнаватися і декодуватися.

Традиційно субституції зазнають одиниці, які близькозвучні назві предмету рекламування. Так, в аналізованому прикладі лексичні одиниці, *meant*, яка імплікується, та слово-субститут, *Mint*, об'єднані близькою фонетичною формою, виступають компонентами структури омофонічного каламбуру.

Наступне рекламне повідомлення *Mint Mobile* демонструє використання омофонічної гри слів із залученням графона, що створює двоплановість і дає можливість для подвійного прочитання: (2) *Announcemint Some companies will spend over \$5 million dollars to advertise in a game so expensive I can't even mention its name lest we summon its army of lawyers. 5 MILLION DOLLARS? As the new owner of Mint Mobile, that's a HARD no. Mint offers premium wireless service for just \$15 dollars a month, so we could literally give away over 300,000 month of free service and still save money (1).* Графічне акцентування у лексемі *announcemint* виокремлює змістовно значущий елемент, назву компанії *Mint*, що не може не привернути увагу адресата.

Як свідчать приклади, омофонічний каламбур не лише виконує експресивну функцію, але й виступає композиційно-семантичним ядром повідомлення, сприяє залученню адресата реклами до своєрідної гри, у якій він має самостійно відновити існуючі інтертекстуальні зв'язки для правильної інтерпретації повідомлення.

Оскільки повідомлення піддаються швидкому та легкому декодуванню, адресат відчуває задоволення від успішно виконаного когнітивного процесу, що сприяє позитивному сприйняттю рекламного повідомлення в цілому. Отже, маємо всі підстави стверджувати, що мовна гра передбачає комунікативну рівність учасників комунікації, зумовлену їхньою мовною та комунікативною компетентністю.

Слушним вважаємо акцентувати увагу на вдалому й доречному використанні омонімічного каламбуру в іншій рекламі *Mint Mobile: (3) These pants are made of 98% metaphor, 2% cotton, and 100% don't-get-fleeced-by-Big-Wireless (a wool alternative). Mint Mobile (1).* Ядром структури каламбуру є омоніми *fleece* (синтетичний нетканий матеріал з поліетилентерефталатного

волокна), який імплікується, та лексема *fleece* (обчистити; обдерти, як липку). *Mint Mobile* позиціонується як успішний бюджетний бренд передплаченого бездротового зв'язку прямого споживача у США, який пропонує найдемократичніші тарифи мобільного зв'язку.

Завдяки ігровому характеру рекламних повідомлень, який створюється шляхом залучення різнорівневих експресивних засобів, зокрема засобів фоносемантики, відбувається активізація інтелектуальних здібностей адресата, формується позитивне ставлення до рекламних повідомлень, що веде до їхнього запам'ятовування.

Аналіз рекламних повідомлень компанії *Mint Mobile*, яка донедавна належала акторові Раяну Рейнольдсу, дозволив виявити високу частотність уживання різноманітних прийомів мовної гри, покликаних увиразнити рекламні повідомлення, продемонструвати дотепність та винахідливість, створити позитивний настрій, атмосферу довіри та прихильності аудиторії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. Полтава: Довкілля-К, 2006. 716 с.

ДЖЕРЕЛА ІЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРІАЛУ

1. URL: <https://www.facebook.com/VancityReynolds>

Куліш С. І., Кім Л. А.

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара (м. Дніпро)

АЛГОРИТМ ПЕРЕКЛАДУ МЕТАФОРИ В ГАЗЕТНО-ПУБЛІЦИСТИЧНИХ ТЕКСТАХ ФРАНКОМОВНИХ ЗМІ

Роль ЗМІ у житті сучасної людини дуже велика, і є невід'ємною частиною нашої щоденної діяльності, адже укорінилися в кожній із сфер людського життя. Населення, яке цікавиться новинами локальними, міжнародними, культурними, найчастіше потрапляє під вплив засобів масової інформації та формує свою точку зору відповідно до думки того чи іншого видання або автора. Газетно-публіцистичний жанр текстів має на меті, перш за все, інформувати читача, його зацікавити. Автори текстів використовують багато метафор, щоб додати експресивності, але також за допомогою метафор, вони можуть викривляти правдивість події, або висловлювати власне відношення до новини. Зараз метафори є провідним інструментом аргументації, а в деяких випадках – маніпулювання людиною.

Переклад метафор є однією з найважливіших задач в перекладі газетно-публіцистичних текстів, оскільки метафори можуть мати глибокий культурний, історичний та соціальний контекст, який може бути незнайомим читачам з іншої культурної або мовної спільноти.

Перекладач повинен знати культурні особливості та контекст, пов'язаний з метафорою, щоб правильно перекласти її в тексті. Наприклад, метафора «спало на думку» може бути зрозумілою для людей, які знають українську мову та культуру, але для читачів іншої культурної спільноти, такої як англійська або французька, ця метафора може бути незрозумілою.

При перекладі метафор перекладач повинен намагатись знайти еквівалентну метафору в мові перекладу, яка передає той самий зміст та емоційну силу. Однак проблема метафор саме в газетно-публіцистичних текстах унеможлиблює в багатьох випадках метод еквівалентного перекладу, запропонований науковцями, зокрема П. Ньюмарком [1].

Об'єктом нашого дослідження стали французькі періодичні видання, зокрема вивчались статті у французьких виданнях «Le Monde», «La Presse (Canada)», «Le Parisien».

Мета дослідження полягає у вивченні метафор у газетно-публіцистичних текстах та перекладу останніх зі збереженням їхньої експресивності та смислового значення. Отже, наше завдання – проаналізувати методи перекладу метафор у газетно-публіцистичних текстах і винайти дієвий алгоритм їх перекладу.

Першим етапом розробки алгоритму ми провели аналіз текстів зі статей у французьких виданнях, таких як «Le Monde», «La Presse (Canada)», «Le Parisien». Шляхом контекстуального аналізу вищезазначених джерел ми виявили, що кількість статей з використаною метафорою автором складають 49,3% в газеті «Le Monde», 44,6% в газеті «La Presse (Canada)» і 57,9% в газеті «Le Parisien». Отже, використання автором газетно-публіцистичного тексту метафор є поширеним явищем, яке додає тексту експресивності і зацікавлює читача. Це ще раз підтверджує думку про те, що метафора є невід'ємним прийомом виразності в газетно-публіцистичному тексті.

Наступним етапом ми проаналізували тематику текстів, де метафори були використані. Було виявлено, що частота використання метафор у газетно-публіцистичних текстах залежить від: 1) специфіки видання; 2) тематики текстів.

Під час аналізу ми спирались на перекладацьку концепцію П. Ньюмарка, згідно якої метафори поділяються на 6 видів: загальну, оригінальну,

адаптовану, недавню, стерту і метафору-кліше. Згрупувавши знайдені раніше метафори в текстах, ми розділили їх за способом творення і отримали 123 загальні метафори, 45 оригінальних метафор, 13 адаптованих, 5 стертих, 14 метафор-кліше і 18 недавніх метафор. Далі за тематиками видань була відстежена наявність кожного виду метафор за категоріями.

За отриманою інформацією аналізу було виявлено, що загальна метафора найчастіше зустрічається в категорії «Міжнародні новини», оригінальна – в категорії «Політика», адаптована – в категорії «Культура», стерта зустрічається здебільшого в категорії «Міжнародні новини», метафора-кліше – у категорії «Політика», недавню метафору використовують найчастіше в категорії «Спорт».

Далі ми розглянули адекватність як центральне поняття теорії перекладу, що передбачає збереження сенсу висловлювання. Еквівалентність визначається як підбір необхідних мовних засобів, аналогічних тим, що в мові оригіналу. Тож при розробці класифікації методів перекладу найголовнішим є збереження сенсу і форми метафори, менш пріоритетним є збереження сенсу і втрата образу.

Проаналізувавши алгоритми та методи перекладу, запропоновані П. Ньюмарком [1], Р. ван дер Бруком [3] і К. Шафнер [2], ми розробили і запропонували власну класифікацію необхідних прийомів перекладу метафор, і вважаємо, що їх можна взяти за основу розробки перекладацьких методик стосовно метафор в газетно-публіцистичному стилі, адже за своєю природою вони є суто індивідуальним вибором людини, яка їх використовує: це може бути автор статті, редактор, письменник і т.д.

При розробці прийомів ми спирались на співвідношення адекватності та еквівалентності можливого перекладу за такими пунктами:

1) Переклад адекватний загалом і еквівалентний лише на рівні окремих сегментів тексту (тобто відношення еквівалентності встановлюються між всіма сегментами мови оригіналу і мови перекладу). Вважається, що це найкращий переклад.

2) Переклад адекватний, але не еквівалентний лише на рівні окремих сегментів тексту, поняття «нееквівалентний» в даному випадку умовне; відношення еквівалентності встановлюється між сегментами на рівні мети комунікації. Лінгвістична близькість між текстами в оригіналі та перекладі мінімальна.

3) Переклад еквівалентний, але не адекватний. Це випадок, коли перекладач втрачає сенс тексту мовою оригіналу у гонитві за точністю перекладу.

4) Переклад не еквівалентний і неадекватний. Подібне часто зустрічається у спеціальних видах перекладу, або текстах зі спеціальним контекстом, коли перекладач через свою мовну некомпетентність чи незнання структури мови, культури мови оригіналу допускає неточності, спотворення змісту, через що інформація передається у зміненому вигляді. Причому відсутність еквівалентності проявляється при зіставленні окремих сегментів текстів оригіналу та перекладу. Адекватність перекладу також відсутня, оскільки завдання повної та точної передачі інформації в перекладі не виконується.

На основі співвідношення адекватності та еквівалентності нами була запропонована класифікація методів, спрямованих на вирішення проблеми перекладу метафори в газетно-публіцистичному тексті, викладена за пріоритетністю:

- 1) повний еквівалентний переклад зі збереженням образу;
- 2) заміна на лексико-граматичному рівні;
- 3) контекстуальна заміна;
- 4) деметафоризація.

Розробка алгоритму перекладу вимагає урахування специфіки метафоричних виразів і їхнього впливу на сприйняття тексту. Використання різних прийомів перекладу метафор дозволяє забезпечити точність, виразність та збереження смислу оригінального тексту. Комбінація цих прийомів в алгоритмі перекладу дозволить уникнути можливих труднощів, пов'язаних з передачею метафор в українській мові, і забезпечить більш точний та ефективний переклад метафоричних виразів.

На основі аналізу теоретичних даних і проаналізованих прийомів ми вивели власний алгоритм відтворення метафори під час перекладу українською мовою франкомовних газетно-публіцистичних текстів:

1. Проаналізувати і вивчити тематику тексту і специфіку платформи / газети, де він опублікований;
2. Проаналізувати структуру фрази;
3. Визначити вид метафори за способом її створення;
4. Застосувати пріоритетний прийом перекладу. У разі стилістичної, граматичної чи культурної неможливості адекватного перекладу, застосувати прийом нижче за пріоритетністю.

Останнім і заключним етапом дослідження ми випробували виведений алгоритм перекладу метафори. Для прикладу ми взяли метафору зі статті

видання «La Presse Canada» від 14 січня 2023 року. *«Son entrée sur Where the Streets Have No Name, de U2, avec l'ancien champion mondial Lucian Bute à ses côtés, était à donner des frissons»* [4]. Найперше були проаналізовані весь текст і видання. Тематика: «Спорт», висвітлення новин про поєдинок двох квебекських боксерок. Саме речення говорить про невдачу однієї з боксерок на матчі. Тут також наявний дуже складний для перекладу сенс, який говорить про пісню групи U2 «Where the Streets Have No Name». Загальний сенс пісні – бажання створити світ, не поділений за класами, багатством, расі чи привілеگیям. Тому автор статті обрав цю пісню для ілюстрації бажань боксерки.

Далі ми проаналізували структуру метафори – формула «дієслово + іменник». В обраній метафорі нас особливо цікавить значення слова «frissons», а також його поєднання з дієсловом «donner». «Des frissons», згідно з тлумачним словником, має визначення «стану відчуття холоду і дрижання» [5], а вся фраза «donner des frissons» в контексті всього речення має переносне значення і використовується для опису сильного емоційного враження, яке викликає тремтіння. Наступним етапом ми визначили вид метафори за способом її створення. Це звичайна, загальна метафора, визначення якої можна знайти в тлумачному словнику, і яка дуже використовується у розмовній мові.

Останнім і найголовнішим етапом є використати певний прийом перекладу. Якщо рухатись за пріоритетністю прийомів перекладу, еквівалентний переклад не можливий через граматичну структуру метафори: *«Її спроба доказати, що привілеگیї не мають значення, в бою з экс-чемпіоном світу Люс'єном Бют, була, щоб давати мурашки»*. Оскільки еквівалентний переклад виглядає не адекватно, ми використали прийом контекстуальної заміни, переробивши структуру всього речення і змінивши граматично: *« Від її спроби доказати, що привілеگیї не мають значення, в бою з экс-чемпіоном світу Люс'єном Бют, йшли мурашки»*. Відбулись видозміна речення, а також заміна метафори на еквівалентну метафору в українській мові.

Отже, випробувавши алгоритм поетапно, ми довели, що він може бути використаний у якості дієвого способу перекладу.

Був проведений аналіз франкомовних ЗМІ, таких як «Le Monde», «Le Parisien», «La Presse Canada», газетно-публіцистичних текстів на основі цих видань. Ми розглянули їх відмінності, визначили специфіку кожного видання і простежили залежність використання метафор від тематики і специфіки тексту. Частотність використання метафор загалом у кожному виданні є вищою за

середній показник (49,3%, 44,6% і 57,9%). Отже, було доведено, що метафора є надважливим прийомом виразності у тексті.

Також був проведений контекстуальний аналіз кожного тексту за обраною датою, за допомогою якого ми виокремили всі види метафор за способом створення за теорією П. Ньюмарка. Найбільше було знайдено загальних метафор, а також велику кількість оригінальних метафор, використаних автором певної статті. Ми довели зв'язок між використанням певного виду метафори і специфікою видання. Наприклад, у виданні «La Presse Canada» використовувалось набагато більше адаптованих і оригінальних метафор з використанням англіцизмів, що обумовлює соціо-культурна і географічна специфіка видання.

Спираючись на теоретичну частину і на розроблені науковцями (П. Ньюмарк, Р. ван дер Брук, К. Шафнер) прийоми перекладу, ми запропонували чотири прийоми перекладу, які були використані нами далі у розробці алгоритму перекладу: повний еквівалентний переклад, заміна на лексико-граматичному рівні, контекстуальна заміна і деметафоризація.

Було запропоновано алгоритм перекладу, який має такі етапи: 1) аналіз і вивчення тематики тексту і специфіки платформи/газети, де він опублікований; 2) аналіз структури фрази; 3) визначити виду метафори за способом її створення; 4) застосувати пріоритетного прийому перекладу.

На заключному етапі практичного дослідження ми проаналізували переклад знайдених раніше метафор за способом створення і протестували запропонований алгоритм перекладу поетапно. Вибір певного прийому перекладу залежить від тематики тексту і видання, контексту, структури речення і культурних відмінностей мови перекладу і перекладної мови.

Отже, дослідження різних видів метафор за способом створення в контексті перекладу виявило, що кожен вид метафори має свої особливості і вимагає окремого підходу до перекладу. Метафори, що базуються на фізичних аналогіях, вимагають знаходження аналогічних фізичних образів у мові перекладу. Цей підхід дозволяє зберегти семантичну навантаженість і стилістичну ефективність метафори. Метафори, що ґрунтуються на когнітивних аналогіях, можуть бути складнішими для перекладу. Вони вимагають розуміння культурних асоціацій та концептуальних моделей, що існують у мові оригіналу, та їх відтворення у мові перекладу. Метафори, що ґрунтуються на лінгвістичних аналогіях, часто містять ідіоматичні вирази та специфічні

лексичні одиниці. Переклад таких метафор вимагає пошуку еквівалентів, які збережуть стиль та ефективність метафори у мові перекладу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Newmark P. A textbook of translation. Prentice Hall, 1988. 304 p.
2. Schäffner Ch. Metaphor and translation: some implications of a cognitive approach. *Journal of Pragmatics*. 2004. №36. P.1253-1269.
3. Van Den Broeck R. The limits of translatability exemplified by metaphor translation. *Poetics Today*. 1981.Vol.2, №4. P. 73-87.
4. Je n'ai pas livré la marchandise. *La presse Canada*. URL: <https://www.lapresse.ca/sports/sports-de-combat/2023-01-13/kim-clavel-perd-sa-ceinture/je-n-ai-pas-livre-la-marchandise.php> (date d'application : 14.01.2023)
5. La Rousse Dictionnaire. URL: <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais>.

Кущев В. В.

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара (м. Дніпро)

DER EINFLUSS LOKALER UND WELTKRIEGE AUF DIE PHRASENBILDUNG IN DER DEUTSCHEN SPRACHE

Die Analyse des Einflusses von Kriegen auf die Sprache bietet einen tieferen Einblick in die Auswirkungen von Konflikten auf Menschen und Gesellschaften. Sie fördert historisches Verständnis, kritische Reflexion von Propaganda, Anerkennung sprachlicher Kreativität und die Bewahrung der Erinnerungskultur. Dies ist aus folgenden Gründen wichtig:

Historisches Verständnis: Kriege beeinflussen die Sprache und damit die Identität und den sozialen Zusammenhalt von Gesellschaften. Die Analyse ermöglicht ein tieferes Verständnis dieser Auswirkungen.

Politische Propaganda: Sprache wird während Kriegen zur Propaganda genutzt. Die Analyse hilft, Manipulationsmechanismen zu erkennen und kritisch zu hinterfragen.

Sprachliche Innovation: Kriege führen zu sprachlichen Neuerungen, die die Kreativität der Menschen in Krisenzeiten zeigen.

Erinnerungskultur: Sprache spielt eine Rolle bei der Würdigung von Kriegserfahrungen und der Weitergabe von Erinnerungen.

Die Studie zielt darauf ab, die Entwicklung von Phraseologieeinheiten in historischen Wendepunkten unter Berücksichtigung verschiedener Faktoren zu analysieren, darunter die sozialen Gruppen und außersprachlichen Einflüsse.

Die Ergebnisse helfen, die Phrasenbildung in kritischen Gesellschaftsphasen zu verstehen und die Abhängigkeit von außersprachlichen Faktoren aufzuzeigen, einschließlich ideologischer Politik und Weltanschauung. Die Auswirkungen von Kriegen auf die Sprache sind komplex und kontextabhängig. Unterschiedliche Kriege können verschiedene sprachliche Veränderungen hervorrufen, darunter die Bildung neuer Begriffe, Ausdrücke und Fachterminologie. Militärische Terminologie und Jargon entstehen oft und können sich auf die Zivilsprache auswirken. Die Analyse der Kriegssprache erfordert eine passende Methode, abhängig von den Ressourcen und dem Kontext. Eine vergleichende Analyse vor, während und nach dem Krieg sowie Korpuslinguistik und die Untersuchung schriftlicher Quellen sind hilfreiche Ansätze. Diese Methoden können Veränderungen in der Sprache identifizieren, insbesondere in Bezug auf Wortschatz, Syntax, Stil und Rhetorik.

Der Erste Weltkrieg prägte die deutsche Sprache auf vielfältige Weise. Hier sind einige Hauptwege, auf die der Krieg die Sprache beeinflusste:

Militärische Technologie und Taktik: Neue Begriffe wie "Panzer", "Flammenwerfer" und "Sturmtrupp" entstanden, um die modernen Kriegsaspekte zu beschreiben.

Kriegsneologismen: Neue Wörter wie "Front", "Schützengraben", "Gasangriff", "Tarnkappe" und "Luftkrieg" kamen auf.

Soldatensprache: Der "Frontsprech" entwickelte sich, und Begriffe wie "Frontschwein", "Kameradenschwein" und "Granatenfieber" prägten die Umgangssprache.

Propaganda: Begriffe wie "Vaterland", "Heimatfront", "Kriegsgegner", "Kriegsziele" und "Heldentod" wurden in der Kriegspropaganda geprägt.

Kriegsliteratur: Nach dem Krieg entstanden Worte wie "Traumatisierung", "Kriegsversehrte", "Frontalltag", "Kriegsnostalgie" und "Kriegsheimkehrer" in der Literatur.

Die Kriegsliteratur nach dem Zweiten Weltkrieg schuf auch neue Begriffe, darunter "Entnazifizierung," "Kriegsverbrechen," "Besatzungszone," "Kalter Krieg" und "Wiederaufbau." Einige der Begriffe wie "Feldgrau," "Bunker," "Kamerad," "Feindkontakt," und "Funke" hatten bereits vor dem Zweiten Weltkrieg eine Verwendung gefunden, während "Kessel" im Zusammenhang mit umschlossenen Kampfsituationen während des Zweiten Weltkriegs geprägt wurde. Die genauen Entstehungsdaten dieser Begriffe können aufgrund ihres schrittweisen Auftretens in mündlicher und schriftlicher Kommunikation variieren.

Der Zweite Weltkrieg prägte die deutsche Sprache auf folgende Weisen:
Neue Begriffe im Kriegsvokabular wie "Blitzkrieg," "Luftschutz" und "Vergeltungswaffe" entstanden.

Die Propaganda und Ideologie führten zu Wörtern wie "Volksgemeinschaft," "Endsieg," "Untermensch," "Lebensraum" und "Blut und Boden."

Kriegsfolgen und Verbrechen brachten Begriffe wie "Holocaust" und "Kriegsverbrecher" hervor.

Massenfluchtbewegungen führten zu "Flüchtling" und "Vertriebener."

Rationierung und Mangelwirtschaft führten zur Prägung von "Rationierung," "Hamsterfahrten" und "Kriegswirtschaft."

Die Nachkriegszeit und der Wiederaufbau brachten Wörter wie "Trümmerfrauen" und "Wirtschaftswunder" hervor.

Die Veränderungen im Phraseologiefundus hängen vom Ausmaß der sozialen Transformationen ab. Übergangsmomente in der Geschichte entsprechen sprachlichen Perioden, die Veränderungen auf konzeptueller und lexikalisch-phraseologischer Ebene mit sich bringen. Dies zeigt sich in beschleunigten Prozessen bei bildlichen Sprachmitteln. Während des Ersten Weltkriegs verringerten sich puristische Tendenzen, während Demokratisierungs- und Intellektualisierungstendenzen gestärkt wurden. Neue Wörter aus politischen, wissenschaftlichen und technischen Bereichen fanden Eingang in die deutsche Sprache.

Ähnliche Veränderungen in der Ausdrucksweise der deutschen Sprache treten in vergleichbaren gesellschaftlichen und politischen Kontexten auf. Differenzierungen zeigen sich, wenn Staatsformen, nationale Mentalitäten und die Beeinflussung durch andere Sprachen variieren.

LITERATURVERZEICHNIS

1. Бабенко Н. С. D. Dobrovolskij. Idiome im mentalen Lexikon. Ziele und Methoden der kognitivbasierten Phraseologieforschung. *Вопросы языкознания*. – 2000. №1. С. 156–15

2. Бакай Б. Я. Формування фразеології в переломні моменти історії народів Європи (на матеріалі української, російської, англійської, німецької, французької мов в періоди першої та другої світових війн) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.04 „Германські мови” / Б. Я. Бакай. – К., 2000. – 16 с.

3. Баран Я. А. Фразеологія у системі мови : дис. на здобуття наук. ступеня д-ра. філол. наук : спец. 10.02.15. Івано-Франківськ, 1997.

4. Вендіна Т. І. Вступ до мовознавства. Навчальний посібник для педагогічних вузів. М. : «Вища школа», 2001. 288 с.
5. Загальнолюдські принципи у формуванні фразеології періоду воєн. *Матеріали людинознавчих філософ. читань “Людина і гуманістична природа віри”*. Дрогобич : Вимір. 1998. Вип. 7. С. 280-288.
6. Левченко О. П. Фразеологічна репрезентація світу. *Мовні і концептуальні картини світу: Зб. наук. праць*. Київ: КНУ, 2002. №7. С. 307–315.
7. Buddeberg, Klaus. Sprachliche Aspekte der deutschen Kriegssprache im Ersten Weltkrieg. Groos, 1983.
8. Hackett, David A. The Silent Battle: Canadian Prisoners of War in Germany, 1914-1919. University of Toronto Press, 1992.
9. Henssler, Uwe. Kriegssprachen: Die Sprache des Krieges und die Sprache der Berichterstattung. Frank & Timme, 2011.
10. Hornung, Alfred. Die Kriegssprache der deutschen Soldaten. Walter de Gruyter, 1936.
11. Janowitz, Morris. The Professional Soldier: A Social and Political Portrait. Free Press, 1971.
12. Jones, Heather. Violence against Prisoners of War in the First World War: Britain, France, and Germany, 1914-1920. Cambridge University Press, 2011.
13. Meteling, Arno. Sprache im technischen Zeitalter: Kriegssprachen. Heft 195, 2015.
14. Schiewe, Jürgen. Soldatensprache: Eine Typologie militärischer Kommunikation. Niemeyer, 2007.
15. Schützeichel, Rudolf. Der Einfluss des Krieges auf die deutsche Sprache. Niemeyer, 1926.
16. Shephard, Ben. A War of Nerves: Soldiers and Psychiatrists in the Twentieth Century. Jonathan Cape, 2000.
17. Thomas, Nigel. Tommy: The British Soldier on the Western Front, 1914-1918. John Murray, 2004.

TEXTUAL AND VISUAL SYNERGY IN THE CLASSROOM: TEACHING SHAKESPEARE THROUGH POSTERS AND ILLUSTRATIONS

Shakespeare has shaped contemporary Western culture and is the glue holding it together. Simultaneously, his works are a mirror in which the interpreters see their own reflections. Thus, taking a closer, more curious, and motivated look at Shakespeare's plays, poems and their manifold interpretations allows students to learn to hear individual voices in the choir and appreciate separate instruments making up the orchestra. However, the challenge of teaching Shakespeare as the centre of the Western canon and 'the great literary father' is also universally relevant: his status is so apparent and undeniable that it is sometimes hard to break through the students' active, defiant, iconoclastic disinterest and inveigle them into actually reading Shakespeare's plays and enjoying them.

A wide array of tools and transmedial resources are used by teachers worldwide to coax their apprehensive and often openly reluctant students into reading, discussing and staging Shakespeare. In the image-dominated age, more and more educators use information visualization to reinforce the process of cognition: a visual representation of complex ideas helps develop cognitive skills, critical thinking, imagination, and creativity. The teaching assets that make effective use of the multi-hyphenate appeal of an image and the power of visual storytelling include (but are not limited to) film adaptations, screenings of performances, and animated films; TED talks on Shakespeare-related subjects; TED-ed video lessons and similar video formats; cartoons; computer games; board games; book covers; illustrations; posters; comic books; graphic novels; manga; infographics; fan art; cosplay and even memes. All of these visual instruments have their plus sides and can help enliven the atmosphere, raise the level of engagement, and empower the students to speak up and share their opinions. At the same time, their educational potentials vary.

Book covers, illustrations, and posters are especially good at keeping the students' fear of Shakespeare at bay and triggering their curiosity while being at the same time widely accessible and universal in terms of their classroom use (including the virtual classroom). There are several aspects that make these visuals quite effective within the educational framework. The following eight benefits of actively using such visual paratextual elements as illustrations and book covers as well as posters (both theatrical and movie posters) seem to be of special relevance.

1. Young people, feeling at home in the new transmedial ecosystem, readily accept the challenge of interpreting an image that they habitually favour over the text. Images empower students in their role of experts and help the teacher to meet the growing demand for visuality.

2. Book covers, illustrations, and posters are based on Shakespeare's original text and do not diverge too much from the plot, the list of characters, theme range, etc. They can offer a fresh look at the text without changing it. The text remains the main object of analysis.

3. Visual accompaniment in the form of illustrations facilitates and reinforces the memorization of the material, allowing students to put mental bookmarks which help them organize their knowledge about different characters, plot twists, and motifs. Book covers and posters are a creative visual distillation that focuses the learners' attention on the key theme / image / metaphor of the text and activates possible meanings / interpretations associated with it.

4. The format is suitable for the classroom as it does not require extensive time slots and special equipment (book covers, illustrations, and posters can be easily printed out and distributed among the students; many of these visuals are black and white).

5. The focus can be easily shifted from the visual to the verbal element and back (as compared to the films, for example).

6. The format allows for a high degree of the students' proactivity. The synergistic interplay of the text and the image fosters interactivity and offers an opportunity for the development of creativity. Many of the potential tasks welcome active creative engagement with Shakespeare's text.

7. Such visuals as illustrations and posters become a subtle reminder of the intrinsic, essential performativity of Shakespeare's text and an elegant transition to looking more closely at this primary facet of the plays.

8. While infographics and similar types of visual representations are aimed at simplifying the material at hand, book covers, illustrations, and posters work in two directions:

a) on the one hand, by intersemiotically 'translating' the verbal element into the visual element, they make the abstract notions and elusive ideas more palpable to the reader;

b) on the other hand, they tend to include visual metaphors and symbols (either borrowed from the text or inspired by it) that trigger the students' critical thinking and provoke their interest in investigating the text in more detail.

Thus, the practice of reading a verbal text in tandem with a visual text perfectly suits teaching Shakespeare in the digital age and helps face the challenges posed by the pandemic and the war. The image can perform two functions that seem to be essential under the circumstances. First, it brings back the pleasure of reading an actual 'book' instead of a 'text,' thus restoring the readers in their rights of enjoying the process of reading 'holistically'. Secondly, visual relief offers opportunities for retrospection, deeper reflexivity, a change of perspective, and interactivity.

Лембик С. О.

Харківський національний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди (м. Харків)

Прус Н. О.

Харківський національний економічний університет ім. Семена Кузнеця (м. Харків)

FORMACION DE LA COMPETENCIA MULTICULTURAL DE ESTUDIANTES EN LA ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS

El consolidación de las relaciones internacionales y el ampliación de las oportunidades de comunicación incitan a las personas a asumir una posición cívica activa en la sociedad moderna, así que la comprensión de otras culturas ayuda a adaptarse a entornos desconocidos, convivir y trabajar con personas que pertenecen a ellos. Por eso es necesario seguir formando la competencia multicultural de los estudiantes durante los estudios universitarios.

Con el desarrollo constante de la cooperación internacional, el conocimiento de dos o más lenguas extranjeras se está convirtiendo en una necesidad de la vida moderna. La lengua extranjera es una herramienta importante para el desarrollo integral de la personalidad y de sus esferas intelectual, emocional y motivacional. Ella tiene un impacto positivo en la formación de habilidades de trabajo en equipo: las formas de etiqueta de habla oral adquiridas durante los estudios de lenguas extranjeras, la experiencia de un comportamiento discreto y amistoso, las realidades específicas de cada país ayudan a comprender mejor a otras personas, sus motivos e intereses [2]. El aprendizaje de una lengua extranjera contribuye a la formación de la competencia comunicativa intercultural, al desarrollo de la capacidad y la voluntad de participar en el diálogo de culturas lingüísticas, a la capacidad de seguir las normas de comportamiento, las reglas de etiqueta propias a culturas determinadas, todos los aspectos principales que caracterizan el contenido de la competencia multicultural, que se entiende como un conjunto de conocimientos socioculturales; destrezas y

habilidades de comunicación interétnica positiva; cualidades personales y valores humanísticos necesarios para una vida eficaz en una sociedad multicultural [1, p. 41].

La disciplina "Lengua extranjera" proporciona conocimientos sobre la cultura del país cuya lengua se estudia, forma una idea de la interacción de las culturas basada en el respeto, la tolerancia lingüística y étnica, la disposición a estudiar el patrimonio cultural mundial, a enriquecerse espiritualmente con los logros de otras culturas, a encontrar formas pacíficas de resolver situaciones conflictivas. Al mismo tiempo, el potencial pedagógico de la disciplina reside en la posibilidad de utilizar métodos interactivos (actividades lúdicas, juegos de rol, brain-storming, proyectos de grupo, debates, diferentes discusiones) y formas de trabajo (trabajo en parejas, en grupos, en equipo) que permiten a los estudiantes interactuar juntos. Durante las clases se crean las condiciones óptimas para que los estudiantes se comuniquen en un entorno multicultural, adquieran experiencia de la interacción constructiva, la toma de decisiones en grupo y la resolución pacífica de desacuerdos posibles [3, p. 196].

En las clases de lengua extranjera se utilizan constantemente diversos materiales auténticos y literatura educativa especializada de editoriales extranjeras. La profesionalidad del enseñante consiste en organizar hábilmente el trabajo de los estudiantes en clase, lo que ayudará a desarrollar las destrezas del discurso monológico y dialógico, preparado y no preparado, durante la modelización de situaciones formativas de comunicación profesional, además de dar la posibilidad de aprender las características culturales de otros países. La organización de clases en forma de conferencias, concursos de civilización, excursiones virtuales, debates, discusiones, preparación de presentaciones, proyectos, celebración de días de la cultura nacional son métodos eficaces para formar el componente multicultural de un futuro especialista.

Así, se hace evidente que la formación de la competencia multicultural de los estudiantes universitarios en el proceso de aprendizaje de lenguas extranjeras se basa en la combinación de los procesos de dominio de los aspectos lingüísticos de la lengua con los conocimientos culturales, lo que contribuye a la acumulación de los conocimientos multiculturales necesarios para una comunicación intercultural eficaz y a la formación de las cualidades personales de los jóvenes que son capaces no sólo responder adecuadamente a las manifestaciones de otra cultura y mostrar disposición para la interacción intercultural en un entorno multiétnico, sino también de actuar como portadores, conservadores y transmisores de los mejores ejemplos de su cultura nativa, ucraniana y otras [4, 99].

Por lo tanto, podemos concluir que la educación multicultural tiene como objetivo garantizar la formación de la competencia multicultural, la conciencia de la existencia de la diversidad de culturas, fomentar la tolerancia hacia los representantes de otras culturas y pueblos, desarrollar habilidades y capacidades de interacción productiva con hablantes de otras culturas. La formación en lenguas extranjeras con orientación profesional contribuye a la formación del aspecto social de la personalidad de futuro especialista que corresponde a las exigencias de la sociedad y garantiza un alto nivel de calidad de la educación en general.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Borysko N. F. El dialogo de las culturas: necesidad, posibilidad y límites. *Inozemni movy*. 2003. № 2. С. 77–81
2. Dubovyk O. Formación de la competencia multicultural de los futuros especialistas (aspect teórico y metodológico). URL: <https://lib.iitta.gov.ua/6894/1/paragraf.pdf> (дата звернення: 3.03.2021).
3. Giroux H.A. Doing the Cultural Studies: Youth and the Challenge of Pedagogy. *Harvard Educational Review*. Harvard. №3 (Vol.64). 1994. P. 278–308.
4. Stolyarchuk L. Formación de la competencia multicultural de los estudiantes en el proceso del aprendizaje de lenguas extranjeras. *Obrii*. 2014. № 1. С. 95-99.

Лепетюха А. В.

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди (м. Харків)

СИНТАКТИКО-ФОНЕТИЧНА СИНОНІМІЯ У ФРАНЦУЗЬКІЙ ХУДОЖНІЙ ПРОЗІ ХХ СТОЛІТТЯ

Різномірнева синонімія формується в просторі внутрішнього «оперативного часу» [3, с. 39] кінетизму (руху) думки, згідно з триномом каузації (породження) мовно-мовленнєвого акту французького лінгвіста Г. Гійома: розумові операції → мова → мовлення [2, с. 27], у результаті поетапних когнітивних поліоперацій (діяльності психомеханізмів), що забезпечують перехвати (зупинки) думкою своєї власної діяльності. Отже, у мові (системі) наявні елементи-прості (слова) та складні (синтагми і пропозиції) мовні знаки, що створюються на темпорально та просторово віддалених один від одного відрізках шляху думки. При першому формальному перехваті думкою своєї власної діяльності на осі оперативного часу формуються прості мовні знаки, синонімічні відношення між якими реалізуються у вигляді

лексичної синонімії; при другому перехваті створюється синтаксична синонімія рівня синтагми. Синтаксична синонімія на рівні пропозиції з'являється під час третього (фразового) формального перехвату.

Представимо схематично формування синонімічних відношень різних рівнів:

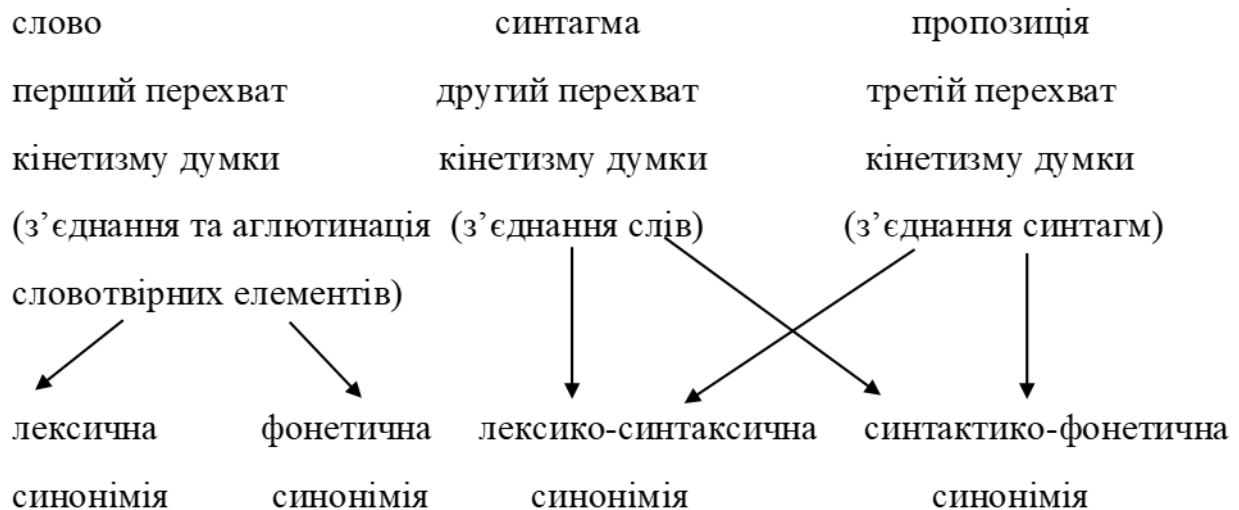


Рис. 1 Формування в мові різнорівневої синонімії

Отже, синонімічні відношення, що виникають при першому перехваті кінети́зму думки, актуалізуються як лексична або фонетична синонімія. Натомість лексико-синтаксична та синтактико-фонетична синонімія формуються та реалізуються в мовленні тільки за умови переходу лексичної синонімії в синонімію синтагми або пропозиції.

Синонімічні одиниці різних рівнів, зокрема синтактико-фонетичні синоніми, становлять віртуальні (мовні) однобазові та двобазові (з одним або кількома термінальними ланцюжками) моно- та політрансформи первинних синтагм або пропозицій (структур з максимально заповненими синтаксичними позиціями та з певним семантичним значенням) у межах функціонально-семантичного(их) макрополя(ів), серед яких виявлено мікрополя стрижневої (первинної) структури, приблизної, тієї, що наближається, близької, подібної й адекватної синонімічних побудов, між якими спостерігаються різні ступені перехрещення семантико-прагматичних значень. Мікрополя адекватної структури актуалізуються суб'єктом мовлення у вигляді ко(н)текстуально (лінгвістично та/або ситуативно) пертинентних преференціальних опцій-абсолютних (для лексичної та фонетичної синонімії) та часткових (для синонімії усіх рівнів) звужених, розширених та кількісно рівнокомпонентних (термін авторки) (з однаковою кількістю віртуальних та

ко(н)текстуалізованих лексичних компонентів) граматизованих (усталених у мові та мовленні) та типових (усталених у мовленні та неусталених у мові) і нетипових (неусталених у мові та мовленні, «побудованих за індивідуальним проектом» [1, с. 78]) аграматизованих синонімічних трансформів з можливістю або неможливістю зворотної (мовлення → мова) реконструкції первинної структури, залежно від комунікативних стратегій автора та його ідіостильових особливостей.

Аналіз французької художньої прози ХХ століття дозволив виділити такі види типових аграматизованих моно- та поліпредикативних конструкції із синтактико-фонетичною синонімією на рівні синтагми або висловлення:

а) моно- та полісинонімічні висловлення з прономінальним розширенням екзистенційної структури *c'est* просторічним фонетичним заміником особового займенника *il* (*il = y*);

б) моно- та полісинонімічні преференціальні опції з розширенням редукованим фонетичним синонімом *ti*: з'єднувальна частка *t* + особовий займенник *il*;

в) полісинонімічні конструкції з подвійним розширенням: з'єднувальна частка *t* + просторічний фонетичний варіант особового займенника *il* (*il = y*);

г) полісинонімічні структури, розширені презентативами *c'est...que, qui, voilà...que, qui* із синонімічними фонетичними субститутами займенників *qui* (*qui = que*) та *il* (*il = y*).

Проілюструємо сказане вище конкретними прикладами висловлень із синтактико-фонетичною синонімією:

(1) *C'est-y pas malheureux, continua-t-elle attendrie, c'est-y pas malheureux de voir un garçon comme toi, un maire, perdre la tête à cause d'une histoire de rien, d'un sale petit morveux de valet...* (G. Bernanos, *Monsieur Ouine*, p. 128)

У наведеному прикладі із синтактико-фонетичною полісинонімією спостерігається подвійне введення розширеної екзистенційної конструкції (*c'est-y = c'est-il*) (пор.: (2) *C'est-il des lentilles ?* (J. Renard, *Poils de carottes*, p. 82)) з метою підсилення експресивної акцентуації ко(н)текстуально значущих референтів. Зворотно реконструйована констатувальна первинна синтагма актуалізованого синонімічного трансформу *c'est-y pas malheureux* із імплікацією проклітика *ne* має такий вигляд: *ce n'est pas malheureux*.

(3) « *Ça va-ti, mon gars ?* » (H. Bazin, *Vipère au poing*, p. 167)

Поданий приклад становить монопредикативну моносинонімічну побудову із синтактико-фонетичною синонімією, що створюється додатковою фокалізацією редукованим розширювачем (*ti*) ініціальної синтагми-трансформу інтерогативної стрижневої структури *ça va*.

(4) *Je peux-t-y les reprendre à mon compte, non ?* (G. Bernanos, *ibid.*, p. 123)

У моносинонімічному висловленні з ініціальною синонімічною конструкцією-членом такого віртуального синонімічного ряду: *est-ce que je peux* (первинна синтагма) → *je peux* (близька структура) → *je peux-t-y* (ко(н)текстуально адекватна структура) синтактико-фонетична синонімія реалізується шляхом подвійного розширення дієслова *peux* з'єднувальною часткою *t* та фонетичним синонімом (*y*) особового займенника *il*, тобто подвійним афективним виділенням предикативного компонента в експресивних репліках персонажа, а отже обидві потенційні інтерогативна та інтерогативно-стверджувальна преференціальні опції видаються непертинентними в такому ко(н)текстуальному оточенні:

– *Ça recommence, s'écria-t-elle découragée. Écoute d'abord, Arsène. Voilà deux mois que tu me rabâches tes sales histoires, tu ne m'en épargnes pas une. Et que veux-tu que j'y fasse, moi, à tes histoires ? Je peux-t-y les reprendre à mon compte, non ? Alors ?*

(5) *C'est-y moi qu'on appelle ? me demanda Louise, effarée et tremblante* (O. Mirbeau, *Journal d'une femme de chambre*, p. 335).

(6) *C'est-y vous qu'êtes la nouvelle femme de chambre de M. Rabour ?* (*ibid.*, p. 17).

У цитованих прикладах синтактико-фонетична синонімія реалізується на рівні висловлення, оскільки вони становлять трансформи стрижневих пропозицій, подвійно розширені презентативами *c'est...que* та *c'est...qui* та фонетичними субститутами особового займенника *il*. У прикладі (5) наявна фонетична моносинонімія, у прикладі (6) – фонетична полісинонімія (граматично та фонетично помилковий презентатив *c'est que* = *c'est qui* + займенниковий розширювач *y*). Фокалізація прономінальних компонентів *moi* та *vous* зумовлена ко(н)текстуальною експлікативно-конклюдивною семантикою. Отже, стрижневі структури з центральною семою питальності *On m'appelle ?* та *Vous êtes la nouvelle femme de chambre de M. Rabour ?* видаються інтра- та інтерфрастично семантично непертинентними; інверсивні структури, що наближаються, *Est-ce moi qu'on appelle ?* та *Est-ce vous qui êtes la nouvelle*

femme de chambre de M. Rabour ? синтаксично ускладнюють інтерфрастичний ко(н)текст, натомість у близьких структурах *C'est moi qu'on appelle ?* та *C'est vous qui êtes la nouvelle femme de chambre de M. Rabour ?* спостерігається одинарна акцентуація референта (фокалізація займенникового компонента).

Отже, синтактико-фонетична моно- та полісинонімія реалізується у французьких прозових творах ХХ століття у типових, усталених у мовленні аграматизованих моно- та поліпредикативних висловленнях-результаті одно- та двобазової трансформації первинної синтагми або пропозиції з метою експресивної акцентуації нових ко(н)текстуальних референтів та зміни інтра- та інтерфрастичної семантики залежно від комунікативної інтенції та ідіостильових особливостей автора.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Мегентесов С. А. Язык как объект исследования в свете синхронно-диахронной парадигмы. *Философия языка : в границах и вне границ : международная серия монографий*. Харьков, 1993. Т. 1. С. 73–82.
2. Guillaume, G. *Langage et science du langage*. Paris : Librairie A.-G. Nizet ; Québec : Les presses de l'Université Laval, 1969. 288 p.
3. Valin, R. Introduction. *Leçons de linguistique de Gustave Guillaume 1948–1949. Structure sémiologique et structure psychique de la langue française. Série A*. Paris : Librairie A. G. Nizet ; Québec : Les presses de l'Université Laval, 1971. P. 9–58.

ДЖЕРЕЛА ІЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРІАЛУ

1. Bazin, H. *Vipère au poing*. Paris : Bernard Grasset, 1948. 320 p.
2. Bernanos, G. *Monsieur Ouine*. Paris : Librairie Plon, 1993. 290 p.
3. Mirbeau, O. *Le journal d'une femme de chambre*. Paris : Bookking International, 1993. 416 p.
4. Renard, J. *Poil de carotte : comédie en un acte ; La bigote : comédie en deux actes*. Paris : Magnard, 2005. 184 p.

Леценко О. П.

Дніпровський державний технічний університет (м. Кам'янське)

ONLINE COLLABORATIVE WRITING НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Вимушене дистанційне навчання стало викликом для всіх учасників освітнього процесу: викладачів, студентів та батьків. Організувати якісне навчання з використанням цифрових технологій, надихати й мотивувати

студентів, давати раду технічним проблемам виявилось зовсім не просто. Дистанційна форма навчання передбачає доступ до інтернету, технічне забезпечення (комп'ютер, планшет, смартфон тощо) в усіх учасників освітнього процесу, а також те, що вчителі володіють технологіями дистанційного навчання.

Взаємодія всіх учасників освітнього процесу – один з найважливіших факторів успішного функціонування будь-якої освітянської спільноти. В умовах дистанційного навчання, коли викладачі й студенти не можуть бути поруч, взаємодія між усіма учасниками освітнього процесу: адміністрацією вузу, викладачами, студентами і батьками – набуває особливої важливості.

Для забезпечення дистанційного навчання викладач/ка може створювати власні веб-ресурси або використовувати інші веб-ресурси на свій вибір. При цьому обов'язково надати студентам рекомендації щодо використання ресурсів, послідовності виконання завдань, особливостей контролю тощо. Щоб привчати студентів до академічної доброчесності, важливо завжди давати коректні посилання на джерела використаної інформації. Найголовнішим критерієм вибору інструментів для організації дистанційного навчання має бути відповідність поставленим методичним цілям, тобто те, наскільки певний сервіс чи ресурс уможлиблює досягнення очікуваних результатів навчання в дистанційному форматі. При цьому бажано також урахувати універсальність цих інструментів, щоб скоротити кількість різних платформ, які використовуються для навчання.

Головним завданням дистанційного навчання є розвиток творчих та інтелектуальних здібностей студента за допомогою відкритого і вільного використання всіх освітніх ресурсів і програм, у тому числі, доступних в інтернеті. Для організації роботи на дистанції дуже важливий зв'язок зі студентом, оскільки сучасне навчання тяжіє до індивідуалізації. Тому до викладача, який працює в системі дистанційного навчання, є певні вимоги: відповідати дуже швидко на листи; хвалити оперативність слухачів; встановити чіткий графік спілкування в режимі онлайн і чітко його дотримуватися; створити атмосферу психологічного комфорту тощо.

Крім того, викладачі мають володіти технологічними аспектами організації дистанційного навчання, що містять різні прийоми роботи у форумі, чаті, відеоконференціях, електронною поштою та іншими засобами комунікації [1].

На жаль ми дуже часто ігноруємо письмо на своїх заняттях, попри те, що чітко усвідомлюємо до чого це може привести. Адже буває, що раптом

студентам рівня B1, B2, C1 потрібно продемонструвати навички письма на серйозних іспитах таких як FCE, CAE, ЗНО, ЄВІ, IELTS чи TOEFL, та для досягнення успіхів у вищій освіті. Існує кілька причин, чому відбувається ігнорування цієї навички як викладачами, так і студентами, але найпоширеніша звучить приблизно так – “*waste of classroom time*” – витрачання часу, який можна витратити на, наприклад, розвиток комунікативних навичок. Іншими словами, письмо – це індивідуальне – і, можливо, нудне заняття, придатне лише для домашнього завдання / асинхронної роботи. Якщо залучити студентів спільно до процесу письма, то з’являється великий потенціал для комунікативної, мотиваційної та змістовної роботи на занятті [2].

Для кого і для чого використовується collaborative writing?

Колективне письмо або collaborative writing вже впродовж багатьох років є дуже популярним видом роботи, що застосовується на заняттях англійської. Вже нікого не здивуєш, коли студенти працюють в групах і займаються “мозковим штурмом” ідей та плануванням перед тим як почати писати есе. Така діяльність може мати різні форми, а особливо якщо її здійснювати за допомогою технологій. Крім того, колективне письмо, яке зосереджується на процесі написання:

- може призвести до урізноманітненого, інтегрованого заняття (письмо може бути кінцевим продуктом, але спілкування (аудіювання та говоріння) лежить в основі процесу);
 - може мати позитивний вплив на згуртованість та динаміку групи;
 - ґрунтується на завданнях (тобто такий вид діяльності є task-based), адже кінцевою метою заняття є колективне створення тексту, що виражає значення (думки та ідеї), яке студенти хочуть висловити;
 - дає можливість викладачу давати студентам “specific emergent input”, тобто вивчати лексику та граматику, яка їм потрібна на момент написання;
 - заохочує автономію студентів, адже вони можуть оцінювати самі себе та отримувати оцінку від однокласників (self- and peer assessment).

На початкових рівнях студентів, які вивчають англійську, можна заохочувати до спільного написання коротких текстів за допомогою visuals. Текст та зображення може надавати викладач або студенти створюють чи пропонують їх самі, що забезпечує більшу індивідуалізацію процесу. Отже, на найнижчому рівні від студентів можна очікувати створення таких речей, як меми, picture stories та віршів.

Від більш просунутих студентів можна очікувати, що вони складатимуть тексти, більш академічні тексти, наприклад есе, чи research reports та ін. Часто письменницька діяльність – це лише один із кроків у процесі творчості, що може призвести до низки різних кінцевих продуктів. Ці продукти, як правило, включають жанри, які є більш звичними та комфортними для наших студентів 21 століття. Це можуть бути різноманітні цифрові продукти, такі як фільми, ігри, комікси, новини, дописи в соціальних мережах та практично будь-яка інша форма медіа, яка представляє інтерес саме для вашої групи студентів [2].

Загальні етапи роботи

Є багато способів, як запровадити collaborative writing майже на будь-якому рівні EFL чи контексті викладання. Студентам потрібно буде чітко пояснити, що потрібно робити на кожному етапі, щоб вони мали змогу зрозуміти, як взаємодіяти один з одним, а також як давати та відповідати на peer feedback.

Деякі з найпопулярніших інструментів для колективного письма включають наступні: GoogleDocs, Boomwriter, Jamboard.

Відомо, що письмо – це складний і рекурсивний, а не лінійний процес. Досвідчений письменник рухається вперед, повертається назад, створюючи, відбираючи потрібне, упорядковуючи його, складаючи, редагуючи, переробляючи, тощо. Що стосується уроку англійської ми, як правило, думаємо про процес письма як pre-writing / while writing / post-writing. Це досить спрощений, але це педагогічно зручний підхід для використання на занятті. Отже, пропонуємо основні кроки, які приведуть студентів від процесу планування до створення тексту.

Pre-Writing 1

- **Створюємо контекст**

Студентів потрібно зацікавити та занурити у тему. Це можна зробити за допомогою візуалів, перегляду відеокліпів, дискусій, висловлювання думок, жартів та ін.

- **Генеруємо та відбираємо контент**

На цьому етапі студентам потрібно відібрати **обмежену кількість** найкращих ідей, які вони використовуватимуть як основу для своїх текстів. Це можна зробити за допомогою listing, brainstorming, debating, ranking тощо. Можна використовувати sticky notes на Jamboard, і в кінці перенести ці найкращі ідеї з Jamboard узагальний Google Doc.

- **Зразок тексту (додатково)**

Зовсім не обов'язково, можна надати студентам зразок тексту. Небезпека полягає у тому, що учні можуть подумати, що їм слід відтворити мовні структури, які використовуються в зразку. Тоді це відбудеться за рахунок їх власних висловлювань, і завдання вже не буде таким креативним. Тому, якщо ви вважаєте, що учні можуть створити текст без зразка, опустіть його.

While Writing

- **Підготовка**

Для початку переконайтеся, що ви розділили студентів на групи, і кожна група знаходиться у своєму документі. Central Google Doc має містити лінки на документи, що називатимуться, наприклад, Room 1, Room 2, Room 3, та відповідатимуть breakout rooms, якщо ви працюєте зі студентами в Zoom. Перевірте чи студенти зрозуміли навіщо, для якої аудиторії та чому вони будуть писати. Це можна зробити за допомогою ICQs. Також нагадайте, що в кінці уроку інші студенти читатимуть їх текст.

- **Моніторинг написаного студентами**

Під час того як студенти пишуть, завдання викладача – моніторити. Тобто ви одразу в режимі онлайн можете бачити все і давати свій фідбек. Це можна робити усно в breakout rooms або додавати коментарі письмово у Google Docs. Інше завдання, яке стоїть перед вами – допомогти студентам висловити те, що вони бажають висловити. Отже, вони можуть запитувати вас про необхідну лексику. Ви маєте її надати.

Post-Writing

- **Самооцінювання**

Після написання тексту, студенти мають його перевірити самостійно. Це можна зробити за допомогою чеклиста. Студенти в одній групі перевіряють чи вони включили все, що потрібно було, в текст, і роблять фінальні правки.

- **Оцінювання однокласників**

Після цього учні читають інші роботи. Вони можуть переходити від одного документа до іншого та написати коментарі. Спочатку попросіть їх дати content feedback, тобто сказати чи нічого не опущено у тексті, чи зрозуміло все читачу, чи сподобався їх текст, який написали однокласники. Потім учні дають language feedback: вони не виправляють помилки, а мають похвалити і навіть запозичити корисні фрази одне в одного, або сказати що б вони змінили.

• **Остаточний фідбек**

Врешті разом з усіма учнями зупиніться на корисних моментах з двох кроків вище.

Також можна запитати, як їм давалися різні етапи (process feedback): що було складнішим, у чому вони почуваються впевненіше.

Якщо були серйозні помилки, виправте їх разом із студентами.

Отже, колективне письмо або online collaborative writing є дуже корисним видом дистанційного навчання, який може призвести до урізноманітненого, інтегрованого уроку, може мати позитивний вплив на згуртованість та динаміку групи, заохочує автономію студентів, адже вони можуть оцінювати самі себе та отримувати оцінку від одногрупників (self- and peer assessment).

Варто зазначити що collaborative writing підходить як для онлайн, так і оффлайн занять на будь-якому рівні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Рекомендовані електронні ресурси з англійської мови [https://ippo.if.ua > index.php](https://ippo.if.ua/index.php).
2. <https://ippo.dn.ua/index.php/dystantsiine-navchannia/videokonferents>.

Літвіч А. В.

Київський університет імені Бориса Грінченка (м. Київ)

SPANGLISH COMO FENÓMENO LINGUAL DEL CONTINENTE AMERICANO

El fenómeno de Spanglish es uno de los ejemplos más significativos y notables de la fusión lingual en el mundo contemporáneo en general y en el continente americano en particular.

Surgido en la segunda mitad del siglo XIX, esta amalgama de dos lenguas (el español y el inglés americano) salió más adelante de los límites de un dialecto social o una modalidad de habla de algunos grupos latinoamericanos, transformándose en el reflejo de la cultura hispanohablante en el territorio estadounidense. El Spanglish se convirtió en una parte integral de la literatura y música hispana de hoy, apareció en los anuncios de prensa y medios de comunicación masiva.

Hay que mencionar, que actualmente no existe la opinión generalizada o común es cuanto a este fenómeno. Los científicos contemporáneos proponen diferentes explicaciones de Spanglish.

Antonio Torres afirma que “desde la perspectiva del contacto de lenguas, el concepto se entiende de distintas maneras. En algunos casos alude a la interlengua de hablantes de inglés que aprenden español” Además, se habla de spanglish en el caso del uso de préstamos del inglés en el español, que pueden estar más o menos integrados, como *yarda* (<*yard*) “jardín” o *marqueta* (<*market*) “mercado”, o cuando se usa ese mismo término para referirse a los calcos, ya sean de una palabra (*carpeta*, del inglés *carpet*, “alfombra”), complejos (*máquina lavadora*, del inglés *washing machine*, “lavadora”) o léxico-sintácticos (*tuve un buen tiempo*, del inglés *I had a good time*, “lo pasé bien”) (Torres, 2004).

A su vez, el dialectólogo y sociolingüista español Francisco Moreno Fernández define esta fusión lingual como una “mezcla de lenguas bilingüe”, que cubre un amplio espectro de manifestaciones lingüísticas, que van desde el empleo del español salpicado de anglicismos, al uso de un inglés salpicado de hispanismos, “con presencia creciente de préstamos, calcos, alternancias y mezclas aleatorias a medida que nos situamos en las áreas intermedias de ese continuo bilingüe” (Moreno Fernández, 2004).

La Real Academia Española en su vocabulario determina este término como una fusión de español y el inglés o modalidad del habla de algunos grupos hispanos de los Estados Unidos en la que se mezclan elementos léxicos y gramaticales del español y del inglés (Diccionario de RAE).

Es necesario destacar, que muy frecuentemente se usan otras denominaciones tales como *espanglish*, *espaninglish*, *Spanish Broken*, *ingleñol*, *casteyanqui*, *Tex-Mex*, *español bastardo*, *español mixtureado* o *spanglés* (Torres, 2004).

En cuanto a los acontecimientos históricos del surgimiento de Espanglish, se trata del choque de dos lenguas, o mejor decir, de dos sociedades distintas. En 1846 entre los Estados Unidos y México estalló la guerra que duraba hasta 1848 y terminó firmando el Tratado de Guadalupe Hidalgo (Treaty of Guadalupe Hidalgo), el 2 de febrero de 1848 y ratificándolo el 30 de mayo de este mismo año.

En consecuencia, los territorios de Alta California y Nuevo México pasaron bajo en dominio estadounidense, formando los estados actuales de California, Nuevo México, Arizona, Nevada y Utah. Las personas hispanohablantes que vivían en estos territorios fueron tratados como extranjeros en la tierra que los vio nacer; es decir, se convirtieron en extranjeros en su propia tierra, se les impuso el inglés como lengua oficial y se les prohibió hablar el español.

Como resultado del choque o la coexistencia forzada de dos lenguas en una sociedad, las siguientes generaciones de México-americanos (chicanos) empezaron a utilizar palabras del inglés en su discurso español, pero con la pronunciación o fonética española. De tal manera fueron creadas sociedades bilingües con el español como lengua nativa y el inglés como idioma adquirido con el tiempo bajo la presión de los factores sociales.

El contacto de estas dos lenguas, por lo tanto, abrió paso al fenómeno denominado popularmente *espanglish* o *spanGLISH* (Hernández-Chávez, 1975).

El *spanGLISH*, de *span-* (*spanish*) más *-GLISH* (*english*), es el fruto, pues, del encuentro (o del choque) entre dos mundos, dos sensibilidades, dos culturas e idiomas: el hispánico y el anglosajón (Betti, 2009).

Este vocablo fue introducido por Salvador Tió, el periodista puertorriqueño, en el artículo “Teoría del *Espanglish*”, publicada en el periódico *El Diario de Puerto Rico*, el 28 de octubre de 1948 para describir los casos de la aplicación de los préstamos de procedencia inglesa en el discurso español.

El lingüista estadounidense John Lipski indica las siguientes características más significativas de *spanGLISH*:

- el empleo de préstamos integrados del inglés en español
- el empleo espontáneo y frecuente de préstamos no integrados del inglés (es decir con fonética inglesa) en español
- el empleo de calcos sintácticos de modismos y circunlocuciones ingleses en español.
- la mezcla de códigos del español y el inglés en una sola oración, conversación u obra literaria (Lipski, 2004).

Hablando de los hablantes de este fenómeno lingual, hay que destacar, que se dividen en los siguientes grupos de acuerdo con las razones de la utilización de esta lengua híbrida:

- los residentes estadounidenses de origen hispano;
- los migrantes latinoamericanos;
- la generación juvenil.

Los dos primeros grupos usan *spanGLISH* principalmente para mostrar su identidad o por la falta de los conocimientos de un idioma concreto. En caso de los jóvenes el uso de la fusión del inglés y el español es solo el deseo de seguir la moda y las últimas tendencias juveniles.

En el nivel léxico-gramatical la mezcla de códigos de dos idiomas predomina en las siguientes variantes:

- el uso de los préstamos del inglés en la frase española;
- el intento de imitar la estructura gramatical y sintáctica de la oración inglesa mediante los medios de la gramática española.

Entre el léxico prestado de origen inglés hay que mencionar los siguientes ejemplos: *watch la TV* o *wachar la TV* del inglés to *watch TV*; *chillear* del inglés to *chill*; *marqueta* del inglés a *market* o *vacumear la carpeta* del inglés to *vacuum the carpet*.

En el nivel morfosintáctico los códigos de dos lenguas coexisten en los límites de una oración, por ejemplo: *Dame un call más tarde I am busy now, No quiero estudiar, pero I have to study, Siempre está promising cosas.*

Durante el tiempo de su existencia el spanglish pasó largo camino evolutivo, transformándose desde el lenguaje híbrido en la frontera de dos civilizaciones (la mexicana y la americana) hasta la manifestación de la identidad hispana en los barrios de las grandes ciudades de América. Esta fusión lingual dejó de ser el habla coloquial de los migrantes y las clases bajas de la sociedad y se transformó en el fenómeno que penetró en la literatura, la música y los medios de la comunicación masiva (la novela “Yo-Yo Boing” de Giannina Braschila, las canciones “Bailamos” de Enrique Iglesias o “Mentirosa” de Mellow Man Ace).

Hablando de la relevancia de este tema, hay que subrayar que el Spanglish sigue siendo una amalgama de las dos lenguas más populares del mundo actual y el reflejo de la cultura hispanohablante en el continente americano.

BIBLIOGRAFIA

1. Betti S. “Spanglish en los Estados Unidos: Apuntes sobre lengua, cultura e identidad”. 2009. En: [http:// www.researchgate.net/](http://www.researchgate.net/) (consulta el 17 de octubre de 2023).
2. Diccionario de RAE En: <https://dle.rae.es> (consulta el 17 de octubre de 2023)
3. Lipski J. M. “La lengua española en los Estados Unidos: avanza a la vez que retrocede”. 2004a. En: <http://www.personal.psu.edu/> (consulta octubre de 2023).
4. Moreno Fernández F. “El futuro de la lengua española en los EEUU”, ARI n.º 69, Real Instituto Elcano, 2004. En: <http://www.realinstitutoelcano.org> (consulta el 17 de octubre de 2023).
5. Torres A. “El Spanglish, un proceso especial de contacto de lenguas”. 1st International Conference on Spanglish. 2004. En: <http://www.amherst.edu> (consulta el 17 de octubre de 2023).

LA DEFINITION DES STRATEGIES ET DES TACTIQUES COMMUNICAIIVES

En produisant un discours donné, le locuteur fait de divers choix aux différents niveaux du langage dont les plus saillants sont sémantique, syntactique et pragmatique. Comme l'activité langagière est une activité rationnelle, les choix faits ne sont pas aléatoires, ils visent communément à faciliter l'obtention des objectifs du locuteur. Ce dernier, comme le souligne Molodychenko, «doit construire la forme de ses actes de paroles pour que celle-ci corresponde à ses intentions de convaincre, réjouir, effrayer ou autrement influencer le destinataire en utilisant la langue. Il faut choisir les mots en fonction de ce que l'on veut obtenir et trouver quelque chose qui organiserait des choix du locuteur d'une façon efficace. Comme nous verrons des phénomènes qui satisfont le mieux cette description sont des stratégies communicatives».

Nous acceptons l'interprétation partagée par Van Dijk et E. Molodychenko définition répandue dans la langue ordinaire aussi bien que la littérature sur ce sujet d'après laquelle les stratégies sont des actions. L'état mental en question se compose inévitablement d'un nombre de représentations des choses suivantes: le but, le moyen, la relation probabiliste entre le but et le moyen.

Selon E. Molodychenko «les stratégies ne sont pas identiques aux buts dans le sens ordinaire du mot, bien que la langue vulgaire et même celle employée par les savants les représentent de temps en temps comme telles». Pour le comprendre, on doit considérer les cas où on n'a qu'un but et plusieurs stratégies de sa réalisation. Ainsi, si on a un but de convaincre quelqu'un de ne pas voter pour un candidat, on peut employer une stratégie du dénigrement de sa réputation, après une stratégie distincte de la réfutation de principes de sa philosophie politique, puis une stratégie plus pragmatique en utilisant laquelle on montre que le candidat quels que soient ses «vertus» ou «vices» ne pourraient pas se coopérer avec les membres de sa partie. En bref, nous trouvons dans des cas de ce genre beaucoup de stratégies et seulement un but, qui ne sont pas plus identiques que 3 ne l'est à 1.

Ce qui est essentiel pour la stratégie en tant qu'état mental, ce n'est pas le but personnel, mais plutôt l'idée d'un but. La différence entre le but personnelle et l'idée du but personnelle consiste en ce qu'en ayant le premier, vous voulez nécessairement l'atteindre, tandis qu'en ayant la deuxième, vous ne voulez pas forcément l'atteindre.

Il va de soi que la stratégie inclue aussi la représentation des moyens liée à la réalisation d'un but ainsi représenté. La nature de ce lien est le mieux expliquée en termes de l'associationnisme psychologique et la théorie qui réduit la probabilité à la fréquence. Comme cette explication dépasse l'espace de ce travail, nous ne voudrions que noter brièvement que le lien en question est probabiliste, cela veut dire que la représentation de moyen est lié à la représentation d'un but par la représentation de la probabilité plus haute de l'obtention du but avec l'aide des moyens en question. C'est un aspect prédictif des stratégies dont parle O. Issers, un aspect qui serait impossible sans la stabilité et donc la prédictibilité de la langue et son contexte dont parle P. Charaudeau [1].

Les stratégies en tant qu'états mentaux ne sont pas causalement puissantes par elles-mêmes, puisque pour les réaliser, il faut employer des actions stratégiquement dirigées, à savoir activités ou action qui sont considérées comme favorable à l'obtention d'un but stratégique et donc représentés comme des moyens dans une stratégie respective. Selon le degré dans lequel les stratégies dirigeantes sont générales, on peut partager des activités et actions en deux ensembles: celles dirigées par des stratégies globales et celles dirigées par des stratégies locales. Les actions dirigées globalement sont causées ou contraintes par des stratégies générales et ainsi peu détaillées qui représentent schématiquement un nombre considérable d'actions. De telles stratégies correspondent à la définition de stratégies formulées par Van Dijk selon laquelle «elles sont des représentations globales et schématiques de façons optimales d'achever des buts» [2, p. 66]. Puis viennent des actions provenant de stratégies locales qui sont moins générales et beaucoup plus détaillées, rapprochant par conséquent des projets bien précis et représentant moins d'actions, mais plus que plusieurs. Enfin, il y a des entités dont l'essence consiste en être une action ou plusieurs actions stratégiquement guidée(s). Dans la littérature sur ce sujet, de telles actions s'appellent soit des techniques, soit des procédés, soit des mouvements.

Pour ne pas mixer la métaphore militaire qui n'est pas morte entièrement, nous les appellerons «tactiques». Bien que toutes les tactiques soient des actions stratégiquement dirigées, toutes les actions stratégiquement dirigées ne sont pas des tactiques. La différence entre des actions guidée par des stratégies générale et celles qui sont tactiques revient à ce que les premiers se compose d'un nombre considérable d'actions tandis que les secondent ne contient qu'une ou plusieurs. Pour simplifier, on peut dire que c'est une différence entre (1) des activités et (2) des actions peu nombreuses dont les activités se composent. Nous retenons une partie de la

classification standard selon laquelle, la différence en question est une différence entre l'espèce (activités stratégiquement guidées) et ses individus (tactiques particulières) mais nous n'acceptons pas l'hypothèse peu justifiée que ce sont des stratégies et pas des actions stratégiquement guidées qui doivent être décrites comme l'ensemble le plus général de cette hiérarchie. Notre justification est la suivante: si des tactiques sont des stratégies, alors des tactiques sont des états mentaux (car, comme nous l'avons établie précédemment, les stratégies le sont), mais des tactiques ne sont pas des états mentaux (étant plutôt des actions), il s'ensuit que des tactiques ne sont pas des stratégies (bien qu'ils soient sans doute des actions stratégiquement guidées). Les actions stratégiquement guidées sont l'ensemble, les tactiques sont leurs sous ensemble.

Comme remarque Van Dijk (qui préfère appeler ce que nous appelons « les tactiques » « des mouvements »), « toutes les actions qui sont faites dans le processus de la réalisation d'une stratégie ne sont pas des tactiques et sont libres du contrôle exercé par des stratégies » [2, p. 66]. Le fait que vous mangez de la glace pendant l'activité stratégique de la défense de votre client contre une accusation en matière pénale n'implique pas que l'action de manger de la glace est une action dirigée par la stratégie globale « justifiez l'innocence de votre client à travers x, y et z » même si c'est une stratégie que vous tâchez de réaliser et mangez parallèlement de la glace. « Pour être une tactique, une action particulière doit être consciemment orienté vers l'obtention d'un but spécifié par la stratégie » [2, p. 66]. Autrement dit, L'acteur doit y penser quelque chose semblable à « Je fais cette chose afin d'obtenir ce but plus global ».

La différence entre les stratégies communicatives et d'autres stratégies (p.ex celles qui sont militaires) revient à ce que des moyens représentés dans les premières sont linguistiques et censées produire un changement dans l'esprit de l'auditoire tandis que les secondes représentent des moyens non-linguistiques qui ne visent pas forcément à influencer l'esprit d'autres personnes. Les objets de ce changement sont communément soit croyances soit intentions. Un élément crucial de la communication est ce qu'on nomme m-intention ou une intention du locuteur de faire que l'auditoire comprenne son intention de produire la réaction en lui (l'auditoire) sous la base de cette intention [3, p. 165].

Les stratégies communicatives sont des états mentaux qui se composent (1) de représentations de moyens m-intentionnels d'attendre un but; (2) de la représentation du but ; (3) de la représentation d'un lien probabiliste qui obtient entre l'utilisation des moyens et l'obtention du but. Les tactiques communicatives sont des

actions peu nombreuses (une ou plusieurs) représentées comme des moyens intentionnels de l'obtention d'un but stratégique.

REFERENCES

1. Charaudeau P. A communicative conception of discourse. *Discourse Studies*. London. : Sage publications, 2002. Vol. 4. P. 301–318.
2. Dijk V., Kintsch W. Strategies of discourse comprehension. New York: Academic Press, 1983. 418 p.
3. Grice H. P. Utterer's Meaning and Intentions. *The Philosophical Review*. Berkeley. : Duke University Press, 1969. Vol. 71. P. 147–177.

Малюк С. О., Іжко Є. С.

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара (м. Дніпро)

ВЖИВАННЯ АНГЛІЦИЗМІВ У СУЧАСНИХ НІМЕЦЬКОМОВНИХ ПУБЛІЦИСТИЧНИХ ТЕКСТАХ

Вступ. Явище запозичень у німецькій мові пояснюється взаємодією мов і лінгвокультур. Багато наукових досліджень зосереджені на різних аспектах цього явища: від причин входження запозичених слів у мовну систему до способу їх тлумачення. Дослідження процедури запозичення складає суттєву лінгвістичну проблему, причиною цього є умови глобалізації, коли формуються та підтримуються соціальні, політичні, економічні, наукові та культурні зв'язки між різними індивідами. У цьому випадку запозичення є наслідком міжкультурної комунікації. Німецька мова є невід'ємною частиною процесу глобалізації, тому розвиток і зміна лексикографічної системи німецької мови становить науковий інтерес.

Основна частина. Метою дослідження є аналіз характеру та особливостей вживання англіцизмів у німецькомовних публіцистичних текстах. Словник «Duden» визначає англіцизм як «перенесення лінгвістичного явища, характерного для (британської) англійської мови, до неанглійської мови».

Подібно до попередніх епох, німецька мова включає в свій словниковий запас численні нові знаки. Сьогодні тенденція до запозичень слів і фраз з англійської мови набуває все більшого значення, особливо це стосується американського варіанту мови. Це перш за все лексеми для найновіших технологій, а також загальноприйняті слова в різних сферах. Формальні відмінності між німецькою та англійською мовами базуються на прогресії інтеграції слова в німецьку мову [1, с. 110].

Англiцизм (англiзм) – форма мовного запозичення: слово, його початкове значення, вираз тощо, якi запозиченi з англiйської мови або походять з неї, або ґрунтуються на її принципах [2]. Багато рiзновидiв англiцизму походять вiд американiзмiв, якi запозичуються з американського варiанту англiйської мови.

Через велику кiлькiсть запозичених слiв з англiйської мови з'явився термiн «Denglisch». Denglish (Denglish або Engleutsch) — це термiн з нiмецької мови, який традицiйно використовується для опису використання елементiв англiйської мови в нiмецькiй мовi. Іншими словами це поєднання нiмецької та англiйської мов. Перш за все, це стосується англiцизмiв i занадто прямих перекладiв з нiмецької на англiйську.

Цiкавим для нашого дослiдження є причини використання англiцизмiв в нiмецькiй мовi, якi були визначенi Iвашкевич Л.С. [3, с. 205] :

1. Англiцизми, що вживаються для синонiмiї.
2. Англiцизми-предметнi позначення.
3. Англiцизми, що завдяки своїй зручностi та влучностi стали загальноживаними.
4. Англiцизми, вжитi для створення певного образу автора чи для реклами певного продукту.
5. Анґломовнi власнi назви та абрeвiатури.

Проаналiзувавши велику кiлькiсть статей у онлайн-журналi «Deutsche Welle» [4] , ми прийшли до висновку, що англiцизми найчастiше зустрiчаються в таких сферах :

1. Сфера комп'ютерних технологiй (die E-mail, der Computer, der Laptop, das Forum, das Internet, der Browser).
2. Спортивна сфера (das Boxen, der Volleyball, das Skateboard, das Snowboard, die Fitness, der Start).
3. Сфера моди (der Pullover, der Pyjama, der Trend, das Top, das Peeling, das T-Shirt).
4. Сфера культури (der Humor, der Jazz, der Horror, der Rap, der Hip-Hop).

Цiлi англiйських слiв полягають у зменшеннi кiлькостi тавтологiї та розширеннi синонiмiчного ряду, правильному вживаннi термiна, який не має вiдповiдника в нiмецькiй мовi, i прагненнi до стислостi. Перерахуємо основнi цiлi загального використання англiйських запозичень в сучаснiй нiмецькiй мовi:

1. Економiя мови, оскiльки в мовi поширена тенденцiя до мовної економiї, дуже поширеними в широкому вжитку є англiйськi односкладовi слова: *Film, Club, Trend, Dock, Kick, Trip*.

2. Необхідність диференціації. Англійські запозичення служать у багатьох сферах предметно-мовними і науковими засобами комунікації і пропонують нові можливості для диференціації. Англіцизми можуть використовуватися для розширення значень, наприклад, в області музики: слова *Chanson, Schlager, Lied* можуть бути замінені англіцизмами *Song, Hit, Evergreen, Oldie*.

3. Експресивні можливості. Англійські запозичення забезпечують мову синонімами, які часто замінюють слова іншої мови, перевантажені конотаціями і асоціаціями, і можуть використовуватися для посилення вираження.

4. Значення престижу. З англіцизмом може бути пов'язано позитивний або нейтральний вираз. Англійські запозичення можуть відображати нове, краще ставлення до означеної речі і вказувати на зміну соціальних умов. Наприклад, замість слова *Backfisch* використовується *Teenager*.

5. Проста інтеграція. Оскільки англійська та німецька мови належать до германської мовної групи, вони мають схожу структуру, що дозволяє англійським словами легше інтегруватися в німецьку мову. Навіть «j» (*Jogging, Job*), «ch» (*Chip, Check-IN*), «th» (*Thriller, Thatcher*) зазвичай не становлять проблем для німецькомовної людини.

6. Світове значення англійської мови. Через лідерство США в світі науки і техніки англійська мова є мовою всього світу. Таким чином, запас англіцизмів на німецькій мові надає інформацію про власні культурні стандарти і рівні знань.

Висновки. Англіцизм – форма запозичення, яка передбачає вживання слова з окремим значенням, виразом або моделлю. У більшості випадків це слова, пов'язані з: технікою, політикою, економікою, торгівлею, спортом, культурою. Формальна реєстрація англіцизмів на німецькій землі здійснюється різними законами щодо німецької граматичної системи. У завданні описано специфіку розвитку англіцизму різними шляхами. Процедура запозичення іноземних слів має неоднозначний вплив на розвиток німецької мови. Так, була створена така концепція, як *Denglish*. З одного боку, мова нарощується, а з іншого – витісняються власні компоненти й замінюються словами, що мають схоже значення. Вони функціонують як засіб збільшення загальнозрозумілого словникового запасу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адаптація англіцизмів до системи сучасної німецької мови (на матеріалі англіцизмів комп'ютерної галузі й технологій) : автореф. дис... канд. філол. наук: 10.02.04. Донецьк, 2009. 20 с.

2. Рогова Л. В. Англiцизми в тексті нiмецькомовної реклами косметики. *Науковий вiсник Волинського нац. ун-ту iм. Л. Українки*. Фiлологiчні науки. Мовознавство. Луцьк: ВНУ, 2014. Вип. 8. С. 295.
3. Івашкевич Л.С. Англо-американiзацiя нiмецької мови та пiдготовка перекладачiв. *Науковi записки [Нiжинського державного унiверситету iм. Миколи Гоголя]*. Сер. : Фiлологiчні науки. 2014. Кн. 3. С. 203-207.
4. *Deutsche Welle*. URL: <https://www.dw.com>
5. Duden Online-Wörterbuch. URL: <https://www.duden.de/woerterbuch>

М'яскiвська В. В.

Днiпровський нацiональний унiверситет iменi Олеса Гончара (м. Днiпро)

ФУНКЦIОНАЛЬНI ТА СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧНI ОСОБЛИВОСТI ФРАЗЕОЛОГIЗМIВ НА ПОЗНАЧЕННЯ РИС ХАРАКТЕРУ ЛЮДИНИ У СУЧАСНIЙ НIМЕЦЬКIЙ МОВI

Фразеологiчний склад мови постiйно поповнюється новими одиницями. Фразеологiзми вважаються вiдображенням iсторичного досвiду народу, iдеологiї свого часу, суспiльного устрою, а також уявлень, пов'язаних з традицiями та культурою. Компонент «характер людини» займає важливе мiсце у фразеологiчнiй картинi свiту. У сучасному нiмецькому мовленнi фразеологiзми на позначення рис характеру людини вiдiграють важливу роль у збагаченнi лексичного складу нiмецької мови. Цi фразеологiчні одиницi мають свої особливостi як у функцiональному, так i у структурно-семантичному аспектах. Вони допомагають описати характернi риси особистостi, виразити емоцiї та враження, а також показати особливостi поведiнки та способу мислення людини. У запропонованому дослiдженнi розглядаються функцiональнi та структурно-семантичнi особливостi фразеологiзмiв, якi використовуються для опису рис характеру людини в сучаснiй нiмецькiй мовi.

Фразеологiчний фонд мови – це значне джерело iнформацiї про менталiтет i культуру народу, у яких зафiксованi уявлення народу про звичаї, обряди, ритуали, мораль, поведiнку. Фразеологiчні одиницi надiляють об'єкти ознаками, що спiввiдносяться з картиною свiту.

Завдяки фразеологiзмам можна краще зрозумiти мовну картину свiту, тобто сукупнiсть думок про дану нацiю. Мова для людини – це iнструмент пiзнання дiйсностi протягом усiєї iсторiї. Фразеологiзми на позначення рис

характеру людини є особливо важливим елементом, оскільки вони дозволяють описати характер людини за допомогою образних висловів.

Фразеологізми ставали неодноразово об'єктом дослідження у працях таких науковців, як В. Левицький, Г. Бюргер, В. Фляйшер, Ш. Баллі, Ф. Зейлер, Я. Баран, М. Зизиморя. Фразеологія вважається досить молодого науковою дисципліною. Основоположником фразеології як науки вважається швейцарський мовознавець Ш. Баллі, який виділив дві основні групи (нестійкі поєднання та нерозкладні єдності) фразеологічних одиниць, і описав їх характерні ознаки. За даними Бургера, з 1970-х років фразеологія набула більшого поширення. В. Флейшер вважає фразеологію молодого субдисципліною та відносить до основних критеріїв виділення фразеологізмів лексикалізацію та ідіоматизацію. В. Левицький вивчав походження, значення, семантичну структуру та використання фразеологізмів в мові. Також мовознавець досліджував зв'язок фразеологізмів з культурою, історією народу та виокремив три типи фразеологізмів: фразеологічні єдності, фразеологічні поєднання та фразеологічні висловлювання. Ф. Зейлер, Я. Баран та М. Зизиморя вивчали проблему структури та семантики фразеологізмів та їх функціонування в мовленні. Ф. Зейлер виділяє такі групи фразеологізмів:

- 1) прислів'я (Sprichwörter);
- 2) літературні варіанти прислів'їв – афоризми, сентенції (Aphorismen, Sentenzen);
- 3) приказки (die sprichwörtlichen Redensarten);
- 4) парні словосполучення (die sprichwörtlichen Formeln);
- 5) крилаті слова (geflügelte Worte) [5].

Людські якості, що відображаються в деяких німецьких фразеологізмах, є об'єктом дослідження та відібрані методом суцільної вибірки зі словника німецької мови. Мета роботи – дослідження функціональних та структурно-семантичних особливостей фразеологізмів на позначення рис характеру людини в сучасній німецькій мові. Предметом дослідження є функціональні, структурно-семантичні особливості фразеологізмів та особливості їх використання в сучасному німецькому мовленні.

«Фразеологізми – це мовні знаки вторинної номінації, характерною ознакою яких є образно-ситуативна вмотивованість, що пов'язана зі світоглядом народу як носія мови: вони виступають ядром культурної конотації, її основним нервом, образною основою» [1].

Для аналізу семантичних особливостей фразеологічних нами було використано класифікацію швейцарсько-німецького дослідника Гаральда Бюргера, тому що вона є найбільш детальною та загальновизнаною у середовищі сучасних германістів. Отже, цей мовознавець виділяє наступні види фразеологізмів [2]:

1. Прийменникові/сполучникові фразеологізми.

Це фразеологізми, які виконують синтаксичну функцію. Наприклад, *im Laufe* – «протягом», *im Hinblick auf /wenn auch* – «стосовно, в залежності», *sowohl-als auch* – «а також і».

2. Прикметникові фразеологізми. Ці фразеологізми утворені від прикметників і мають категоріальне значення атрибутивності: *alt und grau* – «дуже старий», *krumm und lahm* – «дуже кривий».

3. Іменникові фразеологізми з узагальнено-предметною семантикою: *Vater Staat* – «Батьківщина», *die Schwarze Kunst* – «чорна магія».

4. Дієслівні фразеологізми, котрі володіють семантикою процесуальної ознаки: *sich auf Glatteis bewegen* – «ходити по тонкому льоду» або *sich den Wind um die Nase / Ohren wehen / pfeifen lassen* – «пізнавати світ, набратись досвіду», у яких дієслівний компонент є домінантним.

Проаналізувавши значення 500 лексичних одиниць, які є фразеологічними одиницями та характеризують людину, було розділено їх на 10 семантичних груп:

1. **Доброта.** Вираз *er (sie) hat ein goldenes (gutes) Herz* використовується, щоб описати чуйну і добру людину. В українській мові вживання виразу «велике серце» не передає повністю сенс німецького виразу, оскільки він може мати різні семантичні відтінки «золоте серце», «добре серце». Німці також використовують поетичний вираз *Sonne im Herzen haben*, щоб описати людину, яка радує оточуючих своєю присутністю. В українській мові, використання виразів «випромінювати радість» і «дарувати тепло» репрезентують тимчасовий стан людини, але не передають повністю сенс німецького виразу. Наведемо ще деякі фразеологізми, які відносимо до цієї семантичної групи: *das Herz auf dem rechten Fleck* – «добра душа, золоте серце», *wandelnde Güte* – «добра, готова допомогти людина», *ein geduldiges Schaf* – «добра людина, яка дозволяє себе використовувати».

2. **Щирість та відкритість людини.** Серед інших стійких словосполучень, які характеризують позитивні риси характеру людини, слід

виділити *ein Mensch aus Eisen*, що позначає людину, яка завжди відкрита та готова допомогти; *gute Haut* – «щира людина», *offener Kopf* – «відкрита людина».

3. **Сміливість та наполегливість.** Для опису сміливості та наполегливості використовується усталений зворот *seinen Mann stehen*, що означає «твердо стояти на своєму, не здаватись, проявляти мужність». Цей вираз також використовується, коли мова йде про хоробру, сміливу жінку чи дівчину. Щоб підкреслити відважність, мужність і сміливість людини існує фразеологізм *Ritter ohne Furcht und Tadel* – «безстрашний, сміливий».

4. **Чесність** як моральна риса особистості описується фразеологізмами *es ist kein Falsch an jemandem* – «бути чесним по відношенню до інших», *Ehre im Leibe haben* – «бути чесним, мати совість», *fair handeln* – «діяти чесно»; *der Junge ganz ohne Falsch* – «людина без хитрощів та підступності», *jemandem an die Hand gehen ma mit Rat und Tat* – «людина слова і діла».

5. **Приклад для наслідування.** Люди потребують завжди приклад для наслідування, щоб знати як потрібно жити та зробити життя кращим. Фразеологічні одиниці *mit gutem Beispiel vorangehen* «подавати приклад іншим», *er sieht nach etwas Besonderem aus* – «він справляє неабияке враження», *wie j-d im Buche steht* – «бути зразковим», *ein Mensch von Charakter* – «людина з сильною волею, з якої варто б взяти приклад», *ein Ausbund an Gelehrsamkeit* – «приклад розумної людини, ходяча енциклопедія, джерело премудрості» використовують для опису людей, які є хорошим прикладом.

6. **Непохитність, завзятість і прагнення досягти чогось** також вважаються гарними рисами характеру людини. У німецькій мові є кілька висловів про подібні людські якості: *sich durch etwas nicht entmutigen lassen* – «не падати духом», *mit Fassung tragen* – «гідно поводити себе», *hinter etwas her sein* – «вперто домагатися чогось», *auf etwas bedacht sein* – «прагнути досягти що-небудь».

7. **Безхарактерність**, що має протилежне значення до непохитності і прагнення досягти чогось, також репрезентовано в наступних фразеологізмах: *jemandem sein Leid klagen* – «скаржитися на своє горе», *in den sauren Apfel beißen* – «змиритися зі своєю долею», *kleine Brötchen backen* – «задовольнятися малим, поступитися своїми інтересами». Незважаючи на те, що останній фразеологізм має більше альтруїстичне значення, всі ці звороти поєднують значення слабохарактерності людини, відсутності в неї прагнення щось

змінити, домогтися чогось.

8. **Нерозумність.** Стійкі сполуки *dumm wie Bohnenstroh* – «дурний як пробка», *ein Brett vor dem Kopf haben* – «бути дурнем», *Hans im Glück* – «дурнуватий, але везучий», *eine dumme Trine (Katharine)* – «дурник», *ein alter dummer Esel* – «дурна людина, яка вузько мислить», *Hund mit Geweih* – «придуркувата людина», *ein Gelehrter/Geleerter mit zwei E* – «дурна людина, яка нічого з себе не виявляє» характеризують розумову обмеженість людини.

9. **Боягузливість.** Страх як природний захисний механізм будь-якої живої істоти, як інстинкт самозбереження відтворено в німецьких мовних зворотах, які позначають цю рису характеру: *Hans Hasenfuß* «боягуз», *eine feige Memme* – «боягуз», *mageres Huhn* – «слабак, боягуз», *weichgekochtes Ei* – «неенергійна, боягузлива людина».

10. **Надійність.** Надійність як позитивну рису особистості, яка проявляється в ставленні до інших людей, відтворено в таких стійких сполуках: *gutes Haus* – «хороша, надійна людина», *treue Haut* – «вірна, віддана людина», *treue Seele* – «людина, на яку можна покластися», *anständige Haut* – «порядна людина, яка ніколи не підведе», *der (ge)treue Eckart* – «вірна, віддана людина».

У результаті аналізу семантичних особливостей фразеологічних одиниць було встановлено, що найпродуктивнішою є група «Нерозумність», що склала 98 фразеологізмів (19,6%), меншу продуктивність виявили фразеологізми із значенням «Чесність» 53 фразеологічні одиниці (10,6%), найменшу кількість лексем має група «Безхарактерність» 26 лексичних одиниць (5,2%)

За структурними особливостями фразеологічні одиниці на позначення рис характеру людини було поділено на вербальні, адвербіальні, ад'єктивні, іменні та ті, що співвідносяться з реченням.

Зі 500 проаналізованих фразеологізмів із семантикою «характер людини» 50 є саме ад'єктивними (прикметник функціонує у ролі стрижневого компоненту). Наприклад, *flink wie ein Affe* – «бути спритним/швидким», *schlau wie ein Fuchs* – «хитрий, як лисиця», *sanft wie ein Lamm* – «смирніше за теля».

Головним компонентом вербальних фразеологічних одиниць є дієслово або дієприслівник. У реченні вербальні фразеологізми найчастіше виконують функцію присудка. Будучи найпродуктивнішою та найчисленнішою групою фразеологізмів, дієслівні фразеологізми про людину включають загалом 200 одиниць з 500. Нижче наведені деякі з них: *ein Herz wie Butter haben* – «бути щиросердою людиною», *j-m ist bekannt wie ein bunter Hund* – «популярний,

відомий», *einen dicken, harten Schädel haben* – «бути впертим», *nicht aus seiner Haut können* – «залишатися вірним звичкам».

130 фразеологічних одиниць належать до субстантивних словосполучень (головним словом виступає іменник): *ein frecher Spatz* – «жвавий горобець», *ein kluger Kopf* – «розумна голова», *ein toller Hecht* – «бідовий хлопчина». 120 лексичних одиниць мають будову речення: *er ist ein Engel mit 'nem B davor* – «він нуль без палички», *er ist nicht auf den Mund gefallen* – «він гострий на язык».

Функціональна складова фразеології характеризується різноманітністю, яка обумовлена багатством душевного світу людини. Будь-яким особливостям характеру ми даємо певну оцінку в залежності від нашого відношення, яке ця особливість викликала. Ми можемо захоплюватися, відкрито засуджувати, або відгукуватися з іронією про будь-кого. Такі якості, як доброта, чуйність, великодушність, хоробрість, сила волі та завзятість, викликають лише позитивні емоції. Фразеологізми є важливою складовою лексики будь-якої мови, оскільки вони додають кольору та багатство мовленню. Німецька мова має велику кількість фразеологічних виразів, які відображають культуру та характер народу. Для успішного вивчення будь-якої іноземної мови необхідно звертати увагу на фразеологічні одиниці, які є виразом національного світогляду.

Отже, фразеологічні одиниці з компонентом «характер людини» – досить поширені в сучасній німецькій мові та їх різноманіття вражає. Проведене дослідження показало, що найпродуктивнішою семантичною групою є група «Нерозумність» та більшість фразеологічних виразів про людину є дієслівними фразеологізмами, оскільки характеристика людини зазвичай базується на її діяльності, що пояснює велику кількість таких виразів. Фразеологізми, що складаються з речення та субстантивовані фразеологізми рівні за кількістю. Перші поширені через їх семантичну злитість з прислів'ями та приказками. Численність субстантивованих фразеологізмів також пояснюється тим, що іменник + прикметник найбільш повно та яскраво описує суб'єкт мови.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Угринюк В. М. Типологія вмотивованості фразеологічних одиниць сучасної німецької мови (кількісні та якісні характеристики): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.04 «Германські мови». К., 1993. 16 с.

2. Burger H. *Phraseologie: eine Einführung am Beispiel des Deutschen*. Berlin: Erich Schmidt. 1998. 240 S.

3. Duden. Redewendungen. Mannheim : Dudenverlag, 2002. Bd.11. 995 s.
URL: <https://www.duden.de/> (last accessed: 23.05.2023)
4. Duden: Deutsches Universal Wörterbuch A-Z. URL: <https://www.duden.de>.
(last accessed: 23.05.2023).
5. F. Seiler. Deutsche Sprichwörterkunde. München, 1922. 48 S.

Нижегородова А. О.

*Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)*

ФРАНЦУЗЬКА МОВА В УКРАЇНСЬКІЙ ВИДАВНИЧІЙ СПРАВІ

Популярність читання сьогодні – досить спірне питання. Хтось каже, що люди все менше і менше читають, але водночас мережа переповнена анонсами й відгуками до нових книг, а свою роботу щороку розпочинає все більше видавництв та книгарень. Разом із тим, люди починають не тільки більше читати, але й писати. Та наскільки велику увагу ми приділяємо перекладним виданням?

Постійно виходить у світ чимало книг іноземної літератури українською мовою, і навіть може здаватися, що перекладів більше, ніж самої української літератури. Проте якщо придивитись уважно, то перекладних видань сьогодні в рази менше, аніж було кілька років тому, якщо брати на розгляд саме художню прозу та поезію. Але якщо з книгами українських авторів та їх мовою питань майже не виникає, – видається цілком природним, коли українські автори пишуть українською, то над рідною мовою зарубіжних авторів замислюємося набагато глибше. Проаналізувавши лише побіжно українські книгарні книжкові онлайн-магазини, одразу можна визначити, що у представленій перекладеній літературі домінує англійська мова, письменники – переважно британці та американці, й навіть не сказати відразу, більше тут сучасної літератури чи все ж класики. Також користуються популярністю серед українських як читачів, так і видавців, іспанські, німецькі та, на диво, скандинавські автори. Але що насправді дивно, так це те, що серед усіх перекладних письменників франкомовних літераторів досить мало. Обійшовши декілька книгарень, загалом можна знайти лише до дванадцяти авторів, чиї твори, художня проза, мають оригінал французькою мовою, а якщо й пощастить, то лише кілька з них на прилавках можуть бути представлені кількома книгами, а не лише однією.

Окрім цього, у книжкових магазинах майже немає французьких класиків, у порівнянні, скажімо, з англійськими авторами. Наприклад, якщо з англійської

класичної літератури ми зможемо натрапити на як мінімум десять авторів, таких як Чарльз Діккенс, Артур К. Дойль чи Люїс Керрол, або на таку ж кількість американських письменників, до прикладу, Рей Бредбері, Едгар А. По чи Джером Д. Селінджер. Позаяк з франкомовними авторами так не вийде: можна побачити хіба що примірники Антуана де Сент-Екзюпері, які є всюди, та часом Альбера Камю чи Оноре де Бальзака, хоча як мінімум шкільна програма зачіпає більший пласт класиків з Франції, ніж можна знайти її представників серед друкованих видань, не кажучи вже про просто популярних сучасних авторів.

Окрему увагу треба приділити перекладам поезії. Із цим мають проблеми усі мови, адже вірші серед читачів нашої країни якщо й мають популярність, то у переважній більшості це українська література – як сучасна, так і класична. Але французька і тут програє: незважаючи на чималу кількість поетів, які навіть знані в Україні, в книгарнях неможливо знайти українською примірники, наприклад, Артюра Рембо чи Поля Верлена, не кажучи вже про сучасні віршовані видання або ж як мінімум антології французьких віршарів. Хоча при цьому все-таки часом трапляються переклади поезії, хоч й без франкомовного походження: Вільям Шекспір, Райнер М. Рільке, Сильвія Платт та інші.

Цікавий момент у тому, що ця французька меншина має не стільки проблему з отриманням ліцензії, скільки із самим її перекладом. Сучасні європейські видавництва легко йдуть на контакт з українськими, а більшість українських можуть забезпечити купівлю ліцензії. Тим паче для видання класиків цього навіть й не потрібно – коли від смерті митця проходить 90 років, його твори автоматично вважаються загальнонаціональною спадщиною та до них стає «відкритий доступ», тож це ще більше спрощує роботу видавництвам. Окрім цього, десятки французьких творів уже були видані українською протягом останніх тридцяти років – від казок Шарля Перро до романів Олександра Дюма, проте зараз їх майже не відшукати на полицях книжкових магазинів, не кажучи вже про видання сучасних письменників.

Але звідси впливає дві інших проблеми – нестача мовознавців-франкофоністів у всіх перекладних сферах в Україні та незацікавленість українським читачем франкомовною культурою та літературою. Перша проблема ще якимось чином вирішується – молодь, яка вступає на навчання до закладів вищої освіти на філолога іноземних мов, досить часто обирає французьку як другу мову для вивчення і дещо менша частка надає їй пріоритету як своїй основній. Також до вивчення французької нерідко

приходять професійні лінгвісти, особливо якщо їхній фах – романська мовна група, або ж навпаки – їхня спеціалізація не має нічого спільного з цією мовою. Тому цей момент, хоч непросто, проте все таки виходить розв'язати.

Друга ж проблема є дещо складнішою для вирішення. Що взагалі сьогодні читають українці? Бестселери в сучасній Україні – це фентезі, детективи-трилери та романтичні комедії. Можна це сказати як про українську літературу, так і про безпосередньо перекладну. Якщо говорити про самих французів, то вони не такі вже й «нечитуни», як може здатися: у Франції книгарень набагато більше, й самі вони обширніші за обсягом, а кількість книг, вартих уваги нашого читача, вражає, не кажучи вже про більшу кількість у них видань на теми психології чи мистецтва, ніж в Україні. І тут справді виникає питання, чи це проблема в отриманні ліцензії, нестачі франкофоністів чи незацікавленості українців у французькій літературі.

Франкомовна література – величезний пласт культури, якому не можна не надавати значення. Від класиків до сучасних авторів – є чимало значущих постатей і літературних творів різних жанрів, вартих нашої уваги. Це те, що потрібно відкрити для себе, звідки брати приклади у своє життя. Як можна прагнення читати французьку літературу поширити серед українців? Як мінімум, проводити заходи у бібліотеках про франкофонію, – розповідати про французьких авторів і книги, і про країну загалом, проводити різноманітні заходи, презентації тощо.

Дуже хороший ефект для популяризації авторів, мають фільми, зняті за тим чи іншим твором. У 70-80-90-х роках минулого століття просто шалену популярність книжкам спричиняли виходи на екрани кінострічок на зразок пригодницьких «Трьох мушкетерів», знятих за однойменним романом Олександра Дюма, чи романтичної «Анжеліки» за книгою Анн і Серж Голон. Аналогічний ефект мала, до прикладу, кілька років тому книга «Просто разом» популярної сучасної французької письменниці Анни Гавальди, яку кинулися читати після появи фільму за її сюжетом. Щоправда, тут виникає інша проблема, що із всього доробку Гавальди українською перекладено тільки «Я її кохав, я її кохала» чи «Розрада».

Окремо треба сказати про фільми, сюжети яких розгортаються у Франції, на фоні відомих історичних чи визначних місць на зразок лавандових полів Провансу, виноградників Бордо чи Ейфелевої вежі або Монмартру, як оспівано у фільмах, знятих за мотивами книг Пітера Мейла. Стимулюючи інтерес до

країни, такі стрічки викликають бажання і перекладати книжки французькою, які ці принади описують, і, відповідно, їх читати.

Аналогічний ефект має і музика. Слухаючи композиції улюблених французьких співаків та співачок на зразок Zaz чи Garou, у шанувальників виникає бажання дізнатися, про що ж саме ідеться у тій чи іншій пісні і спонукає як до самого вивчення мови, так і до того, щоб перекладати і читати книжки французькою.

Отож, процес розвитку французької мови у сучасній видавничій справі в Україні багатогранний і складний, залежить від багатьох факторів – і внутрішніх, і навіть зовнішньополітичних. Однак є усі перспективи, що ця сфера обов'язково пожвавиться, адже для цього є чимало стимулюючих чинників. А з огляду на те, що зараз, у час війни, коли багато наших співгромадян виїхали закордон і зокрема до Франції, потреба у ознайомленні їх з літературою країни, у якій вони перебувають, ще не знаючи французької на досконалому рівні, аби читати художню чи науково-популярну літературу, стимулюватиме їх ознайомлюватися із цими виданнями у перекладі рідною, що є теж окремим стимулом для перекладачів та видавництв пожвавити процес виходу в світ книжок французьких авторів різних жанрів українською мовою.

Нікітюк Я. В.

Запорізький національний університет (м. Запоріжжя)

LITERARY TOURISM AS A CONSTITUENT OF SHAKESPEARE DISCOURSE

Conceptualizing the concept of Shakespearean discourse, Y.I. Chernyak distinguishes three main streams in it: creative and artistic i.e., "interpretation and representation generated by the source of discursiveness in other types of art, cultural practices of using certain elements for aesthetic and non-aesthetic purposes, etc.", interpretive (translations and theatrical versions of Shakespeare's plays, pictorial, musical, choreographic and cinematographic interpretations and research analytics) and communicative and pragmatic flow determined by non-aesthetic motives purposeful use of Shakespeare's allusions, reminiscences in various spheres of human activity (from domestic to economic or political).¹

¹Chernyak, Y. I. Specificity of Actualization of Value Semantics of W. Shakespeare's "Hamlet" in the Ukrainian Shakespeare Discourse. for the acquisition of sciences. degree of Cand. Philol. Sci. : Spec. 10.01.04 "Literature of Foreign Countries" / Y. I. Chernyak. Kyiv, 2011. – 49 p.

In the context of globalization and multiculturalism, the third stream of Shakespeare's discourse unfolds extremely actively and dynamically, contributing to the formation and development of the so-called Shakespeare industry, which includes literary tourism.

On the one hand, literary tourism is often considered to pertain to a tourist sphere, its with literature is considered indirect, and sometimes even secondary, and therefore not perceived by scientists as a serious object of literary analysis. However, it is worth noting that today, literary tourism is beginning to influence contemporary literary and intermedia representations of classical texts. For example, in Kronborg, which became the prototype of Elsinore from Shakespeare's *Hamlet*, today performances of this great tragedy are staged regularly. Another vivid example is the plot of the film "Letters to Juliet" (2010) directed by Gary Winick, which is based on the real cultural practice of writing letters to Shakespeare's heroine. This tradition originated in Verona and has been actively supported for many decades thanks to the so-called "Juliet Club". It seems that such a loop is rather interesting cultural phenomenon which deserves special attention of researchers.

On the other hand, the analytical direction, which focuses on literary geography in general and literary tourism in particular, is quite narrow and specialized, being situated at the intersection of literary studies and cultural studies, and therefore attracting the attention of rather limited circle of specialists. Recently, several extremely interesting works in literary geography such as (Barbara Piatti, Robert Talley Junior, Nicola Watson, Ina Habermann and Michelle Witen) have appeared that deal with a wide range of issues and outline productive directions for further analyses. Unfortunately, not many works focus on Shakespearean geography.

The question of intertextual connections between Italian cultural history and Shakespeare is approached by a fairly wide range of scholars. It is worth mentioning such experts as Guido Ferrando, Agostino Lombardo, Michel Marapodi, Jack D'Amico, etc. A separate issue of the Shakespeare Yearbook (2010) was devoted to this problem field. However, Shakespearean tourist locations situated in Italy have not yet been given proper attention. At the same time, it seems that this research vector can become quite interesting and promising in the context of active development and productive interaction of various streams of Shakespeare discourse. For example, a detailed examination of Italian locations will allow us to explore the peculiarities of the interaction between the imaginary world of Shakespeare's Italian

works and the modern cultural landscape of Italy. This process is a multi-level and multi-vector dialogue.

Verona, an elegant and charming town in the north of Italy, is imbued with a unique romantic atmosphere of the story of unhappy lovers. Not only are the hotels named after the couple, but so are the perfumes, a motorcycle racetrack, a campsite, and a canned food company. The bakery prepares Romeo and Juliet cakes, and the candy factory offers Juliet's Kisses sweets.

A few decades ago, the city hall took care to "identify" the family homes of Romeo and Juliet, as well as Juliet's grave, so to speak. These places have become magnets for more than 2 million tourists a year.

Today, it is Verona that is considered the city of lovers. This kind of topography of literary tourism which includes the houses of Capulet and Montague, Juliet's grave, the central square and the grove is built on the plot of Shakespeare's tragedy. The most popular among tourists is the so-called "Juliet's House", which is visited by thousands of people every year.

The walls of the stone building, which appears in cultural memory as Juliet's house, have been partially well preserved since the Middle Ages, but undoubtedly over the past two centuries the building has been repeatedly renovated, each time enriched with symbolism that refers to Shakespeare's text and forms the aura of the era. The "Shakespearization" of Italy on the material level, more precisely on the geographical one, in turn influences further theatrical, cinematographic, pictorial, musical interpretations of Shakespeare's texts, which testifies to the deep levels of intercultural interaction. It seems that literary tourism is one of the many mechanisms of this complex and incredibly interesting process. Thus, in this context, a productive and much promising analytical step would be to consider those Italian locations that play a particularly important role in the works of the Great Bard and have become iconic landmarks of cultural toponymy as especially interesting objects of analysis.

Новікова О. В.

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара (м. Дніпро)

КОНТЕКСТУАЛЬНІ СМИСЛИ КОНЦЕПТУ SUCCESS В АНГЛОМОВНОМУ ДІЛОВОМУ ДИСКУРСІ

Загалом можна стверджувати, що концепт SUCCESS є широко репрезентованим у діловому дискурсі, оскільки уся подібна взаємодія

спрямована на досягнення успіху. Однак у різних контекстах ця репрезентація може проявлятися по-різному і мати різні ситуативні інтерпретації.

Ми розглянемо тексти ділового дискурсу на прикладі деяких текстів із навчальних посібників з ділового мовлення ([1], [2]), оскільки, на нашу думку, такі тексти (як автентичні, так і створені спеціально для відповідних підручників) мають бути максимально репрезентативними для створення у студентів правильного уявлення про діловий дискурс. Однак також ми розглянемо і деякі, власне, автентичні ділові документи, а саме контракти ([3], [4]), аби мати більш повне уявлення про реальний стан дискурсу і уникнути можливих спотворень інформації, викликаних аналізом винятково адаптованих для навчальної мети текстів.

Так, у текстах ділового дискурсу з навчальних посібників доволі часто трапляються слова *success*, *successful* та схожі за значенням. Перш за все, це поняття може виступати у позитивній конотації *бажаного (часто прибуткового) результату*: наприклад, у підручнику А. Калити у зразку ділового листа наявний такий абзац: «Our commitment to providing innovative online solutions for the trainingdevelopments required by organizations is *the key to our success*. We believe the *benefits* of our methodology and experience with a broad spectrum of online trainingprojects puts us in a *strong position to assist you*» [1, с. 30]. Тут наявні слова з явно позитивною конотацією на позначення того, що адресат має отримати у випадку успіху: *benefits*, *strong position* [1, с. 30], а також сталий вираз *the key to our success* [1, с. 30], в якому *успіх* постає чимось бажаним, для досягнення чого потрібно шукати підходи. Поза тим, цікавим є використання займенника *our* поряд зі словом *success*, що наголошує необхідність спільних дій (тобто послуг компанії автора листа).

Також представлені, наприклад, витримки із презентацій, які наголошують на можливості досягнення певних успіхів і навіть на уже здійснених досягненнях посередництвом певних лексичних конструкцій: це, наприклад, такі цитати як «The case study of the company, which used the software and, as a result, *achieved a much happier marketing team*» [1, с. 172] та «The figures from several companies that showed marketing *efforts* were 30% *more successful* when the software was used» [1, с. 172]. Тут знову наголошується на необхідності докладання зусиль (*marketing efforts* [1, с. 172]), досягнення, здобуття, а не просто отримання успіху (*achieved* [1, с. 172]), а також на позитивних результатах, що мають конкретне числове визначення (*were 30% more*

successful [1, с. 172]), іноді навіть емоційно забарвлених (*a much happier marketing team* [1, с. 172]). В цьому випадку успіх постає чим-небудь, чого потрібно досягати, однак у підсумку він може приносити не лише прибуток, а і певні позитивні емоції.

Щодо підручника за авторством Ю. Семенчука, то тут також наявні, наприклад, витримки з листів із відгуком щодо успішної співбесіди і сподіванням на подальше співробітництво: «*We were very impressed with your interview and would like to offer you the position of Marketing Manager (Antibiotics) for South America*» [2, с. 85], «*After a one-year period, we expect to see our marketshare grow. We are sure you can help us to achieve this*» [2, с. 85]. Тобто автор листа наголошує на вже наявному позитивному досвіді із цим кандидатом, а саме емоціях від співбесіди з ним (*We were very impressed* [2, с. 85]), а також на потенційному успіху, досягнення якого (*achieve this* [2, с. 85]) очікують (*we expect to see* [2, с. 85]; *we are sure* [2, с. 85]) у майбутньому. Тобто успіх тут – це не просто щось, чого можна досягнути, але і щось прогнозоване.

У тій самій книзі переважають тексти консультативного характеру, які, однак, теж можуть репрезентувати концепт SUCCESS. Наприклад, у тексті з рекомендаціями щодо оцінки персоналу наявний такий фрагмент: «*Staff assessment has great potential for improving the efficiency of an organisation. Staff assessment requires a well thought-out and systematic approach*» [2, с. 22]. Тобто тут оцінка персоналу повинна мати хороший, успішний підхід (*a well thought-out and systematic approach* [2, с. 22]), завдяки чому вона матиме значний потенціал (*great potential* [2, с. 22]) для підвищення ефективності (*improving the efficiency* [2, с. 22]) загальної роботи і, відповідно, досягнення більшого успіху.

У всіх проаналізованих вище текстах успіх є чим-небудь, чого можна досягнути за допомогою подальших зусиль, однак переважно на момент мовлення повинні бути певні передумови для успіху. Успіх тут постає як однозначно позитивне явище, здійснення якого слід наближати.

Щодо реальних контрактів, то вони можуть як передбачати успіх та прагнути до нього, так і вимагати успішного виконання певних умов: наприклад, у контракті з товарами та послугами, пов'язаними з автомобілями, проголошують, що «*Every right, power and remedy given to the County shall be concurrent and may be pursued separately, successively or together against the*

*Contractor, and every right, power and remedy given to the County may be exercised from time to time as often as may be deemed expedient by the County» [3]. Як бачимо, тут немає явних позитивних оціночних суджень і навіть слова *success* та споріднених з ним, однак основне прагнення до успішного співробітництва і виконання усіх вимог контракту з цього тексту виокремити можна.*

Поза тим, є у цьому уривку і позитивно забарвлене слово *expedient* [3], яке означає *корисний* і висловлює не просто сподівання, однак вимогу до якості певної послуги.

Щодо другого аналізованого нами контракту на постачання товарів, то тут наявні безпосередньо пов'язані зі словом *success* лексеми – наприклад, у такому параграфі: «Where a financial document is dispatched through the supplier portal, it is deemed to have been legally issued or sent when the contractor is able to *successfully* submit the financial document *without any error messages*» [4]. Відповідно, тут успішне, безпомилкове проведення певних операцій (*successfully, without any error messages*) [4]) також є не прогнозом чи сподіванням, а вимогою, тому і сам успіх постає чим-небудь предбачуваним і не лише жаданим, але і необхідним для досягнення.

Отже, безпосередньо у текстах контрактів концепт SUCCESS репрезентовано радше як основну умову будь-якої угоди; це не просто сподівання на вдале співробітництво (яке цілком могло бути висловлено і час перемовин, презентацій проєкту, у процесі найму нового співробітника тощо), але і чітко прописана необхідна дія (до того ж необхідна для усіх сторін угоди).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Калита А. А., Тараненко Л. І. Англійське ділове мовлення (англ. мовою): навчальний посібник для студентів вищих технічних навчальних закладів. Guide to Business Communication in English. Київ: ДЕГУТ, 2008. 252 с.

2. Семенчук Ю. О. Ділова англійська мова. Навчально-методичний посібник для слухачів магістратури спеціальності «Державна служба». Тернопіль: «Економічнадумка», 2001. 99 с.

3. Contract: Miller brothers. URL: https://www.baltometro.org/sites/default/files/bmc_documents/contracts/award/ContractMillerBrothers.pdf

4. Council of the European Union. General Conditions. URL: <https://www.consilium.europa.eu/media/29529/general-conditions-june-2016-en.pdf>

**LES PARTICULARITES STYLISTIQUES DES PHRASÉOLOGISMES
SOMATIQUES FRANÇAIS DANS LE SLAM « LE LANGAGE DU CORPS »
(LE GRAND CORPS MALADE)**

Les phraséologismes (unités phraséologiques, phrasèmes) étant un des sujets de recherches linguistiques les plus explorés continue d'être actuel étant donné, premièrement, la multitude des approches de leur détermination (idiome, expression idiomatique, composé syntagmatique, dénomination complexe, phrase stable, phrase phraséologique, phrase indivisible, phrase non libre, phrase lexicalisée, phrase automatisée, etc.), leur définition ainsi que leurs typologies et, deuxièmement, vu leur rôle important pour mieux refléter les particularités socioculturelles du pays dans lequel elles sont formées et utilisées.

Depuis plus d'un siècle, la phraséologie est étudiée par des chercheurs nationaux et étrangers de renom tels que Ch. Bally, P.-M. Quitard, A. Le Roux de Lency, A. Ray, I. Arnold, L. Boulakhovsky, P. Fortounatov, A. Kounine, A. Nazaryan, L. Palamarchouk, A. Potebnya, O. Shansky, L. Skrypnyk, V. Vinogradov. Ces linguistes ont profondément analysé le fonctionnement et la dynamique des unités phraséologiques, leur étymologie, leurs caractéristiques sémantiques et leur classification. Par conséquent, ce qui nous intéresse dans l'étude des unités phraséologiques c'est leur utilisation dans le langage de nos jours, leur contexte extra-linguistique, leur stylistique, leurs connotations et leurs propriétés structurelles et sémantiques puisque les phraséologismes sont bien productifs dans les oeuvres très modernes, telles que les chansons. De ce point de vue le slam « Le langage du corps » de l'interprète français *Le grand corps malade* est un exemple particulier de l'utilisation des phraséologismes somatiques (décrivant les parties du corps humain) pour refléter la relation des gens avec leur corps et le corps des autres, ainsi que pour reproduire l'état émotionnel des personnes dans la langue. *Le but de la recherche* était de découvrir les particularités stylistiques du fonctionnement des phraséologismes somatiques dans le texte du slam « Le langage du corps », ce qui a supposé comme *objet de notre étude scientifique* les expressions idiomatiques françaises contenant les parties du corps et comme *sujet de recherche* l'analyse des particularités stylistiques de leur fonctionnement dans un texte poétique concret.

Ayant analysé les définitions de l'unité phraséologique proposées par les dictionnaires français de TV5 Monde, Robert, le dictionnaire phraséologique de la

langue ukrainienne et par certains chercheurs nous comprenons ce terme dans le sens large comme une unité linguistique qui a une composition constante (figée) exprimant un sens unitaire spécifique (ne correspondant pas à la somme des valeurs de ses constituants qui ont perdu leur indépendance lexicale) et qui est créée principalement à la suite d'une réinterprétation métaphorique d'une phrase libre. De ce fait, on peut affirmer que les unités phraséologiques ont leur propre forme, leur contenu et leurs caractéristiques distinctives. Les principales caractéristiques des phraséologismes sont les suivantes: signification phraséologique; stabilité et intégrité sémantique; composition à partir des éléments; catégories grammaticales; expressivité. Cette dernière est une propriété particulièrement importante dans un texte poétique. La capacité des phrasèmes à transmettre des significations avec une intensité élevée et à renforcer les idées émotionnelles ou logiques reproduites dans le texte est l'une des tâches de cette recherche.

De point de vue idéographique, les phraséologismes somatiques appartiennent au groupe phraséothématique de « l'homme ». Pour les classer dans le slam étudié nous nous appuyons sur la classification de A. Kotchevatkine et y repérons :

1) les unités phraséologiques générales parlant du corps humains :

- la tête et de ses parties : **la tête** (*garder la tête sur les épaules, se creuser la tête*), **la langue** (*avoir la langue bien pendue, être mauvaise langue*), **la gueule** (*avoir une grande gueule*), **les dents** (*montrer les dents, se casser les dents, avoir la dent dure*), **les yeux** (*loin des yeux loin du cœur, avoir froid aux yeux, se mettre le doigt dans l' œil, avoir les yeux plus gros que le ventre*), **la bouche** (*faire la fine bouche*), **les cheveux** (*tirer qch par les cheveux*), **l'esprit** (*avoir l'esprit vide*), **le nez** (*se tirer les vers du nez*) ;

- le cou, la torse, le corps (sans extrêmités) : **le dos** (*tourner le dos*), **le corps** (*prendre corps*) ; **le cou** (*prendre ses jambes à son cou*) ;

- les extrêmités : **les bras** (*avoir le bras long, jouer des coudes*) , **la main** (*serrer le poing, main dans la main, avoir le cœur sur la main*), **les doigts** (*se mettre le doigt dans l' œil, faire un doigt, s'en mordre les doigts, les doigts en éventail, croiser les doigts, se tourner les pouces*), **les jambes** (*prendre ses jambes à son cou, faire une belle jambe*), **les pieds** (*arriver à la cheville de qn, le talon d'Achille, trouver chaussure à son pied, retomber sur ses pieds, prendre à contre-pied*) ;

2) les unités phraséologiques de splanchnique (parlant des organes intérieurs de l'homme) :

- **les organes du tube digestif** : *ne rien avoir dans le ventre, avoir les yeux plus gros que le ventre, s'en battre les reins* ;

- **le coeur** : *loin des yeux loin du cœur, avoir le cœur sur la main*.

Concernant le côté fonctionnel et stylistique des somatismes de la chanson, l'auteur utilise le langage du corps pour décrire l'interaction des différentes parties du corps et de leurs caractéristiques. Chaque partie du corps dans le slam a une fonction et un symbolisme spécifiques, qui influencent la sémantique générale du texte. Le premier couplet du « Le langage du corps » nous introduit dans le contexte de la chanson et en explique le sens. L'auteur nomme trois organes principaux : le cœur, la tête et les couilles. Il est évident que ces organes symbolisent différents aspects de la personnalité humaine et qu'ils interagissent les uns avec les autres. Le cœur représente les émotions, les sentiments, les passions et la chaleur. La tête représente l'esprit, la pensée, la rationalité et la capacité de parler, produire des énoncés. Les testicules, quant à eux, peuvent symboliser la puissance sexuelle, la masculinité et la confiance en soi. L'idée principale de la chanson est les conflits qui peuvent surgir de l'interaction de ces trois aspects de la personnalité humaine. Chaque organe a ses propres intérêts et désirs, et ils se disputent le pouvoir. Cela symbolise la lutte interne qu'une personne mène avec ses émotions, son esprit et sa sexualité au cours de sa vie.

Dans la partie de la tête c'est la bouche qui est décrite le plus malgré l'occurrence restreinte des somatismes avec ce mot. On apprend que tout d'abord, la bouche « a souvent une grande gueule » et « a la langue bien pendue », ce qui indique sa fonction communicative, parfois excessive, son aptitude à s'exprimer. Elle évoque une personne qui a tendance à dire beaucoup et à être quelquefois trop bavarde. Pourtant, « la bouche prend ses jambes à son cou », ce qui souligne sa réaction face à un danger : en cas de menace ou de conflit, la bouche se ferme pour éviter, fuir le problème. Cela peut signifier que la bouche, malgré son caractère bavard, n'est pas toujours prête à défendre ses propos ou sa position. Mais en même temps elle « montre les dents » pour faire voir que la personne ne craint pas ou qu'elle est en état de bien se défendre, donc, elle se conduit en fonction du contexte. « La bouche n'a rien dans le ventre, elle préfère tourner le dos » peut symboliser des promesses vides ou un manque d'action. Cela indique que la bouche peut être riche en paroles, mais aussi que ce qu'elle dit ne correspond pas toujours à ses actions. Cela peut être dû à un manque de pouvoir réel ou de volonté de tenir ses promesses. Donc, la bouche de l'homme qui a la capacité de mener un dialogue en utilisant ses compétences

linguistiques et verbales réagit différemment aux situations en montrant les aspects variés du caractère humain.

Une grande place dans le slam est donnée aux extrémités du corps, les jambes et les bras, surtout les mains. Les pieds peuvent être un symbole de mouvement, de progrès. Dans la chanson, l'auteur utilise des expressions liées aux pieds, telles que « au pied levé », qui indique la spontanéité et l'impréparation ; « avoir la jambe », qui évoque l'énergie et la vitalité ; « trouver chaussure à son pied », qui met l'accent sur la conformité ou la satisfaction d'un choix, « le talon d'Achille » parle de la vulnérabilité de l'homme. Le symbolisme des pieds dans le texte du slam souligne l'importance des choix, des décisions et des orientations qui affectent notre vie et nos relations avec les autres. Il est intéressant que le pied et le bras sont comparés dans la chanson : « le pied n'a pas le bras long ». L'expression signifie que le pied ce n'est pas quelque chose d'ordinaire, de banal. Mais la comparaison elle-même montre que le bras a un degré de supériorité. En effet, la main comme une partie du bras règne dans le slam. Elle a le plus d'occurrences dans le texte, surtout s'il s'agit des doigts. C'est le symbole de geste, d'action, de contrôle et de communication. Même si elle « n'a pas forcément le monopole du cœur » (n'est pas l'organe principal), elle « tire les couvertures », en désirant de se mettre en avant, prendre plus que sa part, s'approprier les bénéfices. Dans son désir de dominer elle est plutôt agressive : elle aime bien « serrer le poing » (montrer la colère), « jouer les terreurs » (faire peur pour asseoir son autorité), « faire un doigt » (insulter) et elle ne se maîtrise pas : « elle ne fait rien à moitié » et « ne prend pas de gants » (de précautions). Finalement, elle « nous prend vite à contre-pied » (c'est-à-dire négativement). Ainsi, les mains peuvent-elles exprimer la force, mais en même temps avoir une signification négative, étant associés à une perte de contrôle : leur comportement peut être ironique ou incontrôlable, ce qui crée une dynamique intéressante dans la chanson.

En guise de conclusion remarquons que l'auteur utilise des unités phraséologiques et des expressions connues qui existent déjà dans la langue française et les combine habilement, en créant ainsi une mélodie et un sens particuliers à la chanson qui évoque l'importance du langage non verbal dans la transmission des messages entre les interlocuteurs et décrit l'interaction et la lutte entre les différentes parties du corps.

En termes de procédés stylistiques, la chanson utilise des métaphores : en particulier, les organes du corps humain sont présentés comme des individus ayant leurs propres ambitions et luttant pour le pouvoir. Des analogies sont également

utilisées, par exemple dans la comparaison de différentes parties du corps à différents traits de caractère. Le slamer utilise également l'humour et l'ironie pour montrer le conflit entre les désirs et les sentiments intérieurs d'une personne. L'effet stylistique est renforcé, d'un côté, par la présence de nombreux phraséologismes somatiques qui composent le corps de la chanson et, de l'autre côté, de l'utilisation des phrasèmes d'une partie du corps pour décrire un autre (« la bouche qui a souvent une grande gueule », le pied n'a pas le bras long, les bras « gardent la tête sur les épaules », etc.). Cette technique permet de créer l'univers figuratif de la chanson, de comprendre son sens métaphorique et de le transposer dans les relations humaines et les situations sociales. L'utilisation des phraséologismes ajoute de la richesse, de l'expressivité, de l'originalité et de la sophistication au texte de la chanson.

Панченко О. І.

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара (м. Дніпро)

ROMANCE AND GERMANIC LANGUAGES COMMONNESS IN TEACHING GERMANIC PHILOLOGY

Europe can be conventionally divided into the countries of the Romance and Germanic related language groups, which belong to the Indo-European language family. And although about 70% of the words of the English language are of French origin, it belongs to the Germanic group, which began its formation from the dialects of the Scandinavian tribes. The languages of this group can be called "Northern" and connected with the harsh climate characteristic of Scandinavia. Over the past 300 years, Germanic languages have reached international distribution and nowadays are official in more than 70 countries, including Dutch in five, German in six, and English in fifty-four countries. The languages of the Romance group are not far behind in their distribution on the territory of Europe. Romance languages are used as state or official languages by 66 countries (including French – 30 countries, Spanish – 23 countries, Portuguese – 8, Italian – 4, Romanian – 2 countries). And in general, there are about 1 billion speakers in the world.

So teaching these language with the help of their comparison is successful. One of the main problems of Romano-Germanic linguistics is the phonetic and grammatical characteristics of languages. For example, there exist a lot of common grammatical features in the languages of the Romance and Germanic groups, but there are also differences due to different systems of word formation, as well as different grammatical categories. In addition, Romance languages have different

dialects that can vary from country to country, and Germanic languages have a significant number of dialects due to their history and territorial differences. Another important problem is the lexical differences between the languages. For example, in Romance languages many words have Latin origins, while in Germanic languages they have Germanic origins. Also, Germanic languages have many words that can have different meanings depending on the context, while Romance languages have more precise and unambiguous words.

Another problem is the perception of the Romance-Germanic language family as two separate groups of languages, i.e. Romance languages and Germanic languages. This may be the wrong approach, since the Romance and Germanic languages have a common origin and can be considered as one whole linguistic complex. Such an understanding can help to better understand the development and evolution of language systems in the Romance-Germanic language group.

The subject of study of the academic discipline "Introduction to Germanic Philology" is the Germanic languages, their origin, development and structure, interrelationships, common patterns and trends in development. Within the scope of this subject, a description of historical transformations in the depths of the Germanic languages is provided as a continuous process of changes in the language system under the influence of intra-linguistic and extra-linguistic factors. The main tasks of studying the discipline of the subject are to present the facts of historical changes as a manifestation of general patterns and specific features and trends in their inextricable connection with the conditions of existence of Germanic languages and to give a historical explanation of the main features of the modern system of Germanic languages, which has developed as a result of centuries-old development; acquaintance with historical, ethnographic, archaeological data about the origin, life, social system of the ancient Germans; coverage of the history of Germanic tribes and peoples, the process of the development of dialects into national languages and national languages; acquaintance with the history of the formation of writing among the ancient Germans, as well as with the first written monuments of the Germanic peoples; a description of the historical development and current state of each of the main (modern) Germanic languages.

The most important laws that determine pronunciation in Germanic languages are Grimm's and Verner's laws. The understanding of these laws by the first-year students of philology majors is a necessary component of their professional training and is of considerable practical importance, as it enables them to find parallels

between words of different languages and establish their translation. But in order to achieve this understanding, the teacher must carefully prepare the explanation of the laws and constantly practice the explained material. We suggest several stages and options for working with these laws. First, we suggest starting their explanation with a series of slides in the Power Point program, then watching a video with explanations provided by English-speaking experts. After that, we consider it expedient to explain the content of the laws once again briefly in their native language, if possible, to ask students questions based on the content of the explained material. The final task after the first lecture on Grimm's and Verner's laws is to establish the relatedness of words. We consider it necessary to carry out such exercises in each lesson until the end of the course, since this material, in our opinion, is the most important practical component of the discipline "Introduction to Germanic Philology". Next, it is advisable to perform a certain number of test tasks based on the laws of Grimm - Verner. Therefore, the importance of Grimm's and Verner's laws for the professional training of future philologists requires the teacher of the "Introduction to Germanic Philology" course to pay considerable attention and engage in various types of work. Finding related words can be an extremely interesting type of work, students can find examples themselves (*pyrotechnics – fire, canis – hund, pedestal – foot*, etc.). And in such rights, the very words of Romance origin, well known to speakers of all languages, are very useful.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Dresher B. E., Rice K. The Handbook of Historical Linguistics. John Wiley & Sons. 2018. pp. 333–364.
2. Helmbrecht J. Romance-Germanic Language Contact and the Role of Typology in Grammatical Borrowing. In Grammatical Borrowing in Cross-Linguistic Perspective. De Gruyter Mouton. 2019. pp. 101–124
3. Pyles T., Algeo J. The Origins and Development of the English Language. Cengage Learning. 2010.
4. Баранова С., Москаленко А. Проблеми романо-германського мовознавства. Соціально-гуманітарні аспекти розвитку сучасного суспільства: Матеріали десятої Всеукраїнської наукової конференції студентів, аспірантів, викладачів та співробітників (Суми, 27–28 квітня 2023 р.) / уклад. М. М. Набок. Суми : Сумський державний університет, 2023. С. 12-16.

ВІРШ В. КАТУЛА «AD LESBIAM»

ТА ДЕЯКІ ОСОБЛИВОСТІ ЙОГО ПЕРЕКЛАДУ

Переклад авторських віршованих творів – складний і унікальний процес, особливо коли йдеться про переклад творів давньоримських митців. Це пов'язано, безумовно, із розумінням історичної ситуації, соціальної позиції автора, із загально прийнятими законами того часу щодо моралі виховання, соціального і інтимного спілкування тощо. Такі питання вивчаються у підготовчий період безпосередньо до перекладу тексту.

Відомий давньоримський поет – лірик В. Катула (Catullus Gaius Valerius), домінуючою темою поезій якого було кохання, присвятив вірші дівчині на ім'я Lesbia (Ad Lesbiam (V), De Lesbia (LXX), De Lesbia (LVIII)). 25 віршів до Лесбії збереглися у знайденому у Середньовіччі манускрипті у Вероні, названому пізніше «*Книга Катулла Веронського*». Цикл віршів до Лесбії розкидано по книзі безладно, проте існує думка, що це історія кохання Катула і Лесбії. Дослідники відзначають, що яскравий особистий характер любовної лірики Катулла викликає спокусу розглядати його вірші як «людські документи» і використовувати їх у психолого-біографічному плані [1]. Завдяки прославленому поетичному циклу ім'я *Лесбія* стало прозивним, що символізує творчу і одночасно руйнівну силу жіночності загалом, яка породжує душевний біль і незадоволеність бажань чоловіка через спрямованість потягу коханої не на нього, а на когось іншого [2]. У такому сенсі ім'я *Лесбії* використовується у творах наступних епох дослідниками різних країн, таких як: Arthur H. Weston. The Lesbia of Catullus, Micaela Janan, 'When the Lamp is Shattered': Desire and Narrative in Catullus, C. Deroux «L'identité de Lesbia», M. Rothstein «Catullus und Lesbia».

Особливого значення у людей різного віку і різних поколінь (і сьогоденного) набув вірш-лист «До Лесбії». «Ad Lesbiam» (V) – це унікальне й неперевершене словесне зображення *кохання*. Тому є цікавим до вивчення, розуміння й аналізу його структурно-семантичних, граматичних особливостей студентами філологами. А. Вестон припускає, що це «можливо, найкращий з віршів, адресованих Лесбії, той, у якому вперше автор намалював її повагу» [2].

Понад усе необхідно звернути увагу на структуру вірша, що умовно поділена на дві частини. Вірш є звернення до дівчини із закликом до кохання *vivamus, mea Lesbia, atque amemus* (Будемо жити, моя Лесбіє, і будемо любити)

[3, с.74]. Дієслова *vivamus, ametus* виражені *modus conjunctivus* – спонування до дії – (давай) *будемо жити і любити*, чим програмує весь смисл вірша.

Внутрішній рух поезії розпочинається поясненням, що *короткому світлу (життю) приходить на зміну одна вічна ніч (occidit brevis lux, Nox est perpetua una dormienda)*, який розвивається і закінчується своєрідним висновком – тому необхідно багато любові (а це і є життя) [3, с.74]. Основне на чому акцентує автор – життя і любов. Усе інше зайве, бо робить слабшим цей неймовірний життєдайний згусток. Поцілунки живлять героя, надають йому сил, тому він і благає кохану Лесбію – *дай мені поцілунків тисячу, ще сто, І тисячу інших...* (*Da mi basia mille, deinde centum,*

Deim mille altera, deim secunda centum,

Deinde usque altera mille, deinde centum) [3, с.74].

Автор неймовірно точно передає психологічний стан героя, який нагадує безперервний танок кохання і страсті. Поет використовує повтори *пр ще/і ще/і ще (deinde/ deim...)*, що підкреслює ненаситність героя твору, самого поета, до кохання, жадобу до життя. Характерно, що у чотирьох рядках вірша автор використовує їх сім разів, знаходить їхні синонімічні варіанти у латинській мові – *deinde/ deim*.

Поет надає кожному слову глибокого значення, використовує правила мелодійності і милозвучності: малюючи своєрідний водоспад поцілунків, він використовує різні види числівників – *mille altera, secunda centum*, змінює їх послідовність *Deim mille altera/ Deinde usque altera mille*. Усе це надає поезії значної експресивної поетичності, романтичності.

Вірш пронизано алюзіями, повторами слів тощо. Примітно, що саме на ці вторинні знаки припадає найбільша частка неоднозначності. Зокрема, виявляється, що вираз *brevis lux, Nox est perpetua una* є стійким словосполученням. Подібний вислів зустрічаємо у *всесвітньо відомому «Gaudeamus» – життя наше коротке (vita nostra brevis est)*, у відомому прислів'ї – *мистецтво довге, життя коротке (ars longa, vita brevis est)* та інших. У цій фразі дієслова *occidere*, що виступають у похідному значенні *вбивати, знищувати, redire повертати, віддавати*, пов'язані із модальним дієсловом *possunt*, закінчення якого вказує на 3 особу множини – це свідчить що і підмет-іменник має множину *soles (sol, solis т сонце): сонця можуть вбивати і повертати (soles occidere et redire possunt)* [3, с.74]. Незвичне для сучасного читача використання множини слова *сонце* може розумітися як роки.

Вірш завершується конструкцією із послідовним висловленням про , що логічно передають підрядні речення *cum tempotale* і *ut (ne) finale* – *щоб погане і заздрісне око порахувати поцілунки не змогло і багатства не забрало (cum milia multa feccerimus і cum tantum)*, поєднані із зворотом *Accusativus cum infinitivo (cum tantum sciet esse basiorum)* [1, с.74].

Для ймовірності того чи іншого розуміння неоднозначних місць вірша може бути використано переклад цього вірша іншою мовою. Перекладів вірша «Ad Alesiam» Катутла існує не менше сотні. Ми обмежилися доступними нам перекладами французкою (С. Deroux (1973) «L'identité de Lesbia») та англійською (М. Rothstein «Catullus und Lesbia») мовами, порівняння яких досить переконливо свідчить про те, що неоднозначні висловлювання дійсно можуть прочитуватися різними способами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Rothstein M. (1923) «Catullus und Lesbia» *Philologus* 78:1-34 <https://ru.scribd.com/document/361414164/Anthology-of-Latin-Epigrams-In-Greek>
2. De Lesbia of Catullus Author(s): Arthur H. Weston Source: *The Classical Journal*, Vol. 15, No. 8 (May, 1920), p. 501 Published by: The Classical Association of the Middle West and South Stable URL: <http://www.jstor.org/stable/3288224> . Accessed: 20/05/2014 18:30 /dokumen.tips/documents/the-lesbia-of-catullus.html?page=1
3. Литвинов В.Д., Скорина Л.П. 500 крилатих висловів. Тексти. Київ, Індоевропа, 1993. 320с.

Пономарьова Л. Ф.

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара (м. Дніпро)

КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ТА ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ НА НЕМОВНОМУ ФАКУЛЬТЕТІ

Реформа вищої освіти в Україні передбачає також реформування методики та методики викладання для виконання соціального замовлення суспільства, а саме – у стислі терміни підготувати фахівця з добрим володінням іноземною мовою. Ця мета може бути досягнута завдяки поєднанню традиційних та інноваційних методів навчання. Але в той же час ми робимо сильний акцент на принципі комунікативної доцільності у вживанні мовних одиниць, на здатності розуміти мову не тільки правильно, але і в залежності від соціолінгвістичної ситуації, від побудови використовуваних навчальних матеріалів і засобів навчання.

Крім того, в даний час перед викладачами іноземних мов на нелінгвістичних факультетах постає проблема пошуку шляхів підвищення пізнавального інтересу студентів до вивчення мови, посилення їх позитивної мотивації в навчанні. Підготовка майбутніх фахівців у сфері міжнародних та міжнародних економічних відносин вимагає від викладача використання ефективних методів формування комунікативної компетентності у сфері оволодіння іноземною мовою.

Для створення моделей і процесу спілкування на уроках іноземної мови необхідно виділити ряд методів і прийомів, які сприяють розвитку комунікативних навичок. При цьому важливо, щоб тема мовленнєвої взаємодії учнів задавалася вчителем і була безпосередньо пов'язана з майбутньою професійною діяльністю учнів.

Одним із шляхів формування комунікативних компетенцій людини є комунікаційний метод навчання та іноземної мови, що ґрунтується на ідентичності процесів навчання та спілкування. Процес навчання розглядається як модель реального процесу спілкування, оскільки він адекватний йому за основними параметрами. Основна ідея цього методу полягає в тому, що мова набувається шляхом спілкування, а це вимагає активізації наявних знань учня. Комунікативний підхід до викладання іноземних мов передбачає необхідність диференціації знань різних мовних правил і вміння ефективно застосовувати ці правила в процесі спілкування. Це також передбачає використання в навчальному процесі різних видів навчальних завдань.

Д. Нунан розрізняє два типи навчальних завдань: завдання з педагогічним обґрунтуванням, які спонукають учнів до виконання мовних дій, нетипових для реального світу, з одного боку, і завдань з обґрунтуванням реального життя, з іншого боку, які спонукають учнів наблизити свою мовну поведінку до реальних життєвих ситуацій. Останні завдання можна вважати комунікативними [1].

У традиційних на форму завданнях демонстрація мови передбачає контроль за точністю мовлення, узгодженістю з правилами, очевидністю (явністю) знань і набутих умінь. Навпаки, комунікативні завдання співвідносяться з плавністю і виразністю мови, непідготовленими висловлюваннями, прихованими (неявними) знаннями. Д. Нунан визначає комунікативне завдання як фрагмент роботи на уроці, який залучає учнів до взаємодії на мові, що вивчається, з акцентом на зміст, а не на форму. Отже, основна увага приділяється вільності, а не правильності. Завдання з вивчення

мови – це поєднання таких компонентів: мета; джерело інформації; діяльність, що впливає з неї; середовище; Ролі, які виконують учитель та учні.

Як джерело інформації на заняттях слід використовувати автентичні матеріали: статті з газет і журналів; листи та фотографії; прогноз погоди; Програмні гіді меню та рецепти страв; оголошення та рекламні оголошення, плакати; карти, види міст і туристичні путівники; вірші, пісні тощо. Залежно від теми уроку та рівня мовних навичок і комунікативної компетенції учнів.

У даний час поняття іншомовної компетенції не має єдиного тлумачення. Одні розглядають його як особливість особистості, що характеризується обсягом і характером набутих знань, умінь і навичок, які формуються в процесі моделювання професійної іншомовної діяльності. Інші розглядають комунікативну компетентність як спосіб вільного спілкування [2]. У науковій літературі комунікативна компетентність трактується як здатність до спілкування в конкретних умовах, як здатність враховувати контекстуальну комунікативну доречність і використання мовних одиниць в іншомовному спілкуванні, як здатність людини розуміти мову не тільки правильно, але і в залежності від соціолінгвістичної ситуації, як здатність функціонально володіти мовою, вміння говорити, тлумачити і обговорювати значення між двома або більше партнерами, одним з яких може бути усний або письмовий текст (К. Брумфітт, Р. Валет, Н. І. Гез, М. Фіноккіаро, С. Совіньйон та інші).

Слід зазначити, що в методиці викладання іноземних мов в даний час часто переважає авторитарний стиль викладання, що характерно для традиційної методики викладання іноземних мов. Основними видами діяльності є робота над текстом і монологом, тобто комунікативний метод зводиться до безособового перенесення інформації, отриманої з тесту іноземною мовою. Знання іноземної мови замінюється знанням текстів і граматичних правил. Недостатня увага приділяється таким репродуктивним видам діяльності, як діалогічне мовлення, аудіювання та письмо. Навчити студентів говорити про проблеми своєї спеціальності і розуміти мову носіїв мови в цьому плані можна за обмежений проміжок часу, поєднуючи традиційні та інноваційні методи, але роблячи сильний акцент на принципі комунікативності як в навчанні, так і в побудові використовуваних навчальних матеріалів.

Інтерактивні методики викладання іноземних мов також можуть допомогти подолати існуючі недоліки в методиці викладання іноземних мов. Технологія інтерактивного навчання передбачає, перш за все, взаємодію

учасників процесу отримання знань в рамках навчального процесу, взаємодію учня і педагога, який оволодів методами, спрямованими на оволодіння знаннями. В результаті такої взаємодії учні працюють не менше, а навіть більше, ніж викладач, який виступає в ролі координатора. У процесі навчання у студентів формується інтерес до отримання знань та їх практичний застосування [3].

Ключовим поняттям, що визначає значення інтерактивних методів, є «взаємодія». Під взаємодією розуміють безпосереднє міжособистісне спілкування, найважливішою особливістю якого є здатність людини «брати на себе роль іншого», уявляти, як його сприймає партнер по спілкуванню або група, відповідним чином інтерпретувати ситуацію і конструювати власні дії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Нунан Д. Створення комунікативних завдань для уроку. Видавництво Кембриджського університету, 1998.
2. Брумфітт К. Комунікативна методологія у викладанні мови, Видавництво Кембриджського університету, 1984.
3. Кашльов С. С. Інтерактивні методи навчання: навчально-методичний посібник. Мінськ, TetraSystems Publ., 2011.

Посудієвська О. Р.

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара (м. Дніпро)

ПІДХІД CLIL У СИСТЕМІ ОСВІТИ УКРАЇНИ

CLIL (предметно-мовне інтегроване навчання), що є одним із інноваційних підходів до вивчення іноземної мови в країнах ЄС та США, протягом останнього десятиріччя набуває поширення в системі освіти нашої країни. Як відзначають дослідники, безперечною перевагою підходу є подвійний фокус на засвоєнні предметних знань і покращенні мовних компетенцій. Таким чином, одночасно реалізуються дві мети – вивчення предмета за допомогою мови та вивчення іноземної мови через предмет, що викладається [6]. Мова вже не відокремлюється від спеціальності – біології, фізики, хімії, історії. Вона інтегрується з іншим навчальним предметом та вивчається через зміст, тобто основою технології є предмет, а не мова [1; 2; 4]. Адже в умовах сьогодення вже недоцільно вивчати іноземну мову «абстрактно в межах класної кімнати у відриві від реального життя», а сучасним студентам потрібно «конкретно знати», як можна використовувати іноземну мову в житті [5, с. 17].

Як відзначають українські методисти, уроки з використанням CLIL часто виявляються набагато цікавішими за заняття з інших предметів, так як використовуються «різноманітні форми подачі матеріалу, організації роботи» з акцентом на «індивідуальну та творчу діяльність» [5, с. 21]. Використання мови і засвоєння предмета відбувається «природним шляхом – в інтеграції з усім процесом навчання», що допомагає студентам поповнити та узагальнити фахові знання, «звернути увагу на певні дрібниці, які раніше були не помічені або незрозумілі» [4]. Такі предметно-мовні інтегровані уроки стимулюють розвиток творчого потенціалу як студентів, так і викладачів, а «внутрішньо-предметна і міжпредметна інтеграція сприяє подоланню фрагментарності та мозаїчності» отриманих знань [5, с. 6].

На думку дослідників, саме цікавий для студентів фаховий матеріал заохочує їх до вивчення іноземної мови та закладає лінгвістичну базу, над якою надалі вони зможуть самостійно працювати [1; 2]. При організації процесу навчання згідно із принципами CLIL відзначається підвищення мовної компетенції та посилення мотивації до навчання, концентрації уваги, розвитку критичного мислення, самооцінки та міжкультурного знання [2; 6]. Крім того, CLIL не тільки дозволяє ефективно спілкуватися, використовуючи іноземну мову у різних сферах життя, але й вчить студентів працювати разом, вдосконалює всі мовні навички та збагачує словниковий запас [2; 4; 5, с. 13].

Зважаючи на переваги CLIL, не дивно, що все більше викладачів, керівників навчальних закладів, фахівців-освітян проявляють зацікавленість до цього підходу. Адже CLIL не потребує додаткових годин навчання і може йти як частина загальної програми та «прекрасне доповнення до звичних уроків іноземної мови» [2; 4]. З'явившись у західній системі освіти як ефективний засіб реагування на збільшення вимог до рівня володіння іноземною мовою при обмеженому часі, відведеному на вивчення мови, цей підхід дозволяє «здійснювати навчання по двох предметах одночасно» за рахунок створення штучного мовного середовища, коли вивчення мови відбувається мимовільно при зосередженні уваги студентів на фаховому матеріалі [5, с. 12; 7]. Проте, згідно з дослідженнями, саме таке «мимовільне» вивчення мови «виявляється ефективним, глибоким та тривалим» [5, с. 14].

Слід зазначити, що деякі українські методисти підтримують ідею західних спеціалістів про те, що іноземній мові за принципами CLIL можуть навчати викладачі-предметники, адже у фокусі навчання – все ж таки предмет,

а «можливості для розвитку мови» надаються «за допомогою завдань, заснованих на предметі», що «розвивають знання іноземної мови, активну розумову діяльність і взаємодію», але без особливого акценту на викладанні мовного матеріалу [4]. Інші фахівці наполягають на одночасному вивченні мови у процесі використання CLIL як засобу професійної комунікації та як самостійної лінгвістичної системи, при чому «ці обидва аспекти» повинні бути «рівноцінними» [3]. А деякі експерти взагалі пропонують розповсюджений у ЄС принцип колегіальній співпраці між викладачами фахових дисциплін та іноземної мови та створення команди для виконання міждисциплінарного навчального проекту [1].

Незважаючи на видиму перспективність впровадження CLIL у процес викладання іноземної мови в українських навчальних закладах, дослідники попереджають про певні проблеми, які виникали при використанні підходу в європейських та американських навчальних закладах: недостатня кількість постійних викладацьких ресурсів, невідповідна підготовка і відсутність можливості підвищення кваліфікації для фахівців, які використовують CLIL на заняттях, складнощі у підборі матеріалів для викладання. А подолання цих труднощів можливе через створення курсів CLIL для підвищення кваліфікації викладачів-предметників, а також через розробку навчальних матеріалів для викладачів та студентів на рівні державних проектів [7].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. CLIL в Україні. Предметно-мовне інтегроване навчання німецькою мовою. Goethe Institut. Україна. URL:
<https://www.goethe.de/ins/ua/uk/m/spr/unt/kum/ciu.html>
2. CLIL – новий підхід до навчання. ВУКІ. Блоги репетиторів. URL:
<https://buki.com.ua/blogs/clil-novyuy-pidkhid-do-navchannya/>
3. Використання CLIL в освітньому процесі. Всеосвіта – спільнота активних освітян. URL: <https://fs02.vseosvita.ua/02015wez-52ef/003-0x0.jpg?t=ba239bad7eef2cbfe2b8a36b13df0d49>
4. Кононенко Н. Використання CLIL технологій в процесі навчання фізики. Наукові записки молодих учених. № 5, 2020. URL:
<https://core.ac.uk/download/pdf/327107866.pdf>
5. Нагорна Н. Застосування стратегій методики CLIL у викладанні німецької мови. Лубни, 2022. 56 с. URL:
https://ed.poippo.pl.ua/bitstream/022518134/1223/1/Розробка_Нагорна.pdf

6. Рибалко Т.Є. Використання методики CLIL на уроках англійської мови. Презентація. На Урок: освітній проект. URL:
<https://naurok.com.ua/vikoristannya-metodiki-clil-na-urokah-angliysko-movi-prezentaciya-228686.html>
7. Руднік Ю. Методика предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL): світовий досвід. URL:
https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/2590/1/Rudnik_Y_MNPKL_PP_2013_FLM_D_PI.pdf

Прищепя Т. В.

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара (м. Дніпро)

GERMANСЬКІ МОВИ В МУЛЬТИЛІНГВАЛЬНОМУ КОНТЕКСТІ: ПЕДАГОГІЧНІ СТРАТЕГІЇ ТА МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ

У сучасному світі мовна різноманітність стає ключовим аспектом педагогіки, зокрема в контексті глобалізації, міграції населення та багатокультурних взаємодій. Мультилінгвальний простір відкриває широкі можливості для вивчення та викладання різних мов, серед яких германські мови займають важливе місце. Германські мови, які включають німецьку, англійську, голландську та інші, є одними з найбільш поширених та вивчених у світі. Враховуючи їхню роль у світовій літературі, науці, культурі та бізнесі, педагогічні аспекти викладання цих мов набувають особливого значення.

Педагогічні підходи до викладання германських мов у мультилінгвальному просторі вимагають глибокого розуміння специфіки кожної мови, а також особливостей мультилінгвального середовища. Вивчення германських мов в такому контексті може забезпечити студентів не лише лінгвістичними, але й культурними компетенціями, сприяючи розвитку їхньої міжкультурної комунікації.

У даній статті ми розглянемо ключові педагогічні аспекти викладання германських мов у мультилінгвальному просторі, а також представимо ефективні методи та підходи до навчання в такому контексті [1].

1. Специфіка германських мов у мультилінгвальному просторі

Вивчення германських мов у межах мультилінгвізму потребує особливого підходу, оскільки студентам потрібно адаптуватися до різних фонетичних, лексичних та граматичних систем. Наприклад, німецька мова має ряд особливостей, які відрізняються від англійської або голландської.

2. Методи викладання германських мов

Іммерсійний метод: занурення студентів у мовне середовище, що сприяє природному освоєнню мови.

Контекстуальне вивчення: використання реальних життєвих ситуацій для вивчення мови, що допомагає студентам краще розуміти і використовувати мову в практичних ситуаціях.

Спільний проектний підхід: об'єднання студентів, які вивчають різні германські мови, для роботи над спільними проектами [4].

3. Виклики та можливості

Мультилінгвізм пропонує ряд викликів, таких як потенційна плутанина між схожими мовами, але він також надає унікальні можливості. Студенти можуть порівнювати мови, вивчати відмінності та спільні риси між ними, що може поглибити їх розуміння кожної окремої мови.

4. Технологічна підтримка

Сучасні технології надають педагогам ряд інструментів для викладання германських мов у мультилінгвальному просторі, зокрема спеціалізоване програмне забезпечення, мобільні додатки, онлайн-платформи для спілкування та інтерактивні ігри [2].

Отже, вивчення та викладання германських мов у мультилінгвальному просторі відкриває перед сучасною педагогікою нові горизонти та можливості. Незважаючи на численні виклики, такі як потенційна плутанина між схожими мовами або специфіка кожної окремої мови, правильно обрані методи викладання можуть допомогти студентам не лише освоїти мову, але й розширити свій культурний та лінгвістичний горизонти.

Сучасні педагогічні підходи, такі як іммерсійне вивчення, контекстуальне вивчення та проектні методи, дозволяють студентам занурюватися у мовне середовище, розвивати критичне мислення та взаємодіяти з однолітками на міжкультурному рівні. Технологічний прогрес, в свою чергу, пропонує додаткові інструменти та ресурси, які можуть зробити процес навчання більш ефективним та захоплюючим [3].

Але, можливо, найважливішою є роль викладача у процесі викладання германських мов у мультилінгвальному контексті. Їх здатність адаптуватися, бути гнучкими, креативними та емпатійними до потреб кожного студента є ключовою для успіху в цьому процесі.

Нарешті, мультилінгвізм не є просто модою чи тенденцією в освіті, це феномен, який відображає глобалізаційні процеси в сучасному світі. Врахування

мультилінгвізму у викладанні германських мов є важливим кроком на шляху до формування глобально-орієнтованого, культурно обізнаного покоління.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андреева О. М. Мультилінгвізм та його роль у сучасному освітньому просторі. Київ: Наукова думка. 2019. С. 123-132.
2. Березовська Л. В. Германські мови: історія, структура, методи викладання. Львів: Палітра мов. 2017. С. 86-90.
3. Ковтун В. І. Технології викладання мов у мультилінгвальному середовищі: виклики та перспективи. Одеса: Астропринт. 2020. С. 244-264.
4. Шевченко Я. О. Педагогічні стратегії викладання германських мов у ХХІ столітті. Дніпро: Герда. 2019. С.143-152.

Пузирей Н. В.

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара (м. Дніпро)

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ ГРАМАТИЧНОГО ЧАСУ PASSÉ COMPOSÉ ЯК ЗАСОБУ ВИРАЖЕННЯ КАТЕГОРІЇ ДОВЕРШЕНОСТІ ДІЇ (НА МАТЕРІАЛІ РОМАНУ «99 ФРАНКІВ» Ф. БЕГБЕДЕРА)

Сучасна лінгвістика виходить за межі простого дослідження функцій мовних одиниць та їх використання, вона зосереджується на їхній ролі у пізнанні світу та вираженні набутих знань. Такий підхід передбачає вивчення мови не відокремлено від інших наукових галузей, а у поєднанні з ними, а також пошук спільних чи відмінних рис у сприйнятті навколишнього світу різними культурами та засобів його актуалізації.

Тісний зв'язок між мовою та свідомістю закладений в основу пізнавальної функції людини та стає предметом вивчення когнітивної лінгвістики. Основним поняттям для цієї науки стає «концепт», що пояснюється як ментальне утворення, що має певну структуру та має у собі комплексну інформацію про той чи інший об'єкт дійсності, його репрезентацію у суспільній свідомості [3]. Структура концепту залежить від культури, в якій він існує, адже він відображає специфічні культурні та національні ознаки. Основна його функція – утворювати зв'язок між назвою та певним предметом у світі [4].

Так, граматичний час стає частиною поняття лінгвістичного часу, який є відношенням між реальністю, людською діяльністю і мовою. Він бере участь у процесі перетворення об'єктивного світу у суб'єктивну модель, що існує лише

у свідомості людини. Цей процес покладено в основу утворення загального концепту ЧАС, який, на нашу думку, має три основних складники – теперішнє, минуле та майбутнє, які по різному виражаються у мовах.

Сприйняття часових рамок індивідом вивчає наука хронеміка, в контексті якої науковець Е. Холл запропонував розділити всі культури за критерієм моночиполіхронності [7, с. 313]. Французька культура відноситься саме до другого типу, що передбачає взаємопроникнення всіх трьох типів часів, відсутність чіткого розділення на часові плани. Навіть філософ А. Фулльє у своїй праці «Психологія французького народу» наполягає на ідеї, що саме теперішній час та реальний момент відіграють для французів першочергову роль [5]. Так, граматична система французької мови дуже поширена та відображає співвідношення будь-якої дії з моментом «тут і зараз». Від цього зв'язку залежить подальший вибір граматичного часу. На нашу думку, українська культура, своєю чергою, належить до першого типу – монохронного, в якому події послідовно розташовані на прямій часовій лінії.

Розглядаючи окремо минуле як один зі складників концепту ЧАС, можна виділити, що воно не є однорідним. Різне відношення дії до моменту «тут і зараз» утворюють відповідно категорію початковості, повторюваності та довершеності, які мають різне граматичне вираження. У даній роботі основна увага буде зосереджена на категорії довершеності, що виражена у французькій мові граматичним часом *Passé composé*.

Основним поняттям, що характеризує *Passé composé* є результативність, тобто така форма дієслова, яка направлена на передачу стану завершеності ситуації, про яку йдеться. Зважаючи на те, що *Passé composé* несе у собі перфектне навантаження, М. Гревіс та А. Гоос у своїй роботі «*Le bon usage*» назвали даний час *Présent accompli*, наголошуючи на його паралельності/симетричності відносно *Présent* [8, с. 1094]. *Passé composé* виражає завершеність певної дії та її передування щодо моменту мовлення.

Як основні засоби вираження поняття про дію довершеності у французькій мові можна виділити:

1) часові граматичні форми з відповідною семантикою фінитності (*Passé composé*) в поєднанні з перформативними або перфективними дієсловами;

2) вживання обставин часу, які вказують на те, що описана дія вже добігла свого кінця.

У граматичній системі української мови, перфектність виражається доконаним видом дієслів, який полягає у додаванні префіксів *з-(с-)*, *по-* до форм недоконаного виду відповідно [2, с. 83]. Часто також використовуються обставини часу, які підкреслюють завершеність певної дії.

Аналізуючи роман Ф. Бегбедера «99 франків», можна виділити наступні способи перекладу граматичної перфектної форми дієслів з французької на українську:

1) передача довершеності дії, вираженої граматичним часом *Passé composé* за допомогою доконаного виду дієслів в українській мові:

1.1. *Vous pouvez rouspéter autant que vous voulez, Churchill a déjà répondu: il a dit « c'est le pire système à l'exception de tous les autres ». [...] Il n'a pas dit le meilleur système ; il a dit le pire [6, с. 8]./ Ви можете ображатися скільки завгодно, Черчілль давно все пояснив: "Це найгірша система, за винятком всіх інших". [...] Він не сказав "найкраща система", а сказав "найгірша" [1].*

Дія довершеності «*il a dit*» виражена граматичним часом *Passé composé* перекладена відповідно доконаним видом дієслова «казати» - «він сказав», що утворюється додаванням префіксу «с-».

1.2. *Mais tu n'as rien fait pour redécorer le monde [6, с. 36] /Але ж ти нічогосінько не зробив, аби покращити світ [1]!*

У французькому тексті (1.2) довершеність дії виражена граматичним часом *Passé composé*, тоді як в українському – доконаним видом дієслова з префіксом «з-» від форми «робити».

1.3. *Je l'ai regardé dans les yeux et à ce moment-là j'ai senti qu'il doutait, qu'il se demandait pour la première fois de sa vie ce qu'il foutait là [...] [6, с. 65]/Я подивився йому в очі та тієї ж миті відчув, що він вагається, він уперше в житті запитує себе, якого біса він тут робить [1].*

Дієслівна форма «подивився» утворена з допомогою префіксу «по-» підкреслює те, що дія вважається завершеною. Вибір доконаної форми дієслова «відчувати» також надає семантики завершеності.

2) використання дієслів, що належать до доконаного виду та мають семантику довершеності:

2.1. *On m'a filé une carte magnétique pour accéder aux ascenseurs et ensuite j'ai traversé un sas avec des tourniquets métalliques comme dans le métro [...] [6, с. 6] / Мені видали магнітну картку, без якої до ліфтів не дістатися. Я перетнув хол із турнікетами, як у метро [...] [1].* Аналізуючи приклад (2.1),

можна відзначити, що дієслова використані при перекладі мають у собі семантику довершеності (видати, перетнути).

2.2. *Nous avons trouvé un concept fédérateur qui, je crois, tout en collant à la copy-strat, permet vraiment de conférer un maximum d'impact à la promesse produit, notamment au niveau du code visuel* [6, с. 10] / **Ми розробили** загальну концепцію, яка, сподіваюся, повністю збігається з ідеями копірайтерів і дозволить максимально виправдати сподівання від товару, зокрема нарівні візуального коду [1].

У прикладі (2.2) у французькому тексті використане дієслово trouver (знаходити), що несе у собі семантику довершеності. В українському тексті воно замінено на «розробляти», яке більш підходить у даному контексті. Форма доконаного виду підкреслює завершення дії.

2.3. *Je me suis retrouvé au sein d'une machinerie ...* [6, с. 12] / **Я просто опинився** всередині механізму... [1].

Дієслово se retrouver теж несе у собі семантику завершеності, так само як і його український відповідник «опинитися».

2.4. *Depuis que Sophie est partie, tu t'ennuies toujours le week-end* [6, с. 32] / Відтоді, як **Софі пішла**, ти тупо вбиваєш вихідні [1]. У прикладі (2.4) у семантиці дієслів «partir» та «піти» вже присутня довершеність дії.

Окремим пунктом можна виділити випадки, коли завершеність дії виражена Passé composé не зберігається при перекладі, натомість замінюється на дієслова недоконаного виду, що виражають тривалість. Крім цього, може відбутися повна зміна граматичного часу на теперішній. Наприклад:

3.1. *Tu as vidé le réservoir à glace par terre* [6, с. 53]. / **Ти вивалюєш** на підлогу увесь лід із резервуара [1].

3.2. *Il n'a jamais rien laissé au hasard : sa vie ne veut pas bifurquer* [6, с. 42] / **Він ніколи не покладається** на випадок, його життєвий шлях не може раптово зійти з наміченого маршруту [1].

3.3. *J'ai prié pour que l'avion s'écrase mais, comme d'habitude, il n'en a rien fait* [6, с. 94]. / **Я молився**, аби літак шубовснувся, але, як і завжди, коли цього дуже хочеш, нічого подібного не сталося [1].

Отже, очевидно, що аналізуючи художній текст та його переклад, варто брати до уваги, що вибір граматичних форм є суб'єктивним та адаптованим для кращого сприйняття аудиторією. Проте, на нашу думку, це також демонструє різницю у репрезентації концептів, утворених у свідомості людей різних

культур. Так, вираження завершеної дії у французькій мові тісно пов'язане з моментом «тут і зараз». Всі дії, які є максимально віддаленими від точки, в якій наразі знаходиться оповідач, виражені у *Passé composé*. В українському перекладі більшість прикладів (1.1 – 2.4) також зберігають цю семантику завершеності, яка виражена доконаним видом. Проте, як було зазначено, у прикладах (3.1 – 3.3) використані дієслова недоконаного виду або теперішній час, що на відміну від оригінального тексту мають значення тривалості дії. Дані приклади, на нашу думку, демонструють, що в українському концепті ЧАС вибір граматичного часу не залежить від точки «тут і зараз», події розташовані лінійно без прив'язки до певного моменту.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бегбедер Ф. 99 франків. Переклад М. Ілляшенка, О. Ногіної. – URL : <https://www.ukrlib.com.ua/world/printit.php>
2. Колибаба Л. Сучасні тенденції у видотворенні дієслів. Language: codification, competence, communication. Випуск 2 (3). С.78 – 98. – URL: https://er.chdtu.edu.ua/bitstream/ChSTU/2172/1/7892_Колибаба%20%283%29.pdf
3. Ржевська Д. Концепт у когнітивній лінгвістиці (на матеріалі оноματοпоетичної лексики). Актуальні питання гуманітарних наук. Вип. 21. Том 2. 2018. – URL : <https://dspu.edu.ua/sites/hsci/wp-content/uploads/2019/02/13-6.pdf>
4. Ставчук Н. Концепт як базове поняття когнітивної лінгвістики. Умань: Видавець «Сочінський ММ». 2018. – URL: https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/123456789/12373/1/KONTSEPT_%20YAK_VAZOVE%20PONYATTY_%20KOHNITIVN_YI_LINHVISTYKY.pdf
5. Фуллье А. Психология французского народа. СПб: Издательство Ф. Павленкова, 1899 г. – URL: <https://www.magister.msk.ru/library/philos/fullier1.htm>
6. Beigbeder F. 99 Francs. Grasset. 2001. – 135 p.
7. Hall E. Monochronic and Polychronic Time. Intercultural Communication: A Reader (A. Samovar, R. Porter, E. R. McDaniel), 13th ed. Boston: Lyn Uhl, 2011. – 528 p.
8. Mariscal V. Temps opératif et construction du sens: une approche psychomécanique. 2008. P. 46. – URL : <http://hdl.handle.net/2078/121252>

PECULIARITIES OF CONCEPTUALIZATION OF THE LEXEME *SOUL* IN THE NOVEL “ATONEMENT” BY IAN MCEWAN

The concept of *soul* has been a centre of philosophical and psychological discourse for centuries, serving as a bridge between the tangible realm of human existence and the intangible mysteries of the afterlife and consciousness.

The *soul* is often depicted as the immortal essence of an individual, a spark of the divine, or the bearer of one's personality and morality, rooted in ancient traditions and etched deeply into the narratives of civilizations. This ethereal concept requires an exploration of the profound questions about the essence to be alive, the nature of self-awareness, and the journey of the human spirit beyond the universe.

The article deals with the analysis of the peculiarities of conceptualization of the lexeme *soul* in the novel “*Atonement*” by Ian McEwan. The purpose of the research is to reveal the peculiarities of conceptualization of the lexeme *soul* in the novel.

“*Atonement*” is a 2001 British metafictional novel written by Ian McEwan. The novel is set in three time periods, 1935 England, Second World War England and France, and present-day England and covers an upper-class girl's half-innocent mistake that ruins lives, her adulthood in the shadow of that mistake, and a reflection on the nature of writing.

“*Atonement*” is particularly notable for its exploration of the subjective nature of truth and the moral complexities of guilt and forgiveness. It also demonstrated the power of the writer to create and alter reality, a meta-fictional aspect that culminates in a twist that challenges the reader's understanding of the narrative. For this reason, the novel provides a firm base for researching the conceptual meanings of the lexeme *soul* and revealing the ways of its implementation.

To start, it should be mentioned that the lexeme *soul* has been used five times in the novel “*Atonement*” by Ian McEwan. The extracts below exemplify the cases of its use and reveal the conceptual meanings of the lexeme under research.

The investigation shows that the lexeme *soul* has been used in the novel as a component of a proper noun phrase “*All Souls College*”. It should be stated that proper nouns are specific names which are given to particular organizations, places or people [1], [3]. The term *All Souls College* with the official name College of the Souls of All the Faithful Departed is a constituent college of the University of Oxford in England. Thus, there are two cases of this use in the novel – “*She had*

heard her mother criticize the impulsive behavior of her younger sister Hermione, and lament the situation of the three children, and denounce her meek, evasive brother-in-law Cecil who had fled to the safety of **All Souls College, Oxford.**” [4, p. 12] “Birdlike Uncle Cecil stepped up smartly, no doubt anxious to be done with his duty before hurrying back to the sanctuary of **All Souls, Oxford.**” [4, p. 274]

The next case represents the peculiarity of using the lexeme *soul* as a separate lexical element – “There was no catching herself out. It was either-or. There was no stitching, no seam, and yet she knew that behind the smooth continuous fabric was the real self – was it her **soul?** – which took the decision to cease pretending, and gave the final command.” [4, p. 34]. The lexeme *soul* used in the extract “**was the real self – was it her soul?**” represents the core, the living being, which has the power to control and manage human’s emotions and decisions, so the lexeme *soul* conceptualizes that part of a human which is not physical but spiritual and reveals the character which is responsible for making decisions.

The word combination **the humblest soul** used in this extract “... the chance of something decent in the civil service, preferring instead to be **the humblest soul** in a private bank, and living for the weekends and his rowing eight” [4, p. 58], refers to a person who shows a deep sense of humility and morality. The description “**the humblest soul**” could indicate the person who chooses a path of genuine modesty and service rather than striving for power, prestige, or material success. It implies a character of strong moral will, someone who prioritizes morality and simplicity over dishonest and illegal ways of monopolizing the world.

The last example demonstrates the use of the lexeme *soul* as a component of an idiom: “. . . Pour upon you the riches of his grace, sanctify and bless you, that ye may please him both in **body and soul**, and live together in holy love unto your lives’ end.” [4, p. 275]. According to the dictionary [2], the word combination “**body and soul**” is an idiomatic expression that refers to a person's whole being focusing on every part of a human being, including feelings and emotions, that is, the whole person. Thus, the expression “**body and soul**” emphasizes total unity of physical, mental, emotional and spiritual essence of a human being, which is shown in the novel. What is more, the contextual meaning of the extract “that ye may please him both in **body and soul**, and live together in holy love unto your lives’ end” gives an idea of complete and all-encompassing unity of two loving and caring human beings. Hence, the idiomatic expression “**body and soul**” reveals the idea of total and all-embracing unity of both physical and emotional entities of a human.

In conclusion, the lexeme *soul*, which has been used five times in the novel “*Atonement*”: twice as an individual lexical unit, twice as a component of a proper noun phrase and once as a component of an idiom, encompasses the following conceptual meanings: a person as a whole; the nonspiritual part of the human being; the total unity of physical and emotional. Thus, the concept of *soul* represents one of humanity's most profound and enduring inquiries into the essence of our being which remains a vital part of the attempt to reveal the narrative of human experience and existence.

REFERENCES

1. Cambridge Dictionary. (n.d.) Citation. In dictionary.cambridge.org. Retrieved from: <https://dictionary.cambridge.org/>
2. Longman Dictionary of Contemporary English. (n.d.) Citation. In <https://www.ldoceonline.com/>. Retrieved from <https://www.ldoceonline.com/dictionary/>
3. Macmillan Dictionary. (n.d.) Citation. In [macmillandictionary.com](https://www.macmillandictionary.com). Retrieved from <https://www.macmillandictionary.com/dictionary/british/>
4. McEwan, Ian. (2001). *Atonement*. Retrieved from: <https://d-pdf.com/book/5630/read>

Романова Н. В.

Херсонський державний університет (м. Херсон)

ГІДНІСТЬ В НІМЕЦЬКІЙ МОВІ ЕПОХИ ВИСОКОГО СЕРЕДНЬОВІЧЧЯ

Епоха Високого середньовіччя – 1050–1300 рік – є умовним часовим відрізком між раннім і пізнім середньовіччям. Його візитівка багатоліка: від стрімкого збільшення кількості населення і нових міст/містечок через утворення Римсько-католицької церкви, панівне становище Німеччини в складі Священної Римської імперії, етнічне містобудування, соціальну організацію суспільства (еліта: король, рицарі, воїни, феодала, духовенство; народ: бюргери, селяни; культурний прошарок: мінезингери, трубадури, поети), хрестові походи, війни, чернецтво, єретичні рухи, масове паломництво, розвиток технологій та придворної й народної культури до розквіту торгівлі й комерції.

Згідно з емпіричним матеріалом – епічні поеми «*Das Nibelungenlied*» і «*Kudrun*», гідність актуальна лише для шляхетної (*edel, hêr*) і заможної (*rîch*) людини (чоловіка/жінки). Її головні ознаки – походження зі знатного (королівського) роду (*von arde hôh erborn; vil hôhem ellen; von hôhem künne; der edele fürste junc*), спеціальне виховання (*vil genædiclîche tuon; Ziehet in zen êren unz er wurde ze man*), вродливість (*schæen, vil manic schæeniu meit*), готовність іти

не лише на компроміс із собою заради спільного добра, але й підтримати за потреби сусіднє королівство в скрутні часи (війна, голод) (*lât mich iu erwerben êre unt ouch den frumen, ê daz iwer vînde her ze disen landen kumen*).

Шляхетній людині приписують честь (*êre*), доброзичливість (*güetlich*), порядність (*hôhe tugende*), ввічливість (*sîn swester stuont von sedele und nam in bî der hende*), чуйність (*al des sie dâ lebeten, des brâhten s' im genüege*), вишуканість (*die ungewonheite tet den kinden wê. hêten si'z für wirde, sô diuhten sie mich wîse*), справедливість (*Man sol den haz versüenen, den wir hân getragen*), доброту (*vil guoten willen*).

Існує тісний зв'язок між шляхетними чоловіками й зооморфною та геоморфною символіками: одруженим чоловікам або можновладцям притаманні обидва різновиди символів у тому числі орел (*arn*), дикий кабан (*wildiu swîn*), мертві птахи (*gefügele*), гора (*berg*), неодруженим – лише зооморфні, а саме: сокіл (*der valke daz ist ein edel man*).

Загальний смисл символів орла, дикого кабана, мертвих птахів і гори відповідає кільком формулам у тому числі «живе – енергія – неживе», «оцінка – результат», «час – місце – простір». Стосовно символу сокола, то його загальний смисл орієнтовано на формулу – «живе – енергія». Очевидним є широкий і вузький контексти символів. Широкий контекст символу необмежений в своєму тлумаченні й варіативний, вузький, навпаки, обмежений і конкретний. Отже, гідність набирає символічного значення.

Мірою гідності постають сором і статус, опосередковані естетичною оцінкою зі шкалою «гарне – негарне» та утилітарною оцінкою зі шкалою «схвально – несхвально». При цьому порівнюють жіночу вроду, походження жінки та обсяг матеріальних статків чоловіка. Жіночу вроду вивищують до ідеалу, її зразком є сяйво яскравої зірки – планети, походження жінки мислять як результат міжетнічного шлюбу, обсяг статків чоловіка – як ступінь гідності: що більше червоного золота, самоцвітного каміння, срібла, коштовностей, прикрас, шовкових і оксамитових тканин, пишного одягу, зброї, коней, палаців, веж, земель, засобів пересування водою, то вищий ступінь гідності. Кількість людей чи воїнів у королівстві до багатства не належить. Звідси впливає, що людина не є соціальною цінністю та немає вагомого значення. Мабуть, саме тому королева Крїмгільда й король Етцель принижуються перед васалами й благають помститися за їхню честь (*Dô bâten sie genôte, der künec unt ouch sîn*

wîp), 60 благородних дівчат падають на коліна й просять королеву про помилювання ворога (*wol mit sehzcic meiden vielen ir die frouwen dô zen fûezen*).

Наведені приклади можуть свідчити як про брак почуття самоповаги (королева Крїмгільда й король Етцель), так і обмеження прав самовираження (благородні дівчата).

З другого боку, гідність розуміють як енциклопедичність знань про певну людину третьою особою (*Dô sprach der ritter edele: «ist siu dir sô bekannt, daz ir sulen dienen liute unde lant. weist du s' in den zühten, ich will sie gerne minnen.»*) (Kudrun, 1871, с. 320, вірш 1622). Третя особа має бути кривим родичем протилежної або однакової статі. Їй довіряють, до неї дослухаються. Очевидним є зв'язок між енциклопедичним знанням, когнітивною оцінкою, багатим досвідом та нормою. Остання варіює з «картиною світу» третьої особи, образом добра, моделлю щасливої міжетнічної родини та опосередковується мовною картиною світу. Мовна картина світу заломлюється крізь призму менталітету, психології, своєрідність культури й місце проживання етносу. Вона відображає сукупність відомостей та знань про навколишній світ, репрезентованих на всіх рівнях мови. Оскільки німецька мова аналізованого періоду оброблена літературно, художньо, естетично, культурно й музично, реконструювати істинну мовну картину світу не можливо.

Крім того, мовна картина світу цього періоду перебуває під впливом християнських та язичницьких ідей, які переплітаються і взаємодіють між собою. Сюди додається й тиск з боку французького куртуазного епосу.

На тлі сказаного мовні одиниці, що позначають гідність в німецькій мові епохи Високого середньовіччя, мають більшою мірою перенесене й конотативне значення, що може виявлятися як через семантичну, так і стилістичну категорії.

Таким чином, аналізований феномен має діалектичний характер, що виводить на дві основні вербальні гілки – словосполучення та слово, оброблені в дусі християнської ідеології з реліктами язичництва. Словосполучення об'єктивує гідність як оцінку шляхетною людиною обсягу своїх матеріальних статків, слово конституює гідність як обсяг енциклопедичних знань і позитивного досвіду третьою особою про шляхетну людину іншого королівства. Зазначимо, що смислове наповнення гідності органічно вписується в атмосферу агресивності, що панувала в суспільстві середини XI–XIV століть,

і в загальний хід розвитку християнської думки, яка в пошуках нової системи цінностей нівелювала людину як особистість і духовну істоту.

Савченко Н.В.

Дніпровський державний технічний університет (м. Кам'янське)

МОВНА ТА КОНЦЕПТУАЛЬНА КАРТИНИ СВІТУ ЯК СКЛАДНИКИ КУЛЬТУРИ НАЦІЇ В АСПЕКТІ ПЕРЕКЛАДУ

Сучасна перекладознавча наука показує тенденцію до розгляду перекладу як міжнаціонального явища. Процес перекладу сам по собі можна розглядати як акт міжкультурної комунікації, оскільки він встановлює контакт не лише між двома різними мовами, але й двома різними культурами. Мова та культура описують життя та життєві реалії, характерні для певного суспільства. Саме мова передає інформацію про конкретний світогляд та механізми засвоєння досвіду, що є критичним для збереження в ході перекладу. Перекладач виступає бікультурним медіатором, який допомагає в спілкуванні заповнювати когнітивні і комунікативні лакуни, що виникають при накладенні мовних «картин світу» адресанта і адресата мовлення одна на одну. А отже, результатом перекладацької діяльності стає новий текст, що по-суті адекватно замінює текст оригіналу в іншій культурі, мові, комунікативній ситуації.

Досягнення еквівалентності двох текстів передбачає не абсолютну їх тотожність, а достатню спільність для цілей комунікації в конкретних умовах. Когнітивна психолінгвістика сприймає процес перекладу як перцепцію одного виду інформації (тобто, тексту оригіналу) та її трансформація в інший вигляд (тобто, текст перекладу). Ці зміни відбуваються на найскладнішому рівні та охоплюють всю інформаційну структуру повідомлення, а когнітивна система перекладача виступає в цьому процесі трансформуючою ланкою, адже перекладу підлягають не окремі вербальні форми, а саме ті концепти, які за ними стоять. Зв'язок між групами реалій дозволяє спеціалістам розглядати національні специфічні терміни як елементи окремих смислових систем – концептів.

Перекладач виявляє спільні риси і поняття двох культур, проте перед ним знову і знову постають проблеми їх розбіжностей, які необхідно подолати аби цільова аудиторія могла цілковито сприйняти оригінальне іншомовне повідомлення. У художньому перекладі перекладач завжди знаходиться на межі двох культур та їх мовних картин світу, що найважче адекватно відтворити в

перекладі. Культуру ми трактуємо не тільки як експліцитне вираження в тексті, але й як певну ментально-світоглядну маніфестацію автора чи зображуваного, певну модель інтерпретації дійсності. Як уважає Д. Таннен, “важливою є взаємодія не лише кількох мов, а й культур та концептосфер, що співвідносяться з цими мовами” [1, с. 343]. Тому інтерес перекладознавців до таких понять, уведених в науковий обіг когнітивістами, як картина світу, мовна і концептуальна картини світу, у розрізі проблем адекватності дозволяє чіткіше визначити ті шкоди, що унеможливають повне відтворення семантичних та образних складників авторського задуму.

Термін “картина світу”, що належить до фундаментальних у сучасних гуманітарних дослідженнях і використовується вченими для відзеркалення екзистенції людини, взаємодії її зі світом та найважливіших умов її існування, активно досліджується та часто вживається представниками різних наук: філософії, психології, культурології, гносеології, когнітології, лінгвістики.

У сучасній науці терміном “картина світу” позначають цілісний образ світу – сукупність ціннісних уявлень людини про світ, які розкривають особливості її світобачення. Картина світу включає ціннісно-орієнтоване знання про світ, що виникає в людини як підсумок усієї її духовної діяльності. Картина світу, наявна в індивідуальній свідомості, створюється під впливом суспільнозначущих уявлень про дійсність. Тому адекватне відтворення репрезентацій картини світу певного соціуму, якнайточніша передача його досвіду та переживання вимагає ретельного вивчення історії та культури цього соціуму.

Оскільки картина світу формується в кожного індивіда в процесі соціалізації, то вона неодмінно має національно-культурний відбиток. У зв’язку з цим актуальність дослідження національно-культурної специфіки картини світу останнім часом визнана світовою наукою, що добре узгоджується із загальною тенденцією різних дисциплін, зокрема перекладознавства, у теоретичних розробках яких вивчення культури відіграє важливу роль. Такі постулати щодо важливості впливу культури на свідомість і мислення індивіда підтверджують потребу враховувати культурні чинники під час перекладу художнього тексту.

Концептуальна картина світу пов’язана з сукупністю знань про світ і тотожна концептосфері етносу. Мовна картина світу зі свого боку створюється в процесі номінації, а її ключовим елементом є лексична одиниця. Концептуальна і мовна картини світу співвідносяться як ціле з частиною. Мовна

картина світу є частиною концептуальної картини світу, проте вона значно вужча за концептуальну, оскільки у створенні концептуальної картини світу бере участь мисленнєва діяльність індивідуума. Визначення мовної картини світу як своєрідної матеріалізації світобачення людини та, водночас, колективного й індивідуального утворення у свідомості людини, що неодмінно детермінується культурою, є важливим для сучасних перекладачів, які намагаються відтворити не звичайні слова, вирази, а сутність свідомості індивіда певного соціуму, що репрезентується в мові.

Завдяки своїй гносеологічній функції мова безпосередньо пов'язана з когнітивними процесами сприйняття та опрацювання інформації, а також з мисленням. Узагалі, мова і мислення завжди виступають у діалектичній єдності, кожна зі своїми особливостями, але в нерозривному зв'язку єдиного цілого. Форма не може бути без змісту, а зміст, зі свого боку, завжди має формальне вираження [2, с. 34].

У мові віддзеркалюються ті риси немовної діяльності, що є релевантними для носіїв конкретної мови та культури. Опановуючи мову, передусім значення слів, носій мови починає сприймати світ під кутом зору власної мови і з концептуалізацією світу, характерною для відповідної культури.

Для перекладачів-практиків важливо знати, що мовна картина світу розвивається не лише за допомогою виявлення і номінації нових явищ, але й за допомогою поглиблення знань про властивості вже відомих явищ і понять. У такому разі в мові виникають синоніми, які фіксують уточнене значення. Поява нових слів і значень зовсім не вичерпує можливостей мови. У мовній картині світу важливе місце посідають семантичні перетворення мовних одиниць і диференціація значень у полісемантичній лексемі, синонімічна диференціація і синонімічне зближення в структурі синонімічного ряду, десемантизація мовних одиниць [3, с. 190]. Багатство мови визначається не тільки багатством словникового запасу й граматичних конструкцій, але й багатством концептуального світу, концептуальної сфери певної нації. Виходячи з таких постулатів, можна констатувати, що мовна картина світу є вербальним віддзеркаленням концептуальної. А оскільки концептуальна картина світу (і як наслідок – мовна) постійно розвивається, то перекладачам важливо досліджувати певні мовні та концептуальні елементи як у синхронії, так і в діахронії.

Практика перекладу доводить, що попри численні відмінності між мовами і культурами, все ж можливо адекватно передати етнокультурну

інформацію, закодовану автором у вихідному тексті. Як зауважує І.С. Шевченко, “<...>діяльність перекладача полягає у перефразуванні, перетлумаченні лакунарних місць оригіналу, у застосуванні прийомів, що дозволяють за допомогою різноманітних знаків надолужити, доповнити або анулювати лакунарні фрагменти у перекладному комунікаті” [4, с. 7].

Отже, під мовною картиною світу треба розуміти характер відбиття в мові концептуальної картини світу. Мовна картина світу є глобальним образом світу, віддзеркаленням у свідомості людини, що створюється як результат різноманітного досвіду й духовної діяльності людини та цілої нації. Така інтерпретація фактів є прогресивним кроком у розвитку перекладознавчої думки, оскільки означає відмову від наївного уявлення про різні мови як тотожні способи вираження тієї самої думки, утім не відкидає можливості перекладу. Тому для адекватного перекладу художнього тексту потрібно володіти певним обсягом фонду культури, оскільки саме на знаннях культурних, естетичних, ідеологічних особливостей певного етносу вибудовує своє спілкування з читачем автор художнього тексту.

Таким чином, концептуальний аналіз тексту закладає базу для концептуального підходу до перекладу. Визначення концептів на різних рівнях тексту йде від елементарних до так званого мегаконцепту – основного, глобального концепту твору, стає основною передумовою та відправною точкою процесу перекладу.

Список використаної літератури

1. Tannen D. *Language and Culture. An Introduction to Language and Linguistics*. New York. Cambridge University Press, 2006 P. 343. 372.
2. Вальчук Г. В. До питання про картину світу та про зв'язок мови й мислення. *Мова і культура*: [зб. наук. праць]. К., 2000. Т.1. Вип. 2. С. 34–37.
3. Перчі М. Й. Концепт, концептуалізація та концептуальна картина світу. *Проблеми романо-германської філології*. Ужгород: Мистецькалінія, 2001. С. 78–82.
4. Шевченко І. С. Герменевтический аспект перевода как вторичной метакоммуникации. *Проблеми перекладознавства, комунікативної та когнітивної лінгвістики* : Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Х.: Константа, 2003. Вип. № 609. С. 7–11.

THE USE OF EMILY DICKINSON'S POEM 'I'M NOBODY! WHO ARE YOU?' FOR DEVELOPING CRITICAL THINKING SKILLS

Developing critical thinking is one of the biggest challenges of modern education. It is considered to be one of the most central goals of education across all grade levels today. To develop their students' critical thinking, pre-service teachers themselves must become critical thinkers first. Thus, critical thinking should be an essential aspect of teacher training. We have observed that critical thinking is not incorporated in teacher education programs.

Our aim is to prove the importance of critical thinking development for pre-service English teachers and to investigate the best ways to develop it.

Definitely, educators can develop critical thinking in many ways. Critical reading and critical writings are among the best ways to develop it.

We investigate the importance of critical reading. We agree with a widespread definition that 'critical reading is a thoughtful and analytical approach to evaluating written material. It involves actively analyzing and evaluating the text to help the reader gain a deeper understanding of the material and develop an informed opinion' [1, p. 22].

Literature is the best basis for critical reading. Reading literary works enables a teacher to engage students in discussions about the ideas expressed in literary texts. Such discussions are beneficial. They give students an opportunity to express their own ideas about life and relationships, values and beliefs, and interests and dislikes etc.

It is useful to engage students in group and pair activities to read sections of texts and then give their opinions about characters in the text, the style of writing, the main idea of the text etc. Such activities let students practise expressing opinions, drawing inferences, explaining cause-and-effect relationships, comparing facts and applying ideas they have gleaned from literature to new situations. In addition, they will learn how to analyze texts based on logical reasoning and to synthesize and evaluate the information in the texts [2, p. 36].

We consider poems to be a very productive field for critical reading activities. Besides, they have some aesthetic value and bring pleasure to students. Poetic texts give both teachers and students various possibilities to express their opinion, to evaluate the texts discuss the texts.

Poems pose a challenging cognitive task for the students. Poems make the students try to have the basic understanding of poems before they can develop their own

creative interpretation. The learners use their critical thinking skills to construct deep meaning of the poems. It is because understanding a poem involves the construction of meaning since a poem is composed by imagery and choice of the specific words in order to communicate the author's idea as the meaningful content [3, c. 46].

To promote analyses of a poem, the teacher can list some questions in terms of language, sensory images, humor, emotional intensity, quality of imagination etc.

It is of use to follow traditional three-stage reading procedure: pre-reading activities, while-reading and post-reading. In pre-reading activities the students can work in pairs or in groups to translate difficult words, phrases, and sentences which they find in the poems. The students can discuss the lexical items in pairs or in groups of three. While-reading stage is the most important. It's possible to full it with various activities. It's the longest stage. It can include brainstorming, questioning,

Post-reading is summing-up of the discussion. The teacher and students can give their feedback during this stage.

Emily Dickinson's poem "I'm Nobody! Who Are You?" (1891) is one of the most challenging poetic text for critical analyses. It is very short, but it is very powerful. It questions the need for attention. It a very controversial issue in present-day world. It seems that people will always be interested in this aspect of their life. Such issues as common life, glory, fame will attract the attention of all people in all times. The poem questions the need for attention. It seeks to highlight the virtues of anonymity and isolation. It seems to be a poem in praise of quiet, individual contemplation.

The teacher can ask a number of question about the content of the poem, about its message, main idea. There is a list of them:

1. Who is Nobody and who is Somebody?
2. What is the tone of "I'm Nobody!"
3. What does Bog represent in this poem?
4. Why doesn't the author want to be somebody?
5. Does the speaker of the poem reveal her/his identity?
6. Which feelings are portrayed in the poem?
7. Does Emily Dickinson associate herself with Nobody?
8. Would you like to be Nobody or Somebody?
9. Explain the line 'Then there's a pair of us!'
10. Answer the questions 'Who are you?'

All these questions seem to be very simple, but they are very deep. If students start discussing them, they may never stop. It depends on teacher's skill to generate discussions, to continue them in an appropriate mode.

If the teacher makes an attempt to discuss stylistic devices of the poem "I'm Nobody! Who are you?", it will involve even more critical thinking skills. It is possible to brainstorm students' ideas.

Thus, we can conclude that such a short poem as 'I'm Nobody! Who are you?' can be a good source of critical thinking skills development. It generates a lot of questions that students will try to answer and discuss.

LITERATURE

1. Azizi M. et all. Cultivating Critical Thinking in Literature Classroom Through Poetry. *Journal of Education Culture and Society*. 2022. 13(1): p. 285-298. DOI:10.15503/jecs2022.1.285.298.
2. Fowler S. J. The Impact of Poetry Annotations on the Critical Thinking Skills of High School Juniors and Seniors at a School in a Southeastern State. 2019. Retrieved from <https://scholarcommons.sc.edu/etd/5466>

Семенцова-Блондель Г. М.

Університет Гренобль-Альпи (Гренобль, Франція)

LE ROLE ET LES MARQUEURS DE LA CULTURE NUMERIQUE DE L'ENSEIGNANT FLE

Les TIC du XXI siècle ont bouleversé nos modes de vie car une partie considérable de nos actions et de nos activités s'est déplacée dans l'espace numérique. Aujourd'hui personne ne doute que le développement des TIC a un grand impact sur le processus d'enseignement-apprentissage. Comme disaient nos ancêtres romains : « Tempora mutantur, nos et mutamur in illis ».

Pour utiliser intelligemment les technologies numériques dans une visée éducative et en tirer le maximum d'avantages, les enseignants devraient suivre la formation numérique obligatoire au sein de l'institution d'éducation où ils pourraient valider leurs compétences numériques spécifiques à leur métier. Sauf cela, comme le souligne Julie Pascau, « les enseignants ont aussi la possibilité de s'autoformer grâce aux ressources institutionnelles proposées par le Ministère en ligne (site Eduscol, parcours M@gistère, MOOC) ou grâce au réseau C@nopé qui propose des ateliers numériques et des personnes ressources à l'échelle des départements » [Pascau 2021 : 28].

La formation de l'enseignant et la pléthore d'usages numériques contribuent à la construction de sa culture numérique. Cédric Fluckiger définit la culture numérique comme « l'ensemble de valeurs, de connaissances et de pratiques qui impliquent l'usage d'outils informatisés, notamment les pratiques de consommation médiatique et culturelle, de communication et d'expression de soi » [Fluckiger 2016].

On peut citer les marqueurs suivants de la culture numérique de l'enseignant FLE :

- la maîtrise de la terminologie de base en lien avec des TIC ;
- le savoir de se servir de différents outils (PC fixe ou portable, tablette, Smartphone, Vidéoprojecteur, TBI) ;
- la compréhension de l'utilité des outils numériques censés être personnels (ordinateur portable, tablette, Smartphone) dans l'enseignement FLE ;
- la maîtrise de la méthodologie de la recherche, de la vérification, du traitement et de la diffusion de l'information ;
- le travail d'évaluation des sources pour faire face à la désinformation ;
- le travail avec toutes sortes de documents en ligne : encyclopédies, dictionnaires, articles de presse, cartes, plans, émissions de radio et de vidéo, etc. ;
- la sélection et l'analyse des plateformes et des ressources FLE ;
- le savoir de protéger des données personnelles ;
- le respect des droits d'auteur ;
- la prise de conscience qu'il faut garder l'esprit critique face aux usages des TIC ;
- la prise en compte des risques relatifs à l'utilisation de l'Internet (piratage, attaques virales, harcèlement sur les réseaux sociaux, etc.).

Comme l'une des préoccupations principales de l'enseignant est de partager ses savoirs, on peut conclure qu'à l'ère numérique cet acteur de l'enseignement a reçu un rôle important – celui de la transmission de la culture numérique aux étudiants. Selon Mario Tomé, « malgré les inquiétudes et les discours pessimistes sur le recul des enseignants face à la progression des machines et des technologies, nous observons au contraire que leur rôle est décisif et irremplaçable. Nous assistons naturellement à une transformation de leurs fonctions, attitudes et méthodes comme conséquence des changements qui se produisent aussi dans la nouvelle société de l'information et de la communication » [Tomé 2006 : 127-128].

Aujourd'hui on observe le contraste ou décalage entre les pratiques numériques personnelles des écoliers et les usages scolaires [Fluckiger 2008]. Les TIC occupent une place très importante dans la vie des jeunes appartenant à la génération Internet (ils s'expriment quotidiennement sur les réseaux sociaux, les blogs, ou la messagerie

instantanée) mais, comme conclut Cédric Fluckiger, leurs savoir-faire « tient au caractère limité et local des compétences techniques développées par les élèves dans leurs pratiques personnelles : l'usage ne suffit pas au développement de compétences techniques nécessaires à une « utilisation raisonnée » [Fluckiger 2008 : 54].

Ainsi, l'un des rôles primordiaux de l'enseignant à l'ère numérique est d'aider les élèves à maîtriser la technique des outils en développant leur culture numérique.

BIBLIOGRAPHIE

1. Fluckiger, Cédric (2008). *L'école à l'épreuve de la culture numérique des élèves*, Revue française de pédagogie, 163 avril-juin 2008, mis en ligne le 01 juin 2012. Retrieved from <http://journals.openedition.org/rfp/978> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/rfp.978>
2. Fluckiger, Cédric (2016). *Culture numérique, culture scolaire: homogénéités, continuités et ruptures*. Diversité. N°185, pp. 64-70.
3. Pascau, Julie (2021). *Les représentations du numérique dans le cadre de l'éducation aux médias et à l'information (EMI) chez les enseignants*. Sciences de l'information et de la communication. Université Michel de Montaigne – Bordeaux III. Français. Retrieved from <https://theses.hal.science/tel-03629392>
4. Tomé, Mario (2006). *L'enseignant de FLE et les ressources Internet*. Çédille : Revista de Estudios Franceses, n° 2, pp.114-133. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/26451303_L'enseignant_de_FLE_et_les_ressources_Internet

Суїма І. П.

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара (м. Дніпро)

METHODS OF ENGLISH INTERVIEW ANALYSIS

Communication has different types of expression, intentions, semantics and pragmatics. The interview is undoubtedly one of the best combinations of all communication factors.

Political interview texts are interesting in their pragmatics, since the strategies and tactics used by political figures are aimed at large masses of people. It is more difficult to influence the opinion of a large number of people, because each person is an individual who has his\her own point of view and worldview. Moreover, politicians, in many cases introduce manipulation, using different strategies and tactics for this purpose.

The interview is determined by situational conditions and a direct form of communication. Elliptical constructions are often used during dialogic speech; personal pronouns, first and second person singular and plural nouns; predominately simple sentences in terms of structure; the presence of non-verbal methods of communication such as facial expressions and gestures [1]. In addition, the interview uses such a structural and functional-semantic type of sentence as a question-answer.

The main purpose of the interview is to obtain information, using, under such conditions, pragmatic influence, which is achieved by applying various strategies and tactics. A strategy is understood as a general plan for carrying out communication, while the actions and methods by which the speaker's ideas are implemented are called tactics [2].

Considering the result and effectiveness of interlocutors' cooperation during the interview, it should be noted that they directly depend on taking into account the communicative status, socio-cultural guidelines, mastery of the same language and the closeness of background knowledge of the communicators. Under these conditions, speech communication tactics are taken into account, which are selected in accordance with the goal of influencing another participant in communication.

As a component of the heuristic intentional discourse planning program is defined a communicative strategy, as well as its implementation and effectiveness of information exchange and influence [3].

Despite the fact that linguists consider communicative strategy from different angles, there is an indisputable fact for everyone that any communicative strategy is implemented in communicative tactics. Hence, communicative tactics are considered to be specific methods of influence subordinated to the communicative strategy [4].

Communicative-pragmatic influence occurs during any interview, and this is undeniable, since the main goal of each of them is to obtain the necessary information. Despite this, interviews with political figures are quite interesting, where most often the interviewees try to influence the masses of people using suggestive influence. Undoubtedly, their interviews are prepared in advance, because every wrong word used can cause distrust and contempt of the population rather than drawing attention to the individual, as is the case with celebrities. On the other hand, journalistic texts are characterized by the frequent use of synonyms and figurative ways of believing. The pragmatic meaning of a speech act depends not only on the speech situation, but also on the recipient [5].

Therefore, the study of such texts necessarily requires taking into account subjective aspects related to both the interviewer and the respondent, as well as the recipient. The analysis of political interview texts was held using both general and special linguistic research methods. In the research process, a range of non-speech factors are taken into account, which are integral constituents of interview texts. Such principles of methodology are primarily applied to non-fiction journalistic text.

1. Descriptive, which was used to describe general provisions, definitions and concepts. 2. Comparative, which is characterized by the comparison of different approaches and opinions of scientists for further analysis and selection of the main provisions that will be successful for research. In addition, the comparison of completely different languages gives a better understanding of the peculiarities of political English-language interviews. 3. Structural, which occurs in the structuring and logical presentation of the results of the analyzed material. It is worth noting that the structural method arises in distributive analysis.

Therefore, English-language political interview texts are examined to determine their features, properties, taking into account their environment, that is, distribution.

In addition, the method of semantic and communicative-pragmatic analysis is used to establish the peculiarities of English-language interviews and their pragmatic direction.

Another fundamental linguistic method used in the analysis of English interview texts is the definitive method, which is necessary to determine the main meanings of concepts that have differences in interpretation. The use of translational comparative analysis is necessary to compare the original texts and the translated texts. The political texts of the interview are characterized by neologisms, abbreviations and variable realias. To reproduce these units in the translation process, equivalent and contextual substitutions for stylistically neutral, full or partial counterparts in the target language are involved. These means are used to review the state of study of English-language interviews, as well as to identify their functional, stylistic and pragmatic features, and when considering ways of translating the texts of English-language political interviews.

LITERATURE

1. Апалат Г. П. Структура, семантика і прагматика текстів-інтерв'ю (на матеріалі сучасної англомовної преси): автореферат дис. ... канд. філол. наук. Київ. 2003. 21 с.
2. Бацевич Ф. С. *Основи комунікативної лінгвістики*: підручник. Київ: Видавничий центр «Академія». 2014. 342 с.

3. Громова Н. М. *Лінгво-стилістичні особливості газетних текстів англomовної преси як засіб впливу на читацьку аудиторію*. Вісник Львівського університету. Серія іноземні мови. 2016. №23. С. 26-31.
4. Карабан В. *Переклад англійської наукової і технічної літератури: граматичні труднощі, лексичні, термінологічні та жанрово-стилістичні проблеми*. Вінниця. 2017. 574 с.
5. Карпенко В. *Основи професійної комунікації*. Київ: Нора-прінт. 2015. 348 с.

Торкут Н. М.

Запорізький національний університет (м. Запоріжжя)

СЕМІОТИЧНІ РЕСУРСИ КУЛЬТУРНИХ КОДІВ: ДОСВІД АНГЛІЙСЬКОГО РЕНЕСАНСУ

У владному дискурсі доби Відродження ритуальність відігравала вкрай важливу роль, формуючи у колективній свідомості націй уявлення про розподіл політичних сил всередині соціуму, імідж правителя, оцінку теперішньої ситуації в країні й певні очікування щодо її майбутнього. Однією з ритуальних форм, що маркувала нову сторінку в політичній історії ренесансної Англії (будь то історія держави, церкви, міста), виступав педжент – урочиста костюмована вулична хода, в процесі якої перед глядачами розігрувалося театралізоване дійство, націлене на створення позитивної аури навколо певної особи, глорифікацію її минулих заслуг й провіщення наступних успіхів.

Генетично пов'язаний з такими жанрами пізньосередньовічної літератури, як містерії й мораліте, педжент одночасно і виконував ідеологічну функцію, і розважав. Його текст включав «опис процесії, серію мікро-вистав з ремарками та авторськими інструкціями щодо виконання сценічного дійства під час святкової церемонії» [Штефан Г. А., 2008].

Прикметно, що автори ренесансних педжентів активно використовували найрізноманітніші засоби невербальної комунікації, актуалізували у свідомості широкого загалу значимі для певного політичного моменту історичні відомості і навіть створювали нові культурні коди, наділені потужним семіотичним ресурсом.

Одним із таких авторів, чий внесок у англійську літературу був доволі скромним, але вплив на тогочасні суспільні умонастрої й навіть політичну семіотику країни виявився досить відчутним був пізньоренесансний письменник Ентоні Манді (1560?-1633). Його художня спадщина налічує два романи, декілька драматичних творів, десятки педжентів, памфлетів, балад,

велику кількість ліричних віршів та низку перекладів іспанських і французьких рицарських романів. Е. Манді, як і більшість тогочасних літераторів (Ф. Сідні, В. Релі, Т. Лодж та ін.) поєднував різні життєві амплуа, не обмежуючись письменницькою працею. Він брав участь в експедиціях, долучався до політичного життя, виступаючи режисером придворних розваг, займався театром, видавничою практикою, тож цілком закономірно, що сучасники прозвали його «майстром на всі руки» („Jack-of-all-traders”).

В контексті нашої теми на особливу увагу заслуговує педжент Ентоні Манді «Тріумф возз'єднаної Британії» [Mundy A., 1605], який був поставлений у березні 1603 року під час публічних святкувань сходження на англійський престол короля Джеймса I (Якова VI, короля Шотландії) і опублікований у 1605 році. Саме в цьому драматичному творі, який успішно виконав свою ідеологічну місію, було вперше в історії артикульовано ідею, що згодом, у 1707 році, дасть назву єдиній і цілісній державі – Великій Британії. Син Марії Стюарт, що успадкував англійську корону від Єлизавети Тюдор (1559–1603 р.р.), був по суті першим монархом, який протягом 1603-1625 років правив обома королівствами Британських островів – Англією й Шотландією.

У цьому педженті, спрямованому на уславлення нового короля і проголошення його визначної ролі в міфологізованій національній історії, засобами мистецтва слова й театралізованого дійства сформовано культурний код, розгортання семіотичних ресурсів якого мало відчутні історичні наслідки.

«Тріумф возз'єднаної Британії» в алегоричній формі висвітлював ключові епізоди національної історії, артикуючи гостроактуальний месидж – король Джеймс посланий Богом англійському народу, щоб виправити трагічну помилку свого великого предка – засновника Британії й нащадка славнозвісного Енея – Брута, який розділив країну між трьома синами, що згодом спричинило розбрат і ворожнечу [детальніше див. Торкут Н. М., 2023]. Тож Джеймс I, якого Е. Манді називає «другим Брутом» має об'єднати країну знову, щоб на віки-вічні затвердити її велич, славу і міць.

Таким чином, педжент Ентоні Манді, наратив якого вибудовувався на популярній в часи пізнього Середньовіччя і Ренесансу міфологемі Брут-засновник Британії («Історія бритів» Неннія, «Історія королів Британії» Галфрида Монмутського), акцентує благодетельність перебування Джеймса Стюарта на англійському престолі. Водночас, він закладає концептуальну основу двокомпонентного топоніму, в структурі якого хоронім (Британія) має

сформований культурою алюзивний зв'язок із епонімом (Брут) і доповнюється аксіологічно забарвленим атрибутивом (Велика).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Штефан Г. А. Літературна спадщина Ентоні Манді: специфіка взаємодії традиції та новаторства: автореф. дис. ... кандидата філол. наук: 10.01.04. Дніпропетровськ, 2008. С. 15.
2. Mundy A. The Triumphs of re-ynited Britania. 1605, *Map of Early Modern London*. URL: <https://mapoflondon.uvic.ca/TRIU2.htm>.
3. Торкут Н. М. Епонім Брут як фактор міфотворчості: від етимологічної версії в середньовічних хроніках до націєтворчого концепту в культурі та політичних практиках англійського Ренесансу. *Слово як факт і фактор літератури: колективна монографія* / за наук. ред. Т. М. Потніцевої. Дніпро : «Візіон», 2023. С. 9-28.

Торкут Н. М., Беляєв Б. С.

Запорізький національний університет (м. Запоріжжя)

МІЖСЕМІОТИЧНІ ПЕРЕКЛАДИ ШЕКСПІРІВСЬКОГО «МАКБЕТА» В КОНТЕКСТІ РЕЦЕПТИВНОЇ ПАРАДИГМИ СУЧАСНОСТІ

Історія міжсеміотичних перекладів трагедії В.Шекспіра “Макбет”, що охоплює понад чотири століття, відзначається різноманітністю інтерпретацій та художньою креативністю в репрезентації мотивів і образів класичного твору. Кінематограф, як один із найпопулярніших видів мистецтва, продукує навдивовижу цікаві мистецькі візії ренесансного тексту, які заслуговують на увагу науковців.

Перший відомий фільм, що базувався на п'єсі “Макбет”, світ побачив ще у 1908 році. Ця кінострічка, режисером якої був Джеймс Стюарт Блектон, відзначалася коротким метражем та відсутністю звукового супроводу, що було характерним для кінопроектів того періоду. Наступні кіноадаптації “Макбета”, здійснені такими режисерами, як: Джон Емерсон (1916), Генрі Паркінсон (1922), Джордж Орсон Уеллс (1948) представляють доволі різні інтерпретації відомого сюжету, що зумовлено як специфікою творчого почерку авторів фільму, так і часом створення. Художня концепція кожної стрічки відображає той соціокультурний та історичний контекст, в якому вона була народжена.

Однією з яскравих сучасних інтерпретацій Шекспірівського “Макбета” є однойменний фільм австралійського кінорежисера Джастіна Курзеля, який

вийшов на екрани у 2015 році. Хронотоп фільму відтворює часопростір першоджерела: події розгортаються в шотландському високогір'ї в атмосфері Середньовіччя. Фільмування відбувалося у реальних історичних локаціях, що дозволило створити ефект занурення реципієнта в автентичне середовище. Глядачеві пропонується оригінальний погляд на вічні теми людської природи та влади, які репрезентуються через призму кіно. Фільм адресований аудиторії, яка цікавиться не лише відтворенням класичних текстів, але і їх осмисленням в новому для них соціокультурному контексті.

Проведення компаративного аналізу кіноверсії та її текстового першоджерела “Макбет” стає важливим завданням, оскільки він сприяє розкриттю різноманітних шарів цієї творчої інтерпретації, її впливу на сприйняття класичного тексту. Порівнюючи сюжет фільму і п'єси, можна відзначити, що ідея Вільяма Шекспіра залишається незмінною, проте Джастін Курзель пропонує низку власних акцентів, які є важливими для сучасного реципієнта. У фільмі змінюються деякі діалоги, вилучаються окремі слова персонажів, водночас техніка кінематографа дозволяє створити максимально наближений до реальності художній простір. Порівняно з театральною п'єсою, версія Дж.Курзеля не має розподілу на акти й сцени, втім кінонарратив, в якому змінена послідовність певних епізодів, має цілісну структуру і чітку хронотопічну організацію. Відмінності у послідовності зображуваних подій не руйнують логіку розгортання сюжету. Режисерські рішення щодо «відступів» від першоджерела створюють акценти, зрозумілі людині початку XXI століття.

Автор кінофільму пропонує низку оригінальних художніх рішень, які привносять у твір В.Шекспіра нові смислові нюанси. Показовою, є, приміром, фінальна сцена: якщо в першоджерелі пророцтво «ліс Бірнамський вирушить на Дунсінан» реалізується через дії звичайних людей, які вирубують дерева, щоб сховатися за ними під час наступу, то Джастін Курзель використовує когнітивну візуальну метафору: ліс підпалено, вогонь шириться й “доходить” до Дунсінана. Обраний творцями кінострічки образ вогню символізує пекельний вогонь, в якому має горіти душа клятвопорушника і вбивці.

У фільмі Джастіна Курзеля можна помітити високу частотність актуалізації семантики кольорів. Так, символіку жовтого кольору спостерігаємо в багатьох сценах «Макбета», особливо в батальних та тих, де відтворено насильницькі моменти. Цей колір формує у свідомості реципієнта сприйняття жорстокості як

божевілля, адже і сам Шекспір нерідко використовував символіку жовтого для передачі божевілля у своїх творах, зокрема, у “Зимовій казці”.

Крім того, автор фільму часто використовує поєднання двох шекспірівських сцен в одну. Так, приміром, слова Кетнеса про Макбета, звучать у фільмі, коли на екрані ми бачимо головного героя, який ходить по кімнаті у стані нервової напруги.

Джастін Курзель зберігає тематику Шекспіра, акцентуючи у проблематиці ті аспекти (руйнівний вплив злочину на психіку людини, сутність тиранії та ін.), що корелюють із викликами сучасності та запитамися глядацького загалу. Режисер дає змогу реципієнтові детально розглянути причини, які підштовхнули Макбета до здійснення злочинів, тим самим спонукаючи до роздумів про природу зла. Фільм наочно демонструє, як саме такі дії монарха впливають на соціально-політичне становище держави, а також на його власний психічний стан. Таким чином, наявні у творі ренесансного генія елементи у кіноінтерпретації сучасного режисера зберігаються та підсилюються.

Отже, “Макбет” Джастіна Курзеля ілюструє тезу про дивовижний креативний потенціал і потужний аксіологічний ресурс світової класики. Цей міжсеміотичний переклад не лише засвідчив стійкий інтерес проактивних реципієнтів до “Макбета”, але й продемонстрував його надзвичайну здатність адаптуватися до різних епох і культурних контекстів, надаючи сучасному глядачеві можливість досягнути велич цієї класичної трагедії.

Торкут Н. М., Мандик В. С.

Запорізький національний університет (м. Запоріжжя)

УКРАЇНСЬКИЙ ПЕРЕКЛАД АНГЛОСАКСОНСЬКОЇ ПОЕМИ

«БЕОВУЛЬФ» ОЛЕНОЮ О'ЛІР КРІЗЬ ПРИЗМУ

ПЕРЕКЛАДОЗНАВЧОГО АНАЛІЗУ

Для сучасної цивілізації середньовічне мистецтво слова має певне естетичне і загальнокультурне значення та становить незаперечний літературознавчий інтерес. Художні тексти епохи, яка тривалий час помилково сприймалася як «десять темних століть мороку та занепаду», переконливо демонструють потужний смислотворчий потенціал, поєднуючи язичницькі та християнські культурні коди і у такий спосіб закладаючи підґрунтя європейської ідентичності. Розуміння поетикальної специфіки цих текстів дозволяє наблизитися до досягнення відображених у них історичних, релігійних,

філософських і моральних цінностей минувшини. Для перекладачів, які працюють з творами хронологічно віддалених епох, вкрай важливим є не тільки розуміння змістових аспектів, але й відтворення унікальних художніх форм, естетика яких суттєво відрізняється від сучасної.

Одним із таких творів є пам'ятка англосаксонського героїчного епосу «Беовульф», що дійшла до нас у рукописах X століття [Cotton MS Vitellius A XV]. Сьогодні манускрипт середньовічної поеми, що складається з двох кодексів (Nowell Codex та Southwick Codex) зберігається в бібліотеці Британського музею. Загальновідомо, що «Беовульф» стоїть біля витоків такої надивовижу популярної літературної традиції як фентезі, до творення якої долучився Джон Роналд Руел Толкін – автор славнозвісної серії книг про Середзем'я. Саме Дж.Р.Р. Толкіну, який блискуче знав давньоанглійську мову і був професором літератури в Оксфордському університеті, завдячуємо появою найбільш вдалого перекладу цієї поеми сучасною англійською мовою та ґрунтовним коментарем до нього. Щодо широкого українського загалу, то тривалий час він не мав можливості ознайомитися з цією перлиною середньовічної літератури рідною мовою.

У 2014 році видавництво «Астролябія» опублікувало перший український переклад «Беовульфа», здійснений талановитою поетесою і тонким знавцем середньовічних текстів Оленою О'Лір (псевдонім Бросаліної Олена Геннадіївни). Серед авторів, твори яких ми можемо прочитати рідною мовою завдяки Олені О'Лір, – такі визнані майстри слова, як Джон Роналд Руел Толкін («Загибель Гондоліна», «Гобіт: графічний роман», «Берен і Лутієн», «Листи Різдвяного Діда», «Падіння Артура», «Діти Гуріна», «Пригоди Тома Бомбадила»), ірландський поет Вільям Батлер Єйтс («Кельтські Сутінки»), видатний англійський прозаїк польського походження Джозеф Конрад («Ностромо», «Фальк. Емі Фостер. Завтра»). Українська дитяча аудиторія із задоволенням і великим інтересом читає у перекладах Олені О'Лір твори дитячої письменниці Беатрікс Поттер (зокрема, книгу «Кролик Петрик та інші історії»).

Переклади Олені О'Лір мають велику популярність у читацької аудиторії, а її високий професійний рівень, визнається фахівцями з транслятології. В 2012 році за дотримання метрики оригіналу та алітерацій у перекладі «Беовульфа» та високу якість перекладу «легенди про Сігурда і Гудрун» вона була нагороджена щорічною премією Григорія Кочура. Згодом, в

2021, Олена О'Лір отримала премію імені Максима Рильського за переклад поетичної збірки В. Б. Єйтса «Таємні Троянди»

Компаративний перекладознавчий аналіз української версії поеми, російської версії, що з'явилася з-під пера відомого поета і перекладача Володимира Тихомирова ще в 1975 році, та тексту оригіналу давньоанглійською мовою, дає підстави говорити про специфіку перекладацького почерку Оленою О'Лір.

Обидва перекладачі без спотворень відтворюють сюжет поеми «Беовульф», передаючи неповторну ауру оригіналу – атмосферу архаїчного епосу. Втім. Олені О'Лір вдається також і збереження фонетичної своєрідності вихідного тексту. Велику увагу перекладачка приділяє алітерації оригіналу, що є надзвичайно складним завданням. Доволі показовим є, зокрема, наступний текстовий пасаж:

He beot ne aleh,	Г ротгар на учтах
beagas dælde,	г ривни ділив
[Beowulf,80],	[О'Лір,80.]

В цьому прикладі цікавим є і вибір перекладу давньоанглійського слова «beagas»(кільця, корони, обручі). Обираючи лексеиму «гривни», перекладачка не тільки дає історично правильний переклад, а й продовжує алітераційний ряд.

Ða he him of dyde isernbyrnan,	Уб'ік відклав він уб'ір свій ратний
helm of hafelan,	шолом з голови і залізу кошулю/
ealde his hyrsted sweord	найкращу із криць-- прикрашений меч
[Beowulf, 671-73]	[О'Лір, 671-73.],

Вражає також перекладацьке рішення щодо вибору лексики. Олена О'Лір використовує широкий арсенал стилістично забарвлених слів, що дозволяють створити атмосферу середньовічної автентичності та в повній мірі передають настрій оригіналу. Олена О'Лір зберігає семантику ключових художніх тропів середньовічної поезики- кенінгів, пропонуючи низку повних еквівалентів.

Підсумовуючи зазначимо, що переклад «Беовульфа», здійснений Оленою О'Лір, є незаперечним успіхом вітчизняної традиції художнього перекладу, про що свідчить віртуозне відтворення алітерацій та ритмомелодики оригіналу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Cotton MS Vitellius A XV. URL:

https://poems.letteraturaoperaomnia.org/poem_beowulf.html

2. Беовульф / Переклад з давньоанглійської Олена О'Лір Львів: «Астролябія». 2014. 208 с.

Хабарова Н. А.

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара (м. Дніпро)

NOTION DE DISCOURS

La grande extension du concept discours le rend difficile à appréhender. Tantôt, il est synonyme de la parole au sens saussurien, tantôt il désigne un message pris globalement. Dans l'œuvre de Benveniste il est défini comme «toute énonciation supposant un locuteur et un auditeur et chez le premier l'intention d'influencer l'autre en quelque manière» [3, 242]. Chez A. Jaubert, c'est «du langage en situation» [7, 22]. Selon D. Maingueneau, c'est «l'utilisation d'énoncés en combinaison pour l'accomplissement d'actes sociaux» [0].

Avec C. Kerbrat-Orecchioni, il s'agit de «langage mis en action» [9, 219], tandis que du point de vue de D. Maingueneau «le discours n'est pas un objet concret offert à l'intuition, mais le résultat d'une construction (...), le résultat de l'articulation d'une pluralité plus ou moins grande de structurations transphrastiques, en fonction des conditions de production » [10,16].

S'il est difficile de circonscrire le discours à travers cette diversité de définitions, il y a néanmoins une évidence : «le discours ne peut être défini comme une unité linguistique, mais qu'il résulte de la combinaison d'informations linguistiques et situationnelles» [11, 12].

P. Charaudeau reconsidère cette frontière qui sépare les notions de *discours* et *texte*. Pour lui, le *texte* est «un résultat toujours singulier d'un processus qui dépend d'un sujet parlant particulier et de circonstances de production particulières. Chaque texte se trouve donc traversé par plusieurs discours qui s'attachent, chacun, à des genres ou à des situations différentes. Par exemple, le genre politique peut être traversé par un discours didactique ou par un discours humoristique » [4, 69].

La notion de discours est apparentée à celle du genre. Ce qui jette un flou sur les deux notions. Les recherches actuelles insistent sur l'opposition discours / texte: Un discours est une production linguistique formant avec ses conditions de production socio-idéologiques un tout accessible à la description. Il convient de distinguer le discours du texte (objet empirique et tout à la fois objet de la réception) [1].

Le *texte* serait alors un *énoncé* qui peut s'actualiser en *discours*. Autrement dit, le *texte* pourrait être considéré comme un produit (du côté de la langue) et non

comme un processus. Des propos que l'on retrouve déjà dans les analyses de A.J.Greimas et de J. Courtés [8]

En somme, le discours qui recouvre le discours oral mais aussi le texte écrit, implique un acte langagier d'où émergent un texte, un contexte et une intention. Il apparaît comme un prolongement de la grammaire textuelle vers une dimension transphrastique (il s'agit de cohérence discursive ou cohérence textuelle). Le discours est donc une entité complexe ayant une dimension linguistique (en tant que texte), une dimension sociologique (en tant que production en contexte), et une dimension communicationnelle (en tant qu'interaction finalisée).

Le discours peut être:

- Pédagogique quand le locuteur fait appel à des procédés de renforcement comme la répétition.

- Didactique quand le locuteur entend faire la leçon à son interlocuteur. Il se présente alors comme étant celui qui «sait».

- Prescriptif quand le locuteur adopte le ton du conseiller ou dicte des comportements à adopter.

Mais le discours est foncièrement:

- Subjectif: le discours est toujours celui d'un sujet individuel ou collectif. Qu'il s'agisse de discours médiatique ou scientifique, il est pris en charge par une instance. La notion de discours désincarné n'est pas envisageable.

- Dialogique: parler, c'est parler à quelqu'un. Le locuteur en situation de discours postule nécessairement un allocataire. Contrairement à l'idée généralement admise, le monologue n'est pas monologique. En tant que discours, il est dialogique.

- Polémique: le discours est une arme de combat. Il doit son existence à un état de choses à définir ou redéfinir. Il n'envisage les réalités à construire qu'à partir de réalités à déconstruire. Dès qu'un locuteur s'énonce, son propos s'inscrit d'emblée dans une formation discursive. Ainsi, parler c'est assumer la responsabilité d'une voix potentiellement contrariante dans le jeu des interactions antérieures ou à venir. À travers le mot, dit Bakhtine [2], je me définis par rapport à l'autre.

La grammaire de texte étudie la cohérence des énoncés et a pour objet le discours considéré comme une unité totalisante. La linguistique de l'énonciation qui prend en compte les conditions de production, redéfinit le discours comme toute production verbale et non verbale d'énoncés accompagnés de leurs circonstances de production et d'interprétation.

L'objet de l'analyse de discours ne consiste plus en la recherche de ce que dit le texte, mais la façon dont il le dit.

Typologie des discours

Tout texte relève d'une catégorie de discours, d'un genre de discours ou type de discours. Les locuteurs disposent de différents termes pour désigner et catégoriser l'immense variété des textes produits par la société: d'une simple conversation à un roman philosophique en passant par un rapport de stage, une carte de vœux, un journal, un tract, un manuel, un journal, etc. Ce texte peut être écrit, oral ou même visuel (d'une simple image qui vaut mille maux à une toile de maître).

Il existe diverses typologies de discours. Par conséquent, et selon Defays [6], lorsque vous êtes en face d'un texte (écrit, visuel, ou autre), vous devez vous poser les questions suivantes :

1. De quel type de texte s'agit-il ?
2. À qui s'adresse-t-il ? Implicitement ou explicitement, et avec quelle intention ? Plus ou moins claire, précise, floue, etc.
3. Qu'est-ce qui en assure la progression phrase après phrase ?
4. Qu'elles sont les différentes parties constitutives, la composition ?

Pour la question 1 - Il s'agit de typologie textuelle / analyse des discours.

Pour la question 2 - Il s'agit de dispositifs énonciatifs.

Pour la question 3 - Il s'agit de mécanismes de cohésion.

Pour la question 4 - il s'agit de modèles de cohérence.

Donc le fonctionnement d'un texte relève des dispositifs énonciatifs, des mécanismes de cohésions, des modèles de cohérence et de leur articulation (ce qui donne le texte à analyser).

REFERENCES

1. Adam J.-M. Linguistique textuelle. Des genres de discours aux textes. Paris : Nathan, 1999. P.185-250.
2. Bakhtine M. Esthétique de la création verbale. Paris: Gallimard, 1984. 408 p.
3. Benveniste E. Problèmes de linguistique générale. Paris, Gallimard, 1966. P. 225-257.
4. Charadeau P. Langage et discours. Paris: Hachette, 1983. 176 p.
5. Chartier L. Mesurer l'insaisissable. Méthode d'analyse du discours de presse. *Presses de l'Université du Québec*, 2003. P.301-304
6. Defays J.-M. Approche du discours comique. Paris, 1999. 188 p.
7. Jaubert A. La lecture pragmatique. Hachette, 1990. 240 p.

8. Greimas A. J., Courtes J. *Sémiotique. Dictionnaire raisonné de la théorie du langage*. Paris, Hachette, 1979. 424 p.
9. Kerbrat-Orecchioni C. *L'Énonciation: de la subjectivité dans le langage*. Paris: A. Colin, 1980. 290 p.
10. Maingueneau D. *Discours et analyse du discours*. Armand Colin, 2014. 216 p.
11. Reboul A., Moeschler J. *Pragmatique du discours: de l'interprétation de l'énoncé à l'interprétation du discours*. Armand Colin, Paris, 1998. 220 p.

Черняк Ю. І.

Інститут літератури ім. Т. Г. Шевченка НАН України (м. Київ)

**ТЕРМІНОСПРОМОЖНІСТЬ ПОНЯТТЯ «ДИСКУРС» І
ПРОДУКТИВНІСТЬ ЙОГО ВИКОРИСТАННЯ В КАТЕГОРІАЛЬНО-
ТЕРМІНОЛОГІЧНІЙ ПАРАДИГМІ НАУКИ ПРО ЛІТЕРАТУРУ**

Іманентною рисою інформаційного суспільства є зростання темпів і ролі комунікації, а це, в свою чергу, зумовлює пошуки шляхів та засобів досягнення світу як соціальної реальності, в якій розгортається комунікація. Комунікативним феноменом, що відповідає запитам інформаційного суспільства і репрезентує стратегії мислення та інтелектуально-духовні практики, виступає дискурс. Поняття «дискурс» набуло сьогодні статусу міждисциплінарної категорії, яка активно і досить продуктивно використовується в гуманітарній сфері. Значною мірою це забезпечується мультипарадигматизмом методологічного простору сучасної гуманітаристики, де розгортається конструктивний діалог і взаємозбагачення одних наукових дисциплін досвідом інших.

Дискурс характеризує і стратегію вироблення (продукування, осмислення, передачі) певного знання, і форму його оприявлення (артикуляції). Терміноспроможність цього поняття забезпечується декількома чинниками і насамперед, його етимологічним зв'язком із первинними смислами лексеми (круговерть, рух думки, її логічне й послідовне розгортання). У романських та германських мовах (фр. – discours, іт. – discorso, англ. – discourse) це слово доволі довго вживалося у значенні «розмірковування», «розмисли», «опінія». Саме в цьому смислі воно фігурує у працях Н. Макіавеллі («Discorsi sopra la prima deca di Tito Livio», 1513-1521), Р. Декарта («Le Discours de la méthode», 1637), Дж. Свіфта («Discourse of the Contests and Dissensions between the Nobles and the Commons in Athens and Rome», 1701).

Другим чинником популярності терміну «дискурс» є сам характер постмодерного гуманітарного мислення, яке опікується головним чином розгортанням думки, продукуванням нових смислів та тяжіє до ігрової стихії, а отже, фокусується більшою мірою на процесі аналізу, ніж на його результатах, явлених в безпосередній реальності.

Наступним чинником активного терміновжитку поняття «дискурс» правомірно вважати відчутне розширення його семантики, що спричинене його полімодальністю. Втім, семантичне ядро поняття «дискурс» залишається усталеним, оскільки його формують атрибутивні властивості дискурсу (комунікативність, процесуальність, хронотопічність, соціальність, ідеологічність, інтертекстуальність).

Аналітичні процедури вивчення дискурсивних практик суттєво збагачують дослідницькі стратегії сучасного літературознавства та дозволяють розширити його проблемне поле. Якщо класична наука про літературу концентрувала увагу головним чином на поетиці художніх текстів, творчості письменників чи історико-літературному процесі, то в наші дні на авансцену виходить вивчення комунікативної природи мистецтва слова, аналіз його структурних кореляцій з соціокультурними практиками. У поле зору науковців все частіше потрапляють різноманітні дискурси, що мають літературну генезу, процедури і механізми оновлення канону, літературні інституції, породжувані художніми текстами ідеологічні конструкти тощо.

В категоріально-термінологічній парадигмі науки про літературу протягом останніх десятиліть поняття дискурс набуло широкого вжитку, сформувавши дві сутнісно відмінні традиції його використання. Перша з них оприявнює взаємодію певного літературного феномену (твору, жанру, письменницького доробку, текстів/авторів конкретного історико-літературного періоду, культурної спільноти на кшталт школи, гуртка, об'єднання чи навіть світової літератури в цілому) із найрізноманітнішими нелітературними практиками. До останніх відносимо ідеологію (наприклад, дискурс влади в історичних хроніках В. Шекспіра, антитоталітарний дискурс в жанрі антиутопії, наполеонівський дискурс у творчості Фредеріка Стендаля), релігію (пуританський дискурс в літературній критиці англійського Ренесансу), культуру в найширшому смислі (еротичний дискурс в літературі рококо, постмодерністський дискурс). Базовими концептами, що структурують цей тип дискурсу, можуть виступати будь-які світоглядні, онтологічні, естетичні чи

концепти, які знаходять художнє осмислення у просторі літератури і оприявнюються в художніх текстах. Саме такими є, приміром, дискурс війни в новітній українській поезії, дискурс дитинства в середньовічних текстах, дискурс музики в новелістиці доби Романтизму та ін.

Друга традиція терміновжитку поняття дискурс у літературознавчих студіях представлена дискурсами, базові концепти яких генетично укорінені безпосередньо в мистецтві слова. Серед них можна виокремити авторські, біля витоків яких стоїть творча особистість (шекспірівський дискурс, байронівський дискурс), персонажні (кассандрівський дискурс, офеліївський дискурс, донкіхотівський дискурс) та текстові, що можуть бути сформовані певним мотивом (фаустівський дискурс, що актуалізує мотив угоди людини з потойбічними силами), ідеологемою, топосом, а інколи навіть афористичним висловом автора («To be or not to be?», «Звелась гнилизна в Данськiм королівствi» тощо). Більшість літературних дискурсів, як правило, поліморфні й гетерогенні за своєю природою і мають високий ступінь інтертекстуальності та інтермедіальності.

Шашикіна Н. І., Соколова К. В., Дружиніна Л. В.

Придніпровська державна академія будівництва та архітектури (м. Дніпро)

ПОНЯТТЄВІ МЕХАНІЗМИ ТВОРЕННЯ ТЕРМІНОЛОГІЧНИХ НАЙМЕНУВАНЬ

На сучасному етапі матеріальну базу термінології становить загальнолітературна мова, оскільки в більшості випадків терміносистеми поповнюються як за рахунок абсолютно нових термінів, так і за рахунок надання нового змісту старим терміноодинацям.

У сучасному мовознавстві окремому дослідженню «термінологічної валентності» присвячена незначна кількість праць, однак це лінгвістичне явище потребує ретельного вивчення, тому що дає змогу показати процес появи нових термінологічних найменувань з певною точністю, що й зумовлює актуальність даного дослідження.

Актуальність теми обумовлена необхідністю проаналізувати принципи будови, семантики та функціонування мовних одиниць фахових терміносистем. Центральну позицію серед цих одиниць посідає термін.

Необхідно з'ясувати потенційні можливості утворення нових термінів при використанні елементів валентного аналізу на рівні будови терміна.

Властивості або відносини предметів відбиваються в їхніх назвах. У даній роботі застосовується валентний аналіз для того, щоб проаналізувати як створено найменування, які ознаки об'єктів, що поєднуються, відображені в значенні цього найменування.

Валентність ґрунтується на законах смислового узгодження і співположення одиниць, завдяки наявності в їхньому змісті загальних компонентів [5, с. 94]. Так, у найменуваннях *торкретбетон, вакуум-бетон, віброштампований бетон, центрифужований бетон, литий бетон* загальним компонентом є сема «спосіб формування»; у найменуваннях *бетоніт, азбестит, соломіт, глініт, асбокартон, гіпсокартон, алюмоферритний портландцемент, асфальтовий цемент, пуццолановий портландцемент* компонентом є сема «склад» матеріалу. Проблема валентності займає одне з основних положень методики сучасних лінгвометодичних досліджень.

Лінгвістика запозичила поняття валентності з хімії. Валентність в лінгвістиці, як і в хімії, передбачає здатність будь-якого елементу «акцептора» з'єднуватися з іншими елементами, які заповнюють вільні місця навколо цього акцептора.

У лінгвістиці виділяють наступні типи валентності: семантичну, лексичну, синтаксичну.

Здатність мовних одиниць обирати в якості партнерів сполучуваності мовні одиниці з певними семантичними ознаками та виключати одиниці з іншими семантичними ознаками в лінгвістичній літературі прийнято називати семантичної валентністю.

Під лексичною валентністю розуміється здатність слова як лексеми поєднуватися з іншими словами як лексемами. Лексична валентність зумовлена нормою вживання слова, узусом.

Семантична сполучуваність зумовлена екстралінгвістичними факторами. Існування бетону із заповнювачем з легкого матеріалу – *керамзиту* й з заповнювачем з важкого матеріалу – *піску* актуалізує поєднання *легкий бетон, важкий бетон*. А існування *керамзитового піску*, який легше *річкового піску*, актуалізує поєднання *легкий пісок*. Сполучуваність компонентів всередині найменування обумовлена властивостями денотатів, які поєднуються. Ці властивості відображаються у змістовній структурі найменування та зумовлюють вибір партнера згідно сполучуваності. Найменування компонентів, що мають властивості значні для отримання композиційного матеріалу із

заданими характеристиками, входять до найменування цього композиційного матеріалу. Істотні властивості відображаються у вигляді диференціюючих і домінуючих сем у значенні слова.

Оскільки терміни в межах однієї терміносистеми однозначні, у даній терміносистемі функціонує один лексико-семантичний варіант, а його сполучуваність з іншими словами закріплена «професійним варіантом норми». Професійний варіант норми обумовлює лексичну сполучуваність термінологічної лексики, ось чому аналіз лексичної сполучуваності спеціальних найменувань викликає інтерес у порівнянні зі сполучуваністю слів загальнолітературної мови. Необхідно розглянути терміни будівельних матеріалів і проаналізувати які ознаки понять відображені в них, як впливає взаємозв'язок об'єктів дійсності на сполучуваність компонентів термінологічних найменувань, що означають ці матеріали. Ось чому в даному дослідженні розглядається лише семантична і синтаксична валентність найменувань. Синтаксична валентність визначається як сукупність і властивості потенційно можливих зв'язків слова, набір і умови реалізації цих зв'язків. Цей тип валентності припускає обов'язковість або факультативність заповнення акцептора певним числом та видами елементів, які приймають участь у формуванні нового терміну.

Таким чином, валентний аналіз, на матеріалі терміносистеми найменувань будівельних матеріалів, дає змогу виявити деяку специфіку вибору ономазіологічних ознак для номінації будівельних матеріалів. Багатокомпонентні найменування переважають й в інших фахових терміносистемах. Незважаючи на це, однослівні найменування являють собою ядро терміносистеми, яка досліджується, функціонуючи в ролі опорних компонентів численних складених найменувань.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Термінологічний словник-довідник з будівництва та архітектури / Шмиг Р.А., Боярчук В.М., Добрянський І.М., Барабаш В.М.; за заг. ред. Р.А.Шмига. Львів, 2010. 222 с.
2. Herbst T., Götz-Votteler K. Valency: Theoretical, Descriptive and Cognitive Issues. Walter de Gruyter. 2008.
3. Brown E. Keith J. M. Concise encyclopedia of syntactic theories. Oxford; New York: Pergamon. 1996.

Kostrytska S.

Dnipro University of Technology (Dnipro),

Vlasenko N.

Oles Honchar Dnipro National University (Dnipro)

**CONSTRUCTING THE INTERCULTURAL DIMENSION OF FOREIGN
LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE WITHIN UNIVERSITY
EXTRACURRICULAR ACTIVITIES**

Contemporary reflections on the human ability to communicate create the humanities problematic epicenter, where the post-non-classical rediscovery of irreducible communicability initiates the multidisciplinary research, focusing on the modes of manifesting a personhood indicator, defined in terms of all historical versions of “the vivid communication logic” (A.Losev), but eliminated from the trans-historical conceptual area of rational thinking by the ratiocentric meta-logic of objectivizing the subject form.

At the backgrounds of the latest philosophical explications of the ultimate communicative intent as a person’s aspiration to authenticate the Self by accepting the Other (E.Levinas, J.Derrida, P.Ricoeur, J.-L.Marion) the current philological research, emphasizing the discursive performativity of such a frame of the personal self-manifestation, denotes its interdiscursive resource, reflected as the dialogical interaction of different “languages-minds” (M.Bakhtin), in the course of tracing “the narrative identity” (P.Ricoeur) in its articulations constructed within the personally established horizons of interpreting the narrations formed by Others and not reduced to “the cultural metanarratives” (J.-F.Lyotard), founding monologism.

Theoretically arguing for linguistic diversity and coexistence of varying world views and value landmarks as objectivized transcultural preconditions for performing the personality subjective status in the multidimensional communication reality, the substantiations of narrativity as a selfhood marker, revealed through the acceptance of Otherness in the scope of interdiscursivity, inspire the interpretive activities, intended to provide the development of sense-reconstructing into sense-making in narratives, as the practices of becoming a multilingual and cross-culturally competent person “after Postmodernity” (C. O. Schrag).

The emergent transformation of the personhood frameworks manifests itself by shifting a focus of the Self-Other relations from the interpretation of cultural signs, recognized as the Others’ traces, inescapably differing from the marks of the Self (due to J.Derrida’s deconstructions and M.Faucault’s hermeneutics of the subject), to

the self-interpretation, narratively involving the multitude of Alterity, into the non-objectivized personal entity (according to Ricoeur studies, reinterpreting his ideas of self-constitution on the base of E. Levinas' ethics of responsibility for the Other).

Such a trajectory of reflecting on the authentication potential of communicability predicts the new configuration of a person's fulfillment where the vectors of forming multilingualism and the lines of constituting cross-culturality converge at the focal points marked by the reception of cultural codes, denoted and transmitted by narratives in the divergence of interpretations.

Therefore the methodological initiatives, encouraged by the both versions of *Common European Framework of Reference for Languages* (Council of Europe, 2001, 2017), develop into the educational strategies correlating the formation of foreign language communicative competence with the establishment of its intercultural dimension including not only the capacity to comprehend cultural concepts constructed by different mentalities, but also the ability to interpret literary works manifesting the personal narrative constitution of senses connected with these constructs (P.Budzyńska, E.Gómez Parra, G.D.Deardorff, B.Spitzberg, K.Changnon, A.Strugielska, S.Piątkowska, K.Virkus).

Extended to the sphere of higher education, the intention of "celebrating diversity through world literature" (E. A. Fermin, M. C. Papango) as a linguodidactic frame of the Self-Other cross-cultural multilingual communication presumes the focus on the university extracurricular activities supporting the basic educational forms of becoming competent professionals by influencing the process of developing their most important *soft skill* as an obligatory precondition for achieving the mutual understanding recognized as the urgent human need under the circumstances of globalization predicting the challenges of multi-identification.

In conditions of distance training the format of an online topic meeting should be preferred as the most effective option of a foreign language communicative interaction performed to widen the students' horizons of perceiving the mental characteristics of different nations and cultural realia created by them in the course of interpreting the narratives presenting national literatures and potentially attractive for recipients with a dialogical intent as the examples of correlating an author's identity with a hero's identity.

This form of extracurricular work allows to combine the magnitude and dynamics of both visual and audial plans of distant communication (the intermediality of presentations and virtual tours) with the optional spectrum of its

proper discursive dimension (the arsenal of activating foreign language speaking activities).

Reconstructing the conceptual areas of narrations, constituting the personal authenticities in this scope of comprehension, the interlocutors expand their understanding of different language worldviews, increase their foreign language communicative resources and realize the variety of both self-experience inspired by the acceptance of Others and narrative sense-reconstructing and sense-making.

The foreign language communication patterns, revealed in such a way, manifest the historical milestones of comprehending irreducible communicability as “the personality pre-cognitive core” (E.Levinas), stating the eternal values “now and here”.

Nikolenko V.

Université de Nantes (France)

**L’ECRITURE INCLUSIVE, LA REFORME DE L’ORTHOGRAPHE ET
AUTRES INNOVATIONS LINGUISTIQUES DANS LE DISCOURS
MEDIATIQUE, POLITIQUE ET LE DISCOURS D’EXPERT : « LES AIRS
DU TEMPS » OU LE PROGRÈS NECESSAIRE ?**

Le 30 octobre 2023, la Cité internationale de la langue française a ouvert ses portes au château de Villers-Cotterêts. La création de cette nouvelle institution qui a pour l’objectif la promotion de la langue française est devenue une occasion de relancer les débats sur l’écriture inclusive dans le discours politique et médiatique.

Le château de Villers-Cotterêts est un lieu symbolique, car l’ordonnance de Villers-Cotterêts est souvent présentée comme un document fondateur de l’unité linguistique de la France. En effet, à ce jour, deux articles de cette ordonnance (art. 110 et 111) sont le plus ancien texte législatif toujours en vigueur en France.

En réalité, l’ordonnance comportant 192 articles serait même bien plus intéressante aux spécialistes en histoire du droit et de la justice françaises, car elle institue ce qui sera par la suite l’état-civil, régleme nte plusieurs aspects de la justice, notamment la procédure judiciaire, le droit pénal et notarial, le jugement par contumace, la compétence des juges ecclésiastiques, etc. C’est donc un texte juridique assez complet et complexe, il a pour l’objectif renforcer le pouvoir royal à travers la réglementation du système judiciaire, mais ce texte selon les historiens est presque instrumentalisé pour construire le mythe d’instauration d’une seule et unique langue nationale et officielle, le français.

Hélas, ce mythe est reflété même dans le discours présidentiel d'inauguration, alors qu'il faudra attendre plusieurs siècles avant que le français ne devienne vraiment une langue nationale, accessible et compréhensible à tous. En laissant aux spécialistes le débat sur la place des langues provinciales qui leur est réservée par l'Ordonnance, le chef d'État se prononce assez clairement contre l'usage de l'écriture inclusive.

Évidemment, son intervention n'est pas restée sans attention des médias et des utilisateurs des réseaux sociaux. Comme par hasard, le lendemain de ce discours, le Sénat vote l'interdiction de l'écriture inclusive, après l'examen d'un projet de loi visant à « protéger la langue française » : l'usage de l'écriture inclusive devrait être exclu des documents officiels et « dans tous les cas où le législateur (et éventuellement, le pouvoir réglementaire exige un document en français ». Le texte doit maintenant être examiné par l'Assemblée nationale, mais à ce stade, il n'est pas inscrit à l'ordre du jour.

Rappelons qu'en mai 2021, la circulaire du ministre de l'Éducation nationale, Jean-Michel Blanquer, a déjà exclu l'utilisation du point médian à l'école, pour les raisons de sa « complexité » et son « instabilité », ainsi que des obstacles qu'il pose « à l'acquisition de la langue comme de la lecture ». En même temps, la circulaire encourage l'usage de la féminisation des métiers et des fonctions. Et bien avant, en novembre 2017, le Premier ministre Édouard Philippe encourageait l'usage féminisé des intitulés des fonctions, mais invitait à ne pas utiliser l'écriture inclusive, sous prétexte que « les administrations relevant de l'État doivent se conformer aux règles grammaticales et syntaxiques, notamment pour des raisons d'intelligibilité et de clarté de la norme. ». N'oublions pas d'autres documents législatifs, plus anciens, notamment les Circulaires relatifs à la féminisation des noms de 1998, 1997, 1986 et 1983.

Les débats qui accompagnaient la prise de ces décisions, relèvent la multitude des positions, allant de « La malheureuse langue française est en plein déclin ! », comme l'a déclaré Jean-Marie Rouart, académicien et romancier, jusqu'à l'ouvrage collectif paru chez Gallimard intitulé « Le français va très bien, merci ».

Pour ne pas tomber dans les extrêmes, il convient de s'interroger d'abord sur la définition du terme même : doit-on parler de langage inclusif ou du langage non-discriminant, épïcène, égalitaire, dégenré, non-sexiste, démasculinisé ? Quelles sont les manifestations du langage inclusif (non-discriminant, épïcène, égalitaire, ...) et l'écriture inclusive (non-discriminante, épïcène, non-sexiste, ...) ?

Dans un deuxième temps, il est important de poser la question sur les composantes du langage inclusif. Car le grand public, le monde politique et médiatique ont tendance à réserver le terme « écriture inclusive » au fait d'utiliser le point médian (ou le « tiret ») à l'intérieur des mots, pour rendre visibles les formes féminines et masculines dans un seul mot. Pourtant, le langage inclusif peut se manifester de plusieurs manières, dont certaines sont tellement ancrées dans les pratiques langagières, qu'ils n'offusquent plus personne, si ce n'est les plus puristes.

Je ne citerai que quelques-unes d'entre elles, en commençant par celles qui posent le moins de problèmes même aux conservateurs les plus catégoriques, p. ex., utiliser les doublets : *Françaises, Français !* (utilisé par Charles de Gaulle), ou bien éliminer les expressions considérées comme sexistes, telles que *Mademoiselle, nom de jeune fille, en bon père de famille, etc.*

D'autres posent plus de problèmes, car elles sont perçues comme une atteinte aux règles de grammaire, p. ex., l'accord de proximité : *Les étudiants et les étudiantes sont admises*, au lieu d'*admis*, ou encore l'usage des formes féminisées des noms de métiers, de fonctions, de titres et de grades : *auteure, docteure, écrivaine, préfète, etc.*

Enfin, les cas les plus « extrêmes » sont le refus d'utiliser le générique homme pour englober les femmes et les femmes (*droits humains* et non plus *droits de l'homme*) ou la fameuse écriture inclusive qui a recours au point médian.

Alors comment répondre à cette interrogation sur l'avenir de la langue française et l'évolution du langage inclusif et de l'écriture inclusive ? Et d'une manière plus générale, la langue française est-elle en déclin ou bien elle va très bien ?

En effet, la « nouvelle » orthographe, celle qui date de 1990, est déjà enseignée aux élèves des établissements du premier et du second degré en France. Quant aux certains éléments de l'écriture inclusive, notamment, le point médian, leur enseignement rencontre plus de difficultés, même là où les circulaires ministérielles laissent la liberté aux enseignants (cours particuliers, associations, etc.). Souvent même les enseignants partisans du petit point médian refusent de l'enseigner soit parce que c'est compliqué, soit parce que les élèves n'y sont pas très réceptifs, etc.

Je suis convaincue que la langue, de par son usage, par des millions des gens qui la parlent, l'apprennent et l'approprient, la langue par son incroyable capacité de répondre aux défis auxquels elle est confrontée, trouvera le moyen d'apporter des réponses à toutes ces questions, pour ensuite être confrontée aux nouvelles interrogations. Et heureusement.

ЗМІСТ

Андрієвська Е. М. Особливості наголосу у ритмічній структурі французького мовлення.....	3
Бабич О.Д., Монашненко А.М. Переклад медіа контенту під час воєнного стану (на основі німецьких та українських медіа текстів).....	11
Безродних І. Г. Ukraine on the way to self-identification: desovietization, decommunization, derussification as three stages of decolonization of the country.....	13
Ворова Т. П. Lexical transformations in translation.....	17
Галаздра С. І. Штучний інтелект у вивченні французької мови на нефілологічних факультетах.....	21
Гурко О. В. Інноваційні технології як основний складник розвитку здобувачів вищої освіти ХХІ століття.....	23
Гутарук Н. В. Концепт дитячої вразливості у історичній хроніці Вільяма Шекспіра “Король Джон”.....	26
Дейнека С. О. Особливості художньої репрезентації концептосфери ЛІМІНАЛЬНІСТЬ у римських п’єсах Вільяма Шекспіра.....	31
Дьячок Н. В. Особливості актуальної номінації в індоєвропейському мовному просторі.....	34
Іжко Є. С. Die Geschlechtergerechtigten Wörter als das aktuelle Phänomen der deutschen Sprache.....	37
Кім Л. А. L’ambiguïté et la richesse du signifié.....	40
Кіркоська І. С. Концептуальні моделі промов Еманюеля Макрона: стратегії когнітивного керування ідеологією.....	43
Конєва М. З. Особливості інноваційних технологій у процесі навчання студентів іноземним мовам.....	47
Косович О. В. Реалізація лінгвокультурологічного підходу до викладання романських мов.....	51
Кравченко Н. Г. Екстраполяція соціокультурних чинників на генезу романських та германських мов.....	54
Крайняк О. М. Засоби вираження гумору та сатири в сучасній німецькій мові.....	60
Крутько Т. В. Фоносемантичні прийоми мовної гри у рекламному дискурсі.....	63
Куліш С. І., Кім Л. А. Алгоритм перекладу метафори в газетно-публіцистичних текстах франкомовних ЗМІ.....	65
Кущев В. В. Der Einfluss lokaler und Weltkriege auf die Phrasenbildung in der deutschen Sprache.....	71
Лазаренко Д. М. Textual and visual synergy in the classroom: teaching Shakespeare through posters and illustrations.....	72
Лембік С. О., Прус Н. О. Formacion de la competencia multicultural de estudiantes en la enseñanza de lenguas extranjeras.....	77

Лепетюха А. В. Синтактико-фонетична синонімія у французькій художній прозі ХХ століття.....	79
Лещенко О. П. Online collaborative writing на заняттях з англійської мови.....	83
Літвіх А. В. Spanglish como fenómeno lingual del continente americano.....	88
Макушин М. О., Хабарова Н. А. La definition des strategies et des tactiques comunicaives.....	92
Малюк С. О., Іжко Є. С. Вживання англіцизмів у сучасних німецькомовних публіцистичних текстах.....	95
М'ясківська В. В. Функціональні та структурно-семантичні особливості фразеологізмів на позначення рис характеру людини у сучасній німецькій мові.....	98
Нижегородова А. О. Французька мова в українській видавничій справі..	104
Нікітюк Я. В. Literary tourism as a constituent of Shakespeare discourse....	107
Новікова О. В. Контекстуальні смисли концепту SUCCESS в англomовному діловому дискурсі.....	109
Палькевич О. С. Les particularites stylistiques des phraséologismes somatiques français dans le slam «le langage du corps» (le grand corps malade).....	113
Панченко О. І. Romance and Germanic languages commonness in teaching Germanic philology.....	117
Писаренко Н. Д. Вірш В. Катула «Ad Lesbiam» та деякі особливості його перекладу.....	120
Пономарьова Л. Ф. Комуникативна компетентність та інтерактивні методики викладання іноземної мови на немовному факультеті....	122
Посудієвська О. Р. Підхід CLIL у системі освіти України.....	125
Прищепя Т. В. Германські мови в мультилінгвальному контексті: педагогічні стратегії та методи викладання.....	128
Пузирей Н. В. Особливості перекладу українською мовою граматичного часу Passé composé як засобу вираження категорії довершеності дії (на матеріалі роману «99 франків» Ф. Бегбедера).....	130
Репп Л. В. Peculiarities of conceptualization of the lexeme <i>soul</i> in the novel “Atonement” by Ian McEwan.....	135
Романова Н. В. Гідність в німецькій мові епохи високого середньовіччя	137
Савченко Н. В. Мовна та концептуальна картини світу як складники культури нації в аспекті перекладу.....	140
Сафонова Н. А. The use of Emily Dickinson’s poem ‘I’m nobody! Who are you?’ for developing critical thinking skills.....	144
Семенцова-Блондель Г. М. Le role et les marqueurs de la culture numerique de l’enseignant FLE.....	146
Суїма І. П. Methods of English interview analysis.....	148
Торкут Н. М. Семіотичні ресурси культурних кодів: досвід англійського Ренесансу.....	151
Торкут Н. М., Беляєв Б. С. Міжсеміотичні переклади шекспірівського «Макбета» в контексті рецептивної парадигми сучасності.....	153

Торкут Н. М., Мандик В. С. Український переклад англосаксонської поеми «Беовульф» Оленою О'лір крізь призму перекладознавчого аналізу.....	155
Хабарова Н. А. Notion de discours.....	158
Черняк Ю. І. Терміноспроможність поняття «дискурс» і продуктивність його використання в категоріально-термінологічній парадигмі науки про літературу.....	161
Шашкіна Н. І., Соколова К. В., Дружиніна Л. В. Поняттєві механізми творення термінологічних найменувань.....	163
Kostrzytska S., Vlasenko N. Constructing the intercultural dimension of foreign language communicative competence within university extracurricular activities.....	166
Nikolenko V. L'écriture inclusive, la réforme de l'orthographe et autres innovations linguistiques dans le discours médiatique, politique et le discours d'expert : « les airs du temps » ou le progrès nécessaire ?	168

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара
Факультет української й іноземної філології та мистецтвознавства
Кафедра романо-германської філології

**РОМАНО-ГЕРМАНСЬКІ МОВИ:
ЗАГАЛЬНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ МОВНИХ ЯВИЩ,
КОНТРАСТИВНІ ТА АРЕАЛЬНІ ДОСЛІДЖЕННЯ**

Матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції

Українською, французькою, німецькою, іспанською, англійською мовами

*За зміст і достовірність фактів, цитат, власних імен та інших відомостей
відповідають автори*

Відповідальна за випуск І. С. Кіркоська

Технічний редактор Ж. А. Тернова

Підписано до друку 01.12.2023. Формат 60x84/16. Зам. № 204.
Видавництво та друкарня ПП «ЛІРА ЛТД»
Вул. Наукова, 5, м. Дніпро, 49107
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 6042 від 26.02.2018.

dnipro.lira@gmail.com | +38 (067) 561-57-05 | lira.dp.ua