

ВІСНИК

**ЛУГАНСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО
УНІВЕРСИТЕТУ
ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА**

№ 3(190) ЛЮТИЙ

2010

2010 лютий № 3(190)

ВІСНИК

**ЛУГАНСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО
УНІВЕРСИТЕТУ
ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА**

ФІЛОЛОГІЧНІ НАУКИ

Заснований у лютому 1997 року (27)
Свідоцтво про реєстрацію:
серія КВ № 14441-3412ПР,
видане Міністерством юстиції України 14.08.2008 р.

Збірник наукових праць внесено
до переліку наукових фахових видань України
(філологічні науки)
Бюлетень ВАК України. – 1999. – №4 (12)

Рекомендовано до друку на засіданні Вченої ради
Луганського національного університету
імені Тараса Шевченка
(протокол № 5 від 25 грудня 2009 року)

Виходить 2 рази на місяць

Засновник і видавець –
Луганський національний університет імені Тараса Шевченка

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Головний редактор – доктор педагогічних наук, професор **Курило В. С.**

Заступники головного редактора –

доктор педагогічних наук, професор **Харченко С. Я.,**

доктор педагогічних наук, професор **Савченко С. В.**

Випускаючі редактори –

доктор історичних наук, професор **Бур'ян М. С.,**

доктор медичних наук, професор **Виноградов О. А.,**

доктор філологічних наук, професор **Галич О. А.,**

доктор педагогічних наук, професор **Горошкіна О. М.,**

доктор сільськогосподарських наук, професор **Конопля М. І.,**

доктор філологічних наук, професор **Синельникова Л. М.,**

доктор філологічних наук, професор **Ужченко В. Д.**

Редакційна колегія серії «Філологічні науки»:

доктор філологічних наук, професор **Єрмоленко С. Я.,**

доктор філологічних наук, професор **Загнітко А. П.,**

доктор філологічних наук, професор **Коваль В. І.,**

доктор філологічних наук, професор **Лисиченко Л. А.,**

доктор філологічних наук, професор **Мокієнко В. М.,**

доктор філологічних наук, професор **Синельникова Л. М.,**

доктор філологічних наук, професор **Глуховцева К. Д.,**

кандидат філологічних наук, доцент **Лєснова В. В.**

РЕДАКЦІЙНІ ВИМОГИ

до технічного оформлення статей

Редакція «Вісника» приймає статті обсягом 4 – 5 сторінок через 1 інтервал, повністю підготовлених до друку. Статті подаються надрукованими на папері в одному примірнику з додатком диска. Набір тексту здійснюється у форматі Microsoft Word (*.doc, *.rtf) шрифтом № 12 (Times New Roman) на папері формату А-4; усі поля (верхнє, нижнє, правє й лівє) — 3,8 см; верхній колонтитул — 1,25 см, нижній — 3,2 см.

У верхньому колонтитулі зазначається: Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка № ** (***) , 2009.

Інформація про УДК розташовується у верхньому лівому кутку без відступів (шрифт нежирний). Ініціали і прізвище автора вказуються в лівому верхньому кутку (через рядок від УДК) з відступом 1,5 см (відступ першого рядка), шрифт жирний. Назва статті друкується через рядок великими літерами (шрифт жирний).

Зміст статті викладається за планом: постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями; аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми та на які спирається автор; виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується ця стаття; формулювання цілей статті (постановка завдання); виклад основного матеріалу дослідження з певним обґрунтуванням отриманих наукових результатів; висновки з цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямку. Усі перелічені елементи повинні бути стилістично представлені в тексті, але графічно виділяти їх не треба.

Посилання на цитовані джерела подаються в квадратних дужках після цитати. Перша цифра — номер джерела в списку літератури, який додається до статті, друга — номер сторінки, наприклад: [1, с. 21] або [1, с. 21; 2, с. 13–14]. Бібліографія і при необхідності примітки подаються в кінці статті після слова „Література” або після слів „Література і примітки” (без двокрапки) у порядку цитування й оформляються відповідно до загальноприйнятих бібліографічних вимог. Бібліографічні джерела подаються підряд, без відокремлення абзацем; ім'я автора праці (або перше слово її назви) виділяється жирним шрифтом.

Статтю закінчують 3 анотації обсягом 3 – 4 рядків українською, російською та англійською мовами із зазначенням прізвища, ім'я та по-батькові автора, назви статті та ключовими словами (3 – 5 термінів).

Стаття повинна супроводжуватися рецензією провідного фахівця (доктора, професора).

На окремому аркуші подається довідка про автора (прізвище, ім'я, по батькові; місце роботи, посада, звання, учений ступінь; адреса навчального закладу, кафедри; домашня адреса; номери телефонів (службовий, домашній, мобільний).

ЗМІСТ

КОНЦЕПТОЛОГІЯ

1. **Мигович И.В.** Лексические средства выражения ядра концепта «интимность»: квантитативный подход..... 5
2. **Тараненко О.Г.** Дослідження денотативного компонента у структурі лексичного значення концепту «мудрість» (на матеріалі українських тлумачних словників)..... 11
3. **Шестаков А.А.** Анализ концепта «смерть» в молодёжной неформальной субкультуре на основе текстов песен группы Cannibal Corpse 16

ЛІНГВІСТИЧНА ТЕОРІЯ

4. **Климова О.А.** Страноведческая ценность английских фразеологизмов..... 21
5. **Літвінов О.І., Літвінова М.М.** Табуїзовані та евфемістичні фразеологізми як частина англійського сленгу..... 24
6. **Новікова Г.А.** Интертекстуальність як об'єкт лінгвістичних досліджень..... 31
7. **Тишаківа Л.Т., Коваленко Л.О.** Еквівалентність при відтворенні емоційного значення знаку..... 37
8. **Fisenko V.V.** Euphemisms in politics: an embellishment or an attempt to be evasive..... 44

ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

9. **Грищенко Е.В.** Цветовые концепты как составляющие концептосферы Эдгара По (на материале оригинальных и переводных поэтических произведений автора)..... 49
10. **Мацько Д.С.** Композиційні та стилістичні особливості реалізації концепції правосуддя в романі Агати Крісті „Десять негрят”..... 53
11. **Пильтенко О.Ю.** Противостояние дракона и драконоборца в мировой мифологической традиции и на материале романов Урсулы ле Гуин..... 59

МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ

12. **Ананьян Е.Л.** Шляхи формування навчально-педагогічного та соціокультурного комплексу знань майбутніх учителів іноземної мови..... 65
13. **Dohadailo N. I.** Communicative competence through presentations..... 71
14. **Shalina Yu.A.** Teaching English in a multilingual classroom..... 76
15. **Shekhavtsova S.O.** The pragmatic aspect in foreign language learning..... 80

16.	Ткачева Е.А. Интенсивный метод обучения иностранным языкам.....	84
17.	Tsyukh O.K. Student-oriented approach to learning using the method of self-directed projects.....	88
18.	Юнина О.Е. Использование компьютерных технологий как средства обучения иностранному языку студентов вуза.....	93

МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ

19.	Андріанова Н.С. Modern virtual world as a new paradigm of communication.....	99
20.	Burdina S.V. New Patterns of Social Interaction in terms of identity development.....	104
21.	Kireienko K.V. Analysis of the main concepts and theories in cross-cultural communication.....	109
	Відомості про авторів.....	115

КОНЦЕПТОЛОГІЯ

УДК [811.111 + 811.161.2]’ 371

Мигович І.В.

ЛЕКСИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ ЯДРА КОНЦЕПТА «ИНТИМНОСТЬ»: КВАНТИТАТИВНЫЙ ПОДХОД

Успешное исследование и описание любого объекта научного познания, в том числе и языка, невозможно без применения эффективных, адекватных исследуемому объекту методов анализа.

Изучая теоретический материал по актуальным на сегодняшний день проблемам когнитивной лингвистики, мы пришли к выводу, что многие исследователи, анализируя сущность и структуру какого-либо концепта, проводят, преимущественно, качественный анализ лексических средств выражения концепта, который представляет собой не что иное как его категоризацию. Однако, по утверждению В.В.Левицкого, любая категоризация языка неразрывно связана с квантификацией, т.е. с количественным анализом языка [3, с. 18].

Таким образом, не подлежит сомнению необходимость обращения к статистическим процедурам анализа при исследовании концептуальных структур. Использование квантитативного подхода в нашей работе продиктовано в первую очередь необходимостью наделять выводы, полученные в результате предварительного компонентного анализа ядерных лексем-идентификаторов «интимность» / «intimacy», должной доказательной силой.

Итак, проведенный предварительно компонентный анализ ядерных лексем позволил сформировать ядро концепта “интимность” с опорой на семантический и лексический компоненты одновременно. Единство указанных компонентов в процедуре анализа способствовало достижению большей степени объективности в процессе вычленения ядра концепта, так как обращение исключительно к семантическому компоненту ведет к опоре не на компоненты, равные слову (и выраженные словом), а на компоненты, не имеющие четкого плана выражения (например, сема «интимный» может быть выражена различными словами – «задушевный», «искренний», «тайный» и т.д.). Однако такой тип анализа, основанный исключительно на общности определенного, заранее установленного, семантического компонента не представляется достаточно надежным ввиду незначительной степени формализованности процедуры анализа, т.е. семантическая однородность ядра концепта будет достигнута за счет значительного снижения уровня формализации, что неизбежно приведет к субъективизму.

Если же выделять ядро концепта, основываясь на лексических компонентах, выраженных словами (лексемами), имеющих четко

очерченный план выражения, заданный этими словами, то в ядро войдут слова, далеко отстоящие в семантическом пространстве и друг от друга (ср. *private* и *detailed*; частный и подробный), и от основного значения имени концепта (ср. *intimate* и *thorough*; интимный и тщательный). Из этого следует необходимость устранения из ядра концепта слов (лексем) явно не относящихся к идее «интимный». Анализ такого типа представляет собой более формализованную процедуру, однако в итоге в ядерную часть концепта неизбежно попадают лексемы, связанные не с центральными, а с периферийными значениями слова-имени, т.е., иначе говоря, лексемы, далеко отстоящие в семантическом пространстве от основного понятия, покрываемого ядерным словом-идентификатором.

В связи с этим возникает вопрос, возможно ли использование такой методики, которая позволила бы вычленил семантически однородное ядро при сохранении достаточно высокого уровня формализации всей процедуры? Именно на этом этапе возникает необходимость обращения к квантитативным методикам, в частности к методу, в основе которого лежит идея неравноправия семантических компонентов в смысловой структуре слова. В соответствии с этим методом вначале с помощью толковых, синонимических и т.п. словарей украинского и английского языка нами был составлен список слов, входящих в толкование ядерного слова-идентификатора и/или описываемых (толкуемых) с помощью слова идентификатора. Таким образом, каждое знаменательное слово в словарном толковании ядерной лексемы в соответствующих языках было принято за самостоятельный компонент [2, с. 106; 4, с. 12].

По частоте использования при определении ядерной лексемы в английском языке нами были получены следующие результаты:

ЧАСТЬ РЕЧИ	КОМПОНЕНТ ТОЛКОВАНИЯ	ЧАСТОТА ВСТРЕЧАЕМОСТИ КОМПОНЕНТА
ПРИЛАГАТЕЛЬНОЕ	Close	14
	Intimate	7
	Sexual	6
	Personal	5
	Familiar	4
	Deep, warm	3
	Innermost, inmost	2
	Personal, detailed, private, essential, acquainted	1
	Affectionate, loving, amorous, comfortable, cozy, intrinsic, secretive, illicit	1
	СУЩЕСТВИТЕЛЬНОЕ	Relationship (relation)
Friendship		5
Knowledge		3
Association		2
Familiarity, informality, privacy		1
Feeling, nature, connection		1

Closeness, sharing, understanding, affection	1
Expression, token, intercourse, experience, union, combination, condition	1

По частоте использования при определении ядерной лексики в украинском языке нами были получены следующие результаты:

ЧАСТЬ РЕЧИ	КОМПОНЕНТ ТОЛКОВАНИЯ	ЧАСТОТА ВСТРЕЧАЕМОСТИ КОМПОНЕНТА
ПРИЛАГАТЕЛЬНОЕ	Особистий	8
	Задумливий	6
	Ближчий	5
	Сокровенний	4
	Щирий	4
	Пов'язаний із дружбою	3
	Таємний	2
	Сердечний	2
	Потаємний	2
	Неофіційний	2
	Внутрішній, найглибший, сексуальний, прихований, короткий, тісний, таємний, негласний, міжособистий, особнячковий, особнячковий, почуттєвий	1
	Пов'язаний з відчуттям симпатії	1
	Пов'язаний з коханням	1
	СУЩЕСТВИТЕЛЬНОЕ	Ближкість
Задумливість		3
Інтимні відносини, зв'язок, секс		1
Щирість, сокровенність, довіра, відвертість, потаємність, приватність		1
Затишність		1

Становится очевидным, например, что слова типа **comfortable** и **secretive**, **відвертий** и **потаємний** описывают не основное, а второстепенные значения слова **intimate** / **інтимний**. В силу этого следует ожидать, что **comfortable** и **secretive**, **відвертий** и **потаємний**, выступая в качестве семантических компонентов в толкованиях **intimate** / **інтимний**, должны иметь больший ранговый номер, чем, например, слова **close** или **sexual**, **внутрішній** или **особистий**, описывающие основное значение **intimate** / **інтимний**. В свою очередь, и **intimate** / **інтимний**, выступая в роли компонента в толковании **secretive** /

потаємний, должны занять в соответствующей словарной дефиниции более удаленное по сравнению, например, со словами **secret**, **deeply hidden** место. Таким образом, можно выдвинуть следующую гипотезу: чем ближе к толкуемому слову находится элемент толкования, тем в большей степени он связан с основным значением этого слова. Очевидно, вес компонента **secretive** в толковании слова **intimate** будет намного меньше, чем, например, вес компонентов **close** или **friendly**. Для определения веса компонента в толковании воспользуемся формулой, где W – искомый вес, n – число компонентов или рубрик толкования, а r – ранг компонента или рубрики [4, с. 40]. В соответствии с этой формулой выясняем вес каждого из компонентов в толковании ядерного слова-идентификатора концепта. Например, вес компонента **close**, представленного в Oxford Advanced Learner's Dictionary в рубрике под номером 1 толкования лексемы **intimate** (всего рубрик толкования 5), будет равен:

$$W = \frac{(5 + 1) - 1}{5} = 1;$$

вес компонента **thorough** в том же толковании – 0,4.

Таким образом, значения W могут колебаться в пределах от величины, близкой к нулю, до 1.

В качестве порога вхождения слова в ядро концепта ИНТИМНОСТЬ в каждом из анализируемых языков нами была выбрана величина 0,5 (и выше). Ниже представлены каждый из компонентов толкования с его весом. Процедура определения веса компонентов проводилась в соответствии с процедурой, описанной выше.

Компоненты, входящие в толкование ядерного слова-идентификатора **intimacy (intimate)**: state (1), relationship (1 – 0,85), condition (1), friendship (1), acquaintance (1), knowledge (1 – 0,71), association (0,71), understanding (0,71), sex / sexual relationship (0,66 – 0,3), thing (0,6), remark (0,6), action (0,6), familiarity (0,57), affection (0,57), instance (0,5), closeness (0,33), comfort (0,28), warmth (0,28), privacy (0,14), secrecy (0,14);

Close (1), friendly (1 – 0,4), private (0,8 – 0,75), personal (0,8 – 0,66), detailed (0,6 – 0,5), familiar (0,5), thorough (0,5), affectionate (0,4), comfortable (0,4), sexual (0,33 – 0,2), secretive (0,2), deep (0,22), warm (0,22), loving (0,25), amorous (0,25), illicit (0,18), innermost (0,14), inmost (0,14), essential (0,14), acquainted (0,12), cozy (0,11), intrinsic (0,09).

Компоненты, входящие в толкование ядерного слова-идентификатора **інтимність (інтимний)**: задушевність (1), близькість (1 – 0,5), любовна близькість (0,83), затишність (0,66), відвертість (0,5), довіра (0,5), зв'язок (0,5), інтимні відносини (0,3), секс (0,31), потаємність (0,33), приватність (0,16), сокровенність (0,15), щиросердність (0,13);

Внутрішній (1), близький (1 – 0,14), особистий (1; 0,33), короткий (0,91), сокровенний (1 – 0,6), потаємний (0,85 - 0,33), задушевний (0,85 –

0,25), тісний (0,83), найглибший (0,75), відвертий (0,71 – 0,58), що стосується кохання (0,71), сердечний (0,66 - 0,42), викликаючий довіру (0,57), щирий (0,5 – 0,28), дружній (0,5 – 0,14), неофіційний (0,42 – 0,16), таїмний (0,41), негласний (0,33), сексуальний (0,33), пов'язаний з симпатією (0,28), міжособний (0,25), таємничий (0,16), половой (0,16), особнячний (0,08), особняковий (0,08).

Отметим также, что при формировании ядра концепта нами был выбран порог частоты встречаемости 0,3 (то есть в 3 из 10 словарей), и поэтому слова типа **тісний, найглибший, condition, acquaintance, association** и т.п., вес которых равен соответственно 0,83; 0,75; 1; 1; 0,71, не были включены в ядро. Таким образом, основываясь на выбранном пороге вхождения слова в ядро концепта, равном 0,5 (и выше), а также учитывая порог частоты встречаемости слова, проводим четкую стратификацию полученных списков в украинском и английском языках, разделив списки на две группы:

1) слова с весом 0,5 и выше и порогом встречаемости 0,3 и выше; эти слова описывают основное значение ядерных слов-идентификаторов концепта “интимность” в украинском и английском языках, они теснее всего связаны с понятием “интимность / интимный” и должны быть не просто включены в состав формируемого концепта, но отнесены к его ядру (в анализируемых нами списках к ядру были отнесены слова: 1) английский язык – **state, relationship, friendship, knowledge, familiarity, affection; close, friendly, private, personal, detailed, familiar, thorough**; 2) украинский язык – **задушевність, близькість, відносини, любовна близькість, затишність, відвертість, довіра, зв'язок; внутрішній, близький, особистий, сокровенний, задушевний, тісний, найглибший, відвертий, сердечний, викликаючий довіру, щирий, дружній**).

2) слова, вес которых не превышает 0,5, а порог встречаемости 0,3; эти слова описывают периферийные значения ядерных слов-идентификаторов концепта и должны быть исключены из состава ядра (в анализируемых нами списках ко второй группе относятся слова: 1) английский язык – **instance, closeness, comfort, warmth, privacy, secrecy, sex/sexual intercourse; affectionate, comfortable, sexual, secretive, deep, warm, loving, amorous, illicit, innermost, inmost, essential, acquainted, cozy, intrinsic**; 2) украинский язык – **інтимні відносини, секс, потаємність, приватність, сокровенність, щиросердність; потаємний, неофіційний, таїмний, негласний, сексуальний, пов'язаний з симпатією, міжособний, таємничий, половой, особнячний, особняковий**).

Таким образом, содержание ядра концепта “интимность” в украинском и английском языках обретает четко очерченный план выражения, заданный словами, входящими в ядро, и, как результат, процедура вычленения ядра имеет формальный характер.

Как видим, лексема “інтимність” в украинском языке, так же как и «intimacy» в английском, представляет собой полисемант, состоящий из

ряда значень. Ми виводимо гіпотезу, згідно якої зміст лексем в відповідних мовах можна розкрити за допомогою звернення до трьох взаємопов'язаних площин: 1) площини, що представляє область людських взаємин, які характеризуються теплотою і довірою. Лексема «довіра», в свою чергу, передбачає певний ступінь секретності, яка знаходить своє вираження в зверненні до прислівних «тайний, таємний», що використовуються для характеристики лексем-ідентифікаторів; 2) площини, що представляє область людських емоцій/чуттів, які виникають в результаті близького спілкування людей. При цьому, являючись основою для таких чуттів, як дружба і любов, в цьому значенні лексеми «інтимність» в українській мові і «intimacy» в англійській входять в відповідні концепти; 3) сексуальна площина лексеми «інтимність» в українській мові, «intimacy» в англійській, так само як і похідні від них використовуються для ефемізації сексуального контакту.

Необхідно зазначити, що відмінною рисою української мови порівняно з російською або англійською мовами є відсутність третьої, останньої, площини, що представлена відповідними тлумаченнями в словниках. Однак при цьому присутнє тлумачення, пов'язане з категорією місця, як то: *«затишна атмосфера, що сприяє відвертості, близькості»* [1, с. 94]. Серед визначень є також і ті, які посилаються на область людських взаємин і чуттів. Однак якщо в російських, англійських тлумачих словниках присутнє лише натяк на те, що інтимність є основою любові і дружби, то українські словники безпосередньо вказують, що прислівне «інтимний» стосується до чуття любові [1, с. 94].

Такою в загальних рисах концепція використання кількісних методів при аналізі концептуальних образів, на якій частково базується наше дослідження поняття «інтимність» в українській і англійській мовах.

Література

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови : за ред. В. Т. Бусел – К. : Перун, 2005. – 1798 с. **2. Караулов Ю. Н.** Общая и русская идеография / Ю. Н. Караулов – М. : Наука, 1976. – 273 с. **3. Левицкий В. В.** Семасиология / В. В. Левицкий – Винница : Нова книга, 2006. – 456 с. **4. Скороходько Э. Ф.** Семантические связи в лексике и текстах / Э. Ф. Скороходько // Вопросы информационной теории и практики. – 1974. – С. 12 – 19. **5. Oxford Advanced Learner's Dictionary.** – Oxford : OUP, 2005. – 1605 p.

Мігович І.В. Лексичні засоби вираження ядра концепту «інтимність»: кількісний підхід

У статті проводиться аналіз квантитативних процедур дослідження концептуальних структур, виконаний на матеріалі лексичних засобів вираження ядра концепта “інтимність” в українській та англійській мовах.

Ключові слова: концепт, ядро концепту, ядерна лексема-ідентифікатор, квантитативні методи дослідження.

Мигович І.В. Лексические средства выражения ядра концепта “интимность”: квантитативный подход

В статье проводится анализ квантитативных процедур исследования концептуальных структур, осуществленный на материале лексических средств выражения ядра концепта “интимность” в украинском и английском языках.

Ключевые слова: концепт, ядро концепта, ядерная лексема-идентификатор, квантитативные методы исследования.

Migovich I.V. Lexical means of expressing the core of the concept “intimacy”: quantitative approach

The article presents a new method of conceptual analysis with the help of quantitative methods of linguistic investigation. Lexical units representing the core of the concept “intimacy” in Ukrainian and English languages serve as the practical material for the research.

Key words: concept, core lexeme, quantitative methods of conceptual investigation.

УДК 81' 1 + 811.161

Тараненко О.Г.

**ДОСЛІДЖЕННЯ ДЕНОТАТИВНОГО КОМПОНЕНТА У
СТРУКТУРІ ЛЕКСИЧНОГО ЗНАЧЕННЯ КОНЦЕПТУ**

«МУДРІСТЬ»

(на матеріалі українських тлумачних словників)

Антропоцентрична парадигма сучасного лінгвістичного знання передбачає розвиток багатьох новітніх напрямів у лінгвістиці: когнітивна лінгвістика, психолінгвістика, лінгвокультурологія, прагмалінгвістика та багато інших. Однією з базових категорій цих наук є концепт як основна одиниця смислу. Цьому феномену приділяли увагу вчені як ближнього, так і дальнього зарубіжжя: Дж. Лакофф, Ю. С. Степанов, В. А. Маслова, С. Г. Воркачов, Н. Д. Арутюнова.

Але це не перешкоджає поглибленню подальшого вивчення понять традиційної лінгвістики під децю іншим кутом зору, що дозволяє

побачити такі категорії як, наприклад, значення, у новому та більш вдосконаленому розрізі. Семасіологією, що вивчає проблеми значення, у різні періоди своєї діяльності займались вчені: Ю. М. Караулов, Ю. Д. Апресян, А. Вежбицька, В. І. Шаховський, А. С. Зеленько, В. В. Левицький, М. П. Кочерган, Ж. П. Соколовська, В. М. Манакін та інші.

В тому, обмежені рамками статті, ми маємо представити до уваги аналіз денотативного компонента лексичного значення концепту «мудрість» в українських тлумачних словниках.

Втім, кожен концепт, який за Ю. С. Степановим є «загальнолюдським» (правда, любов, життя, смерть) може посідати статус мовної універсалиї. До таких концептів відноситься й мудрість, тому що майже кожен народ не в змозі побудувати свою концептосферу без цієї складової, про що наявно свідчить словниковий фонди кожної культури.

Для того, щоб проаналізувати концепт „мудрість” певним чином, треба використати суто лінгвістичний підхід – побудову семної структури цього концепту. Звісно, що саме семна структура дає нам більш детальне та чітке зображення того чи іншого поняття або саме концепту. Згідно з концепцією лінгвістичного детермінізму, на яку ми спираємось у своєму дослідженні вслід за А. С. Зеленьком, повинні зауважити, що семний аналіз словникових дефініцій є відображенням повсякденно-побутової картини світу, тобто, свідомості пересічної людини [1, с. 8]. Але ж з позицій лінгвістичного детермінізму існує значно більше картин світу – ще є й релігійна, художня картини. Взагалі ми намагаємось визначити саме повсякденно-побутову модель світу, спираючись на дані тлумачних словників української мови у структурі концепту „мудрість”.

У нашому дослідженні ми маємо на увазі збудувати семну структуру концепту „мудрість”, взявши за основу аналіз тлумачних словників української мови. Цим ми відтворимо повсякденно-побутову картину світу, в аспекті концепту „мудрість”.

Говорячи про сему та схему її аналізу, ми будемо дотримуватись точки зору І. А. Стерніна, який розрізняє інтегральну (узагальнюючу сему, ядро, або архисему) та диференціальні (більш чи менш віддалені, більш конкретні значення лексеми) [2, с. 124].

Спираючись на дані тлумачних словників, що відображають повсякденно-побутову модель світу, можна сконструювати таку семну структуру концепту „мудрість”:

Інтегральна сема – „якість характеру”, „характеристика особистості”; диференціальні – розум, досвід, хитрість, знання, проникливість (передбачливість) – саме у такому порядку.

Найбільш значущою з денотативних диференціальних сем є сема „розум”, під якою мається на увазі: „мудрий – який має великий розум, досвід і розуміння дійсності, володіє вмінням на їх підставі робити висновки і приймати правильні рішення”. Вона стоїть першою у

словникових статтях усіх проаналізованих джерел, що дає нам підставу робити висновки про її місце у семній структурі. Диференціальна сема „досвід” посідає другу позицію у структурі денотативного значення вищезначеного концепту: „мудрий – досвідчений, який має значний життєвий досвід”. „Проникливість” також характеризує мудру людину: „мудрий – який виражає розум, проникливість”. Останнє місце посідає предметна сема „складність для розуміння”: „мудрий – нелегкий, складний для виконання, для здійснення”. Яскраво виражений конотативний компонент утримується у диференціальній семі „хитрість”. Лексикографічні джерела подають його з позначкою „ірон”. та ставлять знак рівнозначності між хитрістю та мудрістю: – *ірон. Те саме, що і хитрий*”. Мається на увазі, що для пересічної людини мудрість – це поперше, життєвий досвід, по-друге – хитрість, винахідливість, вміння вибиратись з тяжких життєвих ситуацій з користю для себе [3, с. 227–228].

А тому до хитрості як до якості особистості відношення двояке, з одного боку – захоплення та заздрість тому, хто може повернути усе собі на користь (у цьому й полягає так звана „життєва мудрість”), а з другого – засудження людини, яка живе обманом за рахунок інших. Український народ завжди характеризувався почуттям гумору, тому позначка „ірон”. характеризує не одностайне ставлення до хитрості у свідомості звичайної людини. Щоб проілюструвати вживаність диференціальних сем, автори словників наводять приклади, обрані з творів художньої літератури:

Розум, знання: «Конфуцій, світовий мудрак; У нас заблискав серед двору»; «Мудрець же фізику провадив»; «Правдивий воїн не дримає, без просипу же і не п’є, мудрує, дума, розглядає, Такий і ворогів поб’є [4, с. 907], розумність є невід’ємною складовою мудрості;

досвід: «Мудрим ніхто не вродився»; «Я поглянув удруге в її сиві мудрі очі, щоб згадати у них план, а заразом щоб і збагнути й настрій її душ»; «Щоб хто-небудь мені сказав, хоч слово мудре»; «Мудреці людей навчали, щоб життя цвіло, як спів»; «Мудрий дід мовляв мені колись: що вік учись, стережись» [4, с. 238–239], тобто, багато прикладів свідчить, що мудра людина – це насамперед досвідчена особистість, мудрість також пов’язана з віком (старші люди більш мудріші, бо мають багатий життєвий досвід);

хитрість: «І на Січі мудрий німець картопельку садить, а ви її купуєте, їсте на здоров’я та славите Запоріжжя»; «людей питай, свій розум май, Як не мудруй – а вмерти треба»; « Яка ти мудра! Іди на дно. Доволі тут базікати» ; «О, мудроці поганські. Які ж глибокі! Наче брід у посуху!» [4, с. 238–239], привертається увага до хитрості як складної частини мудрості, яка дозволяє обізнаним людям мати привілеї в житті, бо вони знають, що дуже рідко можна досягти чогось, не використовуючи хитрість, хоча у прикладах ми бачимо дещо негативне емоційне забарвлення з цього боку мудрості, що природно: жити нечесно не є правильним; робиться акцент на **іронічному** ставленні до людей, які

вважають себе достатньо мудрими, щоб обманювати інших. *«Давно ще по селах отакі мудреці, як ваш писар, морочитимуть мирян»; «Задля тих мудраків, що отаке (книга про соціалізм) пишуть, або про це базікають, є у мене, щоб ви знали, добра схованка... Отака. – додав він. (становий)»; «Хлопці, гей його з дороги, хай так дуже не мудрує»; «То ж, як бачите ви, – Королем не така вже мудрація бути».* [5, с. 572–573]. Бути мудрим також передбачає бути розумним достатньо, щоб бачити наскрізь тих, хто намагається досягти свої цілей шахрайством чи оманю.

розсудливість *«А сам, говорячи так, збоку якомсь на неї дивиться мудро, що горда удова тільки зчервоніє»*, мудра людина – це людина, яка зважує усі свої кроки та знає, чого чекати від життя;

Конототивний компонент лексичного значення концепту „мудрість” дуже яскраво виражений у словникових статтях за допомогою дериватів від „мудрості” – *„мудрий – мудрагель, мудрація, мудрак, мудрій, мудрований, мудроці, мудрило, зайдиголова,, мудрування”*. Більшість слів – іменники, утворені переважно суфіксально (суфікси із значенням „характеристика людини”), є один прикметник („мудрований”), що характеризує денотативну сему „складність для розуміння”. Майже усі ці лексеми-деривати мають стилістичну позначку „ірон”, „розм”, „жарт.”, що характеризує між іншим широке вживання лексеми „мудрість”, широкими верствами населення, що й дало основу для формування даної словотвірної ланки.

Тобто, ці деривати логічним чином бути створені народом у процесі розвитку мови та суспільства, де превалюючою є саме диференціальна конототивна сема „хитрість”:

Мудрій, мудрило (ірон.) – те саме, що й мудрий.

Мудрак (ірон.) – те саме, що й мудрець.

Мудрувати (ірон., розм.) – те саме, що хитрувати, обдумувати, розмірковувати.

Мудрагель(мудрак) (розм., ірон.) – той, хто багато роздумує.

Мудрація (жарт., ірон.) – те саме, що й мудрість [3, 4, 5].

Існує інший дериват, який сходиться до ареалу семи „розум, знання” – *мудрець, любомудр*, але згідно словникові, ця лексема вживається досить рідко. Лексема „мудрець” є доволі частотною, має яскраво виражену позитивну конотацію, але складену структуру: з одного боку, це *„мыслитель, філософ, людина великого розуму”*, з другого – *„той, хто багато розмірковує, обдумує”*, що супроводжується позначкою „ірон.”

Можна сказати, що лексема „мудрість” як співвідношення сем має досить розгалужену та складну структуру з яскраво вираженим конототивним, оцінним компонентом. Денотативні та конототивні семи у структурі лексичного значення „мудрість” згідно тлумачним словникам розподілені таким чином: до денотативних можна віднести диференційні семи із значенням „розум”, „знання”, „досвід”, „проникливість”, до

конототивних – сему „хитрість”. Сема „складність для виконання” знаходиться десь на межі між конототивним та денотативним компонентами, бо ніяких стилістичних позначок словники не дають, але у структурі цієї семи чітко можна продивитись наявність конотації, оцінювання („мудра загадка, мудра справа”, тощо), а оцінювання за І. А. Стерніним і є вираженням конотації у структурі лексичного значення. В тому, наявність досить великої кількості дериватів, які походять від лексеми „мудрість”, вказують на розповсюдженість на широку вживаність даної лексеми у розмовній мові та закріпленості цього концепту у повсякденно-побутовій моделі світу – у свідомості пересічної людини.

Література

Зеленько А. С. Про тотожність концептуальної та наукової моделей світу та співвідношення останньої з мовною картиною світу / А. С. Зеленько // Лінгвістика. Збірник наукових праць. – 2006 – № 1 (7). – С. 8 – 12. **2. Селіванова О. О.** Актуальні напрямки сучасної лінгвістики / Селіванова О. О. – К. : Либідь, 2003. – 387 с. **3. Тлумачний** словник української мови / За ред. В. С. Калашника – Х. : Прапор, 2002 – 992 с. **4. Новий** тлумачний словник української мови/ За ред.: В. Яременко, О. Сліпушко. У 3-х т.: Т. 2 – К. : Аконіт, 2003 – 926 с. **5. Словник** української мови / За ред. А.А. Бурячок, П.П. Доценко. – К. : Наукова думка, 1973. – 840 с.

Тараненко О.Г. Дослідження денотативного компонента у структурі лексичного значення концепту “мудрість” (на матеріалі українських тлумачних словників)

У даній статті розглядається дослідження денотативного компоненту у структурі лексичного значення концепту „мудрість”, проведене на матеріалі тлумачних словників сучасної української мови. За основу обрана методика семного аналізу вищезначеного концепту та її відтворення стосовно денотату.

Ключові слова: концепт, денотативний компонент, семний аналіз.

Тараненко О.Г. Исследование денотативного компонента в структуре лексического значения концепта “мудрость” (на материале украинских толковых словарей)

В данной статье рассматривается исследование денотативного компонента в структуре лексического значения концепта «мудрость», проведенное на материале толковых словарей современного украинского языка. За основу выбрана методика семного анализа рассматриваемого концепта и ее отображение в аспекте денотативного компонента лексического значения.

Ключевые слова: концепт, денотативный компонент, семный анализ.

Taranenko O.G. An investigation of denotative component in the structure of lexical meaning of concept „wisdom” (based on the Ukrainian explanatory dictionaries)

In the article we deal with denotative component analysis of concept „wisdom” in the structure of lexical meaning by means of semantic analysis using the data of the Ukrainian explanatory dictionaries.

Key words: concept, denotative component, seme analysis.

УДК 811.111'42

Шестаков А.А.

АНАЛИЗ КОНЦЕПТА «СМЕРТЬ» В МОЛОДЕЖНОЙ НЕФОРМАЛЬНОЙ СУБКУЛЬТУРЕ НА ОСНОВЕ ТЕКСОВ ПЕСЕН ГРУППЫ CANNIBAL CORPSE

В связи с возрастающим интересом молодежи к неформальной «метал культуре» возникает необходимость исследовать тематику песен ведущих групп в этой сфере. В данной статье мы решили осветить, насколько часто исполнители обращаются к использованию лексем, связанных непосредственно со смертью, и проанализировать в каком контексте авторы используют концепт «смерть». Выбор данного концепта обусловлен его универсальностью и значимостью не только для представителей отдельных молодежных субкультур, но и для мирового сообщества в целом. Актуальность рассматриваемого концепта подтверждает и тот факт, что лексема «смерть» – «death», а также ее деривативы широко используются при обозначении явлений, которые не связаны с реалиями смерти напрямую.

Практически все тонкости субкультуры молодежных неформальных движений отражаются в их языке, который специфичен и уникален, так как по-разному фиксирует в себе мир и человека в нем. Лидерами и объектами поклонения молодежных субкультур очень часто являются музыканты, которые оказывают огромное влияние на поведение слушателей, в том числе, формируют в людях языковое поведение. В языке наиболее полно представлен внутренний мир человека – во всяком случае, его когнитивная сфера.

Концепт относится к числу базовых понятий лингвокультурологии, который реализуется в словесном знаке и в языке в целом. Концепт в филологии – устойчивая языковая или авторская идея, имеющая традиционное выражение. В последнее время наблюдается ярко выраженный интерес к изучению концептов, что вызвало проведение многочисленных исследований на различных материалах. Необходимо отметить работы Е. С. Кубряковой, В. И. Карасика,

И. А. Стернина, З. Д. Поповой, С. Г. Воркачева, Г. Г. Слышкина, В. З. Демьянкова, М. В. Пименовой, Е. А. Пименова, Н. Н. Болдырева, А. П. Бабушкина, А. В. Кравченко, Ю. С. Степанова, Н. Ф. Алефиренко.

Ю. С. Степанов дает определение концепта как «сгусток культуры в сознании человека; то, в виде чего культура входит в ментальный мир человека» [1, с. 1]. Многокомпонентная и многослойная структура концепта может быть выявлена через анализ языковых средств ее репрезентации. Как «дискретная единица коллективного сознания», отражающая предмет реального или идеального мира, концепт присутствует в национальной памяти носителей языка в виде «познанного вербального обозначенного субстрата», что обеспечивает хранение полученных знаний и их передачу от человека к человеку и от поколения к поколению [2, с. 11].

Одной из актуальных задач современного языкознания является осмысление языковых и речевых фактов через призму лингвокультурологических методов анализа, через концептуальный анализ ключевых понятий, которые формируют языковую картину мира. К таким понятиям мы можем отнести концепт «смерть» – «death».

Оценка смерти, как и жизни, – является одной из центральных мировоззренческих тем как для научного сознания, так и для сознания широких масс населения. Широко известна философия многих религий касательно этого вопроса: жизнь вечна, она циркулирует в природе, переходя из одной формы в другую, смерть – неизбежна, обязательна, но это не более чем отправление в иной мир, в жизнь без времени и забот; обе эти жизни связаны невидимыми нитями [3, с. 43]. Данное мировоззрение свойственно религиям Ведического происхождения, где «после дня наступает ночь, а за ночью идет рассвет... Круг сменяет Круг бесконечно... И ничто под луной не вечно...» [4, с. 302].

Данная категория существует, прежде всего, в культурном поле. «Смерть применительно к культуре представляет такую реальность, которая, будучи внеположена собственно культурному бытию, запредельна к нему, оказывает динамическое воздействие на культуру, выстраивая само ее тело в направлении к смерти... В самой культуре трансцендентность смерти воспринимается как ее неизживаемая загадочность, как ускользающая сверхразумность» [5, с. 34].

В иудейско-христианской цивилизации смерть имеет отрицательную коннотацию. Устойчивые образные фразеологизмы, включающие в себя лексему «смерть» довольно разнообразны. В них наглядно проявляются социальные, морально-этические и культурологические оценки содержания и смысла жизни, обратной стороной которой и выступает смерть. Например: *to look like a death's head* – краше в гроб кладут; *to be as still as death* – безмолвный как смерть; *to cling (hang on) like grim death* – впиться как клещ (буквально – подобно страшной смерти); *as still as grave* – тихо как в могиле; *as pale as death (ashes)* – смертельно бледный, подобно праху; *to look like death warmed*

over – выглядеть больным и бледным, в частности из-за недосыпания или абстинентного синдрома; to be as ugly as sin – страшен как смертный грех; to be more dead than alive – полумертвый, смертельно усталый, буквально – больше мертв, чем жив; as worse as death – хуже смерти. Значительную группу фразеологических сравнений составляют фразеологизмы со значением dead – быть мертвым. Весьма часто подобные фразеологизмы описывают состояние смерти через сопоставление с образами – существами, объектами, людьми, некогда существовавшими на Земле. Сравните: dead as a dodo, (Додо – птица, вымершая к середине семнадцатого столетия) as dead as doornail, as dead as Julius Caesar.

На основании анализа фразеологических единиц на материалах лексикографических источников были выделены признаки, составляющие ядро концепта «смерть» в русском языке: «смерть, умереть», «достойная смерть в бою, борьбе», «убийство, уничтожение», «неизбежность смерти», «страх смерти», «ритуалы смерти»; в английском языке «death»: «смерть, умереть», «убийство, уничтожение», «достойная смерть в бою, борьбе», «неизбежность смерти», «насильственная смерть», «самоубийство», «ритуалы смерти».

При сопоставлении материала двух языков видно, что совпадают признаки «смерть, умереть», «убийство, уничтожение», «достойная смерть в бою, борьбе», «ритуалы смерти», «неизбежность смерти», следовательно, их можно считать межъязыковыми. Внутряязыковыми признаками концепта «death» в английском языке выступают «самоубийство» и «насильственная смерть», не являющиеся ядерными в русском языке. Особенностью русского концепта «смерть» является его положительная коннотация, имеющая значение «хорошая, благая», «своя, естественная».

Источниками для исследования концепта «смерть – death» в системе русского и английского языков послужили различные фразеологические словари: Бирих, 2005; Жуков, 2003; Молотков, 1986; Тихонов, 2003; Яранцев, 1981; Добровольский, 1994; Даль, 2006; Мокиенко, 2007; Шейко, 2006, Longman, 2008; Lingvo 12; Oxford, 2000; Penguin, 1983; Manser, 2002; Macmillan, 2008; Кузьмин, Шадрин, 1989; Кунин, 2001, 2005; Митина, 2003.

Из вышеперечисленных словарей были отобраны фразеологизмы, представляющие концепт «смерть – death». Полученный материал классифицировался по семантическим признакам. В семантическую классификацию фразеологизмов, вербализующих концепт «смерть – death» в русском языке, вошли 97 единиц, в английском – 202.

На наш взгляд, причины многих коннотаций лексемы «смерть – death» в первую очередь следует искать в области древней философии и религии. С точки зрения С. Н. Булгакова, смерть представляет собой своеобразный мост, соединяющий мост человеческий, обособленный и замкнутый на себя, и мир божественный, воплощающий всеобщность и полноту бытия. Н. Ф. Федоров трактует смерть как безусловное зло,

являющееся абсолютным препятствием на пути человечества и требующее не только метафизического, но и практического ее преодоления [5, с. 27].

Во многих культурах, где смерть рассматривается как продолжение жизни в иных измерениях и не сулит адских мучений, отношение людей к ней другое: оно не вызывает страха, как у христиан.

Таким образом, семантическая классификация фразеологизмов, которые представляют концепт «смерть», насчитывает четыре группы: смерть как завершение жизни, смерть как прерывание жизни, отношение к смерти, как к продолжению жизни и ритуальные обряды смерти. В данных группах также можно выделить подгруппы, например, группа смерть как прерывание жизни представлена подгруппами а) достойная смерть в бою, борьбе или позорная смерть в битве; б) самоубийство; в) доведение до суицида, уничтожение; г) насильственная смерть. На основании анализа лексикографических источников можно сделать заключение о том, что наиболее актуальны признаки, связанные со смертью как завершением, прерыванием жизни. В первой группе наибольшей представленностью отмечены подгруппы «умереть, смерть» (42,3%), во второй – подгруппы «убийство, уничтожение» (22%), «достойная смерть в бою, борьбе» (7,4%), «насильственная смерть» (7,1%) и «самоубийство» (5,5%). Исходя из контекста подгрупп, можно заключить, что вышеназванные группы представляют признаки, входящие в ядро концепта «смерть». При анализе материала в отдельную группу бы-ли выделены фразеологизмы, обозначающие пограничное состояние между жизнью и смертью. Нам представляется закономерным выделение такой группы в виду неразрывной связи самих явлений жизни и смерти. В качестве иллюстрации приведем несколько фразеологизмов, вошедших в эту группу: *to have one's foot in the grave*; *to have the seal of death on one's face*.

Мотивы фразеологии в английском языке, которые включают в себя концепт «смерть» несут в себе отрицательные коннотации. Иногда смерть представляется как некое существо, посланник высших сил зла и обитающее в ином, загробном мире. Для анализа возьмем текст песни данной группы, альбома 1994 года издания “The Bleeding” – “Stripped, Raped, And Strangled”: *They think they know who I am.*

All they know is I love to kill. Face down, dead on the ground. Find me before another is found. – в этих строках автор намекает на то, что он – какое-то загадочное, но в то же время несущее уничтожение, существо, которое предупреждает о своей патологической тяге к убийству. *I come alive in the darkness. – Left murdered and nameless. Dead unburied and rotten, half eaten by insects.* – а здесь мы можем видеть более точное описание существа, причем описание несет в себе, несомненно, негативную коннотацию и вызывает страх перед ожившим монстром. *She was so beautiful, I had to kill her. Tied her up, taped her mouth shut. Couldn't scream, raped violently. Rope tight, around her throat. Her body*

twitches as she chokes. Strangulation caused her death just like all the others. Raped before and after death, stripped, naked, tortured – описание процесса умерщвления жертвы указывает на то, что она приняла именно позорную, насильственную смерть, а сама смерть как посланник зла получает от этого процесса расставания с жизнью удовольствие. They're all dead, they're all dead, they're all dead, by strangulation – здесь мы можем наблюдать простую констатацию факта, того, каким способом смертоносное существо расправилось с жертвами.

Таким образом, мы можем прийти к следующим выводам: музыканты употребляют концепт «смерть» и слова, которые непосредственно с ней связаны, практически на протяжении всей песни; поют от лица самой смерти либо от лица того, кто несет смерть; имеют представление о загробной жизни, как о жизни восставшего из мертвых.

Литература

1. Степанов Ю. С. Константы: Словарь русской культуры / Ю. С. Степанов – М. : Наука, 2001. – 279 с. **2. Бабушкин А. П.** Типы концептов в лексико-фразеологической семантике языка / А. П. Бабушкин – Воронеж : Изд-во ВГУ, 1996. – 175 с. **3. Подюков И. А.** Народная фразеология в зеркале народной культуры / И. А. Подюков – Пермь : ПГПИ, 1991. – 153 с. **4. Асов А. И.** Свято-русские веды. Книга Коляды / А. И. Асов – М. : Фаир, 2006. – 166 с. **5. Стрелков В. И.** Смерть и судьба. Понятие судьбы в контексте разных культур / В. И. Стрелков – М. : Наука, 1994. – 238 с.

Шестаков А.О. Концепт “смерть” в молодіжній неформальній субкультурі на основі текстів пісень групи Cannibal Corpse

Мета даної статті – проаналізувати концепт “смерть” на основі тексту пісні гурту Cannibal Corpse “Stripped, Raped, And Strangled”

Ключові слова: смерть, концепт, текст, фразеологія.

Шестаков А.А. Анализ концепта “смерть” в молодёжной неформальной субкультуре на основе текстов песен группы Cannibal Corpse

Цель статьи – проанализировать концепт «смерть» на основе текста песни группы Cannibal Corpse “Stripped, Raped, And Strangled”.

Ключевые слова: смерть, концепт, текст, фразеология.

Shestakyov A.O. The concept “death” in informal youngsters’ subculture on the basis of texts written by Cannibal Corpse

The objective of this article is to analyze the concept “death” and its use in the text “Stripped, Raped, And Strangled” by Cannibal Corpse.

Key words: death, concept, text, phraseology.

ЛІНГВІСТИЧНА ТЕОРІЯ

УДК 811.111'373.72

Климова О.А.

**СТРАНОВЕДЧЕСКАЯ ЦЕННОСТЬ АНГЛИЙСКИХ
ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ**

Изучая и усваивая английский язык, учащиеся проникают в новую национальную культуру, получают, высокоэффективную возможность приобщиться к национальной культуре и истории народа Великобритании. В настоящее время фразеология является неотъемлемой частью любого языка мира. Фразеологизмы и фразеологические сочетания отражают многовековую историю народа, культуру, быт и традиции. Фразеологизмы это высокоинформативные единицы английского языка.

Цель исследования – выяснить понятие фразеологизм, а также виды и причины их возникновения.

Проблема нашла свое отражение в научных исследованиях Н. Н. Амосовой, А. В. Кунина, Л. П. Смита.

Страноведческая ценность фразеологизмов складывается из трех составляющих:

– фразеологизмы отражают национальную культуру расчленённо, некоторые слова принадлежат к числу безэквивалентных.

– английские фразеологизмы отражают национальную культуру нерасчленённо, комплексно, своими фразеологическими значениями.

– фразеологизмы отражают национальную культуру своими прототипами, поскольку генетически свободные словосочетания описывали определенные обычаи, традиции, особенности быта и культуры, исторические события и многое другое [1, с. 74].

Спорт всегда играл важную роль в жизни англичан, многие виды спорта такие как: футбол, скачки, бильярд, возникли в их стране, а потом распространились по всему миру. Поэтому очень многие фразеологизмы связаны со скачками, бейсболом, боксом. Этим фразеологизмам свойственны житейская мудрость, юмор, здравый смысл. Например:

Shoot the ball into one's own goal – навредить самому себе (забить мяч в собственные ворота, футбол);

Get to first base – добиться первого успеха, сделать первые шаги в каком-либо деле (бейсбол);

Hit below the belt – «нанести удар ниже пояса», нанести предательский удар, применить запрещенный прием (бокс);

Have the ball at one's feet – быть хозяином положения, владеть ситуацией (футбол).

В центре внимания находятся удача и деньги. Во многих фразеологизмах выражается удовлетворение, доставляемое богатством и успехом.

Например: *a red cent* – медный грош; *time is money* – время деньги; *hit the jackpot* – поймать удачу; *to give one's right arm* – что сродни нашему отдать многое, заплатить любые деньги.

Как самостоятельная лингвистическая дисциплина фразеология возникла сравнительно недавно. У языковедов сложилось мнение о том, что такое фразеологизм.

Фразеологизм – это фразеологическая единица, идиома, устойчивое сочетание слов, которое характеризуется постоянным лексическим составом, грамматическим строением и известным носителям данного языка значением (в большинстве случаев – переносно-образным), не выводимым из значения составляющих фразеологизм компонентов. Это значение воспроизводится в речи в соответствии с исторически сложившимися нормами употребления. Различаются фразеологизмы с полностью переосмысленным составом и немотивированным значением – фразеологические сращения [1, с. 34].

Фразеологические сращения или идиомы – это абсолютно неделимые, неразложимые устойчивые сочетания, общее значение которых не зависит от значения составляющих их слов: *to rain cats and dogs* – лить как из ведра (о дожде); *be all thumbs* – быть неловким, неуклюжим.

Фразеологические сращения возникли на базе переносных значений их компонентов, но впоследствии эти переносные значения стали непонятны с точки зрения современного языка. Образность фразеологических сращений раскрывается только исторически. Выражение *to be all thumbs* исторически сложилось из выражения *one's fingers are all thumbs*. Таким образом, во фразеологических сращениях утрачена связь между прямым и переносным значениями, переносное для них стало основным. Именно поэтому фразеологические сращения сложно переводить на другие языки.

Фразеологические обороты, в состав которых входят слова со свободным и фразеологически связанным значением: *rack one's brains* – ломать голову (усиленно думать, вспоминать), *a narrow escape* – спастись чудом, *to frown one's eyebrow* – насупить брови, *a bosom friend* – закадычный друг. Фразеологические сочетания характеризуются смысловой разложимостью, они сближаются со свободными словосочетаниями.

К фразеологическим выражениям относятся сочетания слов с непереосмысленным, но постоянным составом и значением. Единственная их особенность – воспроизводимость. Они используются как готовые речевые единицы с постоянным лексическим составом и определенной семантикой. В состав фразеологических выражений входят многочисленные английские пословицы и поговорки, которые употребляются в прямом значении: *live and learn* – век живи, век учись;

many men, many mind – сколько голов, столько умов; *nothing is impossible to a willing heart* – кто хочет, тот добьется.

Существуют и другие классификации, берущие за основу разграничения типов фразеологизмов характер ограничений в выборе переменных элементов, их структуры, материально единичный или переменный состав – компонентов, степень устойчивости структуры, ее элементов.

Совокупность различных по характеру значения и структуре фразеологизмов образует фразеологический состав языка.

Фразеология – (греч. *phrasis* – “выражение”, *logos* – “учение”) – раздел языкознания, изучающий устойчивые сочетания языке. Это наука о сложных по составу языковых единицах, имеющих устойчивый характер. Фразеологизмы имеют ряд характерных особенностей:

– фразеологизмы всегда сложны по составу, они образуются соединением нескольких компонентов, имеющих отдельное ударение, но не сохраняют значение слов, прим: *hold one's hand* – воздержаться от чего-либо;

– фразеологизмы семантически неделимы, имеют нерасчлененное значение, которое можно выразить одним словом, прим. *make a poor mouth* – прибедняться, *lose one's heart* – влюбиться. Но эта особенность свойственна не всем фразеологизмам, есть такие, которые приравниваются к целому описательному выражению, возникают в результате образного переосмысления свободных словосочетаний, прим. *have a lot on the ball* – быть очень способным, *have all one's goods in the shop window* – выставлять напоказ;

– фразеологизмы характеризует постоянство состава, тот или иной компонент нельзя заменить близким по значению словом, в то время, как свободные словосочетания допускают замену, прим. *lady luck* – госпожа удача, нельзя сказать *man luck*;

– фразеологизмы отличает воспроизводимость, в отличие от свободных словосочетаний, они употребляются в готовом виде, т.е. таким, какими они закрепились в языке. Так произнеся – “*a bossom*”, мы обязательно произнесем – “*friend*”, это свидетельствует о предсказуемости компонентов фразеологизмов;

– фразеологизмам свойственна непроницаемость структуры, т.е. в их нельзя произвольно включать какие-либо элементы;

– фразеологизмам свойственна устойчивость грамматической формы, компонентов, т.е. нельзя заменять формы множественного числа единственным и наоборот, сравнительные степени имени прилагательного и т.д. Для большинства фразеологизмов характерен строго закреплённый порядок слов, прим. *a lay figure* – манекен, но не *figure lay*. В то же время фразеологизмы, состоящие из глагола и зависящих от него слов, допускают перестановку компонентов [2, с. 58].

Таким образом, фразеология является неотъемлемой частью лексического фонда языка, английские фразеологизмы отображают

национальный характер народа Великобритании, его национальную культуру, обычаи, традиции и историю.

Литература

1. **Кунин А. В.** Курс фразеологии современного английского языка / А. В. Кунин – Москва : Высш. шк.; Дубна : Изд. центр «Феникс», 1996. – 381 с. 2. **Амосова Н. Н.** Основы английской фразеологии / Н. Н.Амосова. – Л. : ЛГУ, 1963. – 208 с. 3. **Смит Л. П.** Фразеология английского языка / Л. П.Смит. – М. : Государственное учебно-педагогическое издательство Министерства РСФСР, 1956. – 207 с. 4. **Большой англо-русский фразеологический словарь** / [под. ред. А. В. Кунина]. – 6-е изд. – М. : Живой язык, 2005. – 944 с.

Клімова О.А. Країнознавча цінність англійських фразеологізмів

У статті розглядається поняття фразеологізм, країнознавча цінність фразеологізмів, види і причини їх виникнення.

Ключові слова: ідіоми, фразеологія, фразеологізми.

Климова О.А. Страноведческая ценность английских фразеологизмов

В статье рассматривается понятие фразеологизм, страноведческая ценность фразеологизмов, виды и причины их возникновения.

Ключевые слова: идиомы, фразеология, фразеологизмы.

Klimova O.A. Countrystudying value of phraseological units

This article tries to find a concept of phraseological unit, the reasons of occurrence of phraseological units. The concept is examined phraseological unit, value of phraseological units, kinds and reasons of phraseological units.

Keywords: idioms, phraseology, phraseological units.

УДК 81.2.112. 2' 373. 7

Літвінов О.І., Літвінова М.М.

ТАБУЇЗОВАНІ ТА ЕВФЕМІСТИЧНІ ФРАЗЕОЛОГІЗМИ ЯК ЧАСТИНА АНГЛІЙСЬКОГО СЛЕНГУ

Сучасний англійський дослідник сленгу Ерік Партридж і його послідовники (Дж. Грінок і К.І. Кіттрідж) визначають сленг як існуючі в розмовній сфері нестійкі, не кодифіковані, часто випадкові сукупності лексем, що відбивають суспільну свідомість людей, які належать до певного соціального або професійного середовища. Свідоме, навмисне

вживання елементів загальнолітературного словника в розмовному мовленні відбувається для створення ефекту новизни, незвичайності, відмінності від визнаних зразків, для передачі певного настрою мовця, для додавання висловлюванню конкретності, виразності, точності, стислості, образності, а також з метою уникнути штампів і кліше. Це досягається, як вважають дослідники, використанням таких стилістичних засобів, як метафора *Queen of love*, метонімія *bit of meat*, літота (*little shit* – (vulg) незначна людина), евфемізм (*look upon a hedge* – (euph) мочитися на вулиці) та ін.

У сленгу широко використовуються ономапія (звуконаслідування): *sling a slobber* – (sl) цілуватися; аббревіація: *BBS-er* – big bull-shitter; скорочення слова: *ABC* – *Ale, Baccy, Cunt* – випивка, тютюн, жінки (*Baccy* – скорочена форма *tobacco*); перетворення імен власних у загальні: *Mary Ann* – (sl obs) гомосексуаліст; запозичення: *femme shill* – (cant) коханка з розрахунку; розширення значення: *beat somebody's time* – (sl) 1. доглядати за “чужою” дівчиною, молодою людиною 2. “відбити” чужу дівчину, молоду людину; народна етимологія: *Big Bertha* – (sl) сильна, гладка жінка; “бій-баба” (від назви гігантської німецької гармати часів першої світової війни); а також новоутворені фразеологічні одиниці (ФО): *big bummer* – (sl) негідник, ідіот; okazіоналізми: *travelling fucking salesman* – (sl) бабій; слова, запозичені з жаргону (військового: *canoe inspection* – (mil sl) щотижнева перевірка жінок-військовослужбовців на венеричні захворювання; морського: *bring one's ass to an anchor* – (Naval sl obs) сісти; студентського: *go half-way* – (college sl) цілувати, не доводячи справу до логічного кінця; спортивного: *home base* – (US sl) сідниці (термін з бейсболу); технічного: *cat's ass* – (tech sl) перегін електричного кабелю; поліграфічного: *bottle-assed type* – (polygr sl) шрифт з буквами, що розширюються донизу; медичного: *chocolate bonbons* – (med sl) проносні таблетки; кокні: *ass-holes to breakfast time* – (Cockney low) в повному безладі; злочинського: *tip the forks* – (cant) красти (гроші) і т.п.).

До характерних рис сленгу відносять також широке використання своєрідних “допоміжних” дієслів (“*make*”, “*do*”, “*get*”, “*have*”, “*let*”, “*take*” та ін.), яким надається перевага при утворенні ФО, хоча, з іншого боку, стислість і небагатослівність є типовими рисами соціально маркованого мовлення. “Оксфордський словник англійської мови” визначає сленг як “чисто розмовне мовлення, що вважається нижче стандарту мовлення освічених людей і складається або з нових слів, або з загальнопоширених, уживаних у спеціальних значеннях” і як “сукупність особливих лексем, що використовуються групою осіб, які належать до нижчих прошарків суспільства” [6, с. 683].

У радянської англістиці найбільш розгорнуте трактування сленгу дає В.А. Хомяков. Сленг – це “особливий периферійний лексичний шар, що лежить як поза межами літературного мовлення, так і поза границями діалектів загальнонаціональної англійської мови, що включає в себе, з

одного боку, шар специфічної лексики і фразеології професійних говорів, соціальних жаргонів і арго злочинного світу, а, з іншої, шар широко розповсюдженої і загальнозрозумілої емоційно-експресивної лексики і фразеології нелітературної мови” [3, с. 76].

“Загальний сленг” визначається В.А. Хомяковим як “відносно стійкий для певного періоду, широко розповсюджений і загальнозрозумілий шар лексики і фразеології в середовищі живого мовлення (іноді з фонетичними, морфологічними і синтаксичними особливостями), досить неоднорідний за своїм генетичним складом і ступенем наближення до літературної мови, що має яскраво виражений емоційно-експресивний оцінюючий характер, є часто протестом-глузуванням проти соціальних, етичних, естетичних, мовних та інших умовностей і авторитетів” [3, с. 77].

Таким чином, сленг визнається антиподом літературного мовлення й ототожнюється частково з жаргоном, а частково з професіоналізмами і з розмовним мовленням.

Сленг нерідко розглядається в психологічному аспекті, як продукт “духовної” творчості (у тому числі й індивідуальної) представників окремих соціальних і професійних угруповань, вираження певного “духу” або “свідомості” людей, що належать до того або іншого суспільного середовища. Велику роль у поширенні цієї концепції сленгу зіграло відоме положення В. Гумбольдта про те, що “сприйняття світу”, використання й інтерпретація (самооцінка) мови в представників окремих соціально-професійних груп не збігається цілком зі “сприйняттям світу” і володінням мовою на рівні всього мовного колективу. Прихильники так званого “нового вчення про мову” Н.Я. Марра намагалися навіть “пояснити” всі закономірності й особливості соціальних діалектів аналогією з “примітивним мисленням” первісних народів, у зв'язку з чим широко використовувалися роботи Б. Маліновського, Л. Леві-Брюля та ін.

Культурно-національні установки в сприйнятті жінки можуть знаходити особистісний, а не традиційний для групової самосвідомості, зміст. Тому слід зазначити, що розробка цієї теми характерна переважно для “чоловічої мови”: жінка як об’єкт бажання – це *cherry bosom, hot tamale, sweet jane, sugar puss, red-hot mama, sex goddess, sex pot*. Про чоловіка так не говорять, а у “жіночій мові” такі вирази можуть уживатися як цитати з “чоловічої мови”. Наприклад: *She is a real hot tamale – men can't be indifferent to her.*

Основою утворення великої частини фразеологізмів, що позначають концепт “жінка”, є співвіднесення жінки з тваринним світом. Сексуально приваблива жінка позначається як *fox, canary, chick, hot baby, pussy cat, hot pepper, hot tongue*. Дівчина без компанії на дискотеці або вечірці перетворюється (у “чоловічій мові”) на *doe*. Проте, використовуючи дані приклади сленгу, чоловіки дають позитивну характеристику молодій особі. Бажаючи висловити негативну оцінку

жінці англієць, швидше за все, уживе *dog* (некрасива дівчина), *cow* (велика, дурна жінка), *sow* (молода жінка, повія), *cat* (хитра, зла дівчина), *hen* (метушлива плетуха), *tigress* (дівчина для розваг), *pussy* – ім'я власне для кішки – “грайливо-блудлива, кокетлива істота” (подальші імплікації табуїзуються). Отже, у повсякденній картині світу англієць негативною рисою жінки є дурість, балакучість, а також більшою мірою фізична непривабливість: *ruta бага*, *sad sack*, *sad Sal*, *sad tomato* – (sl) фізично неприваблива жінка; *have a face like the (back) end of a bus*, *have a face like the side of a house*, *have a face like the rear end of a cow*, *have a face that would stop a bus* – (sl) бути дуже фізично непривабливою.

Культурно-національна конотація додає таким прикладам статус культурних знаків, які сигналізують про те, що для англійського чоловічого менталітету характерним є погляд на жінку як на щось чисто фізично звабливе. Швидше за все, такий фізіологічний підхід, для якого естетичні ознаки не є істотними, пов'язаний з тим, що в сучасній англійській культурі (в повсякденному для неї менталітеті) не укоренився культ “дами серця”, що одержав поширення в лицарську епоху, коли в її честь складалися балади і влаштовувалися лицарські двобої.

Проте, деякі фразеологізми, що характеризують жінку як даму серця, збереглися дотепер, хоча тепер уживаються з деяким іронічним відтінком. Наприклад, *Queen of hearts*, *the bell of the ball*, *the goddess of love*.

Поряд з фізіологічною привабливістю жінки: *keen stuff*, *little bit of alright*, *little but oh my*, *neat job*, *eye catcher*, *girl with plenty of here and there*, *lesson in anatomy*, *perfect picture*, *preferred stock*, *pin-up girl*, *potent pigeon*, *Pretty Genevieve*, *rare chicken*, *pretty young thing*, *prize package* – (sl) фізично приваблива жінка/дівчина, англієць звертає увагу і на рівень розвитку інтелекту, хоча і не приймає жіночий розум усерйоз. Про це свідчить такий стереотип жінки як *blonde* (блондинка). Так називають жінку красиву, сексуально привабливу, але дурну, з низьким рівнем розвитку інтелекту. Аналогічними прикладами є *Barbie doll*, *Dumb Dora*, *Dumb Blonde*. Відповідно до повсякденних уявлень така жінка багато часу приділяє собі, скрупульозно стежить за своєю зовнішністю, не займається своєю освітою та існує як іграшка для чоловіків. Жінки вживають ці сленгові вирази для опису жінки-суперниці, а чоловіки з прихильністю ставляться до неї, хоча і з часткою іронії.

Сексапільність жінки може виражатися ФО: *hot article*, *hip duck*, *hugsome hussy*, *hubba Hedy*, *lush thrush*, *tasty dish* – (sl) сексапільна молода жінка, *chocolate drop* – (sl) сексапільна негритьянка, *cherry blossom* – (sl) сексапільна японка, *have a nice pair of eyes*, *have these and those* – (sl) мати гарну фігуру (про жінку легкої поведінки); *slack puller*, *soft job*, *speed dame*, *sport model*, *tough baby*, *traipsing twerp* – (sl) жінка легкої поведінки.

Традиційні установки культури пустили глибоке коріння в англійському менталітеті: вільна (мається на увазі не тільки сексуальна)

поведінка жінки продовжує сприйматися як така, що порушує морально-етичні канони (які є не настільки суворими для чоловіків). Про це свідчать актуальні і для сучасного світу фразеологізми *Cousin Betty*, *Lady of the easy virtue*, *fancy woman (lady, girl)*. В усіх цих прикладах легко проглядається характерна для них метафора *lady of pleasure*. Дані ФО характеризують жінку легкої поведінки, що не відповідає установці повсякденної свідомості про те, що гідна поведінка є прикрасою жінки, а її порушення викликає осуд.

Не просто негативне, а навіть презирливе відношення до жінки відбивається у фразеологізмах-евфемізмах *Scarlet woman*, *Lady Babylon*, *Lady of Rome*. Поведінка таких жінок, описана в Біблії, засуджується як така, що йде в розріз з релігійними канонами. *Babylon harlot* - жінка, яка не заслуговує на повагу.

Наведені приклади показують, що в дзеркалі фразеології відбиваються риси традиційні для повсякденного англійського менталітету. Вільна сексуальна поведінка жінки – це порушення морального канону, відповідно до якого їй приділяється доля спочатку *girl of honour* (чесна, порядна дівчина), а потім вірної *lady of the house* (дружини-господарки). Разом з тим у англійської мовній картині світу існує можливість виправдати жінку, позбавити її тяжкого тягара. Фразеологічне сполучення *make an honest woman of sb.* припускає можливість одружитися на жінці з минулим, прикрити її гріхи. Причому тут мається на увазі не тільки вільна сексуальна поведінка, але й інші вчинки жінки, що суперечать суспільній моралі. Даний вираз може також вживатися в значенні узаконити шлюбом зв'язок з жінкою; зв'язок, що раніше не приймався суспільною думкою (наприклад, зв'язок дорослого чоловіка з юною дівчиною).

Незаперечним ідеалом для англійського чоловіка є жінка не просто приваблива, а жінка – загадка, що є одночасно і мужньою і небезпечною. У зв'язку з цим, у фразеологічному корпусі щодо концепту “жінка” існують наступні найменування: *Mata Hari*, *Dragon Lady*, *street sister*, *street walker* та ін. *Mata Hari*, людина яка реально існувала, втілює в собі жінку, що має надзвичайну фізичну привабливість, високо розвинуті розумові здібності та разом з тим є дуже небезпечною. *Dragon Lady* існує як ідеал жінки екзотичного типу. Як правило, даний приклад характеризує жінку амбіційну, що займає високий соціальний щабель, з нетиповою зовнішністю, що є причиною жагучого потягу до неї чоловіків.

Досить великий пласт ФО-евфемізмів пов'язаний з позначенням жіночих пороків, наприклад: *call girl*, *girl on the turf*, *lady of the evening*, *fancy lady*, *lady in red*, *loose lady*, *lost lady*, *lush worker*, *low heel*, *love peddler*, *masterpiece of nightwork*, *night hawk*, *notch girl*, *officer's mount*, *one of them*, *overnight bag*, *paid lady*, *painted lady*, *pavement pounder*, *perfect lady*, *Picadilly commando*, *Picadilly daisy*, *piece of trade*, *pleasure pretty*, *princess of the pavement*, *public convenience*, *public ledger*, *rag-time girl*,

razzle dazzle, red lighter, sailor's delight, sales lady, Scarlet sister, scarlet woman, shady lady, working girl – (sl) повія, *Burlap Sisters* – (sl) повії (від назви фірми, що випускає пластикові пакети), а також *sell one's bacon, sell one's butt, sell one's flesh, sell one's hips* – (sl) займатися проституцією.

Досліджувані фразеологізми характеризуються великим денотативним обсягом та антропоцентризмом, що зумовлено впливом семантики компонентів – антропонімів. Низка ФО позначає професійну діяльність людини, її звички, пристрасті і пороки. Отже, виділяються певні семантичні групи ФО:

•характеристика людської натури: *tailor's dummy* – франт, піжон; *bloody fool, blooming idiot, silly ass, stupid shit* – (vulg) дурень, тупиця; *lousy bum, hairy-bottomed tromp, mean shit, regular shit, son of a Dutchman, son of a female canine, son of a gun, son of a bitch* – (vulg) негідник; *horse's ass, horse's collar, horse's heel, horse's hips, horse's neck, horse's rosette, boss's ass* – (vulg) дурень, негідник; *candy kid, home blaster, home breaker, high stepper, town Johnny* – (sl) бабій, розпусна людина; *flaming asshole* – (vulg) неприємна людина (походить від червоного кола на фюзеляжі японських бойових літаків під час другої світової війни); *candy ass* – (vulg) тиха, нерішуча людина; боягуз;

•звички людини: *rubber bum* – (sl) мандрівника, що подорожує в дешевому автомобілі; *motorized bum* – (sl) людина, що подорожує на дешевому автомобілі (з родиною); *distillery bum* – (low) алкоголік;

•професії: *bum's rushing crew* – (sl) викидайло; *bunghole flasher* – (sl) робітник бойні, що обмиває задню частину забитої тварини; *buttock broker, dona jack, flash man* – (pros) сутенер; *flesh broker* – (sl) звідник, звідниця; *not a sixpence to scratch one's ass with* – (low obs) жебрак;

•зовнішність людини: *Casper Milquetoast* – (sl) жінкоподібний чоловік; *glamor boy* – (sl) фізично привабливий чоловік;

•сексуальна орієнтація: *inspector of manholes, joy boy, lavender boy, lavender convention, Mary Ann, Peter Pansy, three-letter man* (мається на увазі *fag*), *twilight personality* – (sl obs) гомосексуаліст; *eerquay Indian* – (sl) гомосексуаліст, лесбіянка; *fairy lady, gal officer* – (sl) лесбіянка;

•частини тіла: *Irish root, old Adam, old blind Bob, old horney, rector of the females, red cap, red-hot poker, staff of love, sugar stick, sweet meat, thisa and thata, this and that* - (low obs) пеніс, статевий орган; *front attic, front bottom, front-door mat, front garden, front gut, front parlour, front room* – (low obs) вагіна, піхва; *Old Brown Windsor, slop chute* – (sl) анус, задній прохід; *latter end, latter part, parking place, rear end, rear guard, rumble seat, southern side exposure, Sunday face, tail bone* – (sl) зад; *seat of honor, seat of shame, seat of the pants, seat of vengeance* – (sl) сідниці; *pair of mammaries, pair of top ballocke, pantry shelves, top ballocks, top 'une, top buttocks* - (vulg) жіночі груди; *pillars to the temple* – (sl) жіночі ноги;

•захворювання: *Indian pox, Irish mutton, ladies' fever, blood disease, Spanish pox* – (US sl) сифіліс; *old Joe* – (sl) венеричне захворювання

(сифіліс або гонорея); *Spanish football, tail on fire* – (sl) венеричне захворювання; *flying handicap* – (sl) приступ діареї;

•жести: *finger wave* – (US sl) непристойний жест (виставлений середній палець, що означає *fuck off*);

•часто відвідувані місця: дім розпусти: *cat flat, cat house, fuck house, joy house, red lamp, red light, red scatter, sex factory, sin spot, snake ranch, sporting house*; казино; місце, де грають у кости - *crap joint*; туалет: *House of Commons, House of Lords, leak house, last resort, haven of convenience, relief station, Sir Harry, state house, throne room*;

•дія, стан: *have a banana with sb, have a bit of beef, play one's ace and take the jack, pull a train (on sb), take it lying down* – (low) (про жінку) займатися сексом; *have a bit of bum, have it up, play fathers and mothers, play house, put the devil into hell, roll in the hay, take a turn in Abraham's bosom* – (low) (про чоловіка) займатися сексом; *play post-office, suck face, swab one's tonsils, swap spit(s)* – (sl) цілуватися; *shit blue, shit in one's own pants* – (vulg) злякатися; *shoot the bull, shoot the crap, shoot the shit* – (vulg) брехати, перебільшувати, говорити дурниці; *not care a cat's asshole, not care a flying fuck, not care a flying fuck at a galloping goose, not care a flying fuck at a rolling doughnut, not care a monkey's fart, not care a monkey's fuck, not care a tinker's fuck* – (low) бути зовсім байдужим до чого-небудь; *shed a tear, spring a leak, pump ship, splash one's boots, squeeze the lemon, strain one's taters, take a piss, take one's snake for a gallop, shake a sock* (гра слів на *shake a cock*) – (US Naval sl) мочитися;

•ознака: *happy as a pig in shit* – (vulg) дуже щасливий; *pissed as a cunt, pissed as a fart, pissed as a fiddler's bitch, pissed as a newt, pissed as a piard, pissed as a rat, pissed as a rolling fart, pissed as assholes, pissed out of one's head, pissed out of one's mind, pissed up to the eyebrows, tight as a fart, tight as a fish's ass-hole (and that is watertight), tight as Kelsey's nuts, tight as O'Reilly's balls* – (vulg) п'яний.

Аналіз семантичних груп табуїзованих та евфемістичних ФО, які входять до масиву сленгової лексики англійської мови, доводить, що більшість з них пов'язана з характеристикою людської натури, оцінкою професійної діяльності людини, сприйняттям людиною певних фрагментів дійсності. Ступінь етико-естетичної заниженості сприяє інтенсифікації ознаки, закладеної в значенні ФО. З нагнітанням брутальності, непристойності підвищується інтенсивність властивості, яку позначає ФО. Ця лексика використовується у функції безпосереднього маркера емоцій, служить цілям емоційного впливу, і дає безпосередній матеріал для розуміння специфіки англійського національного менталітету.

Література

1. Кудрявцев А. Ю. Англо-русский словарь-справочник табуизированной лексики и эвфимизмов / А. Ю. Кудрявцев, Г. Д. Куропаткин. – М. : КОМТ, 1993. – 304 с. **2. Маковский М. М.**

Современный английский сленг: Онтология, структура, этимология / М. М. Маковский – М. : 2007. – 168 с. **3. Хомяков В. А.** О термине “сленг”: из истории вопроса / В. А. Хомяков // Уч. зап. Ленинградский гос. пед. ин-т им. А. И. Герцена, т. 352. – 1989. – С. 56 – 63. **4. Kittredge C.** Street Magic (Black London, #1) / C. Kittredge. – London : St. Martin's Mass Market Paperback, 2009. – 326 p. **5. Partridge E. A.** Dictionary of Slang and Unconventional English / E. A. Partridge. – London, 1979. – 867 p. **6. The Oxford English Dictionary.** – Oxford : Oxford University Press, 1983. – 811 p.

Літвінов О.І., Літвінова М.М. Табуїзовані та евфемістичні фразеологізми як частина англійського сленгу

Табуїзовані та евфемістичні фразеологізми є невід'ємною частиною сленгу, що прикрашають його своєю експресивністю, точністю і виразністю.

Ключові слова: сленг, фразеологізм, евфемізм, національний менталітет.

Литвинов А.И., Литвинова М.М. Табуизированные фразеологизмы и эвфемизмы как часть английского сленга

Табуизированные фразеологизмы и эвфемизмы являются неотъемлемой частью сленга, украшают его своей экспрессивностью, точностью и выразительностью.

Ключевые слова: сленг, фразеологизм, эвфемизм, национальный менталитет.

Litvinov O.I., Litvinova M.M. Taboo and euphemistic phraseological units as a part of the English slang

Taboo and euphemistic phraseological units are an inseparable part of the English slang, they make it more expressive, precise, and significant.

Key words: phraseological unit, slang, euphemism, national mentality.

УДК 81'42 + 82.091

Новікова Г.А.

ІНТЕРТЕКСТУАЛЬНІСТЬ ЯК ОБ'ЄКТ ЛІНГВІСТИЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Перша проблема, що виникає при дослідженні інтертекстуальності, пов'язана з визначенням цієї категорії. У сучасній лінгвістиці доки ще немає достатньої кількості дослідників, щоб виявити конкретні форми інтертекстуальності – номінувати й класифікувати їх.

Однією з причин поганої розробленості цієї тематики, на думку І. Арнольд, є велика кількість розмірів, форм та функцій включення «іншого голосу» [1, с. 346]. Теорія інтертекстуальності має потребу у всеохоплюючій і інтегративній концепції, що звертала б увагу не тільки на основні властивості тексту, а й на аспекти значення тексту. Тільки такий подвійний параметр містить у собі статичні й динамічні аспекти інтертекстуальності. І, таким чином, момент включення інших текстів або його елементів буде вважатися основним способом прояву категорії інтертекстуальності, хоча «...з погляду текстотворення та текстової інтерпретації загальноприйнято виокремлювати два аспекти аналізованого поняття: читацьку (або ж дослідницьку) та авторську інтертекстуальність, які не завжди є адекватними чи тотожними» [2, с. 32].

Той факт, що проблема інтертекстуальності не перестає привертати увагу лінгвістів, підтверджує її актуальність й пояснюється, головним чином, складністю цієї теорії. Метою цієї статті є розглянути сутність феномена інтертекстуальності, простежити як і чому ця категорія стала об'єктом лінгвістичних досліджень.

Теоретик постструктуралізму Ю. Крістева, під впливом робіт М. Бахтіна, уперше запровадила термін і почала обговорювати інтертекстуальність у кінці 60-х років ХХ століття. Основна ідея теорії Ю. Крістєвої зводиться до того, що текст у процесі інтертекстуалізації – сам постійно абсорбується й трансформується, створює й переосмислює. Тому цей процес є гарантією відкритості тексту. В результаті інтертекстуальності зводиться до парадигми відкритого й полівалентного тексту, і подібне розуміння феномена тексту стає важливим для нового й радикально інтертекстуального способу оповідання. Сама ж інтертекстуальність розуміється при цьому, за Ю. Лотманом, як проблема «тексту в тексті» [3]. Оскільки духовна діяльність людини спрямована на пізнання єдиної істини, остільки кожний культурний факт є продовженням духовної традиції, її засвоєння на новому шаблі розвитку.

За Р. Бартом, текст – «...це цитата без лапок» [4, с. 486]. «Інтертекст, або «текст у тексті», – вважає Н. Валгіна, – це введення в оригінальний авторський текст чужого тексту» [5, с. 141]. І. Арнольд визначає інтертекстуальність як «...включення у текст цілих інших текстів з іншим суб'єктом мовлення або їх фрагментів у вигляді маркованих та немаркованих, перетворених та незмінних цитат, ремінісценцій та алюзій» [1, с. 346]. Н. Кузьміна називає інтертекстом «...об'єктивну інформаційну (текстову) реальність, яка є продуктом творчої діяльності людини, яка здатна самогенерувати за стрілою часу» [6, с. 95]. Складну градацію інтертекстів запропонував Ж. Женетт [7, с. 133] (інтертекстуальність як взаємоприсутність двох текстів, паратекстуальність, метатекстуальність, гіпертекстуальність, архітекстуальність), а Д. Кліпінгер називає інтертекстуальністю «...метод прочитання одного тексту супроти іншого, що дає змогу висвітлити спільні текстуальні та ідеологічні резонанси» [8, с. 171].

Отже, інтертекстуальність і діалогічність споконвічно властиві всякому усвідомленому буттю як його ознака, що конститує, як необхідна умова існування, тому що буття (соціальне або духовне) припускає наявність як мінімум двох свідомостей, двох текстів, що перетинаються один з одним до повної заглибленості один в одній так, що кожний з них є сукупним контекстом іншого, гарантом його існування. Подібну здатність впусити, засвоїти в собі інший текст і здатність входити текстом в іншу свідомість, на думку С. Абрамова, можна позначити терміном «інтертекстуалізація» [9, с. 15]. У результаті при абсолютному взаємопроникненні двох текстів спостерігається межа інтертекстуалізації. Причому для розгляду проблем інтертекстуальності важливим є чинник спрямованості художньої структури тексту, який проявляється не тільки всередині, але й зовні. Вона [спрямованість] «...припускає відкритість «незамкнутість» художнього тексту по відношенню, по-перше, до інших художніх систем і структур, а по-друге, до читача, тезаурус якого також являє собою певну незамкнуту систему пресупозицій...» [10, с. 21].

Поняття тексту неодноразово було предметом дослідження в теорії літератури й лінгвістиці. Мовний текст – це результат діалогічної дії, якій властиві різні вербальні елементи: об'ємність (просторість), когезія й когерентність, контекст, структурність, систематичність. У лінгвістиці з поняттям тексту пов'язують два види – естетичні й поетичні тексти [11, с. 128]. Про поетичний текст говорить у своїх культурно-семіотично орієнтованих ученнях Ю. Лотман, який називає такий текст «семіотичнонасиченим». Він пропонує розглядати й досліджувати не текст взагалі, у широкому понятті цього слова, а певний текст, який буде виконувати три функції: це передача константної інформації, породження нових змістів та пам'яті («...текст має властивість зберігати пам'ять про свої контексти» [12, с. 173]). У другому випадку він (тобто текст) перестає бути пасивним учасником у передачі якої-небудь інформації, а для цього йому необхідний «співрозмовник», тоді й сам текст буде брати участь у роботі. Щоб активно працювати, свідомість має потребу у свідомості, текст у тексті, культура в культурі. Саме введення зовнішнього тексту до світу певного тексту відіграє при цьому велику роль. Уводиться такий текст, який може трансформуватись, утворюючи нове повідомлення. І трансформація може бути зовсім непередбаченою. І вже далі буде мінятися вся структура всередині того тексту, до якого вводиться інший текст. Це може бути, за Ю. Лотманом, картина в картині, фільм у фільмі або ж роман у романі тощо. Гарним прикладом «роману в романі» є роман М. Булгакова «Майстер і Маргарита», де в основний текст, створений автором, уводиться світ Майстра. У процесі комунікації активним учасником при тлумаченні тексту є читач. Розуміння змісту відбувається завдяки життєвому, культурному й історичному досвіду читача. Розуміння теж є деякою мірою учасником діалогу, воно є «...відтворенням закладеного в ньому

авторського розуміння дійсності... Після того, як літературний текст закінчений автором і доходить до читача», який повинен відреагувати на те, що прочитав» [13, с. 5]. Вагомий внесок у розробку теорії інтертекстуальності зробила Н. Фатеева, яка, узагальнивши досвід Ж. Дерріди, М. Фуко, М. Бахтіна та американських деконструктивістів, пов'язала вчення про інтертекстуальність з проблемою «розщеплюваності» свідомості сучасної людини, з пошуками в собі Іншого та «інакшості» по відношенню до себе, вважаючи, що «...створення мовних конструкцій «текст у тексті» та «текст про текст» пов'язано з активною установкою автора тексту на діалогічність, яка дозволяє йому не обмежуватися лише сферою своєї суб'єктивної, індивідуальної свідомості, а вводити в текст одночасно кілька суб'єктів висловлювання, які стають носіями різних художніх систем» [14, с. 5].

Під впливом сприйнятого читач бачить навколишній світ по-новому. Щоб текст не залишився незрозумілим або зрозумілим поверхово, частково, читач повинен бути високоерудованим і повинен уміти знайти необхідну інформацію. Крім того, «...текст усередині іншого тексту може відображати шкалу авторських вартісних оцінок, його естетичні смаки, тобто автор може: а) відсторонено подавати констатацію факту; б) виступати на підтримку висловлюваної думки; в) бути в опозиції до неї» [15, с. 168]. Відзначимо, що інтертекстуальні включення мають властивість подвійності, вони одночасно належать тексту, а також минулому, іншим текстам. Завдяки власному досвіду й під впливом історичних змін читач може іноді навіть збагатити, розширити зміст тексту. Натрапляючи на такі, на перший погляд, чужі цьому тексту елементи, ми намагаємося їх зрозуміти, пояснити, унаслідок чого тексту надаються зовсім нові відтінки й зміст. У цьому нам часто допомагають самі автори творів, коли вони вводять маркери інтертекстуальності у вигляді прямої вказівки на джерело у виносках, у словах якого-небудь з персонажів або в епіграфах. Усе це відіграє важливу роль для встановлення зв'язку з прототекстом.

Таким чином, інтертекстуальність не має меж і універсальна. Інтертекстуальність – багатошаровий феномен. Вона може розвиватися, з одного боку, відповідно до літературних традицій, специфіки жанрів, з іншого – на основі зв'язку ситуації й змісту. Нерозривність текстів семіосфери (або культури) також вирішальним образом ґрунтується на принципі інтертекстуальності, тобто нерозривність, цілісність текстів виникає в тому випадку, коли тексти зв'язані один з одним або вступають у відносини, які й становлять, у свою чергу, зв'язну, сукупну культуру. Отже, можна зробити висновок, що інтертекстуальність робить можливим існування культури. Як вважає Н. Гучинська, інтертекстуальність – це також засіб текстопородження. На основі вже відомих текстів або певних елементів створюється новий текст. Процес текстопородження містить у собі відповідно два компоненти: «...питання інтертекстуальності, тобто мотивної, сюжетної й персонажної

прагматики, і питання внутрішньої текстуальності, тобто мовленнєвокомпозиційної синтагматики» [16, с. 47].

У цьому дослідженні ми розуміємо інтертекстуальність як багатоаспектну психолінгвістичну категорію тексту, яка вказує на його комунікативні відносини з іншими текстами на змістовному, лексичному, синтаксичному та стилістичному рівнях і виражається за допомогою мовних маркерів – інтертекстем. Інтертекстема в нашому розумінні – це лінгвістичний засіб реалізації у тексті інтертекстуальних зв'язків. Під час лінгвістичного дослідження інтертекстуальності на перший план виступає комунікативний аспект тексту, тобто те, яким чином адресант, здійснюючи інтертекстуальний акт, апелює до адресата, а також каналів протікання метатекстових компонентів до іншого комунікативного простору. Сьогодні продовжується вивчення інтертекстуальності як з літературної так і з лінгвістичної точки зору. Дослідження мовних маркерів та закономірностей функціонування інтертекстем у тексті дозволить лінгвістам добиватися найглибшого вивчення тексту, бо найчастіше через брак інтертекстуальних посилань розуміння тексту стає складним, а часом і неможливим.

Література

- 1. Арнольд И.** Семантика. Стилистика. Интертекстуальность / И. Арнольд // Сборник статей / Науч. ред. П. Е. Бухаркин. – СПб. : Изд-во С.-Петербур. ун-та, 1999. – 444 с.
- 2. Сюта Г.** Интертекстуальність: теоретичні засади та стрижневі поняття у світлі постмодерного дискурсу / Г. Сюта // Вісн. Луган. нац. пед. ун-ту імені Тараса Шевченка : Філол. науки. – 2003. – № 3 (59). – С. 32 – 35.
- 3. Лотман Ю.** Избранные статьи / Ю. Лотман. – Таллинн : Александра, 1992. – Т.1. – 450 с.
- 4. Барт Р.** Семиотика. Поэтика / Р. Барт – М. : Искусство, 1994. – 608 с.
- 5. Валгина Н.** Теория текста / Н. Валгина – М: Логос, 2003. – 246 с.
- 6. Кузьмина Н.** Интертекст и его роль в процессах эволюции поэтического языка / Н. Кузьмина – Екатеринбург : Изд-во УрГУ Омск. гос. ун-та, 1999. – 268 с.
- 7. Бушев А.** Явная и неявная интертекстуальность / А. Бушев // Интертекст в художественном и публицистическом дискурсе : Сб. докл. междунар. науч. конф. (Магнитогорск, 12 – 14 нояб. 2003 г.) / Ред.-сост. С. Г. Шуляжкова. – Магнитогорск : Изд-во МаГУ, 2003. – 708 с.
- 8. Кліпінгер Д.** Интертекстуальність / Д. Кліпінгер // Енциклопедія постмодернізму. – К. : Основи, 2003. – С. 171 – 172.
- 9. Абрамов С.** Интертекстуальность как конституирующий признак и условие сосуществования семиотических систем / С. Абрамов // Интертекстуальные связи в художественном тексте. – СПб. : Образование, 1993. – С. 12 – 20.
- 10. Гончарова Е.** К вопросу об изучении категории «автор» через проблемы интертекстуальности / Е. Гончарова // Интертекстуальные связи в художественном тексте. – СПб. : Образование, 1993. – С. 20 – 28.
- 11. Яшина Л.** Проза В. Дрозда: Міфопоетичний дискурс / Л. Яшина – Д. : ООО «Баланс-клуб», 2003. –

176 с. **12. Леута О.** Ю.М.Лотман о трёх функциях текста / О. Леута // Вопр. философии. – 2002. – №11. – С. 165 – 173. **13. Арнольд И.** Уистан Хью Оден. Мастерство. Поэтика / И. Арнольд, Г. Иванова – Новгород : Новгород. гос. пед. ин-т, 1991. – 38 с. **14. Фатеева Н.** Контрапункт интертекстуальности, или Интертекст в мире текстов / Н. Фатеева – М. : Агар, 2000. – 280 с. **15. Виват Г.** Фольклорні алюзії в поетичній творчості В. Стуса / Г. Виват // Вісн. Луган. нац. пед. ун-ту імені Тараса Шевченка : Філол. науки. – 2005. – № 1 (81). – С. 165 – 172. **16. Гучинская Н.** Шпильманский эпос и проблема текстопорождения / Н. Гучинская // Интертекстуальные связи в художественном тексте. – СПб. : Образование, 1993. – С. 46 – 57.

Новікова Г.А. Интертекстуальність як об'єкт лінгвістичних досліджень

У запропонованій статті розглянуті актуальні проблеми інтертекстуальності. Автор приділяє свою увагу специфічним властивостям інтертекстуальності, займається лінгвістичним дослідженням цієї категорії.

Ключові слова: інтертекстуальність, категорія, лінгвістика, лінгвістичні дослідження.

Новикова А.А. Интертекстуальность как объект лингвистических исследований

В данной статье рассмотрены актуальные проблемы интертекстуальности. Автор сосредотачивает своё внимание на специфических свойствах интертекстуальности, занимается лингвистическим исследованием этой категории.

Ключевые слова: интертекстуальность, категория, лингвистика, лингвистические исследования.

Novikova A.A. Intertextuality as an object of linguistic researches

The article deals with the actual problems of intertextuality. The author concentrates attention on the specific character of intertextuality, he is engaged in linguistic research of this category.

Key words: intertextuality, category, linguistics, linguistic researches.

УДК 378.014 (075.8)

Тишакова Л.Т., Коваленко Л.О.

ЕКВІВАЛЕНТНІСТЬ ПРИ ВІДТВОРЕННІ ЕМОЦІЙНОГО ЗНАЧЕННЯ ЗНАКУ

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. У „глобальному” світі переклад сьогодні відіграє дуже значну роль. В різних країнах, де працюють представники нашої держави, виникла необхідність адекватного перекладу протягом ділових контактів, переговорів, підписання договорів, повсякденного спілкування.

Події останніх десятиріч вплинули і на рідну мову. Необхідно було придумати сотні нових термінів із галузі фінансів, комп'ютерної техніки, діяльності неурядових організацій тощо. В той же час і англійська мова значно вплинула на українську, російську мови. В багатьох виданнях ми можемо знайти масу англіцизмів.

В наші дні змінилася і офіційна мова: вона стала більш живою, більше розмовною. Вона настільки відійшла від штампів радянського періоду, що навіть самий ерудований комп'ютер вже не справляється з тим, що може зробити сучасний фахівець, перекладаючи тексти різних функціональних стилів на англійську мову. Еквівалентність перекладу полягає в максимальній ідентичності всіх рівнів змісту текстів оригіналу і перекладу.

Розглядаючи питання еквівалентності при перекладі з англійської мови на рідну та навпаки, ми вважаємо, що тема нашого дослідження є актуальною. Цими питаннями займалися багато вчених, такі як І. В. Корунець, В. Н. Комісаров, Т. Р. Левицька, С. Є. Максимов, А. М. Фіттерман, А. В. Федоров та інші.

Дослідники в галузі перекладознавства визначають переклад, як процес перетворення тексту мовою оригіналу в текст мовою перекладу. При цьому окремі слова перекладу далеко не завжди повинні відповідати окремим словам оригінального тексту, у той час як зміст, почуття і стиль автора повинні бути передані перекладачем з абсолютною чи ж максимальною точністю. В даний час такий підхід до перекладу є найбільш розповсюдженим: повна тотожність цілого при відсутності подібності між окремими його елементами.

В. Н. Комісаров виділяє 4 лінгвістичні теорії і відповідно дає 4 визначення перекладу. Відповідно до денотативної теорії переклад – це процес опису за допомогою мови перекладу денотатів, описаних мовою оригіналу. Відповідно до трансформаційної теорії переклад – це перетворення одиниць і структур вихідної мови в одиниці і структури мови перекладу. Відповідно до семантичної теорії переклад полягає в

розкритті сутності еквівалентності відносин між змістом оригіналу і перекладу [1, с. 79].

Теорія рівнів еквівалентності пропонує модель перекладацької діяльності, засновану на припущенні, що відносини встановлюються між аналогічними рівнями змісту текстів оригіналу і перекладу. Основою цієї моделі є виділення в змісті тексту ряду послідовних рівнів, що відрізняються за характером інформації, переданої від джерела до реципієнта.

Художній переклад не просто значно відрізняється, але протиставляється перекладам текстів всіх інших стилів. Головна відмінність художньої літератури полягає в тому, що вона є мистецтвом і домінуючою в ній є художньо - естетична або поетична функції. Основною метою перекладу художнього твору є передача художнього образу та естетичного впливу оригіналу. Головне в такому перекладі – передати художню індивідуальність автора у всій своєрідності його стилю.

В офіційних документах, у діловій мові, а також у більшості публіцистичних текстів особистість автора не є яскраво вираженою. При перекладі таких текстів потрібно дотримуватися оригіналу з максимальною точністю. Художня література не стиснута жорсткими рамками, в ній не передбачається наявність твердих кліше. Як правило, маються загальні закони жанру (наприклад, композиція: експозиція – зав'язка – кульмінація – розв'язка), але дотримання їх не є обов'язковим і не повинне обмежувати творчу думку автора. Відомі твори, що починаються «з кінця», тобто безпосередньо з розв'язки.

Кожен автор художньої літератури має свій стиль, свою особливу манеру написання, і головне завдання перекладача такої літератури – передати цей стиль, зберегти індивідуальність автора. Художня література не приймає «підрядкового», дослівного перекладу. Особливо помітно це при перекладі поезії. Дослівний переклад поезії грубий, різе вухо, а головне позбавляє твір мелодійності і того особливого настрою (піднесеності, меланхолії, посмішки, легкого смутку), що виникає при читанні оригіналу.

Все вищесказане може бути цілком віднесено і до прози. Як і переклад поезії, переклад прози ні в якому разі не повинен бути дослівним. Але при перекладі прози частіше зберігаються слова та конструкції мови оригіналу, тому що в прозі немає тих розмірів, ритму, мелодійності і рими, що відрізняє поезію. І в тому, і в іншому випадку перекладач повинен мати багатий мовний запас та яскраву уяву. Він не може дозволити собі замінити стиль, думки і почуття автора своїми власними.

Перекладацькі трансформації – один із засобів досягнення еквівалентності при перекладі тексту. У перекладі художньої літератури, де дуже важлива краса складу і дотримання норм літературної мови, перекладацькі трансформації використовуються дуже часто. Вони допомагають зберегти головну функцію художньої літератури – естетичну.

Проблеми перекладацьких трансформацій розглядали такі лінгвісти, як В. Н. Комісаров, Л. К. Латишев, А. Ф. Архипов, П. І.

Копанев та інші. Перекладацькі трансформації використовуються для подолання протиріччя «зміст-норма» і являють собою технічні прийоми перекладу, що складаються з заміни регулярних відповідностей нерегулярними (контекстуальними).

Це особливий вид перефразовування – міжмовне перефразовування, що, природно, має істотну відмінність від перефразовування (трансформацій) у рамках однієї мови. Застосування трансформацій як прийомів повинно бути мотивоване тим, що вони забезпечують у даному контексті більшу ступінь еквівалентності, ніж кожне з можливих регулярних відповідностей.

А. Ф. Архіпов називає наступні мотиви застосування перекладацьких трансформацій: прагнення уникнути порушення норм сполучуваності одиниць у мові перекладу так званих буквалізмів. Подібне порушення норм часто можна побачити при дослівному перекладі тексту; прагнення ідіоматизувати переклад, тобто виконувати фрази та конструкції найбільш вживані в рідній мові у визначених контекстах, ситуаціях, стилістичних різновидах текстів; необхідність подолання міжмовних розходжень при оформленні одно-рідних членів речення; прагнення уникнути неприродності, неестетичності деяких повторів, неясності і нелогічності висловлювання; прагнення до більш компактного варіанта перекладу; прагнення донести до читача перекладу важливу фонову інформацію, зняти надлишкову; прагнення відтворити гру слів, яку важко перекласти, образність та інші стилістичні фігури.

Л. К. Латишев виділяє 3 причини використання перекладацьких трансформацій: розбіжність у системах вихідної мови та мови перекладу, норм мови оригіналу і мови перекладу, узусу, що діє в середовищі носіїв мови оригіналу і мови перекладу, розбіжність у культурі, побуті і традиціях – вагома причина для застосування перекладацьких трансформацій (у даному випадку лексичних), оскільки те, що зрозуміло і природно для одних народів, в інших викликає здивування [2, с. 186].

Розглянемо різні варіанти класифікацій перекладацьких трансформацій. П. І. Копанев та інші дослідники виділяють 5 лексико-граматичних трансформацій:

1. Конкретизація значення – заміна лексичної одиниці з більш широким словниковим значенням лексичною одиницею з більш вузьким словниковим значенням: загального – часткою, родового – видовим.

2. Генералізація значення – прийом трансформації, протилежний конкретизації. Суть його зводиться до заміни лексичної одиниці з більш вузьким значенням, поняттям лексичною одиницею з більш широким значенням, поняттям.

3. Значеннєвий розвиток і цілісне переосмислення значення. Поняття реалізуються у світлі формально логічної категорії перехреснування. Заміняються предмет – його ознакою, причина – наслідком, наслідок – процесом, знаряддя – діячем, пасив – дійсним засобом, актив – пасивним засобом.

4. Антонімічний переклад – стверджувальне заміняється негативним, негативне – стверджувальним.

5. Додавання/опущення. Цей вид перекладацьких трансформацій є найбільше часто використовуваним. В англійській мові часто використовуються присвійні займенники, що в українській мові опускається через непотрібність, оскільки їхнє значення зрозуміле з контексту [3, с. 178].

Представимо ще одну класифікацію перекладацьких трансформацій, запропоновану Л. К. Латишевим:

1. Лексичні трансформації, що представляють собою відхилення від прямих словникових відповідностей.

2. Стилістичні трансформації, суть яких полягає в зміні стилістичного забарвлення перекладної одиниці.

3. Морфологічні трансформації – заміна однієї частини мови іншою або декількома частинами мови. Такі трансформації необхідні тому що, наприклад, в англійській мові мають такі частини мови, як Gerund, Present Participle, Past Participle, що викликають певні труднощі при перекладі.

4. Синтаксичні трансформації, суть яких полягає в зміні синтаксичних функцій. Це, наприклад, такі речення, у яких використовується дієслово to be. При перекладі українською мовою це дієслово опускається. Отже, його функцію – функцію присудка беруть інші частини мови.

5. Семантичні трансформації являють собою перетворення, що виходять за рамки чисто мовних модифікацій.

6. Змішані трансформації. Часто в одній і тій же фразі застосовуються кілька перекладацьких трансформацій [2, с. 115].

Теорія рівнів еквівалентності ґрунтується на виділенні в плані змісту оригіналу і перекладу п'яти змістовних рівнів: 1) рівень мовних знаків; 2) рівень висловлювання; 3) рівень повідомлення; 4) рівень опису ситуації; 5) рівень мети комунікації. У процесі перекладу встановлюються відносини еквівалентності між відповідними рівнями оригіналу і перекладу. Одиниці оригіналу і перекладу можуть бути еквівалентні один одному на всіх п'яти рівнях або тільки на деяких з них. Кінцева мета перекладу полягає у встановленні максимального ступеня еквівалентності на кожному рівні.

На кожному рівні змісту за допомогою мовного коду передається особливий вид інформації. Для кожного рівня характерне і особливе використання одиниць плану вираження, що репрезентує відповідну інформацію. Можливість встановлення еквівалентних відносин на певному рівні залежить від особливостей переданої на цьому рівні інформації і від співвідношення засобів вираження, що використовувалися для репрезентації цього виду інформації в мові оригіналу та мові перекладу.

Зміст (інформація), переданий на окремому рівні, є комплексом відомостей, в якому може виділятися ряд самостійних компонентів. Компоненти змісту виділяються шляхом розбиття засобів вираження даного

рівня змісту на два компонента, в одному з яких передається певний тип інформації, а в другому її немає. Наприклад, на рівні мовних знаків можна всі знаки (слова) розділити на дві групи залежно від того, чи включає їх план змісту вказівки на переважне використання даного слова у певній сфері спілкування між людьми (інакше: у певному «стилі мови»).

Відповідно до цієї ознаки мовні знаки підрозділятимуться на стилістично не маркіровані (нейтральні) і стилістично маркіровані, а інформація про стилістичну приналежність знаку виділятиметься в особливий компонент плану змісту слова. Особливо чітко це виявляється при зіставленні двох знаків, зміст яких відрізняється лише наявністю у одного з них даного компонента. Так, значення англійських слів *to conspire* – *to agree* («погоджуватися»), *gerose* – *rest* («відпочинок») розрізняються лише тим, що перше слово кожної пари містить вказівку на його переважне вживання в літературно-книжковій мові.

Кожен компонент змісту певного рівня репрезентується набором мовних засобів (знаків або їх поєднань). В межах цього набору можуть, у свою чергу, виділятися групи одиниць, об'єднаних загальними елементами значення. Так, серед знаків, в змісті яких є стилістичний компонент, можна виділити групи, що належать до «ораторського», «наукового», «ділового» і т.п. стилів (тобто що містять вказівку на переважне вживання знаку в певній сфері спілкування).

Одиниця плану вираження на будь-якому рівні може мати як свій план змісту, якийсь поєднання компонентів змісту, а усередині компонентів – певний набір смислових елементів. Одні знаки розрізнятимуться за складом компонентів («будинок» – «будиночок»), інші – за окремими смисловими елементами, що становлять компонент значення («будиночок» – «будинок»). Мінімальна смислова відмінність між змістом двох мовних засобів в подальшому викладі іменуватиметься елементарним значенням.

Кожен рівень володіє своїми типами елементарних значень. Якщо на рівні мовних знаків такими одиницями будуть відмінності, що знаходяться усередині окремого компонента змісту знаку, то на рівні повідомлення мінімальні смислові відмінності виявляються між ними на фоні цілих повідомлень, що описують одну і ту ж ситуацію, але відмінних за набором званих ознак і порядку їх розміщення. Перекладацька еквівалентність визначається відносинами між компонентами змісту і елементарними значеннями одиниць даного рівня в оригіналі і перекладі. Ці відносини будуть різними для кожного з п'яти рівнів еквівалентності.

Загальний тип емоційності (позитивна або негативна), як правило, може бути повністю переданий при перекладі. У будь-якій мові існують слова, що виражають схвальне або несхвальне відношення мовця до денотату і інформації, що повідомляється про них.

“Sometimes I feel I'm here *all by myself*, no one else on the whole *damn* planet.” «Інший раз мені здається, що я *один-єдиний*, на всій цій *проклятій* планеті більше ні душі».

“Hot as *hell* daytimes, cold as *hell* nights.” «Вдень жара *пекельна*, вночі *пекельний* холод» (R. Bradbury).

Досягнення еквівалентності полегшується завдяки тому, що як і стилістичний компонент значення, його емоційна характеристика часто відноситься не тільки до денотату даного знаку, а до всього висловлювання. Тому і тут можливе нелокальне відтворення такої характеристики за допомогою іншого знаку.

“Sometimes *I feet about eight years old*, my body *squeezed up* and everything else tall.” «А іноді здаватиметься, що я – восьмилітній *хлопчисько*, сам *малесенький*, а все довкруги *здоровенне*» (R. Bradbury).

Емоційна еквівалентність оригіналу і перекладу в плані позитивного або негативного відношення до висловлюваного здійснюється при перекладі завжди, її відсутність робить нееквівалентним і весь переклад в цілому.

“Tom was in agony. At last he was *satisfied* that time had ceased and eternity began...” (M. Twain). «Том переживав болісні хвилини. Врешті-решт він *із задоволенням відчув*, що час зник...».

Неправильно передана емоційна характеристика дієслова to satisfy, використаного в оригіналі в нейтральному значенні не «сумніватися, цілком запевнитися», позбавила значення весь вислів. Зрозуміло, переляканий до смерті хлопчисько не міг одержати задоволення при думці про те, що його муки ніколи не кінчатся.

Складнішою є завдання передачі якогось певного виду емоції в межах цих двох основних типів; наприклад, відношення ворожості, зневажливості, жалю, ніжності, пошани тощо. У багатьох випадках, крім загальної вказівки на позитивний або негативний тип емоції, що виражена в значенні знаку, буває важко точніше визначити характер цього компоненту значення.

Так, англійський прикметник *bleak* у переносному значенні вказує, що відповідний предмет позбавлений тепла, викликає неприємне, «незатишне» відчуття. Невизначеність емоційної характеристики знаходить віддзеркалення і в перекладі. Як відомо, роман Ч. Діккенса “*Bleak House*” українською перекладається як «Холодний будинок». Те ж саме емоційне значення відтворюється вже інакше: “The walls are – *bleak*?”. «Стіни – похмурі?».

В обох випадках забезпечується достатній ступінь еквівалентності шляхом відтворення загальної «неприємної» характеристики предмету.

У зв'язку з не локальністю і не розмежуванню емоційних характеристик оригіналу нерідко можна відзначити деяке посилення або послаблення подібної характеристики при перекладі. На практиці така зміна емоційної інтенсивності виявляється іноді вельми значною, навіть якщо вона і відповідає загальному відношенню джерела до описуваних подій, наприклад:

“The big capitalists in other countries of Europe, frightened at the post-war crisis, took to fascism like *ducks to water*”. «Крупні капіталісти в інших країнах Європи, потягнулися до фашизму, як *шакали до падали*».

Таким чином, перекладацька еквівалентність розглядається нами як власне лінгвістичне поняття, що виражає певну спільність змісту оригіналу і перекладу, пов'язану з особливостями мов, що беруть участь в перекладацькому процесі. Спільність змісту оригіналу і перекладу є змінною величиною, що різною мірою наближається до рівнозначності (ідентичності переданої інформації) на різних рівнях змісту. У лінгвістичному плані еквівалентність текстів оригінала і перекладу виражається в можливо максимальній рівнозначності на кожному рівні їхнього змісту. Ступінь такої рівнозначності залежить від співвідношення способів передачі змісту даного рівня у мові оригіналу та мові перекладу.

Способи передачі змісту певного рівня включають як систему засобів плану вираження відповідної мови, так і способи побудови повідомлень і опису ситуацій, що обрані членами даного мовного колективу для досягнення певної мети комунікації. Крім залежності від способів передачі змісту, ступінь еквівалентності (максимальної рівнозначності) на кожному рівні обмежується необхідністю забезпечити еквівалентність на вищих рівнях. Аналіз еквівалентності між текстом оригіналу та текстом перекладу на різних рівнях змісту виявляє велику різноманітність змістовних відносин.

Проведений аналіз стану проблеми еквівалентності на рівні мовних знаків та *висловлювання* не вичерпує всіх аспектів зазначеної проблеми і потребує подальшого вивчення.

Література

1. Комиссаров В. Н. Практикум по переводу с английского языка на русский / В. Н. Комиссаров, А. Л. Кораллова. – М. : Высшая шк., 1991. – 198 с. **2. Копанев П. И.** Теория и практика письменного перевода / П. И. Копанев, Ф. Беер. – Минск : Высш. шк., 1986. – 372 с. **3. Латышев Л. К.** Технология перевода / Л. К. Латышев. – М. : НВІ – Тезаурус, 2001. – 280 с.

Тишакова Л.Т., Коваленко Л.О. Еквівалентність при відтворенні емоційного значення знаку

У статті розглядаються питання еквівалентності при перекладі з англійської мови на рідну та навпаки, емоційне значення знаку у художньому тексті, основною метою перекладу якого є передача художнього образу та естетичного впливу оригіналу.

Ключові слова: рівні еквівалентності, модель перекладацької діяльності, художній переклад, перекладацькі трансформації, тексти перекладу.

Тишакова Л.Т., Коваленко Л.А. Эквивалентность при воссоздании эмоционального значения знака

В статье рассматриваются вопросы эквивалентности при переводе с английского языка на родной и наоборот, эмоциональное значение знака в художественном тексте, основной целью перевода которого является передача художественного образа и эстетического влияния оригинала.

Ключевые слова: уровни эквивалентности, модель переводческой деятельности, художественный перевод, переводческие трансформации, тексты перевода.

Tishakova L.T., Kovalenko L.O. Equivalence during the translation of emotional value of the sign

The article considers the problem of equivalence during translation from English into the native language and vice versa, emotional value of the sign in a literary text, the primary purpose of translation of which is a transmission of image and aesthetic influence of the original.

Key words: levels of equivalence, model of of translating activity, literary artistic translation, translating transformations, texts of translation.

УДК 81'373.612.2

Fisenko V.V.

EUPHEMISMS IN POLITICS: AN EMBELLISHMENT OR AN ATTEMPT TO BE EVASIVE?

If the concept is unpalatable, simply sprinkle linguistic fairy dust until
it becomes easier to swallow.

RAYMOND PRESTON

A euphemism is a substitution of an agreeable or less offensive expression in place of one that may offend or suggest something unpleasant to the listener, or in the case of doublespeak, to make it less troublesome for the speaker. It also may be a substitution of a description of something or someone rather than the name, to avoid revealing secret, holy, or sacred names to the uninitiated, or to obscure the identity of the subject of a conversation from potential eavesdroppers.

When a phrase is used as a euphemism, it often becomes a metaphor whose literal meaning is dropped. Euphemisms may be used to hide unpleasant or disturbing ideas, even when the literal term for them is not necessarily offensive. This type of euphemism is used in public relations and politics, where it is sometimes called doublespeak. Sometimes, using

euphemisms is equated to politeness. There are also superstitious euphemisms, based (consciously or subconsciously) on the idea that words have the power to bring bad fortune (for example, not speaking the word "cancer"), and there are religious euphemisms, based on the idea that some words are sacred, or that some words are spiritually imperiling [1, p. 154].

Euphemism has been a feature of language from primitive times. Early humans created euphemisms to refer to objects that they feared. Religious references are made softer by euphemisms like "gosh" for "God", "gee" and "jeepers" for "Jesus", "what the heck" for "what the hell". Death is referred to as "passing away" or "passing on" or "breathing one's last". When you visit a house of mourning, you may not hear people asking, "When did she die?" Rather, the question would be "When did it happen?" Sometimes, the euphemism can sound funny. Hamlet was being more mischievous than concerned about death in this conversation:

King: "Where's Polonius?"

Hamlet: "At supper. Not where he eats but where he's eaten."

The article is aimed at revealing and analyzing the use of euphemisms in politics and identifying the process when euphemisms become doublespeak.

The essence of euphemisms in politics has been studied by a vast number of Russian, Ukrainian, English and American linguists, such as: Hugh Rawson, R.W. Holder, A. Prokopenko, J.B. Elshtain, William Lutz, R. Macaulay, I. Galperin, Yu. Screbnev, Kenneth Wilson and others.

A great number of scholars has been looking into the essence of euphemisms, and political ones in particular, however, being not able to identify the borderline which separates a pure euphemism from doublespeak. The reason is that word choice in politics is always a contentious issue. Euphemisms make everything sound nice and sweet the way politicians like things to be. This fact makes them so notorious in coining new 'euphemisms' that not every investigator can keep pace with their 'inventions'.

If you are someone living in the public gaze, and have made a statement which you wish you hadn't, then here is some good news for you. The American language provides you with a phrase that on being uttered can exculpate you from your verbal misdemeanour. You just have to say, "I misspoke myself."

Two of the presidential candidates in the US have invoked the phrase. One of them said that Iran was training Al Qaeda recruits and then had to retract. He admitted that he had misspoken. The other candidate referred to her coming under sniper fire in Bosnia, and narrated how her group ran across the tarmac, with their heads down, to safety in a waiting vehicle. This was exposed when video clips showed the candidate walking from the plane, waving her hand, and stopping to greet a girl. "I misspoke myself," she admitted.

"Misspeak" is not a new coinage. Chaucer used it in the 15th century. The meaning then was to grumble, to insult. That meaning is not current now, and today, especially in America, the word is used to mean either to speak

unclearly or hastily, or to fail to tell the truth. Which of these two applies to the senators?

On BBC news an American correspondent referred to a possible stumbling block for Obama as “certain American’s concerns over his exotic background”. Isn't that the nicest, most endearing way of describing racism ever?

Of course there are lots of others. A recent contender is the “economic downturn”, a much friendlier version of the global economic crisis. Makes it sound a lot less serious. Let’s not make a drama out of a...downturn [2, pp 48-49].

Are not the examples given above misleading, thus, being units doublespeak? Let us try to distinguish between euphemisms and doublespeak.

Doublespeak is a language deliberately constructed to disguise its actual meaning.

The word doublespeak was coined in the early 1950s. It is often incorrectly attributed to George Orwell and his dystopian novel *Nineteen Eighty-Four*. The word actually never appears in that novel; Orwell did, however, coin Newspeak, Oldspeak, duckspeak (speaking from the throat without thinking ‘like a duck’) and doublethink (holding “...simultaneously two opinions which cancelled out, knowing them to be contradictory and believing in both of them...”), and his novel made fashionable composite nouns with speak as the second element, which were previously unknown in English. It was therefore just a matter of time before someone came up with doublespeak. Doublespeak may be considered, in Orwell’s lexicography, as the vocabulary of Newspeak, words “deliberately constructed for political purposes: words, that is to say, which not only had in every case a political implication, but were intended to impose a desirable mental attitude upon the person using them.”

Whereas in the early days of the practice it was considered wrong to construct words to disguise meaning, this is now an accepted and established practice. There is a thriving industry in constructing words without explicit meaning but with particular connotations for new products or companies.

William Lutz, a professor at Rutgers University, has written several books about doublespeak and is the former editor of the *Doublespeak Quarterly Review*, which examines ways that jargon has polluted the public vocabulary with phrases, words and usages of words designed to obscure the meaning of plain English.

Here are some examples of political doublespeak from his collection:

- buse: torture;
- associate: a low-level employee. Being "associated" sounds more dignified than being "employed" (or "used"), but also connotes being more loosely affiliated, i.e. having less job security;
- capital punishment: death penalty, state execution;
- casualty: person killed or maimed in warfare;
- consumer: increasingly used in place of "citizen" when referring to the individual. Indicative of the growing assumption that democracy equals capitalism;
- defense: war;

- enhanced interrogation: torture;
- job flexibility: lack of job security;
- negative patient care outcome: death;
- pre-owned: used, second-hand [3, pp. 151–153].

The brightest examples of doublespeak can be found in politics. All political speeches and promises are doublespeak itself. You can witness some more interesting examples of political doublespeak with the possible translation into 'honest' English:

“We have nothing to hide”

Possible Translation: “We don't want to show anything for as long as we can get away with it.”

“I will check my records”

Possible Translation: “I will create a record to say whatever I need it to say”

“We grew so fast we don't have all the records”

Possible translation: “We spent freely and never thought anyone would dare to look.”

“I have an accountant looking at it now”

Possible Translation: “I have this friend....”

“Here are some of the records”

Possible translation: “These are the BEST we can come up with so let this blow over and don't make us show ALL of them.”

“The minutes of that meeting are missing”

Possible translation: “The minutes of that meeting don't say what we need them to say.....YET.”

“It's for the children”

Possible translation: “Give us more money and no oversight.” [4, pp. 47–48]

So, what are the main distinctive features of illegal euphemisms (doublespeak)? Here is a set of defining attributes of doublespeak:

- misleads;
- distorts reality;
- pretends to communicate;
- makes the bad seem good;
- avoids or shifts responsibility;
- makes the negative appear positive;
- creates a false verbal map of the world;
- limits, conceals, corrupts, and prevents thought;

- makes the unpleasant appear attractive or tolerable;
- creates incongruity between reality and what is said or not said.

To conclude it must be mentioned that doublespeak is a language that only pretends to say something; it's a language that hides, evades or misleads. If you feel that your interlocutor's speech can be depicted and characterized with the attributes given above, bear in mind, that he is practising doublespeak. The same piece of advice is applicable to politicians' oratory discourse. Do not let them delude you!

References

1. Гальперин И. Р. Очерки по стилистике английского языка / И. Р. Гальперин. – М. : Высш. шк., 1978. – 345 с. **2. Holder R. W.** How Not To Say What You Mean. A Dictionary of Euphemisms / R. W. Holder. – Oxford : Oxford University Press, 2007. – 532 p. **3. Lutz W.** The New Doublespeak: Why No One Knows What Anyone's Saying Anymore / W. Lutz – Toronto, Ontario : Pipping Publishing, 1996. – 287 p. **4. Elshtain J. B.** The Relationship between Political Language and Political Reality / J. B. Elshtain // PS, Vol. 18, No. 1. (Winter, 1985). – 304 p.

Фісенко В.В. Евфемізми у політиці: пом'якшення або введення в оману?

У статті досліджується використання евфемізмів у політичному дискурсі та розглядається процес, коли дані стилістичні фігури використовуються із метою увести слухача/читача у оману задля власної користі та досягнення певних цілей.

Ключові слова: евфемізм, демагогія, стилістична фігура, політичний дискурс, підтекст.

Фисенко В.В. Эвфемизмы в политике: приукрашивание или введение в заблуждение?

В статье исследуется использование эвфемизмов в политическом дискурсе и рассматривается процесс, когда данная фигура речи используется с целью введения слушателя/читателя в заблуждение для получения личной выгоды или достижения определенных целей.

Ключевые слова: эвфемизм, демагогия, фигура речи, политический дискурс, подтекст.

Fisenco V.V. Euphemisms in Politics: an Embellishment or an Attempt to be Evasive?

The article looks into the use of euphemisms in political discourse and the process, when the figure of speech is used with a purpose of misleading a listener/reader for the sake of one's own benefit and achieving certain goals.

Key words: euphemism, doublespeak, figure of speech, political discourse, implication.

ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

УДК 811.111'42+929По

Грищенко Е.В.

**ЦВЕТОВЫЕ КОНЦЕПТЫ КАК СОСТАВЛЯЮЩИЕ
КОНЦЕПТОСФЕРЫ ЭДГАРА ПО
(на материале оригинальных и переводных поэтических
произведений автора)**

Целью данной статьи является выявление и рассмотрение наиболее частотных цветовых наименований, цветовых концептов, как неотъемлемых составляющих концептосферы Эдгара По на материале оригинальных и переводных поэтических произведений автора.

Актуальность темы обусловлена неразработанностью лингвокультурологического аспекта изучения произведений поэта и писателя, а также неизученностью концептов его произведений.

Новизна данной статьи заключается в когнитивно-функциональном подходе к описанию цветовых наименований, используемых поэтом в его стихах, в выявлении специфики цветовой картины мира поэта, собственно авторских характеристик цвета, цветовых концептов, образующих концептосферу Эдгара По.

Изучением концепта занимались и занимаются многие ученые и лингвисты, среди которых Ю. С. Степанов, В. А. Маслова, Д. С. Лихачев, Е. С. Кубрякова, Н. Д. Арутюнова, А. Вежбицкая, Ю. Д. Апресян, В. Н. Телия, Р. М. Фрумкина и другие.

В. А. Маслова дает следующее рабочее определение: концепт – это «семантическое образование, отмеченное лингвокультурной спецификой и тем или иным образом характеризующее носителей определенной этнокультуры» [1, с. 28]. Концепт образуется при столкновении словарного значения слова с народным опытом человека. Он окружен эмоциональным, экспрессивным и оценочным ореолом.

Совокупность концептов в коллективном сознании этноса называют **концептосферой**. Концепты обладают национальной спецификой. Национальная концептосфера – это «совокупность категоризованных, обработанных, стандартизованных концептов в сознании народов» [2, с. 57]. Особый интерес в этой связи приобретает исследование концептосфер творчества крупнейших поэтов (М. Цветаевой, А. Блока и др.).

Проанализировав поэтические произведения Эдгара По, нами были выделены следующие концепты: *heart* (сердце), *spirit* (дух), *soul* (душа), *ghost* (привидение), *mortal* (смертный), *melancholy* (уныние, грусть), *shadow* (тень), *dream* (мечта, греза), *night* (ночь), *star* (звезда),

moon (луна), *sun* (солнце), *air* (воздух), *mountain* (гора), *eyes* (глаза), *sky* (небо).

Особый интерес не только для лингвокультурологии, а также и для теории и практики перевода представляют *цветовые концепты*.

Цвет – это очень важная зрительная характеристика. Феномен цвета, восприятие цветов, название цветов и цветовая символика пользуются повышенным вниманием представителей разных наук. Цветовое восприятие является одним для всех групп людей, но языковая концептуализация различна в разных культурах. «Цветовых универсалий» не может быть, так как категория «цвет»... не универсальна» [3, с. 5]. И именно при переводе обнаруживаются информационные несовпадения понятийно-сходных слов в сравниваемых языках. Обыкновенным словам сопутствуют в художественных текстах того или иного языка страноведческие фоновые знания, фоновая информация. Например, название романа панамского писателя Хоакина Беленьо “*Luna verde*” переведено на русский язык дословно «Зеленая луна». У русского читателя такой образ вызывает ложные ассоциации, однако для жителей Панамы и Чили – это «символ надежды, доброе предзнаменование, образ наступающего утра, ибо для многих латиноамериканцев зеленый цвет олицетворяет все молодое и прекрасное, символизирует радость бытия, а понятие луны ассоциируется с духовным состоянием человека, его настроением, его судьбой» [4, с. 37]. Таким образом, читатель воспринимает лексему *verde* не только в его прямом значении *зеленый*, но и в символическом смысле.

Аспекты исследования цвета в парадигме лингвистических наук разнообразны. *Цвет* рассматривается в сопоставительном и в типологическом планах, изучается история отдельных цветолексем, этимология цветообозначений, цветосемантика в художественных произведениях писателей и поэтов, при этом возможно сравнение цветообозначений в произведениях разных авторов, а также на материале разных языков. Цвета образуют цветовую картину мира. Цветовая картина мира существует у нации, этноса и у отдельного человека. Оценки и установки человека в значительной степени связаны с субъективными цветовыми ощущениям и характеристиками. Представители разных наук (культурологи, психологи) приходят к выводу, что цветовое восприятие действительности индивидуально у каждого человека. Разное восприятие цветов предметов, объектов и явлений природы обуславливается психофизиологией зрительного восприятия. Следовательно, восприятие цвета – процесс во многом субъективный, и результаты восприятия у разных людей часто не совпадают, т.е. национальная цветовая картина мира и образующаяся на ее основе индивидуальная цветовая картина мира могут иметь ряд отличий.

Авторская, или поэтическая цветовая картина мира – особенная, богатая, более расширенная и образная. Особенности индивидуального

восприятия цвета поэтом отражаются в использовании совокупности лексических единиц, передающих цветовую семантику текстов поэта.

Поэзия – особая область литературы. Поэтические смыслы принадлежат к сфере бессознательного и не имеют вербальных средств выражения, они не доступны рациональным методам постижения. Концепт в поэзии – это глубинный смысл, изначально максимально свернутый в смысловую структуру. В творчестве поэта он является воплощением мотива, породившего текст. Поэт привносит в представление о мире свои частные индивидуальные знания и смыслы, порождая концепты, которые образуют концептосферу самого поэта. Чем богаче культурный и эмоциональный опыт поэта, тем глубже и обширнее его концепты.

В поэтическом произведении *цвет* не только способствует созданию образности, но и является значимым компонентом поэтической картины мира поэта, выразителем философско-мировоззренческой концепции автора. Цветовой концепт – это понятие цвета с потенциально заложенной возможностью развивать метафорические, символические нецветовые значения.

Проанализировав поэтические произведения Эдгара По, нами были выделены следующие *основные* цветовые концепты: 1) *желтый* (yellow) и *золотой, золотистый* (gold, golden); 2) *пурпурный (багровый, фиолетовый)* (purple) и *фиолетовый* (violet); 3) *черный* (black) и *эбеновый (черный)* (ebony). Эти лексические единицы, передающие цветовую семантику, составляют индивидуально-авторское лексико-семантическое поле цветообозначений поэта.

Анализ материала показал, что желтый цвет и его оттенки (золотой, золотистый) является доминирующим в количественном плане. Эдгар По использует желтую цветовую характеристику для описания следующих объектов: *желтая ночь* (yellow night), *желтая звезда* (yellow star), *желтые волосы* (yellow hair), *золотые волосы* (golden hair), *золотой воздух* (golden air), *золотая звезда* (golden star), *золотой трон* (golden throne).

Пурпурный (багровый, фиолетовый) цвет используется чаще для описания объектов, которым несвойственно наличие цветowych описаний: *пурпурные духи* (purple perfume), *пурпурный воздух* (purple air), а также *пурпурная штора* (purple curtain), *пурпурный стебель* (purple stem). Фиолетовый (violet) цвет используется автором в следующих словосочетаниях: *фиолетовая лоза* (violet vine), *фиолетовая отделка* (violet lining) и *фиолетовый глаз* (violet eye).

Черный цвет (и его оттенок – *эбеновый*) часто встречается в следующих словосочетаниях: *эбеновая птица* (ebony bird), *черное перо* (black plume), *эбеновый воздух* (ebon air), в основном для описания «небесных объектов» и существ. Автором часто употребляется оппозиция «желтый, золотой – черный» (но не «белый – черный») – *золотой воздух – эбеновый воздух*.

Таким образом, субъективность и избирательность видения мира художником слова является важнейшей особенностью его индивидуальной поэтической картины мира. Эдгар По создает свой мир, окрашивая его по-своему. Поэт заимствовал цвета в национальной картине мира, которые представлялись ему наиболее важными, необходимыми. Основные цвета – *желтый (золотой, золотистый), пурпурный и фиолетовый, черный (эбеновый)* – являются основными цветовыми концептами, составляющими концептосферу Эдгара По.

Перспективы дальнейшего развития в данном направлении заключаются в исследовании других концептов, составляющих ядро творчества Эдгара По, а также в рассмотрении способов перевода концептов с целью сохранения как национально-культурной информации, так и индивидуального стиля поэта.

Литература

1. Маслова В. А. Поэт и культура: концептосфера Марины Цветаевой / В. А. Маслова. – М. : Флинта: Наука, 2004. – 256 с. **2. Хроленко А. Т.** Основы лингвокультурологии / А. Т. Хроленко. – М. : Флинта: Наука, 2004. – 184 с. **3. Вежбицкая А.** Язык. Культура. Познание / А. Вежбицкая. – М. : Наука, 1996. – 416 с. **4. Виноградов В. С.** Введение в переводоведение / В. С. Виноградов. – М. : Изд-во ин-та общ. средн. образ. РАО, 2001. – 224 с.

Грищенко О.В. Колірні концепти як складові концептосфери Едгара По (на матеріалі оригінальних та перекладних поетичних творів автора)

У даній статті автор розглядає колірні концепти як невід'ємні складові концептосфери Едгара По (на матеріалі оригінальних поетичних творів).

Ключові слова: концепт, колірний концепт, картина світу, концептосфера.

Грищенко Е.В. Цветовые концепты как составляющие концептосферы Эдгара По (на материале оригинальных и переводных поэтических произведений автора)

В данной публикации автор рассматривает цветовые концепты как неотъемлемые составляющие концептосферы Эдгара По (на материале оригинальных поэтических произведений).

Ключевые слова: концепт, цветовой концепт, картина мира, концептосфера.

Grischenko O.V. Colour concepts as integral components of the 'sphere of concepts' of Edgar Poe (based on original and translational poetical works of the author)

In the article, the author examines colour concepts as integral components of the 'sphere of concepts' of Edgar Poe (the material for research is original poetical works).

Key words: concept, colour concept, 'picture of the world', 'sphere of concepts'.

УДК 811.111'38

Мацько Д.С.

**КОМПОЗИЦІЙНІ ТА СТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ
РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ ПРАВОСУДДЯ В РОМАНІ АГАТИ
КРІСТІ „ДЕСЯТЬ НЕГРЕНЯТ”**

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими та практичними завданнями. Останнім часом спостерігається підвищення інтересу читачів до детективних творів. Причини зростання читацького інтересу до детективу ми схильні вбачати не тільки в динамічності сюжету останнього, наявності елементів загадковості та гри, інтелектуальному „змаганні” читача з автором у спробі розгадати таємницю твору. На наш погляд, таке зростання значною мірою зумовлене обов'язковою фізичною чи моральною перемогою позитивного героя, торжеством правосуддя. Таким чином, у процесі інтерпретації текстів детективного жанру особливої актуальності набуває питання виявлення та врахування засобів реалізації автором концепції правосуддя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання поставленої проблеми і на які спирається автор. Особливості детективного жанру в цілому, творчість окремих його представників й питання композиційної побудови детективу знайшли своє відображення, зокрема, в наукових розвідках Г. Анджапаридзе, Т. Кестхейі, К. Шахової та інших дослідників.

Виділення раніше не вирішених частин загальної проблеми, яким присвячена стаття. Популярність творів Агати Крісті серед читацької аудиторії зумовила проведення ґрунтовного аналізу творчості письменниці. Так, Г. Анджапаридзе аналізує творчість Агати Крісті з точки зору побудови сюжету відповідно до правил детективного роману, сформульованих С. С. Ван Дейном [1; 2]. У роботі К. Шахової робиться спроба виявити характерні риси стилю Агати Крісті [3]. Утім, проведений аналіз наукової літератури засвідчив, що питання реалізації концепції правосуддя в творах письменниці на сьогоднішній момент є недостатньо розробленим і потребує уваги з боку літературознавців і фахівців у царині стилістики та інтерпретації художнього тексту.

Метою статті є визначення композиційних і стилістичних особливостей реалізації концепції правосуддя в романі Агати Крісті „Десять негрят”.

Виклад основного матеріалу статті з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Будь-який художній твір більшою чи меншою мірою підпорядковується традиціям і нормам того жанру, в якому він створений. Як зазначає М. Ладинін, жанри являють собою групи творів всередині літературних родів, що мають один чи декілька спільних ознак, які протиставляють ці твори іншим жанрам, і спільні риси художнього світу, що визначаються особливостями художньої умовності даної групи творів [4, с. 16]. Приналежність твору до того чи іншого жанру визначає стиль твору. На думку О. Мороховського, у цьому випадку стиль розуміється як змістова якість тексту, яка виникає в результаті вибору певної сукупності способів передачі предметно-логічного змісту з ряду денотативно та десигнативно рівнозначних [5, с. 27].

Як справедливо зазначає Л. Кузнєцова, у процесі вивчення різноманітних і стилістично багатогранних творів різних авторів, можна виділити такі інваріантні особливості, які будуть характерними для всіх цих творів. Ці особливості можна вважати стильовими ознаками жанру [6, с. 4]. Утім, беручись інтерпретувати художній текст, потрібно мати на увазі, що кожен автор має власний, притаманний тільки йому, художній стиль – так званий *ідіостиль*. Таким чином, аналіз стилю письменника в цілому та інтерпретація окремого твору зокрема має відбуватися через опозицію „традиція – новаторство”. Отже, для визначення композиційних і стилістичних особливостей реалізації концепції правосуддя в романі Агати Крісті „Десять негрят” нам необхідно визначити стильові (інваріантні) ознаки детективного жанру. Незважаючи на те, що сформульовані С. С. Ван Дейном правила написання детективу досить широко представлені в науковій літературі [1; 2; 7], ми спробуємо окреслити найбільш важливі стильові ознаки детективного жанру, до яких ми відносимо:

1. *Наявність певної послідовності (схематичності) в розвитку сюжетної лінії твору.* Зазвичай, розвиток сюжету відбувається за такою схемою: скоєння злочину – діяльність детектива – розуміння мотивів злочину – викриття злочину (злочинця) – покарання злочинця (торжество правосуддя).

2. *Присутність „трикутника героїв” – злочинець (вбивця), жертва та позитивний герой (детектив), який розслідує та викриває злочин.* Таким позитивним героєм виступали Шерлок Холмс (Sherlock Holmes) у Конан Дойля, Пуаро (Poirot) та міс Марпл (Miss Marple) в Агати Крісті тощо.

3. *Наявність у творі помічника детектива та представників поліції, які вигідно „відтіняють” здібності детектива* (доктор Ватсон (Watson) та інспектор Лестрейд (Inspector Lestrade) у Конан Дойля,

Капітан Гастінгс (Capitan Hastings) та інспектор Джепп (Inspector Japp) в Агати Крісті тощо).

4. *Можливість доступу детектива до місця скоєння злочину.*

5. *Викриття злочинця має бути результатом детального розмірковування, дедукції, а не випадкового збігу обставин.*

6. *Детектив розслідує обставини злочину, але в жодному випадку не карає злочинця.*

Окресливши стильові ознаки детективного жанру, спробуємо визначити композиційні та стилістичні особливості реалізації концепції правосуддя в романі Агати Крісті „Десять негрят”.

Треба зазначити, що в своєму романі авторка відійшла від класичної схеми розвитку сюжету. Роман починається з того, що персонажі твору з'їжджаються на Негритянський острів, де хтось невідомий звинувачує їх у скоєнні злочинів, і один за одним персонажі помирають за загадкових обставин. Таким чином, **вбивства** в романі **виступають наслідком попередніх злочинів персонажів**. Причому, Крісті досить тонко **натякає на причину цих вбивств через внутрішнє мовлення персонажів**, яке авторка виділила **курсивом** для передачі, з одного боку, особливого емоційного напруження персонажу, а з іншого – для занурення читача у події, що відбулися раніше (making a flashback), з метою розуміння подій, що відбуваються „тут і тепер”. Так, Віра Клейторн згадує про:

– свою любов до Хьюго – чоловіка своєї мрії: *...she wouldn't think of Hugo!* [1, с. 156];

– загибель через цю любов хлопчика Сіріла, гувернанткою якого вона була: *A picture rose clearly before her mind. Cyril's head bobbing up and down, swimming to the rock...* [Там само, с. 156];

– можливість Хьюго успадкувати капітал, якщо б не було Сіріла: *„Queer, you know, once for three months I had the chance of being a rich man to look forward to. Cyril wasn't born until three months after Maurice died. If he had been a girl...”* If the child had been a girl, Hugo would have come into everything [Там само, с. 196].

Іншим прикладом роз'яснення через внутрішнє мовлення причини вбивств, що відбуваються на Острові може бути внутрішній монолог доктора Армстронга, який згадує про смерть від його рук своєї пацієнтки:

„Drunk – that's what it was – drunk... And I operated! Nerves all to pieces – hands shaking. I killed her all right. Poor devil – elderly woman – simple job if I'd been sober. Lucky for me there's loyalty in our profession. The Sister knew, of course – but she held her tongue... But who could have known about it – after all these years?” [Там само, с. 188].

У романі „Десять негрят” Агата Крісті не використовує принцип „трикутника героїв”, тому що персонажі-жертви в той же час фактично є злочинцями – меншою чи більшою мірою винними в смерті інших людей. Упевненість Агати Крісті в їхній провині доводять слова,

які письменниця вклала у уста невідомого господаря Негритянського острова. Висуваючи гостей звинувачення, невідомий називає їх prisoners at the bar – *обвинувачені*. Причому, цікавим є те, що словосполучення „*at the bar*” перекладається українською як „*на лаві підсудних*”. Отже, провина персонажів доводиться Агатою Крісті через порівняння героїв із злочинцями, які перебувають на лаві підсудних. Негативне ставлення письменниці до персонажів твору виявляється також і в характеристиці авторкою останніх. Наприклад, суворий, навіть жорстокий характер Емілі Брент передається за допомогою таких епітетів, як unmoved, hard, self-righteous. Філіп Ломбард характеризується такими епітетами – arrogant, almost cruel. Суддя Уоргрейв характеризує Віру Клейторн як cool-blooded, young hussy.

На наш погляд, ключову роль у визначенні композиційних і стилістичних особливостей реалізації концепції правосуддя в романі „Десять негрят” має відігравати аналіз особистості судді Уоргрейва. Показовим моментом у розумінні ролі Уоргрейва в здійсненні правосуддя виступає надання Агатою Крісті промовистого імені (*speaking name*) персонажу свого детективного роману. Хоча в самому кінці твору читач і дізнається, що суддю Уоргрейва звать Лоуренс, але протягом усієї сюжетної лінії твору письменниця представляє його виключно як Mr. Justice Wargrave (*укр.* пан Суддя (Справедливість) Уоргрейв). Використовуючи прийом **антономазії** (*англ.* *antonomasia* – різновид метафоричного переносу, або перейменування) авторка натякає на справедливість і неупередженість судді як необхідну якість для відправлення правосуддя. Утім, негативне ставлення Агати Крісті до судді Уоргрейва через недотримання ним принципу справедливості як ключової ознаки правосуддя та пристрасть до винесення смертних вироків реалізується шляхом використання авторкою таких стилістичних засобів і прийомів: епітетів (shrewd, cruel); метафор (predatory mouth, reptilian eyes); порівнянь (frog-like face, tortoise-like neck); антитези (hanging judge). Особливо цікавою серед вищезазначених стилістичних засобів видається нам антитеза hanging judge – суддя, який засуджує до страти через повішення. За допомогою цієї антитези Агата Крісті показала подвійну сутність судді Уоргрейва, який мав би бути справедливим з огляду на свою професію. З іншого боку, суддя намагався в будь-який спосіб переконати присяжних у провині обвинуваченого й винести смертний вирок.

Самогубство судді Уоргрейва є закономірним фіналом роману, оскільки на шляху боротьби зі злом, що уособлюють інші персонажі, він також вдався до злочину, не маючи на це ані юридичного (достатньої кількості фактів, які могли слугувати підставою для обвинувачення), ані морального права (оскільки деякі з персонажів понесли певне – можливо недостатнє – покарання). Крім того, більшість персонажі роману тільки опосередковано винні в загибелі інших людей – вони не є прямими вбивцями. Скоєння злочинів було продиктоване не жагою особистої

помсти, покарання злочинця й установлення справедливості (як у романі „Вбивство у Східному Експресі”, в якому вбивці злочинця Ретчетта – спонукувані жагою помсти за смерть невинних людей – отримують від авторки розуміння і прощення), а переважно внутрішнім потягом до скоєння вбивств, бажання стати митцем у скоєнні злочину. У своєму зізнанні суддя Уоргрейв зазначає: „I have wanted – let me admit it frankly – to commit a murder myself. I recognized this as the desire of an artist to express himself! I was, or could be an artist in crime! ... (виділено нами – Д. М.) I wanted to kill... Yes, I wanted to kill...” [1, с. 294–295].

Таким чином, композиційною особливістю зазначеного твору є **відсутність класичного „трикутника героїв” та представлення злочинної сутності персонажів**, що стилістично реалізується **через використання авторкою епітетів, порівнянь, метафор, антитези тощо.**

Необхідною складовою реалізації концепції правосуддя в детективному романі виступає викриття злочинця, що, з одного боку, передбачає можливість доступу до місця злочину, а з іншого – не має бути результатом збігу обставин. Водночас, у романі, який є об’єктом нашого дослідження, події відбуваються на острові, до якого практично неможливо дістатися за поганої погоди – тобто, Агата Крісті використовує **принцип „ізолюваності місця подій” („marooned setting”)**. Непривітна атмосфера острова, ізолюваність останнього від зовнішнього світу передається авторкою шляхом **використання лексики зниженого стилістичного тону у внутрішньому та діалогічному мовленні персонажів**. Наприклад, розмірковуючи про Негритянський острів, містер Блор згадує про нього як про „...smelly (вульг.) sort of rock covered with gills... awful in bad weather” [1, с. 162]. Фред Нарракот зазначає, що за поганої погоди острів може довгий час залишатися відрізаним від зовнішнього світу: „Can’t land on Nigger Island when there’s south-easterly. Sometimes ‘tis cut off for a week or more” [Там само, с. 168]. Віра Клейторн так охарактеризувала для себе острів: „There was something sinister about it” [Там само, с. 166].

Водночас, розгадка вбивств, що сталися на Негритянському острові, стала результатом збігу обставин, оскільки лише випадково моряки витягнули з води пляшку зі сповіддю судді Уоргрейва та доправили її до Скотленд-Ярду.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Інтерес читачів до творів детективного жанру зумовлений не тільки можливістю долучитися до „інтелектуального змагання” з розкриття злочину, але й перемогою позитивного героя, торжеством правосуддя. Визначення композиційних і стилістичних особливостей реалізації концепції правосуддя в романі Агати Крісті „Десять негрят” відбувалося через порівняння композиції та стилістичних прийомів і засобів художньої виразності зазначеного твору зі стильовими (інваріантними) ознаками детективного жанру. У результаті такого порівняння ми дійшли висновку, що до композиційних

особливостей слід віднести такі: 1) *очевидність причини скоєння злочинів*, яка криється в попередніх злочинах персонажів; 2) *відсутність класичного „трикутника героїв” та представлення злочинної сутності персонажів*; 3) *використання авторкою принципу „ізолюваності місця подій” („marooned setting”)*; 4) *розгадка є результатом збігу обставин*. До стилістичних особливостей реалізації у романі „Десять негрят” концепції правосуддя слід, на наш погляд, віднести такі. 1) *використання авторкою виділеного курсивом внутрішнього мовлення персонажів для передачі емоційного напруження героїв та занурення читача у події, що відбулися раніше (making a flashback) з метою розуміння подій, що відбуваються „тут і тепер”*; 2) *використання епітетів, порівнянь, метафор, антитези*, для представлення злочинної сутності персонажів; 3) *використання авторкою лексики зниженого стилістичного тону у внутрішньому та діалогічному мовленні персонажів для реалізації принципу „ізолюваності місця подій” („marooned setting”)* та зображення непривітної атмосфери оточуючого середовища; 4) *використання антономазії та антитези для розкриття подвійної сутності персонажів*.

Роман Агати Крісті „Десять негрят” є глибоко соціальним за своєю суттю, оскільки в ньому засуджуються пороки сучасного суспільства та спроби викоринити ці пороки шляхом скоєння злочину. У своєму творі авторка рішуче протестує проти „злочинного правосуддя”, „правосуддя без меж”. Перспективи подальших наукових розвідок у даному напрямку вбачаємо у вивченні мови та стилю детективної прози Агати Крісті та можливостей використання творів письменниці у процесі вивчення англійської мови в середній і вищій школі.

Література

- 1. Кристи А.** Избранная детективная проза / Агата Кристи : сб. / [на англ. яз., сост. Г. А. Анджапаридзе]. – М. : Радуга, 1989. – 400 с.
- 2. Как сделать детектив** / [пер. с англ., франц., нем., исп.; послесл. Г. Анджапаридзе]. – М. : Радуга, 1990. – 320 с.
- 3. Література Англії. XX століття** : навч. посіб. / [К. О. Шахова, Н. Ю. Жлуктенко, С. Д. Павличко та ін.] : за ред. К. О. Шахової. – К. : Либідь, 1993. – 400 с.
- 4. Ладынин М. Б.** Роды и жанры литературы : кн. для учащихся / Михаил Борисович Ладынин. – М. : Изд-во НОУ „Полярная звезда”, 2001. – 60 с. – (Б-ка журнала „Образование в современной школе”. Серия „Литературное образование”).
- 5. Стилистика современного английского языка** : учебник / [Мороховский А. Н., Воробьева О. П., Лихошерст Н. И., Тимошенко З. В.]. – К. : Выща шк., 1991. – 272 с.
- 6. Кузнецова Л. А.** Стиль и жанр художественного произведения. Стилиевые особенности жанровых разновидностей английского и американского романа / Кузнецова Л. А., Викторовская И. В., Байбакова И. М.; под ред. Л. А. Кузнецовой, И. В. Викторовской. – Львов : Изд-во при Львов. гос. ун-те изд. объединения Выща шк., 1987. – 126 [2] с.
- 7. Кестхейн Т.**

Анатомия детектива. Следствие по делу о детективе / Тибор Кестхейи – Будапешт : Изд-во „Корвина”. – 261 с.

Мацько Д.С. Композиційні та стилістичні особливості реалізації концепції правосуддя в романі Агати Крісті „Десять негрят”

Автор визначає композиційні та стилістичні особливості реалізації концепції правосуддя в романі Агати Крісті „Десять негрят”.

Ключові слова: композиційні особливості, концепція правосуддя, опозиція „традиція – новаторство”, стилістичні особливості.

Мацько Д.С. Композиционные и стилистические особенности реализации концепции правосудия в романе Агаты Кристи „Десять негрят”

Автор определяет композиционные и стилистические особенности реализации концепции правосудия в романе Агаты Кристи „Десять негрят”.

Ключевые слова: композиционные особенности, концепция правосудия, оппозиция „традиция – новаторство”, стилистические особенности.

Matsko D.S. Compositional and stylistic peculiarities of the “justice”conception realization in the novel “Ten Little Niggers” by Agatha Christie

The author finds out both the compositional and stylistic peculiarities of the “justice”conception realization in the novel “Ten Little Niggers” by Agatha Christie.

Key words: compositional peculiarities, „justice”conception, „tradition – novelty”opposition, stylistic peculiarities.

УДК 81: 7.046.1

Пильтенко О.Ю.

**ПРОТИВОСТОЯНИЕ ДРАКОНА И ДРАКОНОБОРЦА
В МИРОВОЙ МИФОЛОГИЧЕСКОЙ ТРАДИЦИИ И НА
МАТЕРИАЛЕ РОМАНОВ УРСУЛЫ ЛЕ ГУИН**

«It is not easy talking to dragons» (Ged)

В настоящее время возникший в незапамятные времена образ Дракона является одной из современных, часто используемых в различных видах искусства поликультурных реалий. Этот образ,

переживший множество трансформаций, как внешних, так и внутренних, на протяжении всего времени своего существования по сути оставался неизменным – грозным символом и воплощением вечной мудрости.

Актуальность исследования обусловлена возрастающим интересом к образу Дракона и многообразию трактовок этого образа в современной культуре (и, прежде всего, литературе), что привело, в свою очередь, даже к появлению такой науки, как Драконография.

Среди ученых, активно занимающихся проблемами толкования образа Дракона, можно выделить А Склярова, В. Амокатова, Н. Рымарь и В. Демина, которые рассматривают не только место Дракона в древней мифологии, но и ставят вопрос о реальности его существования.

Целью статьи является рассмотрение своеобразия трактовки противостояния образов Дракона и Драконоборца в мировой мифологической традиции и романах Урсулы Ле Гуин (прежде всего цикла о Земноморье).

Обращаясь к истокам возникновения образа Дракона в различных национально-лингво-культурных и языковых картинах мира, следует отметить, что Дракон в разных модификациях присутствует практически во всех мировых мифологиях. Согласно «Словарю символов» Дж. Тресиддера, Дракон – это мифологическое животное и универсальная символическая фигура, которую можно обнаружить в большинстве культур мира – примитивных (первобытных) и восточных, так же, как и классических [1, с. 82–83].

В большинстве легенд, в которых традиционно заложен глубокий символизм, дракон появляется в значении первобытного врага, сражение с которым является высшим испытанием. Прослеживается некая закономерность – легенды о боге-полубоге-герое, побеждающем Дракона-змия-морское чудовище присутствуют практически в любой мировой культуре. Вот далеко не полный список героев-драконоборцев и Драконов, с которыми они сражались:

Индра – Вритра (Индия)

Ра – Апоп (Египет)

Яхве – Левиафан (Библия)

Тор – Ёрмунганд (Скандинавия)

Добрыня Никитич, Иван Царевич

- Змей Горыныч (Русь)

Мардук – Тиамат (Междуречье)

Персей – Морской Змей (Греция)

Святой Георгий – Змий (Библия)

Кетцалькоатль – Сипактли (ацтеки)

Зигфрид (Сигурд) – Фафнир

(Скандинавия, Германия)

Таким образом, принимая во внимание также многочисленные легенды о Драконах Китая и легенды об австралийском Радужном змее Вонамби, можно с уверенностью сказать, что образ Дракона представлен в мифологиях практически всех народов на всех материках нашей планеты.

Остановимся на одном достаточно распространенном и характерном мотиве, связанном с образом Дракона. Сотворение космоса во многих мифологиях связано с процессом уничтожения или вытеснения чудовища, заключения его в преисподнюю богами или эпическими героями. Противостояние богов и чудовищ завершается в эсхатологических мифах (мифах о конце света) последней битвой, в которой гибнет и обновляется мир.

Наиболее ранние мифы, уходящие корнями в седую старину, изображая драконов, не разграничивают чётко добро и зло в привычном для нас (современном) понимании. Дракон предстает в них как символ мудрости и знания, воплощая тем самым явно положительный смысл. В более поздних мифах у Дракона формируются явно негативные свойства – все чаще он олицетворяет зло, и ему противопоставляются «хорошие» человекоподобные боги и положительные герои, которые часто вступают в сражения со злом и побеждают его. Упомянутых человекоподобных богов и героев объединяет в первую очередь то, что они все весьма старательно заботились о человечестве на ранней стадии его развития. Согласно мифам и легендам они дали людям практически все знания и навыки, которые мы теперь относим к характерным признакам цивилизации как таковой. Сами же они, судя по дошедшим до нас сказаниям, получали эти знания в том числе и от Драконов. Изначально, как уже было отмечено выше, и те, и другие не принадлежали ни к «добрым», ни к «злым» — просто, чтобы «владеть миром», богам на каком-то этапе понадобилось свергнуть прежних «хозяев», возможно, создателей существующего мира – драконов. Так как «история драконов начинается одновременно с историей мироздания... ибо... дракон и есть *космоустроитель Вселенной*» [2, с. 7].

Необходимо добавить, что само олицетворение зла – Дьявол – также зачастую наделяется многими внешними признаками Дракона. Следовательно, момент противостояния Дракона и драконоборца (какими бы чертами ни наделялся при этом Дракон) вполне отчетливо, хотя, безусловно, в разной степени присутствует практически во всех мировых религиях – как древних, так и современных.

Также отдельно хотелось бы выделить еще один мотив противостояния Драконов и драконоборцев. Если проследить историю этого противостояния с древнейших времен и до нашей эры, можно выделить трансформацию «предмета» борьбы. Так, в древности это было «владение миром» (как вариант – «творение, создание мира», «защита мира от грядущего конца света»), священное знание, тайны мироздания (*Тиамат – Мардук, Синактили – Кетцалькоатль, Ёрмунганд – Тор*). Позже священное знание трансформируется в богатство, золото (то есть богатство духовное переходит в богатство материальное) (*Фафнир – Зигфрид*). И, наконец, в «поздних» сказаниях, мифах и легендах это девушка (царевна, принцесса) (*Морской Змей – Персей, Змий – Святой Георгий, Змей Горыныч – Добрыня*). Также нельзя не

упомянуть средневековые романы баллады и саги, в которых сюжет о победе над Драконом и спасении Принцессы стал классическим.

За внешней простотой произведений Урсулы Ле Гуин скрывается целый мир, вобравший в себя элементы традиционных культур – скандинавских, китайских, индейских и др. Может быть поэтому противоположение добра и зла, а героя – дракону Урсуле Ле Гуин явно не свойственны. Драконы – очень важные персонажи всех романов и рассказов о Земноморье. И, хотя главный герой все же человек (маг), параллель «герой – дракон» прослеживается очень четко. Но противоборство ли это?

Итак, что мы знаем о главном герое, Геде, «противоборствующем» Драконам? Прежде всего, он маг и «Повелитель Драконов». Что обозначает термин – «повелитель»?

Маги владеют «*the Speech of Making*» (речью творения). Но, чтобы быть магом, мало знать этот язык (или *праязык*), нужно еще обладать особым магическим даром, *искрой*. Маги бывают сильнее или слабее, но только самые избранные могут быть Повелителями Драконов (*Dragonlords*). В данном случае очень примечательна семантика слова *Dragonlord*. Ни один маг не может повелевать Драконами. Маги, гордо несущие звание *повелителя Драконов*, могут всего лишь *разговаривать* с Драконом, то есть он не обязательно убьет мага: Дракон может оставить ему жизнь и даже, что крайне редко, рассказать о чем спросят. Но всегда запутанно и далеко не всегда правдиво. Ибо: «*It is hard for a dragon to speak plainly. They do not have plain minds. And even when one of them would speak the truth to a man, which is seldom, he does not know how truth looks to a man*» (*Ged*) [3].

Обычные люди боятся драконов и никогда с ними не разговаривают, так как не знают их языка, а если бы и знали – «*it is not easy talking to dragons*» (*Ged*) [3].

Как уже описывалось ранее, Дракон «общается» далеко не с каждым человеком и даже не с каждым магом. Противостояние двух рас – драконьей и человеческой – нельзя назвать противоборством: обычные люди слишком незначительны для Драконов, а с магами они *не всегда борются*. Во всем цикле есть упоминания о схватках между драконами и магами, *но чаще показаны моменты взаимодействия, сотрудничества* – Драконы помогают магу, маг помогает Драконам: “*Long ago, on Selidor, he let me live, and he told me a great truth; he told me how the Rune of the Kings might be refound. To him I owe the Ring of Erreth-Akbe. But never did I think to repay such a debt, to such a creditor!*” [3].

Не являясь ни врагами, ни друзьями оба персонажа (Маг и Дракон) *уважают* друг друга.

Таким образом, проанализировав романы Урсулы Ле Гуин (Земноморский цикл) можно сделать вывод, что взаимоотношения Дракон – драконоборец в её романах претерпевают, в сравнении с традиционными мифологическими, некоторые изменения. Урсула Ле

Гуин берет за основу образ Дракона, и его противостояние человеку из мировой мифологии. Драконья раса, по Ле Гуин, предшествует человеческой, Драконы являются хранителями тайных знаний о сотворении мира, его жизни и его конце. Но так называемое «противоборство» Дракона и героя у Ле Гуин получает совершенно новое истолкование. Процесс передачи знания происходит *не в борьбе*, а в *сотрудничестве*. Дракона *не нужно убивать*, чтобы вырвать у него Священное знание силой (и возможно ли достичь желаемого, убив Дракона?) – *нужно быть достойным* этого знания! А это самое трудное и под силу лишь настоящему герою.

Перспективы дальнейших исследований представляются нам довольно обширными, так как многогранный и неоднозначный образ Дракона за долгие годы своего существования оставил глубочайший след в культуре. На сегодняшний день, в свете популярности «нового прочтения старых легенд» можно назвать немало произведений, предлагающих свою, новую трактовку вечного противостояния Дракона и героя – например роман «Ритуал» М. и С. Дяченко [4]. Что же касается Урсулы Ле Гуин, то Дракон является одним из любимых персонажей писательницы и фигурирует во многих ее произведениях, раскрывая все новые и новые грани своего непостижимого естества.

Литература

1. Тресиддер Дж. Словарь символов / Дж. Тресиддер. – М. : ФАИР-ПРЕСС, 2001. – 448 с. 2. Демин В. Н. Драконы. Миф и реальность / В. Н. Демин – М. : ФАИР-ПРЕСС, 2006. – 480 с. 3. Ле Гуин. У. «The Farthest Shore» / [Электронный ресурс] // <http://brb.silverage.ru/zhslovo/klassika/?r=ulg>. 4. Дяченко М. и С. Ритуал. – роман / Марина и Сергей Дяченко. – М. : ООО „Издательство АСТ”, 2000. – 432 с.

Пильтенко О.Ю. Протистояння дракона і драконоборця в світовій міфологічній традиції та на матеріалі романів Урсули ле Гуїн

Стаття присвячена особливостям протистояння Дракона і драконоборця в світовій міфології та на матеріалі романів Урсули ле Гуїн. Також міститься логічне заключення з розвитку протистояння у світових культурах.

Ключові слова: протистояння, Дракон, драконоборець, світова міфологія.

Пильтенко О.Ю. Противостояние дракона и драконоборца в мировой мифологической традиции и на материале романов Урсулы ле Гуин

Статья посвящена особенностям противостояния дракона и драконоборца в мировой мифологии и на материале романов Урсулы ле

Гуин. Также включено логическое заключение темпов развития противостояния в мировых культурах.

Ключевые слова: противостояние, Дракон, драконоборец, мировая мифология.

Piltenko O.Y. The opposition „the dragon – the dragonfighter” in the world mythology and Ursula Le Guin’s novels.

This article is dedicated to the peculiarities of the opposition “the Dragon – the dragonfighter” in the world mythology and Ursula Le Guin’s novels. The article consists of a brief summary of the development of the opposition between *the hero* and *the Dragon* in the world cultures from the earliest ages and the interpretation of this opposition in Ursula Le Guin’s novels (quoting the third novel in the Earthsea cycle “The Farthest Shore”).

Key words: the opposition, the dragon, the dragonfighter, world mythology.

МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ

УДК 371.134:811'243

Ананьян Е.Л.

**ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОГО ТА
СОЦІОКУЛЬТУРНОГО КОМПЛЕКСУ ЗНАТЬ МАЙБУТНІХ
УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

Постановка проблеми. Глобалізаційні та інтегративно-трансформаційні зміни, що відбуваються в різноманітних сферах життєдіяльності всього людства, наближають Україну ХХІ століття до входження в нові соціально-політичні, економічні та культурно-освітні реалії. У “Концепції національної системи освіти” підкреслено, що система освіти повинна “формувати демократичне суспільство з поколінь особистостей, які б гармонійно поєднували в собі найвищий фізичний, духовний, інтелектуальний і психічний розвиток, самопізнання з пізнанням природи буття людини, всесвіту і суспільства, нації і вселюдства, основ розвитку матеріальної і духовної культури та були б спроможні втілювати в життя високі ідеали гуманізму, демократії та свободи, чесних і справедливих відносин між людьми, націями та конфесіями, перебувати в гармонії з собою та оточенням” [4, с. 722].

Ці пріоритети набувають значущості за умови їхньої грамотної реалізації педагогом-новатором, який методично обізнаний, має ґрунтовні знання зі свого предмету, бажання займатися самоосвітою, а також, що на сучасному етапі є найбільш вагомим, здатен надати своїй педагогічній діяльності інноваційного спрямування, активності, креативності, людяності, демократичності тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання професійної підготовки майбутніх учителів розглядалося багатьма вітчизняними (О. Вишневським, Н. Волковою, І. Підласим, Л. Суходольською, М. Фіцулою та ін.) та зарубіжними (О. Джуринським, М. Волошиною, І. Ісаєвим, Г. Никифоровим, Л. Подимовим, В. Сластьоніним, С. Смирновим, Є. Шияновим, Н. Юсуфбековою) науковцями в контексті розв’язання ряду загальних психолого-педагогічних та суттєвих фахових питань. Зацікавлення вчених цією проблемою зумовлене характерними економічними, політичними та культурними закономірностями розвитку країни, які, у свою чергу, окреслюють нові вимоги до модернізації сучасної системи освіти, очікуючи від неї швидкої реакції на потребу ринку праці у висококваліфікованих спеціалістах різних профілів.

Сучасний вітчизняний педагог Н. Волкова стверджує: „Учительська професія вимагає особливої чутливості до постійно обновлюваних тенденцій суспільного буття, здатності до адекватного сприйняття, потреб суспільства і відповідного коригування своєї роботи.

Особливу значущість має ця здатність за постіндустріальної, інформаційної доби, яка потребує багатьох принципово відмінних від попередніх навичок, умінь і відповідного мислення. Школа як один із найважливіших інститутів соціалізації людини, підготовки молоді до ролі активних суб'єктів майбутніх суспільних процесів повинна бути винятково уважною як до нових реалій і тенденцій суспільного розвитку, так і до нововведень у сфері змісту, форм і методів навчання та виховання” [2, с. 402]. Сукупність нововведень (інновацій), якими має володіти вчитель сучасної загальноосвітньої школи, становить певний результат цілеспрямованого професійного пошуку. Саме за таких умов учитель крок за кроком створює свій власний інноваційний потенціал, представлений “сукупністю соціокультурних і творчих характеристик особистості педагога, яка виявляє готовність удосконалювати педагогічну діяльність, наявність внутрішніх засобів та методів, здатних забезпечити цю готовність” [2, с. 403].

Одним з пріоритетних напрямів у зазначеному колі наукового пошуку є проблема формування основ професійної культури вчителя іноземної мови, роль якого сьогодні є винятковою: саме він стає ключовою фігурою у процесі організації діалогу культур, трансмісії та засвоєння іншомовних культурних традицій.

Метою статті є аргументація та розкриття дидактичної сутності методів навчання майбутніх викладачів іноземної мови, визначення їхньої продуктивності в озброєнні спеціалістів з іноземної мови навчально-педагогічним та соціокультурним комплексом знань.

Виклад основного матеріалу. Саме в контексті вивчення іноземної мови можна спостерігати певну культурну єдність, що забезпечує передачу народних знань, етичних норм життєдіяльності та людських відносин, ціннісних орієнтацій, ідейних переконань, світоглядних позицій представників національної традиції та інокультури. У зв'язку з цим, сьогодні спостерігаємо великий інтерес до роботи вчителя іноземної мови, яка, перш за все, спрямована на реалізацію “ідеї необхідності заглиблення у культуру, систему світовідчуття та світорозуміння народу, мова якого вивчається”, водночас із використанням більш ефективних та раціональних методів навчання предмета, їхнім креативним упровадженням у шкільну практику, що дозволяє учням опанувати певні мовні та мовленнєві компетенції: комунікативну, лінгвістичну, лінгвокраїнознавчу, методичну, соціокультурну та ін. [6, с. 125].

Цей перелік може бути продовжений, оскільки на сучасному етапі існує велика кількість видів та типів компетенцій освітнього, виховного, практичного, розвивального характеру, запропонованих як вітчизняними, так і зарубіжними методистами. Головним є те, що, знаходячись у постійному взаємозв'язку та взаємозалежності, вони створюють певне ціле, що дає знання про використання іншомовного коду з метою проникнути в нову національну культуру. У цьому випадку процес вивчення іноземної мови має бути розглянутий не тільки як оволодіння

фонетичним, лексико-граматичним знанням, а перш за все як навчання соціокультурного спілкування, що примножує світоглядні позиції учнів, розширює їхній соціальний простір.

Сучасний науковець Л. Пасько підкреслює, що „висока місія вчителя іноземної мови, його досвід і мудрість повинні бути скеровані на те, щоб учити нашу молодь вільно висловлювати власну думку, бути здатним до повноцінного спілкування та толерантного сприйняття інших, адже саме середня школа є тією освітньою установою, де формуються базові механізми іншомовної комунікації”, які згодом учні починають розширювати та вдосконалювати залежно від індивідуальних бажань [7, с. 36].

Продуктивними засобами формування в майбутніх учителів іноземної мови професійної компетенції та системи знань щодо відтворення соціокультурного спілкування можна вважати бесіду (репродуктивну, евристичну, катехізисну бесіди), дискусію, ділову гру, професійно-педагогічну рольову гру тощо. Усі зазначені вище методи зорієнтовані на активне спілкування, предметом якого стають різні сфери професійного та взагалі людського буття.

Так, під час залучення до бесіди чи дискусії студенти, насамперед старшокурсники, схильні відтворити спілкування в соціорогенних умовах, природних або штучних. Зазначимо, що спілкування як соціально-комунікативна категорія підпорядковує собі структуру мовленнєвого акту, мотивацію та тональність спілкування, рівень використання вербальних та невербальних (міміки, жестів) засобів спілкування, коригування поведінки та манер тих, хто спілкується.

На нашу думку, бесіда та дискусія являють собою форми організації вправ, під час проведення яких студенти опановують спілкування в межах соціального контакту, розкривають свою індивідуальність, діляться власним ставленням до всього оточуючого, позитивно реагують на прохання викладача висловити, обґрунтувати, відстояти власну думку іноземною мовою. Підкреслимо, що саме використання цих методів, з одного боку, дозволяє продовжувати формування, коригування та вдосконалення комунікативних навичок студентів, а з іншого – навчати природному мовленнєвому партнерству, яке стає не тільки необхідністю, а вже реальністю, яка досягається. Саме так на заняттях з іноземної мови викладач продовжує ненав'язливо створювати позитивний соціально-культурний мікроклімат, який, безперечно, стимулює дружні стосунки в колективі, а також – що є головним для соціокультурної обізнаності спеціалістів з іноземної мови – спонукає їх вступити в нібито реальні відносини з представниками інокультури, іншої ментальності, життєвої позиції. Студенти отримують можливість підготуватись до самостійного проведення процесу гармонійного та ефективного генерування певних лейтмотивів сучасного світового товариства вже у своїй майбутній діяльності: 1) підтримувати діалог культур, у якому гармонійно поєднуються виховання любові до національної традиції та бажання пізнати культурні скарби

представників інших етнічних груп; 2) висувати іншомовну культуру в якості мети навчання; 3) робити акцент на формуванні полікультурної поінформованості, що дозволяє проникнути в духовну скарбницю народу, мова якого вивчається, національний побут та світосприйняття, що зберігаються мовою; 4) культивувати в особистості толерантне та шанобливе ставлення до представників іншої етнічної групи, що дозволяє надавати процесу спілкування духу партнерства.

Дотримуючись саме такої тактики, учитель іноземної мови забезпечує засвоєння виховного та пізнавального аспектів іншомовної культури.

Ще одним методом опанування професійної компетенції майбутнім учителем іноземної мови можна вважати професійно-педагогічну гру, яка є різновидом рольової гри. Сучасні російські науковці Ю. Мулюкіна та Н. Тихонова, досліджуючи професійно-педагогічну рольову гру, так окреслюють її мету: “Формування в тих, хто навчається навичок і вмінь професійно-педагогічного спілкування на ІМ, виховання педагогічного такту” [5, с. 50]. Саме впровадження даного виду діяльності у процес підготовки майбутніх учителів іноземної мови дозволяє націлювати студентів-старшокурсників на організацію групових форм роботи на уроках іноземної мови та озброювати їх теоретичними знаннями, практичними рекомендаціями щодо їхнього проведення під час педагогічної практики; оволодівати педагогічним тактом та професійною етикою; формувати вміння та навички, необхідні для вчителя-предметника [5, с. 50].

Проведення професійно-педагогічної рольової гри відбувається на новому змістовному матеріалі, що розкриває навчально-виховну роботу вчителя іноземної мови сучасної загальноосвітньої школи. Змістовний потенціал цієї роботи представлений такими видами завдань: моделювання типового фрагменту уроку іноземної мови в різних класах; засідання педагогічної ради школи з обговорення проблемних питань; індивідуальна бесіда з учнями; батьківські збори та інші навчально-виховні заходи, які проводить або в яких бере участь учитель іноземної мови. Зазначимо, що професійно-педагогічна рольова гра значною мірою впливає на формування методичного мислення майбутнього вчителя іноземної мови та стимулює його подальший розвиток у двох аспектах: мотиваційному й операціональному. Студент, здебільшого старшокурсник, розв’язуючи в ході гри конкретну навчально-методичну задачу, отримує значні нові динамічні знання, уміння та навички, безпосередньо пов’язані з культивуванням його пізнавальної потреби, з інтелектуальною активністю, готовністю раціонально узагальнювати та систематизувати отримані знання з метою накопичення свого власного професійного досвіду як майбутнього вчителя іноземної мови. Саме за таких умов професійно-педагогічна рольова гра вважається значущим мотиватором процесів мислення студентів, їхнього психолого-емоційного комфорту та оптимальної обізнаності з предмету.

Досліджуючи технологію організації процесу підготовки високоосвіченого, висококваліфікованого викладача іноземної мови, слід підкреслити важливість сформованості в майбутнього спеціаліста культурно-мовної інтуїції. На думку сучасного російського науковця Л. Богатикової, культурно-мовна інтуїція являє собою “неусвідомлену мовну та немовну поведінку, адекватне та відповідне до конкретної ситуації спілкування, зумовлене національно-культурними та етнопсихологічними спільностями. Це передбачає прагматичну автентичність комунікативної поведінки на всіх рівнях організації спілкування, при якому процес розпізнання, осмислення, оцінки та адекватного реагування на мовленнєві та немовленнєві висловлювання носія мови проходить як природний неусвідомлюваний автоматизований процес” [1, с. 35]. Послідовне опанування культурно-мовної інтуїції та її динамічний розвиток наближають студента до інтуїтивного моделювання комунікативної поведінки в певних ситуаціях соціокультурного характеру.

Вищенаведене дозволяє констатувати, що використання представлених та проаналізованих нами видів та прийомів роботи з майбутніми вчителями іноземної мови дозволяє досягти результату – входження майбутнього спеціаліста, з одного боку, у професійну культуру, а з іншого – здатності та стійкої мотивації інтегруватись у соціокультурний простір і заохочувати до цього своїх власних вихованців.

Література

- 1. Богатикова Л. И.** К проблеме развития культурно-языковой интуиции / Л. И. Богатикова // Иностранные языки в школе. – 2007. – № 3. – С. 34 – 38.
- 2. Волкова Н. П.** Педагогіка: [посіб. для студентів вищ. навч. закл.]. / Наталія Павлівна Волкова. – К. : Академія, 2001. – 576 с.
- 3. Джури́нский А. Н.** Развитие образования в современном мире: [учеб. пособие] / Александр Наумович Джури́нский. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 200 с.
- 4. Концепція національної системи освіти** // Історія української школи і педагогіки : [хрестоматія]. / [упоряд. О. О. Любар]; за ред. В. Г. Кременя. – К. : Знання, КОО, 2003. – С. 721 – 733.
- 5. Малюкіна Ю.** Професійно-педагогічна ролева гра в підготовці преподавателей иностранного языка / Ю. А. Малюкіна, Н. К. Тихонова. // Иностранные языки в школе. – 2003. – № 4. – С. 50 – 52.
- 6. Мормуль А.** Соціокультурна самоосвіта майбутнього вчителя іноземної мови – як передумова успішної педагогічної практики / Анна Мормуль // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2008. – № 2. – С. 125 – 127.
- 7. Пасько Л.** Вільну Україну буде творчий учитель / Лариса Пасько // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2008. – № 3. – С. 36 – 38.
- 8. Фіцула М. М.** Педагогіка: [посіб. для студентів вищ. навч. закл.]. / Михайло Михайлович Фіцула. – К.: Академія, 2000. – 542 с.

Ананьян Е.Л. Шляхи формування навчально-педагогічного та соціокультурного комплексу знань майбутніх учителів іноземної мови.

Стаття присвячена проблемі підготовки високоосвіченого учителя іноземної мови з розвинутою духовністю, людяністю, креативністю, ініціативністю та високим рівнем соціокультурної обізнаності, який є великим стратегом у процесі формування нового типу особистості – Людини культури.

Ключові слова: професійна підготовка, соціокультурна компетенція, полікультурна поінформованість, бесіда, професійно-педагогічна рольова гра.

Ананьян Э.Л. Пути формирования учебно-педагогического и социокультурного комплекса знаний будущих учителей иностранного языка.

Статья посвящена проблеме подготовки высокообразованного учителя иностранного языка с развитой духовностью, человечностью, креативностью, инициативой и высоким уровнем социокультурной осведомленности, который выступает большим стратегом в процессе формирования нового типа личности – Человека культуры.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, социокультурная компетенция, поликультурная осведомленность, беседа, профессионально-педагогическая ролевая игра.

Ananyan E.L. The ways of forming of educational, pedagogical and crosscultural complex of knowledge of future foreign language teachers.

The article is devoted to the problem of training of a well-educated and efficient teacher of foreign languages with such developed features as spirituality, benevolence, creative initiative and also with a high level of crosscultural knowledge, who is a great strategist in the process of cultivating a new image of personality – a Man of Culture.

Key words: professional training, crosscultural competence, multicultural knowledge, discussion, educational role play.

Dohadailo N.I.

COMMUNICATIVE COMPETENCE THROUGH PRESENTATIONS

The need for communication has been relentless, leading to the emergence of the Communicative Language Teaching. Having defined and redefined the construct of communicative competence, having explored the vast array of functions of language that learners are supposed to be able to accomplish and having probed the nature of styles and nonverbal communication, teachers and researchers are now better equipped to teach communication through actual communication, not merely theorising about it.

At this juncture, we should say that Communicative Language Teaching is not a method, it is an approach, which transcends the boundaries of concrete methods and techniques. It is a theoretical position about the nature of language and language learning and teaching. The basic premises of this approach are:

- Focus on all of the components of communicative competence, not only grammatical or linguistic competence
- Engaging learners in the pragmatic, functional use of language for meaningful purposes
- Viewing fluency and accuracy as complementary principles underpinning communicative techniques
- Using the language in unrehearsed contexts [4, p. 83].

Most English language teachers are constantly looking for new ways to encourage students to practise their oral English and to make them speak spontaneously. The aim of this article is to consider the value of the presentation in achieving this goal and to define some steps in order to prepare, to organise and to develop successfully a presentation. Asking students to give presentations has the following advantages: it gives the presenting student a good opportunity to practise unaided speaking, it gives the other students good listening practice, also it increases the presenting student's confidence when using English. More over, it can be good practice for the real situation for those students who may actually need to give presentations in English in their professional lives. Finally, it is an excellent generator of spontaneous discussion.

First of all, term presentation can be defined as: "A short talk by one person to a group of people introducing and describing a particular subject (for example: a new product, company figures or a proposed advertising campaign)" [3, p. 45]. Macmillan English Dictionary gives the following definition: "A formal talk in which you describe or explain something to a group of people" [2, p. 1112], which stresses the formal nature of the phenomenon. Yet these are narrow definitions. In reality, presentation may be given by more than one person, not necessarily short and is not necessarily a

talk, since it may be performed by video, Internet etc. Here we are considering not so much the presentation as the goal but as the means of improving communicative competence, the use of presentations for speaking practice. Whether the students themselves will be keen to give presentations will depend on various factors. Their level is one. From intermediate upwards, students should derive real benefit from this type of activity. That is not to say that below this level they should not attempt presentations. Personality is another. Some students are quite used to speaking in public and may be happy to have the opportunity to practise their spoken English in this way. Other students are much more reserved and will be reticent or downright unwilling. At the individual level, a student who is an expert on something of great interest may be keener to talk than one who apparently has nothing to talk about. Only the teacher can judge the situation. It may be necessary to introduce the idea of presentations with tact. Imposing a presentation on unreceptive students will probably be counter-productive. Asking, suggesting, implanting the idea are more likely to be productive approaches.

Since presentation is a creative activity teaching students presentations cannot be simplified to giving them strict instructions on how to do it. But there are some points that teacher should pay attention to.

Choice of the subject

Before any mention of a presentation, the teacher should elicit interests from each student. These may be hobbies, professional activities, past holidays etc. Rarely do we find that every student in a group is a professional sky-diver, brain surgeon or brilliant comedian. Yet, with a little prompting, the teacher will often find that each student has an interest or skill that is particular to him or her but of potential interest to others. When selecting a subject for a presentation, the student should consider whether he is interested in the subject, whether he knows enough about this subject and, finally, if he needs additional information, has the ability, the time, and the resources to find this information. In preparing a presentation, it is important to narrow the subject into a specific topic the student can cover in the time available. For example, the student is asked to give a presentation on the subject of drug abuse. This, however, is a very broad area. So he needs to develop this subject into a specific topic, such as causes of teen drug abuse in Ukraine, consequences of drug abuse, ways to stop drug abuse, or types of drug abuse. In fact, one mistake that many inexperienced speakers make is to choose a topic that is much too broad. There are three ways to begin limiting the subject to a specific topic with a clear, limited focus:

1. Restricting the purpose. In identifying a topic, the student should ask himself, "What exactly do I want to do in this presentation?" That is, what does he want his listeners to understand, to believe, to feel, or to do as a result of his presentation? In academic and professional situations, most speakers have one of two purposes: to inform or to persuade. If the purpose is to inform listeners, he wants them to understand and remember the information he presents. In an informative presentation, the purpose may be to: demonstrate,

inform, report, explain, describe, give instructions, analyse, etc. If the purpose is to persuade listeners, the student wants them to agree with his point of view. In a persuasive presentation, the purpose may be to persuade, recommend, propose, support, etc.

2. Asking focus questions. Focus questions can help shape a wide subject into a specific topic. The student should consider the following list of questions, using general subject in place of S. Also he should skip any questions that do not apply to the subject.

- What are the causes of S?
- What are the effects or consequences of S?
- What are the advantages or benefits of S?
- What are the disadvantages or drawbacks of S?
- What are the dangers of S?
- What are problems or difficulties associated with S?
- What are ways to prevent or reduce S?
- What are ways to encourage or increase S?
- What are the important qualities or characteristics of S?
- What are different types of S?
- What are reasons to support S?

3. Limiting the scope. It is also possible to narrow the subject by limiting the scope of the presentation. One can do this by including one or more of the following in the topic:

- A specific place: *in this city or at this school*
- A specific time: *recent advances*
- A specific number: *three main effects*
- A specific type: *prescription drugs* [1, p. 122].

Of course, it takes time to shape the ideas into the best possible topic. In planning presentation, students may have to adjust their topic to suit their information, their time limits, and their listeners. As they develop their presentation further, they should feel free to rethink and change the focus of the topic.

Time limit

If students are apprehensive about giving a presentation, it may help to point out that it need not be a long presentation, just 5 or 10 minutes, plus questions. In reality, it is far more difficult to prepare and give a 5-minute presentation than a 20-minute one. In addition, once underway, students very often overrun on their time. The important thing is that they are given a time-limit of some kind. It is up to the teacher to decide this. It will depend on how many students there are, the overall time available, and whether the presentations are to be given during the same lesson or over a series of lessons. In general, it is probably best to limit the number of presentations to two per lesson and to set a time-limit for each of 10 to 15 minutes plus questions. The teacher should build a certain amount of overrun time into the lesson plan. Also it is possible to adhere strictly to time limits, but the speaking practice

and spontaneous discussion generated by presentations are so valuable that it may better to be more flexible.

Equipment

The main thing is to encourage students to use support material and visual aids. The bare minimum would be a whiteboard or flipchart. Students could be suggested to bring in additional material, for example wall maps or samples.

Preparation

Preparation is the key element of any presentation. Students should have plenty of time to prepare. It will give them confidence on the day. They can use homework and classroom time for preparation. Here explaining what they need to think about could help. The following tips could help ensure a successful presentation, from beginning to end.

1. Allow plenty of time for preparation.
2. Answer the all-important question-words: why? who? where? when? how? and what?.
3. Structure your presentation into introduction, body, conclusion and questions. Write notes based on keywords.
4. Rehearse your presentation several times and modify it as necessary.
5. Select the right equipment for the job.
6. Use your equipment effectively.
7. Make use of clear, powerful visual aids that do not overload your audience.
8. Use active verbs and concrete facts.
9. Link each section of your presentation [1, p. 127].

The Presentation

One of the first things students should be taught in any oral presentation class is to avoid reading their speech, and to rely instead on short notes in order to maintain eye contact with and sensitivity to the audience. The practice of reading their papers to the audience is inadvisable, and should be highly discouraged for the number of reasons. The most important reason that presentations should not be read is that the audience is unable to understand the material very well. Studies comparing written and spoken discourse have repeatedly shown that the two are different. "Spoken discourse must be processed in real time, so it has a number of features that make it easier to digest. It generally uses a smaller range of vocabulary, most of the words used are of a higher frequency, and the grammatical structures are generally simpler. Spoken discourse typically has a great deal of repetition to ensure the main joints are successfully transferred. On the other hand, written discourse is denser, containing extended, complex sentence structures, lower frequency vocabulary, and little repetition. This is fine if one is reading, since the text can be read as many times as necessary, but understanding written discourse read aloud can be very difficult indeed"[3, p. 54]. Presentations that are read tend to be dull and static. Reading a presentation by definition makes it lose eye contact with the audience, which results in the speaker becoming isolated

from them. It also disrupts the natural prosody found in normal speech, often resulting in what could be described as a monotone. Audio-visual aids can liven up a presentation, but it is difficult to use them successfully when concentrating on a written text.

Thus, the objective is not to come to class, and read a text. The objective is speaking, admittedly prepared, but without a text. The students can be allowed to use key words or the notes on their presentation. Also the teacher can help them prepare their notes or keywords.

Questions

Presenters usually indicate to their audience when they will answer questions, during or after the presentation proper. It may be best to encourage question-taking after rather than during the presentation. This will give the presenting student more time for uninterrupted, unaided speech and avoid any danger of the presentation itself degenerating into a free-for-all. But a well managed question-and-answer session at the end of the presentation is of real value. Encourage the presenting student to invite questions and the audience to ask them. The teacher can certainly start the ball rolling, but try not to dominate. Some periods of silence are possible as students need time to think of and formulate questions.

Evaluation

In the process of teaching presentations it is important to give feedback on each presentation. This should be done with tact. It is preferable to use a prepared observation feedback form, divided into sections such as body language, signposting and audience rapport. The comments can be given verbally or in writing. An evaluation form is particularly valuable in giving the presenting student something tangible to take away as a mark of achievement. The teacher should certainly strive to ensure that overall the evaluation is positive, while not avoiding important negative points that need to be worked on.

Teaching students to give presentations is an excellent way to encourage fluency. For some of the students, the ability to give a good presentation in English may be mandatory for their jobs.

References

1. Matthews C. Speaking Solutions / Candace Matthews. – New York : Pearson Education, 2004. – 287 p. **2. Rundell M.** Macmillan English Dictionary for Advanced Learners / Michael Rundell. – London : Palgrave Macmillan, 2008. – 1237 p. **3. Schmitt N.** Don't read your papers / Norbert Schmitt // ELT Journal.-1997.-Volume 51/1.-P.54–56. **4. Campbell R. N.** Linguistic and Social Aspects of Communicative Competence. Teaching English as a second or Foreign Language / Russell N. Campbell. – Los Angeles : Newbury house, 1989. – 231 p.

Догадайло Н.І. Презентації як засіб розвитку комунікативної компетенції

В статті розглядається презентація як ефективний засіб розвитку комунікативної компетенції студентів, її цінність, переваги та деякі технологічні аспекти її впровадження в систему підготовки вчителів англійської мови.

Ключові слова: презентація, комунікативна компетенція, підготовка вчителів.

Догадайло Н.И. Презентации как средство развития коммуникативной компетенции

В статье рассматривается презентация как эффективное средство развития коммуникативной компетенции студентов, её ценность, преимущества, а также некоторые технологические аспекты её внедрения в систему подготовки учителей английского языка.

Ключевые слова: презентация, коммуникативная компетенция, подготовка учителей.

Dohadailo N.I. Communicative competence through presentations

The article deals with a presentation as an effective means of developing students' communicative competence, its value, benefits and some technological aspects of its implementation into the system of English teachers training.

Key words: presentation, communicative competence, teachers training.

УДК 811.111:378

Shalina Yu.A.

TEACHING ENGLISH IN A MULTILINGUAL CLASSROOM

The increasing growth of immigration rate, rapid globalization and profound interest in cross-cultural communication and collaboration lead to the search of the best means of communication which would satisfy all the aforesaid categories. The common language of the world politics, economy, culture, science, etc is officially considered English. Thus the growing demand in this language creates great number of ESL students and language courses which can be divided into monolingual classes and multilingual classes.

This article aims to cover the main teaching strategies at a multilingual class alongside with the challenges and obstacles which ESL teachers may come across.

The reasons why this article focuses on the multilingual students are diverse. Firstly, the multilingual class is a complicated matter in terms of learning and teaching processes which may even puzzle the teacher but at the

same time encourages teaching excellence and proficiency. Secondly, the global market is multicultural and as follows of multilingual nature; thus it involves hundreds of thousands potential ESL students. Thirdly, the multilingual classes bring multicultural enrichment.

The definition multicultural can be misinterpreted and it needs an accurate clarification. "It can refer to international ESL students but also to resident and refugee ESL students who identify themselves very differently. The term "multilingual" also covers those American students who speak a non-dominant variety of English". [1, p. 2]. Depending on a definite group the ESL teacher deals with the prevailing complexities and teaching key-points may vary.

A key factor of multilingual students is that their written English proficiency may not be the same as their spoken proficiency. Another key factor is that multilingual students bring a rich, first language literacy background that they can draw from. They often have educational backgrounds that differ significantly from American educational norms. Their attitudes and motivations toward writing may vary. They often come from rhetorical traditions that differ from the Western rhetorical tradition as well. They may have come from a culture that values storytelling as important to knowledge construction while written texts may not be deemed as trustworthy.

For international multilingual students, grammar instruction has often been explicit. They usually have more exposure to written forms of English, especially at the sentence level. However, speaking in a casual conversation may be much more difficult for them. They are often unfamiliar with cultural references. They have had little or no experience with US secondary education. However, other than these broad characteristics, it is very difficult to generalize further. Learning styles may vary." [1, p. 3–4]. For resident multilingual students, knowledge of English is implicit but still developing. They have much more exposure to colloquial spoken English and more familiarity with US cultural references. They also have some experience with US secondary education. They often are motivated by the desire to integrate into US culture. However, their learning styles still may vary. Since resident multilingual students often do have at least some implicit knowledge of grammar, descriptive methods of grammar instruction are more effective than proscriptive methods. In teaching multilingual students, give them the benefit of the doubt about what English and grammar rules they have already internalized.

The disadvantages of multi-lingual classes are that some students that may speak a language which may share similar structures or many similar words, thus having an advantage over students that may have come from a country that doesn't even use English alphabet, layout or numbers let alone words. Students speaking different languages will work at different speeds and can create divisions in the class. Students from different backgrounds will also come across different problems in the English language, be it pronunciation,

spelling or layout. These problems will be individual for each student and will take personal attention from the teacher.

Another set of problems that students may face that are of different nationalities range from social interaction with other students and the teacher, understanding instruction and materials, vocabulary and pronunciation, to post traumatic stress disorder. It may create “misunderstanding or uncomfortable situations, failure to recognize cultural differences and problems that might arise because of these differences, stereotyping, assuming that someone cannot succeed in the classroom due to cultural background, and failure to include aspects of the students’ culture in lessons” [2, p. 238] The way the teacher addresses students in the class might be different than what students are used to, therefore, it is important to establish the perception of the teacher by students, and make sure the relationship is appropriate by both cultural standards.

Stereotyping is hurtful to students and can prevent them from performing up to their potential in the classroom. How can a teacher prevent other potentially negative impacts of cultural differences? Perhaps the most important thing a teacher can do is be open-minded and willing to learn about the culture of the students, and know that in many situations the students will not be knowledgeable about the culture of the teacher or other students.

Virginia Allen suggests that cultural insight can greatly contribute to learning a foreign language. Therefore, the teacher should attempt to teach about the experiences or cultural context in which certain words are used, but not in a way that portrays that culture as superior. The teacher can provide authentic materials that give students an idea of the cultural context in which English is used, such as games, stories, songs, history books, television shows and newspapers. Equally important is the teacher’s knowledge of the culture of the students he or she is teaching. The teacher should not be ethnocentric, and should participate in that culture he or she is teaching with an open mind [3]. The advantages of attending multi-lingual classes are that students will be forced to speak English between themselves and with the teacher, as it’s the only common ground everyone possess. As multi-lingual classes are usually held in English speaking countries students are inadvertently exposed to English outside of the class too. This vastly increases their exposure to the language resulting in passive learning along with active learning in the classroom. Students who take the trouble to go to an English speaking country to learn the language are often highly motivated making it easier for both teacher and students to work through lessons efficiently.

In a multicultural class, it is important to prepare all students to participate in a culturally diverse society. The most effective preparation takes place in classrooms where students of all backgrounds feel valued as members of the school community, learn to respect one another and explore linguistic and cultural differences in a positive way, and welcome newcomers, whether they have arrived from another school in the same community or another country and whether they speak English or are beginning language learners.

A variety of strategies help create an inclusive learning environment.

- Organizing welcomes and introduction
- Taking class photographs
- Administering questionnaires and language surveys
- Exploring students' roots
- Creating inclusive displays
- Organizing peer tutors and partners
- Supporting the efforts of language learners
- Creating a multilingual classroom environments
- Delivering a multi-cultural and anti-racism curriculum
- Organizing multicultural literature circles [4, p. 36]

The teacher should clearly communicate to students the expectations of what and how to learn. Finally, provide information through multiple modes – visually, orally, etc.

The ESL teacher must be patient. And the main strategy here is to communicate assignments in writing as well as orally, provide handouts ahead of time, giving multilingual students plenty of time to read and process them. What is of a paramount importance is being reasonable. Often, multilingual students will think that just imitating one textual example is the answer to good writing. However, offering several different examples of effective writing can complicate their notions of what is “good” writing in productive ways while still giving them something concrete from which to work.

The ESL teacher at a multilingual class has a great variety of strategies to apply. Whatever a strategy would be the teacher should bear in mind the main purpose of the class –providing all the conditions and giving all the opportunities for the effective learning which will bring to the positive results. Thus, not a single strategy or a teaching approach will work without teacher's total devotion and interest in what he is doing and what he and his class can gain from it.

References

- 1. Colby R. S.** Multilingual Writers in the University: Some Strategies for Teachers. / R. S. Colby – University of Denver : Academic Press, 2008. – 278 p.
- 2. Delpit L.** Africentrism and Multiculturalism: Conflict or Consonance/ L. Delpit // The Journal of Negro Education, 1992. – Vol. 61. – P. 237 – 249.
- 3. Allen V.** Cultural insight in learning a foreign language / [Електронний ресурс] // [http:// www.teflonline.net/articles](http://www.teflonline.net/articles).
- 4. Coelho E. A.** Guide to Teaching in Multilingual Classroom / E. A. Coelho – Toronto, Ontario : Pipping Publishing Corp, 2004. – 383 p.

**Шаліна Ю.О. Викладання англійської мови у
многонаціональній аудиторії**

У зв'язку із всесвітньою глобалізацією та зростанням рівня імміграції, кількість студентів, вивчаючих англійську мову, як іноземну мову, поширюється. У пропонованій статті розглядаються стратегії викладання англійської мови у многонаціональній аудиторії.

Ключові слова: многонаціональна аудиторія, стратегії викладання, міжкультурне непорозуміння, сильна мотивація, стереотипи.

Шалина Ю.А. Преподавание английского языка в многонациональной аудитории

В связи с всемирной глобализацией и ростом уровня иммиграции, количество студентов, изучающих английский язык, как иностранный язык, увеличивается с каждым годом. В данной статье рассматриваются стратегии преподавания английского языка в многонациональной аудитории.

Ключевые слова: многонациональная аудитория, стратегии преподавания, межкультурное непонимание, сильная мотивация, стереотипы.

Shalina Yu.A. Teaching English in a Multilingual Classroom

The growth of immigration rate and rapid globalization influence the number of ESL students which tends to increase all around the world. This article deals with the teaching strategies in a multicultural class.

Key words: multicultural class, teaching strategies, cross-cultural misunderstanding, strong motivation, stereotyping.

УДК 811.111'27

Shekhavtsova S.O.

THE PRAGMATIC ASPECT IN FOREIGN LANGUAGE LEARNING

Actuality of the problem. Pragmatics studies the factors that determined our choice of language diversity in social interaction and the effects of our choice on others. In theory, we can say anything we like. In practice, we follow a large number of social and cultural rules (most of them unconsciously) that constrain the way we speak. Less obviously, there are norms of formality and politeness that we have intuitively assimilated, and that we follow when talking to people who are older, of the opposite sex, and so on. Writing and signing behavior are constrained in similar ways.

Pragmatic factors always influence our choice of sounds, grammatical constructions, and vocabulary from the resources of the language. Some of the constrains are taught to us at a very early age – in British English, for example, the importance of saying “please” and “thank you”, or (in some families) of

not referring to an adult female in her presence as “she”. In many languages, pragmatic distinctions of formality, politeness, and intimacy are spread throughout the grammatical, lexical, and phonological systems, ultimately reflecting matters of social class, status, and role.

Languages differ greatly in the respects politeness expressions, for instance, may vary in frequency and meaning. Many European languages do not use their word for “please” as frequently as English does; and the function and force of thank you may also transform (e.g. following the question 'Would you like some more cake?', English “thank you” means ‘yes’, whereas French “merci” would mean “no”). Conventions of greeting, leave-taking, and dining also differ greatly from language to language. In some countries it is polite to remark to a host that we are enjoying the food; in others it is polite to stay silent. On one occasion, at a dinner in an Arabic community, the present author made the mistake of remarking on the excellence of the food before him. The host immediately apologized, and arranged for what was there to be replaced [1, p. 86].

The main item of this article is to find out and to examine factors directed our choice of language in social interaction, and what they all are, how they are best interrelated, and how best to distinguish them from other recognized areas of linguistic enquiry.

There are several main areas of overlap. Pragmatics and semantics both take into account such notions as the intentions of the speaker, the effects of an utterance on listeners, the implications that follow from expressing something in a certain way, and the knowledge, beliefs, and presuppositions about the world upon which speakers and listeners rely when they interact.

There are many branches of linguistics study the pragmatic aspect. Consequently, the key task of metalinguistics is to observe and to study of all the interrelations and points of contacts, which come into existence between the language and the culture of the people speaking the language.

Speaking about stylistics and sociolinguistics, these fields overlap with pragmatics in their study of the social relationships which exist between participants, and of the way extralinguistic setting, activity, and subject-matter can constrain the choice of linguistic features and varieties [2, p. 34].

The next branch of linguistics is psycholinguistics. Pragmatics and psycholinguistics both investigate the psychological states and abilities of the participants that will have a major effect upon their performance - such factors as attention, memory, and personality.

Another branch is discourse analysis. Both discourse analysis and pragmatics are centrally concerned with the analysis of conversation, and share several of the philosophical and linguistic notions that have been developed to handle this topic (such as the way information is distributed within a sentence, deictic forms, or the notion of conversational ‘maxims’).

As a result of these overlapping areas of interest, several conflicting definitions of the scope of pragmatics have arisen. One approach focuses on the factors formally encoded in the structure of a language, another relates it to

a particular view of semantics here, and pragmatics is seen as the study of all aspects of meaning other than those involved in the analysis of sentences in terms of forth conditions. Other approaches adopt a much broader perspective. Thee broadest sees pragmatics as the study of the principles and practice underlying all interactive linguistic performance. It includes all aspects of language usage, understanding, and appropriateness Textbooks on pragmatics to date, accordingly, present a diversity of subject matter and a range of partially conflicting orientations and methodologies which proponents of the subject have yet to resolve. However, if we take diversity of opinion to be a sign of healthy growth in a subject, it must be said that few other areas of language study have such a promising future.

The British philosopher J. L. Austin was the first to draw attention to the many functions performed by utterances as part of interpersonal communication. In particular, he pointed out that many utterances do not communicate information, but are equivalent to actions. When someone says “I apologize...”, “I promise ...”, “I will” (at a wedding), or “I name this ship...” the utterance immediately conveys a new psychological or social reality. An apology takes place when someone apologizes, and not before. A ship is named only when the act of naming is complete. In such cases, to say is to perform. Austin thus called these utterances performatives, seeing them as very different from statements that convey information (connotatives). In particular, performatives are not true or false. If A says “I name this ship ...”, B cannot then say “That's not true” [3, p. 155].

In speech act analysis, we study the effect of utterances on the behavior of speaker and listener, using a threefold distinction. First, we recognize the bare fact that a communicative act takes place: the locutionary act. Secondly, we look at the act that is performed as a result of the speaker making an utterance - the cases where “saying = doing”, such as betting, promising, welcoming, and warning: these known as illocutionary acts, are the core of any theory of speech acts. Thirdly, we look at the particular effect the speaker’s utterance has on the listener, who feels amused, persuaded, warned, etc., as a consequence: the bringing about of such effects is known as a perlocutionary act. It is important to appreciate that the illocutionary force of an utterance and its perlocutionary effect may not coincide. If I warn you against a particular course of action, you may or may not heed my warning.

There are thousands of possible illocutionary acts, and several attempts have been made to classify them into a small number of types. Such classifications are difficult, because verb meanings are often not easy to distinguish, and speaker’s intentions are not always clear. One influential approach sets up five basic types.

- *Representatives*. The speaker is committed, in varying degrees, to the truth of a proposition, e. g. affirm, believe, conclude, deny, report.
- *Directives*. The speaker tries to get the listener to do something, e. g. challenge, command, insist, request.

- *Commissives*. The speaker is committed, in varying degrees, to a certain course of action, e.g. guarantee, pledge, promise, swear, vow.
- *Expressives*. The speaker expresses an attitude about a state of affairs, e.g. apologize, deplore, congratulate, thank, welcome
- *Declarations*. The speaker alters the external status or condition of an object or situation solely by making the utterance, e.g. resign, I baptize, you're fired, and War is hereby declared [3, p. 117].

Speech acts are successful only if they satisfy several criteria, known as 'felicity conditions'. For example, the 'preparatory' conditions have to be right: the person performing the speech act has to have the authority to do so. This is hardly an issue with such verbs as *apologize*, *promise*, or *thank*, but it is important constraint on the use of such verbs as *fine*, *baptize*, *arrest*, and *declare war*, where only certain people are qualified to use these utterances. Then, the speech act has to be executed in the correct manner: in certain cases there is a procedure to be followed exactly and completely (e.g. *baptizing*), in others, certain expectations have to be met (e.g. one can only *welcome* with a pleasant demeanor). And, as a third example, 'sincerity' conditions have to be present: the speech act must be performed in a sincere manner. Verbs such as *apologize*, *guarantee*, and *vow* are effective only if speakers mean what they say; *believe* and *affirm* are valid only if the speakers are not lying [3, p. 121].

Ordinary people automatically accept these conditions when communicate, and they depart from them only for very special reasons example, the request '*Will you shut the door*' is appropriate only if (a) the door is open; (b) the speaker has a reason for asking; (c) the listener is in a position to perform the action.

If any of these conditions does not obtain, then a special interpretation of the speech act has to apply. It may be intended as a joke, or as a piece of sarcasm.

For many years the overriding concern of English language teachers was that their students should learn to speak and to write English correctly. More recently, serious attention has been drawn not only to the correct, but to the appropriate use of language. This shift of emphasis has taken place under the influence of studies in pragmatics.

In conclusion, the context in which the words are spoken, or the way in which they are said (for example, their intonation) will tell us which of the possible speaker-meanings is intended. Part of the word explanation lies in the fact that pragmatics studies. But more relevant is the fact that we cannot formulate rules of pragmatic usage in the way that rules are formulated in grammar. The best we can offer is a set of guidelines, because so many factors influence the way we speak and how polite or indirect we are.

References

1. **Lado R.** The Necessity for a Systematic Comparison of Languages and Cultures. Landmarks of American Language & Linguistics / R. Lado. – New York : Halt. – 1993. – 296 p
2. **Dodd H. C.** Dynamics of Intercultural

Communication / Carley H. Dodd. – 4th Ed. – New York : Halt. – 1998. – 333 p. **3. Тер-Минасова С. Г.** Язык и межкультурная коммуникация / С. Г. Тер-Минасова. – М. : Наука, 2000. – 256 с.

Шехавцова С.О. Прагматичний аспект у вивченні іноземних мов

Стаття присвячена прагматичним факторам, які впливають на вибір мовних засобів у процесі соціокультурної взаємодії, та їх значення у вивченні іноземних мов.

Ключові слова: прагматичний аспект, прагматичні фактори, навчання іноземним мовам.

Шехавцова С.А. Прагматический аспект при изучении иностранных языков

Статья посвящена прагматическим факторам, влияющих на выбор языковых средств в процессе социокультурного взаимодействия, и их значение в изучении иностранных языков.

Ключевые слова: прагматический аспект, прагматические факторы, обучение иностранным языкам.

Shekhavtsova S.O. The pragmatic aspect in foreign language learning

The article is devoted to the pragmatic factors that determined our choice of language diversity in sociocultural interaction and their significance in foreign language learning.

Key words: pragmatic aspect, pragmatic factors, teaching.

УДК 37. 011.31

Ткачева Е.А.

ИНТЕНСИВНЫЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

В настоящее время на страницах психолого-педагогической и методической литературы большое внимание уделяется проблеме преподавания иностранным языкам. Существует множество методов, которые используются при изучении языков. Один из них мы предлагаем рассмотреть в нашей статье.

Основной задачей интенсивного метода обучения иностранному языку, как мы выяснили, является овладение им, в условиях жесткого лимита времени, т.е. как средством общения и средством познания, выработать умения и навыки понимания устной речи на иностранном

языке в нормальном (естественном) или близком к нормальному темпе при практически неограниченной бытовой, общественно-политической и общенаучной тематике [1, с. 6–7].

Умение понимать устную речь, вырабатываемое на самом начальном этапе интенсивного обучения, совершенствуется, превращается в навык уже в самом курсе обучения, и обеспечивает понимание от 50% до 100% объема получаемой на слух информации. В реальных условиях общения объем понимания устной речи на иностранном языке может быть увеличен за счет развития навыка антиципированного понимания, за счет “иноязычной активности” слушающего, который может задать вопрос по поводу непонятого им или попросить разъяснить отдельные моменты речи [2, с. 67].

Практика показывает, что для создания достаточно высокого уровня навыка аудирования обучаемый должен овладеть “словарем аудирования”, равным приблизительно 6 тыс. словарных единиц. Это особый вид словаря, знание которого реализуется за счет не только реально знакомых, исходных слов, но и за счет знаний правил словообразования. Он включает незнакомые слова, понятные вследствие создания у обучаемого навыка контекстуального антиципируемого понимания. А это, в свою очередь, возможно при создании у нашего обучаемого внутренней структуры изучаемого иностранного языка и за счет имеющегося у каждого участника общения опыта общения вообще.

Участие в общении предполагает овладение устной речью на иностранном языке, т.е. создание навыка говорения. В отличие от аудирования, собственно говорение не предъявляет столь высоких требований к объему словаря, объему языкового материала как условию, обеспечивающему реализацию этого навыка.

Однако, говорение довольно жестко устанавливает объем необходимого минимума словарного и вообще языкового материала, которым должен овладеть обучаемый для полноценного участия его как личности в процессе общения. Этот минимум, кроме словарного и грамматического материала языка, предполагает овладение целым рядом основных экстралингвистических средств данного языка, как, например, абсолютный темп речи, характер пауз (их длительность и размещение), а так же жестомимические особенности данного языка.

Исследования показывают, что создание достаточно автоматизированного, хотя и не достаточно совершенного навыка говорения возможно при условии овладения словарным объемом не менее 2500–3000 единиц, организуемых с помощью средств нормативной грамматики данного иностранного языка и определенных средств словообразования и стилистики.

Обе эти цифры – словарь-минимум аудирования и словарь-минимум говорения, составляющие соответственно 6000 и 3000 словарных единиц, и должны представлять собой словари, на основании которых могут быть построены интенсивные курсы иностранных языков.

Однако, принято считать, что частотный словарь, составляющий 1500 словарных единиц, является достаточным для создания навыка аудирования и говорения. Анализ такого словаря показывает, что чуть ли не половина объема словаря приходится на слова служебные, вспомогательные, эмоционально-нейтральные. Построение начальных курсов иностранных языков на таком объеме словаря является соблюдением некоего “методического прецедента”, предписывающего не только небольшой общий словарь курса, но и определяющего микродозы учебного материала на каждый урок. Высокая коммуникативная и информационная “стоимость” словаря курса обеспечивается включением в него большого числа прилагательных, в том числе модально-оценочных предикативных прилагательных типа “прекрасно”, “замечательно”, “удивительно”, “неприятно”, “интересно”, “непонятно” и т.д. Более 75% общего объема словаря составляют существительные, прилагательные, полнозначные глаголы, наречия. Их общее число составляет приблизительно 600–700 словарных единиц и является одинаковым как для словаря в 1500 единиц, так и для словаря интенсивного курса в 2700 единиц. Очевидно, что разница между словарями, составляющими 1200 словарных единиц, приходится на коммуникативно-полнозначные слова [4, с. 6–7].

Таким образом, фактическая разница между частотным словарем традиционного метода и словарем интенсивного курса, составляющая 50% по объему, превращается в потенциальную разницу, равную 300% по объему. Можно сказать, что словарь курса – это словарь-минимум говорения. Он составляет основу словаря-минимума аудирования, расширяемого за счет потенциального словаря словообразования и словаря антиципируемой и контекстуальной догадки. Таков путь расширения словаря говорения за счет словаря аудирования. По мере совершенствования навыков во всех видах речевой деятельности растет как словарь аудирования, так и словарь говорения при сохранении разрыва в объеме между первым и вторым и опережающем росте первого. Словарь аудирования по существу и является “пассивным словарем”, постоянно через тренировку пополняющим активный словарь учащегося.

Отбор словарного материала для курса интенсивного обучения происходит по частотно-тематическому принципу. Это означает, что при тематической организации каждого конкретного текста урока тематически достоверные слова проходят дополнительный фильтр-проверку с точки зрения их частотности, высокой семантической стоимости, сочетаемости, наличия и возможности введения их синонимов, антонимов или омонимов.

Что касается грамматических явлений языка, то все они нашли отражение в курсе. При их введении соблюдается то же принцип: языковая достоверность (залог, видовременные формы, артикль), смысловая противопоставленность и возможность проиллюстрировать ее на материале урока.

Особое значение в интенсивном курсе обучения приобретает вопрос распределения учебного материала во времени. Оно определяется и регулируется целым рядом факторов различной природы: дидактическими, методическими, психологическими, социо-психологическими. Все эти факторы одинаково важны, взаимосвязаны и подчинены задачам обучения [5, с. 9].

Начальный курс обучения рассчитан обычно на 120 аудиторных часов. Обучение во второй ступени, целью которого является совершенствование навыков и умений, приобретенных в начальном курсе, при соответствующем увеличении объема знаний, также рассчитано на 100-120 часов. Небезинтересно отметить, что, хотя объем предлагаемой к усвоению информации в начальном курсе, практически равен объему второго, продвинутого этапа, законы его организации и распределения в течение курса принципиально иные.

Простым делением количества словарного материала на количество учебных часов (2700:120) получаем число единиц учебного материала – словарных единиц на единицу времени (22,5 ед/час). Это число в четыре с лишним раза превышает соответствующий показатель для обычного обучения. Интенсивное обучение предполагает комплексно-параллельное развитие всех видов речевой деятельности, практически одновременное создание навыков и умений аудирования и говорения на иностранном языке, с небольшой отсроченностью во времени для навыка чтения и письменной речи. Создание всех вышеперечисленных навыков на самой начальной стадии обучения является необходимым условием для: а) поддержания высокого уровня мотивации в обучении, б) успешности обучения и в) эффективности, т.е. совпадения целей и результатов обучения [6, с. 83–84].

Исследования показали, что материал начальных курсов, с одной стороны, позволяет создать условия для реализации всех необходимых навыков речевой деятельности на иностранном языке, и, с другой стороны, лучше всего сохраняется в памяти учащихся, создавая основу, своего рода “решетку кристаллизации” при изучении иностранного языка. Если общие результаты знаний лексического материала курса составляют 81–83%, то знание лексического материала первых четырех уроков в конце курса (т. е. через 20 дней после их введения) и после его окончания (отсроченная проверка материала уроков проводится через месяц после окончания курса) составляет 95–96% предложенного к проверке объема.

Перспективу дальнейших исследований мы видим в более глубоком изучении данного метода, а также в теоретическом и практическом его применении.

Литература

1. Елухина Н. В. О включении элементов интенсивного обучения в преподавании иностранного языка в средней школе / Н. В. Елухина // Иностр. яз. в shk. – 1990 – № 6 – С. 3 – 7. 2. Китайгородская Г. А. Интенсивное обучения иностранным языкам / Г. А. Китайгородская // Иностр. яз. в shk. – 1990 – № 2 – С. 65 – 71. 3. Денисова Л. Г. Место интенсивной методики в системе обучения иностранному языку в средней школе / Л. Г. Денисова // Иностр. яз. в shk. – 1995 – № 4 – С. 3 – 8. 4. Рабинович Ф. М. Интенсивные методы обучения и средняя школа / Ф. М. Рабинович, Т. В. Сахарова // Иностр. яз. в shk. – 1991 – № 1 – С. 8 – 14. 5. Леонтьев А. А. Управление усвоением иностранного языка / А. А. Леонтьев // Иностр. яз. в shk. – 1995 – № 2 – С. 83 – 88.

Ткачова О.О. Интенсивний метод навчання іноземних мов

У запропонованій статті розглядається інтенсивний метод навчання іноземних мов. Головна ціль інтенсивного методу – оволодіння іноземною мовою засобами спілкування.

Ключові слова: інтенсивний метод, аудіювання, спілкування.

Ткачева Е.А. Интенсивный метод обучения иностранным языкам

В данной статье рассматривается интенсивный метод обучения иностранным языкам. Главная цель данного метода – овладение иностранным языком средствами общения.

Ключевые слова: интенсивный метод, аудирование, общение.

Tkachova O.O. An intensive method of teaching foreign languages

This article deals with intensive method of teaching foreign language. The main object of intensive method consists in mastering of foreign language as communication and knowledge means.

Key words: intensive method, auding, communication.

УДК 811.111:378

Tsyukh O.K.

STUDENT-ORIENTED APPROACH TO LEARNING USING THE METHOD OF SELF-DIRECTED PROJECTS

The shift in emphasis in language teaching from a teacher-directed approach to a learner-centred one, along with the perceived need to promote learners' efforts at developing autonomy, have resulted in new challenges for the foreign language teacher. The extent to which increasing awareness of self-directed learning will result in gains in student proficiency in the short or

long term, or will simply motivate students to become more autonomous in their learning, has not yet been demonstrated. However, encouraging language learners to become more involved in managing their own learning is an appealing notion for several reasons. One reason is that "learning is more effective when learners are active in the learning process, assuming responsibility for their learning and participating in the decisions which affect it" [1, p.54–55]. Particularly for mixed ability groups of students, the promotion of learner independence in language study can provide means to meet the differing needs, expectations, and proficiency levels of individual learners that may not be met in a group-oriented classroom setting. Finally, the need for developing greater autonomy in language learning can be seen as one aspect of lifelong learning, in which each individual effectively makes decisions about which learning path to take. Nonetheless, language teachers may feel uneasy about encouraging and implementing practices aimed at developing learner independence in an academic setting, where student attention is largely focused on completing other program requirements. They may also feel uncomfortable relinquishing their traditional roles as language experts, and as providers and directors of knowledge. They may have misgivings about the ability of learners to organize themselves to work productively and independently.

Examples of self-directed projects

The range of possible projects is quite broad, and many of the student-developed topics are unique. In this article we will offer examples of self-directed projects that are aimed to develop and test all students' skills that are: reading, writing, speaking and listening.

Writing

Journal writing

For this project, the student writes about 400 words in a journal each week, allows the teacher to read and indicate errors at least every other week, and, finally, hands in a corrected version of the journal at the end of the semester. The students may write about anything they like in their journals; most write about their daily activities and their thoughts, feelings, and problems as the semester progresses, while some include poems or stories.

Reading/vocabulary

Students are given to read a certain number of pages in English and summarize what they have read in writing or in discussion with the instructor. They must also keep a vocabulary notebook in which they enter all the words they felt they had to look up, together with their meanings in context and any collocations they notice. This notebook must be presented to the instructor periodically during the semester. Students can choose to read anything they want, either one longer text or several shorter ones, from books, periodicals, or the Internet.

On-line newsletter

For this project, the student writes an article for publication in the on-line newsletter of the English Language Unit of the university. The student

decides on a topic for the article in collaboration with the instructor, the newsletter editor, and other students who have chosen to write articles for the newsletter. All articles must be original, though they can be based on information gathered from other sources, for example, interviews, readings, or questionnaires. Rough drafts of articles are submitted to the instructor first, who indicates errors. The drafts must be corrected before the final, word-processed articles are submitted to the editor.

Speaking

Speaking contest

Students take part in the class speaking contest, which is held at the end of the unit. They must decide on a topic, gather information, prepare a five- to eight-minute speech, and deliver it in front of their classmates before presenting it at the actual contest. Drafts of the speech are given to the instructor.

Debate club

Students must attend the weekly meetings of the debate club. They are expected to participate as part of a debate team several times during the semester, while at other meetings they listen to debates and join the follow-up discussions.

Play reading

This project requires a group of students, who meet with an English instructor one hour weekly (or biweekly, depending on scheduling) to practice reading a play. The plays are selected in consultation with the instructor, and after the practice period may be performed before a live audience of the performers' classmates or audio-recorded. This project can be especially useful for improving pronunciation, intonation, and stress, as well as vocabulary, especially use of colloquial expressions.

Vocabulary

Lexical Sets

Students collect a specified number of words relating to actions that can be demonstrated (e.g., movement of the legs: walk, stand, stomp, hobble, etc.). The list is presented to the instructor for verification, who later will test the student's understanding on the words by having the student perform the actions. If more than one student is involved, one can perform the action while the other supplies the lexical item.

Listening/dictation

Working individually, students try to write down the exact words spoken in 10 to 15 minutes of a video. They give the first draft of the script to the instructor, who indicates errors and helps if needed. Students then revise the script and meet with the instructor to discuss the meaning of what they have written. Finally, they prepare a typed copy of the script with gaps for certain words so that it can be used as a cloze listening activity in future classes. A similar project, writing the words to popular songs, has to be treated with caution because some students simply download the words from the Internet.

Research survey

Two or more students can work on this project. After they decide on a topic and have it approved by the instructor, they gather information from a variety of English language sources through personal interviews and questionnaires. An oral or written report summarizing the information is then prepared. The report must include the following information:

- Introduction: Reasons for doing the survey, what they hoped to find out;
- Procedure: When, where, how, and from whom the data were collected;
- Results: Summary of data and information gathered from different sources as well as questionnaire results;
- Discussion: Interpretation of the results.

Assigning the self-directed project

After the project assignment is discussed in class and students are provided with a handout containing some project ideas, they are invited to meet with their instructors within a period of two weeks to discuss their ideas and fill out the contract. Students may choose to find their own materials or use those available in our self-access centre (e.g., videos, books, periodicals, and the Internet). No special equipment or resources should have to be purchased because the materials chosen by the student are readily available in the instructional or community setting. Marks are awarded for successfully completed projects.

Teacher support in self-directed projects

The projects described above are intended to be completed by the student outside of class, so what is the instructor's role? The more enthusiastic students in the study described by Lee mentioned teacher support as an important factor in the success of their self-directed learning [2, p. 282]. As Voller and others have stressed, the role of the teacher in promoting autonomous learning becomes that of a guide, organizer, facilitator, and resource person, rather than a dispenser of knowledge [3, p. 100]. In fact, without a good deal of support and follow-up from the instructor, it is unlikely that most of our students would be able to complete their projects as planned. Those students with little experience working independently will especially need guidance through the process.

Some students may feel confused or unmotivated by the shift of responsibility, so it is helpful to provide a chance for them to give feedback in class on project topics and their progress. This feedback may be structured, for example, with a checklist for students to describe difficulties they had, benefits of the project, and whether they achieved what they hoped to. Often a short face-to-face meeting with the instructor will be sufficient to overcome any problems.

The amount of time invested by the instructor in following up on students' projects will vary, depending on the topics and specifications, but should not exceed one or two hours per student per semester. The most time-

consuming aspects are probably the initial explaining and negotiating until a contract is agreed on, and the verbal and written reminders about deadlines, and meetings that may be needed throughout the semester.

We believe that self-directed projects can be easily integrated into any teaching situation because topics and specifications can change to fit the students' ages, interests, backgrounds, and proficiency levels. Those projects we have described are only examples, and many other ideas commensurate with the needs and abilities of students will suggest themselves to instructors in other settings.

No matter how rich the classroom input or how stimulating the activities therein, most students are unlikely to learn everything they need to succeed in a class that meets for only a limited number of hours weekly. We have to provide more opportunities for using and interacting in English, and we must respect our students' rights and interests as individuals to exercise choice in their foreign language study. Involving students in doing self-directed projects is just one way we may help them gain confidence in their ability to manage their own learning and move further along the road to becoming independent language learners.

References

1. Sheerin S. An exploration of the relationship between self-access and independent learning / S. Sheerin // In *Autonomy and independence in language learning*. London : Longman, 1997. – pp. 54 – 65. **2. Lee I.** Supporting greater autonomy in language learning / I. Lee // *ELT Journal*. – 1998. – № 4. pp. 282 – 289. **3. Voller P.** Does the teacher have a role in autonomous language learning? / P. Voller // In *Autonomy and independence in language learning*. London : Longman, 1997. – pp. 98 – 103.

Цюх О. К. Індивідуалізація процесу навчання іноземній мові з використанням методу самокерованих проєктів

У запропонованій статті розглядається індивідуалізація процесу навчання іноземній мові за допомогою використання методу самокерованих проєктів.

Ключові слова: індивідуалізація процесу навчання, самокеровані проєкти, віртуальний новостійний лист, ведення щоденника.

Цюх О. К. Индивидуализация процесса обучения иностранному языку с использованием метода самоуправляемых проектов

В предлагаемой статье рассматривается индивидуализация процесса обучения иностранному языку с использованием метода самоуправляемых проектов.

Ключевые слова: индивидуализация процесса обучения, самоуправляемые проекты, виртуальное новостийное письмо, ведение дневника.

Tsyukh O.K. Student-oriented approach to learning using the method of self-directed projects

The offered article investigates the individualization of the process of language learning using the method of self-directed projects.

Key words: student-oriented approach, self-directed project, on-line newsletter, journal writing, debate club.

УДК [811:378]:004

Юнина О.Е.

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ КАК
СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ
ВУЗА**

В последнее время проблема внедрения компьютерных технологий является крайне актуальной в связи с тем, что мир новейших компьютерных технологий занимает всё большее место в нашей жизни. Но больше всего специалистов образования признают огромные возможности компьютера и перспективы его использования как средства обучения. Повышение качества обучения в высшем учебном заведении сегодня является первоочередной задачей высшего образования в контексте реализации принципов и задач Болонского процесса в Украине. И одним из способов решения этого вопроса является внедрение в учебный процесс компьютерных средств обучения.

В преподавании иностранных языков использование ИКТ имеет особое значение. Компьютер как дидактический инструмент позволяет не только интенсифицировать учебный процесс за счет применения разнообразных учебных и аутентичных электронных материалов, но и способствует включению в этот процесс реальной коммуникации на изучаемом языке. Другим немаловажным аспектом использования компьютера при изучении иностранных языков является необходимость выработки у учащихся определенного уровня самостоятельности в изучении языка с использованием аудиовизуальных возможностей электронных ресурсов, в том числе ресурсов сети Интернет.

Цель статьи – раскрытие роли информационных технологий в процессе изучения иностранных языков в высших учебных заведениях. Информатизация затрагивает все компоненты учебного процесса: его участников (студентов, преподавателей, методистов и т.д.) и всех его составляющих, в том числе и средства.

Использование компьютерных технологий обучения в преподавании иностранных языков рассмотрено в трудах Э. Азимова, С. Ш. Канатовой,

О. П. Крюковой, Э. Д. Носенко, П. И. Сердюкова и др. Многие исследователи отмечают, что применение компьютерной технологии обучения выступает как мощный воспитательный, методический и дидактический стимул повышения качества учебного процесса.

Особое внимание к проблеме внедрения компьютерных средств обучения в высшие учебные заведения определяется следующими обстоятельствами:

- гуманистической направленностью обучения на гармоничное развитие личности будущего специалиста в целом, а не на отдельные показатели его профессионализма;
- оптимизацией образовательной деятельности в контексте концепции личностно-ориентированной парадигмы образования, направленной на освобождение творческой энергии каждого человека;
- информатизацией всех сфер человеческой деятельности, в том числе и образовательной [1, с. 28].

Практика показывает, что компьютерные обучающие программы имеют немало преимуществ перед традиционными методами обучения. Применение компьютерных обучающих программ способствует индивидуализации и интенсификации обучения, повышению познавательной активности, мотивации и расширению кругозора, созданию условий для самостоятельной работы. К компьютерным технологиям относят Интернет и компьютерные программы. Современные ученые считают, что компьютерные технологии отвечают признакам развивающего обучения и помогают решить следующие учебные задачи:

1. осознание языковых явлений;
2. формирование лингвистических способностей (в языковых и речевых упражнениях);
3. автоматизация языковых и речевых действий;
4. создание ситуаций общения [2, с. 3].

Использование этих новых форм обучения позволяет студентам устанавливать свой собственный ритм обучения, который является основным показателем мотивации. Некоторые авторы считают, что благодаря таким программам студент может работать в своем ритме и в соответствии со своими потребностями. Изучение иностранного языка за пределами языковой среды существенно снижает мотивацию к овладению этим языком. Компьютерные обучающие программы являются одним из главных средств повышения такой мотивации.

Основу компьютерных обучающих программ составляют базы данных, которые включают текстовые описания, видеозаписи, аудиотексты, анимацию, а также системы, организующие тренировку и контроль. При помощи мультимедийных средств наряду с текстовой информацией, которая презентуется в разной форме (страницы книги, газетной статьи, календарной странички), на экран может подаваться разнообразная графика (цветные картинки, фотографии, таблицы, схемы,

відеофрагменти) и звук (озвученные фрагменты текстов, комментарии к рисункам или фотографиям, музыка и пр.).

Формы работы с компьютерными обучающими программами на уроках иностранного языка включают:

- изучение лексики;
- отработку произношения;
- обучение диалогической и монологической речи;
- обучение письму;
- отработку грамматических явлений.

На уроках английского языка с помощью компьютера можно решать целый ряд дидактических задач: формировать навыки и умения чтения, используя материалы глобальной сети; совершенствовать умения письменной речи студентов; пополнять словарный запас учащихся; формировать у студентов устойчивую мотивацию к изучению иностранного языка.

Существующие компьютерные учебные программы можно разделить на три основные группы:

1) программы, посвященные изучению тех или иных разделов системы языка (главная задача таких программ – введение и активизация языковых форм и структур);

2) программы, направленные на обучение видам речевой деятельности;

3) контролирующие программы, обеспечивающие контроль за уровнем сформированности речевых и языковых навыков. Компьютерные программы обеспечивают введение учебного материала, моделирование ситуаций общения, организацию игровых заданий, контроль и оценку знаний, позволяя использовать все виды наглядности.

Обучающий компьютер является инструментом, который организует самостоятельную работу обучаемых и управляет ею, особенно в процессе тренировочной работы с языковым и речевым материалом. Это и определяет характер используемых упражнений и методических приемов. Наиболее часто применяются следующие:

1. Вопросно-ответный диалог.
2. Диалог с выборочным ответом.
3. Диалог со свободно конструируемым ответом.
4. Упражнения на заполнение пропусков.
5. Упражнения для самоконтроля владения словарем.

Возможны варианты таких упражнений:

- а) Компьютер предлагает список слов для перевода.
- б) Компьютер предлагает соотнести два списка слов (русских и иностранных) и найти эквивалентные пары этих слов в обоих языках.
- в) Компьютер предлагает соотнести два списка иностранных слов и установить пары синонимов или антонимов.

г) Компьютер предлагает список иностранных слов и перечень дефиниций этих слов. От обучаемого требуется соединить каждое слово с соответствующей ему дефиницией [3, с. 299].

Следует помнить, что компьютеры в обучении надо использовать только тогда, когда они обеспечивают получение знаний, которые невозможно или достаточно сложно получить при бескомпьютерных технологиях. Очень важно построить обучение таким образом, чтобы студент понимал, что задачу решает он, а не машина, что только он несет ответственность за последствия принятого решения. Компьютерную технологию обучения можно использовать во всех образовательных дисциплинах. Новейшие компьютерные технологии невозможно представить без использования технологии мультимедиа. В настоящее время распространение мультимедийных технологий приводит к качественному изменению структуры и содержания обучения в высших учебных заведениях.

Важнейшим достоинством мультимедиа является также возможность практически на любом этапе работы с программой предоставить обучающемуся возможность осуществить выбор из нескольких альтернатив с последующей оценкой правильности каждого шага. Такой постоянный текущий самоконтроль особенно важен в процессе самообразования. Построение процесса обучения в виде развивающих интерактивных игр, резко повышает внимание и интерес к учебному материалу [4, с. 15].

Рассмотрим преимущества Интернета, которые благоприятствуют учебному процессу. Во-первых, Интернет способствует развитию самостоятельности студентов, развивает трансферные навыки, благодаря наличию разнообразных типов текстов повышает языковую компетенцию. Во-вторых, обеспечивает современный материал, который отвечает интересам и потребностям студентов, предлагает автентичные и актуальные материалы, повышает информативный уровень, касающийся изучаемых языков и культур. В-третьих, дает студентам возможность иметь связи с Европой и миром. Интернет обеспечивает:

- развитие всех четырех языковых навыков – чтения, письма, говорения и аудирования;
- электронную доставку курсовых работ и их оценивание;
- дистанционное общение преподаватель – студент;
- свободное обсуждение тем в режиме on-line.

Интернет обеспечивает непосредственный, релевантный и автентичный учебный процесс (включающий такие виды деятельности, как список тематических веб-узлов, мультимедийный обзор событий, поиск необходимых материалов и т.д.). Интегрированное использование Интернет-ресурсов в отличие от разработки обычных планов урока, предполагает прогрессивную структуру заданий.

Все это интернет-богатство можно легко использовать при изучении иностранного языка, однако это требует тщательного

планирования и огромной подготовки. Такое использование ресурсов Интернет позволяет создать необходимые условия для развития каждого студента, учитывая индивидуальные психологические особенности личности, повысить его творческую активность.

Новые информационные технологии влияют на изменение ценностного потенциала студента вуза, что готовит будущего учителя иностранных языков на восприятие информационных технологий как необходимого атрибута профессиональной деятельности; осмысление ответственности при работе в сети Интернет с информацией [5, с. 7].

Реалии времени предъявляют всё более высокие требования к обучению практическому владению иностранным языком в повседневном общении и профессиональной сфере. Объёмы информации растут и часто рутинные способы её передачи, хранения и обработки являются малоэффективными. Использование информационных технологий раскрывает огромные возможности компьютера как средства обучения. Компьютерные обучающие программы имеют много преимуществ перед традиционными методами обучения. Они позволяют тренировать различные виды речевой деятельности и сочетать их в разных комбинациях, помогают осознать языковые явления, сформировать лингвистические способности, создавать коммуникативные ситуации, автоматизировать языковые и речевые действия, а также обеспечивают возможность учёта ведущей репрезентативной системы, реализацию индивидуального подхода и интенсификацию самостоятельной работы студента.

В мультимедийных обучающих программах по английскому языку используются различные методические приёмы, позволяющие проводить ознакомление, тренировку и контроль.

Помимо использования мультимедийных обучающих программ, компьютер является незаменимым помощником для подготовки и проведения тестирования, мониторинга учебного процесса, собственного информационного наполнения инструментальных сред для разработки компьютерных уроков, подготовки дидактических материалов, использования ресурсов и услуг Интернета для аудиторной и самостоятельной работы, а также проектной деятельности студентов.

Таким образом, умения, которые составляют учебную компетенцию, могут формироваться в процессе использования компьютерных технологий, Компьютерные технологии могут стать необходимыми техническими средствами, помогающими качественно улучшить процесс изучения иностранного языка и культуры. Это способствует повышению эффективности уровня овладения иностранным языком, развитию автономии в овладении ИЯ, развитию познавательной активности студента в его учебной деятельности в целом.

Литература

1. Чекаль Г. С. Зворотний зв'язок як засіб управління навчально-

пізнавальною діяльністю студентів у комп'ютерних вправах з іноземних мов / Г. С. Чекаль, Т. І. Коваль // Іноземні мови. – 2005. – №3. – С. 28 – 31. **2. Прокопенко І. Ф.** Інформатизація вищих педагогічних навчальних закладів – як мрії перетворити на дійсність / І. Ф. Прокопенко, В. Ю. Биков, С. А. Раков // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2003. – №2. – С. 3 – 6. **3. Маслыко Е. А.** Настольная книга преподавателя иностранного языка / Е. А. Маслыко, П. К. Бабинская – Минск : Монолит 2001. – 215 с. **4. Босенко М. В.** Функциональные возможности мультимедийных технологий в обучении английскому языку / М. В. Босенко // Вісн. Луган. нац. пед. ун-ту імені Тараса Шевченка : Філолог. науки. – 2005. – №5. – С. 14 – 17. **5. Скалій Л. С.** Використання інформаційних технологій у формуванні професійної компетенції майбутнього вчителя іноземних мов / Л. І. Скалій // Іноземні мови. – 2003. – №4. – С. 5 – 9.

Юніна О.Є. Використання комп'ютерних технологій як засобу навчання іноземній мові студентів вищих навчальних закладів

Стаття присвячена можливості практичного використання комп'ютерних технологій у процесі навчання іноземної мови студентів вищих наачальних закладів. Сучасний зріст мультимедійних технологій , навчання за допомогою комп'ютера є альтернативою традиційним моделям.

Ключові слова: комп'ютерні технології, процес навчання, мультимедійні програми.

Юнина О.Е. Использование компьютерных технологий как средства обучения иностранному языку студентов высших учебных заведений

Статья посвящена возможности практического использования компьютеров в процессе обучения иностранному языку студентов вуза. С нынешним ростом мультимедийных технологий, обучение с помощью компьютера служит альтернативой традиционным моделям.

Ключевые слова: компьютерные технологии, процесс обучения, мультимедийные программы.

Iunina O.E. Using of computer technologies in the process of learning foreign language in higher educational institutions.

The article is devoted to the opportunity of practical use of computers in the process of learning foreign languages in higher educational institutions. With recent advances in multimedia technology, computer-aided language learning has emerged as a tempting alternative to traditional models of supplementing.

Key words: computer technologies, process of learning, multimedia programs.

МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ

УДК 81/33

Andrianova N.S.

**MODERN VIRTUAL WORLD AS A NEW PARADIGM OF
COMMUNICATION**

The concept of information society is one of the basic methodological paradigms for the comprehension of the evolution of contemporary society. The sources of this concept escape from the theoretical positions of doctrine Post-industrialism, in which is relied the central role of knowledge in the development of society and the accelerating shift from the production of material goods to the production of services and information establishes. In sociology and futurology the concept of information society, it was formed in 60-90s of the XXth century. It is necessary to note, that appearance itself and existence of human society is thought here by originally caused existence of the possibility informational exchange in the different forms - from the reasonable contact by means of the language, written language, to the exchange of activity, by technologies, by scientific knowledge, by results and by the products of labor.

The purpose of the article is to investigate successful communication in chat rooms, description both linguistic and pragmatic aspects of the chat communication based on the English material.

For achievement the purpose of research *the objectives* are following:

- To determine the different ways of communication in the Internet.
- To analyze the features of such phenomenon as Internet Relay Chat.
- To describe the notion Computer-Mediated Communication the communication that takes place between people through the computer.

On the boundary XXth and XXIst centuries the developed countries confidently enter into the stage of information society, with which obtaining, storage, working, propagation and the use of information and knowledge, and also the increasing technical capabilities of communication play the decisive role. To global computer network the Internet belongs special position in informatization of society. The Internet is the convenient and accessible source of most different information, principally converting entire system of accumulation, storage, propagation and the use of collective experience of humanity. The Internet as new information medium assumes the specific means of activity in it, social and political interaction develops. The Internet makes it possible to carry out communication almost instantly, due to what the real associations of users are created, possessing its own social characteristics.

Formation of global information networks and systems, the appearance of the newest technologies in the history of our planet for the first time open the possibilities to connect literally each with each, to combine the information

resources of human civilization and to ensure access to them to any person on the Earth. These processes imply the deepest qualitative changes in all spheres of human activity. There is an active connection of users into the world net structures, in the “network of networks” – the Internet. The world system of computer communications daily use about 191 million people, and their number excessively grows [9, p. 45]. Human civilization enters in the Information Age.

Communication, as the most valuable phenomenon of human existence, it proved to be under the effect of the Internet. On the one hand, in the contemporary peace the tendency of maximally brief has been already long ago observed, exceptionally business and extremely dry contacts, especially, with the people far. Works only communicative side of the process of contact - exchange of information and, as a rule, useful, significant, business. With the advent of the Internet, man obtained the possibility to enter into the contact with another person, independent of its location and to support with it continuous communication. But frequently, this is complicated to name contact, in that sense, in which we understand this word. More likely the discussion deals with the exchange of data, there is no place for the pleasure in it. Communication although is accessible but, not for the soul, and, first of all, for the business. So called, the compressed contact is more rational and is less dangerous by conflicts.

On the other hand, the Internet gives to contact other features: it is opened and it is always accessible, there aren't any as technical, so psychological barriers. We should not spend preparation time for the contact, to the thinking out of strategy of the establishment of contact. Everything is considerably simpler. Because of the Internet each person creates qualitatively different, the deeply individual picture of the virtual space. Modern person gradually loses absolute social and public values. He is ready to receive new values and new impressions.

For many modern people, the Internet is the most correct overcoming the deadlock of real communication problems. The Internet makes possible for man to get rid of the barriers, existing in the real contact, which became too much into our stormy century of social wrecks and changes. Because of the contact through the Internet person makes the practice of immanipulating, i.e. the open contact. It is not checked by the framework of the conventional standards and long ago become obsolete traditions. The so-called social supervision, existing in each society, will not be able to penetrate in the Internet world. There is its ethics of interrelations, it is more acceptable for the free personality. Therefore, as the medium of the cooperation of man with the man, the Internet is more attractive and more humane, than usual real life.

Computer communications today is the new sphere of information interaction, which leads to the appearance of the new forms of social relations. Man, who is pulled into the world of the Internet, finding in it virtual friends, associates, fellows, the need for the active living contact gradually loses. It is reoriented from interactions with the real people to the virtual partners in the

contact. Why? The Internet sets free personality. It allows the unlimited possibility of the many-sided and constantly changing identification "I" [4, p. 66].

The Internet will draw together people, if they want, or it will help to be scattered to millions of associations. But the main thing is that the network will change people. They will associate with each other in a new way. Like other most great technical achievements - printing press, telephone, xerox - the Internet will lead humanity to the sole purpose - rallying and understanding of people. New relations in the political structure of societies are inevitable. Because of the mass propagation of the Internet political figures can immediately learn the sums of the representative surveys of public opinion and react on them. The electronic boards of communications and other net forums will create excellent conditions for the contact "one with many" or "many with many". The Internet unavoidably will become the most important channel of the exchange of the human opinions [4, p. 69].

More progressive view on the essence of the Internet is understanding of its not as means of action, and interaction. The contact through the Internet in on-line regime already conquered its firm popularity among the Russian citizens. Daily 33 million people associate between each other in the chat rooms, ICQ, on electronic mail [9, p. 123]. Communicator and simply other person can without any barriers and mediators associate, increasing in this case the degree of understanding each other. According to the data of researchers in the region of mass communications, the degree of understanding communicator and man in the contact through the media is very low. Only 14% of people adequately accept that information, which they want to report to the people of press, radio and television. Approximately 2/3 populations inadequately are understood mass communicators, rest - is partially adequate. Studies give grounds to assume, that the Internet allows the possibility to train the communicative abilities of people and increases the level of the adequacy of the perception of information. Furthermore, the Internet introduces man into the role of adequate communicator, when that same initiates contact [2, p. 111].

The Internet – is vital inevitability, just as printing, telephone and television. When it is required to raise the masses of people on the openness and development, after then the access to the Internet appears.

The most important feature of the Internet, as it was mentioned above, is making it easier for people to communicate with one another using computers. The most popular way of communication on the Internet is electronic mail (e-mail). The oldest electronic message programs date back to the early 1960s. They only worked locally, allowing the exchange of messages between users who shared the same machine. Such users could create a text file and deliver it to a designated "mailbox". The first e-mail message was sent in 1971 by an engineer named Ray Tomlinson, who had been working on an experimental file transfer protocol (FTP), cypnet, for transferring files among linked computers at remote sites within arpanet, the precursor to the Internet. Using the cypnet protocol, he was able to send messages to remote mailboxes on the network [7, p. 160].

The most immediate ways to communicate with others via the Internet is the participation in live "chat". *Internet Relay Chat* (IRC) means that user holds "live keyboard conversations" with other Internet users who are online at the same time. A chat room refers to the communications channel that permits users to chat on a particular topic. Some chat rooms support graphical, voice and video chats. IRC follows a client-server model, which means that both client and server software are required to use it. Most of today's browsers include a chat client. After selection of a specific "channel," the user chooses a user name to identify himself/herself during the chat. By joining a channel, the user is able to see the conversations that are taking place. To join a conversation, the user just types a message on the keyboard. This message is sent from the client software to the IRC server to which the user is connected. The message is then sent from one server to another. Each server distributes the message to the client software of users connected to the same channel that can read and respond to the message [7, p. 167].

Internet Relay Chat (IRC) is a form of instant communication over the Internet. It is mainly designed for group (many-to-many) communication in discussion forums called *channels*, but also allows one-to-one communication. IRC was created by Jarkko Oikarinen in late August 1988 to replace a program called MUT (MultiUser talk). Oikarinen found inspiration in Bitnet Relay Chat which operated on the Bitnet network.

Users can *join* to channels (using the command */join #channelname*) and then send messages to it, which are then relayed to all other users in the same channel. Channels which are available across an entire IRC network are prepended with a '#', while those local to a server use '&'. Other (non-standard and less common) channel types include '+' channels – 'modeless' channels without operators, and '!' channels, a form of timestamped channel on normally non-timestamped networks.

Users' interact in chat, their syntactic and semantic choices make up almost the entirety of their interaction. IRC is the conversation between mutually acquainted experienced users bristles with orthographic analogies to nonverbal behavior and spoken discourse. Frequent use of smilies, or emoticons, may to some extent serve as the analogy to nonverbal cues of face-to-face communication. Another is to develop a distinct writing style (on the other hand distinct writing styles are identifying features in casual letters as well). In online communication one of the most important features is that it must be fast. To keep up with the sometimes frenetic pace of multiple interactions, the typing must be a nearly automated process. Occasionally, the pace of the electronic discourse in chats literally corresponds to the speed of spoken language. Typed words, however, take longer to decode than spoken words and chat interlocutors use certain strategies to compensate for this. Certain abbreviations and acronyms are common in the discourse. Different reference-books and vocabularies give lists of abbreviations and smilies used in speaking in the Internet. David Crystal gives very detailed lists and descriptions of frequently used above mentioned types. Certain abbreviations

and acronyms have become conventionalized in chats and all users recognize and frequently use them (both upper and lower case can be used). *LOL* (or lol –for *laughing out loud*) is often encountered, and so is *BRB* (be right back), *PTMM* (please tell me more), *HHOK* (ha ha only kidding), *CU* (see you), etc. Other means that speed up the chat conversation, making it emulate normal speech rate, are personalized tropes and schemes for greeting or bidding goodbye. Some chats software may be personally preset with a number of different scripts, signatures and messages of which the user has disposal at his/her discretion. Often these messages consist of applied graphics, some very artistic, that convey a certain mood or help convey the tone of a person's other messages [7, p 279].

Formation of global information networks and systems, the appearance of the newest technologies in the history of our planet for the first time open the possibilities to connect literally each with each, to combine the information resources of human civilization and to ensure access to them to any person on the Earth. These processes imply the deepest qualitative changes in all spheres of human activity. There is an active connection of users into the world net structures, in the "network of networks" - the Internet. The world system of computer communications daily use about 191 million people, and their number excessively grows. Human civilization enters in the Information Age.

References

- 1. Амосова Н. Н.** Английская контекстология / Н. Н. Амосова. – Л. : ЛГУ им. А.А.Жданова, 1968. – 230 с.
- 2. Бахтин М.** Эстетика словесного творчества / М. Бахтин. – М. : Искусство, 1986. – 284 с.
- 3. Белова А. Д.** Нові тенденції у вивченні мов і комунікації / А. Д. Белова // Мовні і концептуальні картини світу – Вип. 6. – 1999. – 103 с.
- 4. Бергельсон М. Б.** Языковые аспекты виртуальной коммуникации / М. Б. Бергельсон // Лингвистика и межкультурная коммуникация – Вестник МГУ – Серия 19. – 2002. – №1. – С. 120 – 126.
- 5. Винокур Т. Г.** Полилог / Т. Г. Винокур // Лингвистический энциклопедический словарь : Советская энциклопедия, 1990. – 381 с.
- 6. Войскунский А. Е.** Гуманитарные исследования в Интернете / А. Е. Войскунский. – М. : "Можайск-Терра", 2000. – 432 с.
- 7. Компанцева Л. Ф.** Гендерные основы Интернет-коммуникации в постсоветском пространстве / Л. Ф. Компанцева – Луганск : Знание, 2004. – 402 с.
- 8. Puterman S.** Language and Power on IRC / S. Puterman. – London. : Longman. – 1994. – 276 p.
- 9. Quirk R.** A University Grammar of English / R. Quirk, S. Greenbaum – London : Longman. – 1973. – 256 p.
- 10. Rafaeli S.** Appendix: Project H Overview: A Collaborative Quantitative Study of Computer-Mediated Communication / Ed. By F. Sudweeks, M. McLaughlin, S. Rafaeli // Network and Netplay: virtual Groups on the Internet / – AAAI Press. : The MIT Press. – 1998. – P. 265 – 282.

Андріанова Н.С. Сучасний віртуальний світ як нова парадигма комунікації.

«Інтернет-світ» став настільки масштабний, всілякий, цікавий і непередбачуваний в своєму розвитку і впливі, що цілий ряд учених, що представляють найрізноманітніші гуманітарні дисципліни, приступили до вивчення Мережі.

Ключові слова: віртуальний світ, комунікація, чат, Інтернет.

Андріанова Н.С. Современный виртуальный мир как новая парадигма коммуникации.

«Интернет-мир» стал столь масштабен, разнообразен, интересен и непредсказуем в своем развитии и влиянии, что целый ряд ученых, представляющих самые разнообразные гуманитарные дисциплины, приступили к изучению Сети.

Ключевые слова: виртуальный мир, коммуникация, чат, Интернет.

Andrianova N.S. Modern Virtual World as a New Paradigm of Communication.

"Internet world" became so dimensioned, various, interesting and unpredictable in its development and influence that variety of scientists representing the diversified humanitarian disciplines, have started Network studying.

Key words: virtual world, communication, chat, Internet.

УДК 81'27

Burdina S.V.

NEW PATTERNS OF SOCIAL INTERACTION IN TERMS OF IDENTITY DEVELOPMENTS

Language is one of the most important factors in identity building, though it is not the only factor. Family, religion and shared national history – these traditional social structures used to be quite powerful for self-identification of individuals. In recent years over much of Europe and in other parts of the world there is a notable weakening of such traditional ties as religion and kinship. If earlier religious and family affiliations used to help place the individual in society, nowadays religious faith and close contacts with relatives are no longer as important. These changes have increased the relative importance of other social markers such as language and nation for identity formation [1, p. 6]. Along with these changes, globalization has had its effect on identity by boosting the spread of certain homogeneous codes, discourses, and communicative practices in all communities as universally

relevant or applicable. Particularly, cultural values and practices associated with English or the Western civilization now form the local cultures and identities of many communities. These developments are also shattering the traditional separation of codes and discourses, engendering greater linguistic hybridity [2]. As identity is undergoing diverse shifts, these processes should be taken into account by educators, especially in language teaching.

Contemporary researchers study different aspects of language and cultural identity and often support contradictory positions. Thus, researcher A. Canagarajah emphasizes the importance for teachers of moving from developing national conscience to developing global literary awareness of their students [2]. Contrary to this position researchers P. Gibbins and M. Holt, emphasize that the ethnic nation is the largest community with which ordinary human beings can have an emotional attachment and which serves individual and collective needs for warmth, strength and stability especially once the ties of family and neighbourhood are loosened [1, p. 5; 3, p. 30]. Researcher F. Rizvi highlights the importance of critical reflexivity through learning about our own identities and cultural trajectories during interaction with other cultures [4]. Mary Bucholtz and Kira Hall bring together the interactional, ethnographic, political, and historical contexts in identity and tie these findings to theoretical questions of ideology, power, and history [5]. Hence, modern interconnected world gives rise to researching identity from diverse theoretical positions.

Based on these views this article aims at exploring the cross-cutting of local, translocal and transnational social practices to reveal how social imagery of the identity is developed in modern world.

Transnational life makes borders porous as ideas, goods, people flow with greater mobility. Following this general deterritorialization of cultures and de-centering of identities, we now acknowledge the difficulty in defining people and communities in exclusive ways [2]. Still attempts to define people and communities will always be made and new approaches to analysing identity formation emerge. There are four major reasons for undertaking the investigation of identity construction: 1) to describe an identity that has been unrecognized or misrecognized by researchers or cultural members; 2) to demonstrate the importance of a particular interactional resource for identity work that has previously been overlooked; 3) to add greater nuance to the conceptualization of identity and its construction; 4) to show how identities are tied up with larger sociopolitical processes, institutions, histories, and ideologies that are consequential beyond the interaction itself [5, p. 161]. This article corresponds to the fourth reasoning in the above classification, as it is mainly targeted at showing the spread of certain homogeneous codes, patterns of behaviour across cultures and nations. According to this approach within the global we have developed a number of 'scapes' with a larger structural and identity-caring significance than the national communities. Such 'scapes' should be mentioned: 1) ethno-scapes which are about integration into a certain ethnicity; 2) techno-scapes, referring to global technological

development; 3) mediascapes, dominated by mass media; 4) finance-scapes, that draw attention to the autonomous cycle of finances and 5) ideo-scapes that illustrate how ideologies are developed across national borders [6]. By these 'scapes' this theory points to certain 'cosmopolitan sensibilities', which develop in new imagined communities, that could take over from the imagined communities of the nation, based on illusory, mythological nature of national cohesion [7]. We will consider these 'scape' categories in more detail in terms of their influence on language identity development.

To start with ethno-scapes it should be noted that the above mentioned position of the ethnic nation as the largest community, with which ordinary human beings can have an emotional attachment, fully corresponds to this category. Each individual needs to feel integrated into a definite ethnicity. The deterritorialization of the English language complicates this pattern of self-identification: English has gained a life beyond its land of origins, acquiring an identity and currency in new geographical and social domains, as it gets localized for diverse settings and purposes [2]. Language learners, who strive to become multiple cultural identities, need to go beyond the circle of their ethno-scape for each specific cultural integration.

The category techno-scapes deals with the way people use cutting edge electronics. It is essential in our modern life that most people are techno-savvy. Within this category first of all it should be emphasized that the new electronic media offer the possibility of a multilingual identity. Technological advances have had a profound effect on the maintenance of minority languages. Migrant communities need not be cut off from their homelands in the way many were in the past. Air travel allows swift and affordable physical contact, let alone internet (Skype, availability of audio books, video on youtube), which facilitate a range and diversity of linguistic contacts unheard of before [1, p. 2]. Each user has to deal with multiple textualities and discourses. Internet interaction is characterized by fluidity and hybridity in communication, i.e. the boundary between languages is fluid – people may identify themselves as speakers of different languages very fluidly, based on the different contexts of interaction and competing claims on their affiliation [2, p. 17]. A vivid example of fluidity in communication is the use of electronic translators for communication, e. g. to leave comments on youtube. To be literate in the Internet requires competence in not only different modalities of communication (sound, speech video, photographs) and different symbol systems (icons, images, spatial organization, and charts, in addition to words) but also multiple registers, discourses, and languages. Due to Internet texts are becoming multivocal [2]. On the one hand it gives language learners a lot of possibilities for practice, but on the other hand, it requires metalinguistic awareness.

The category of mediascapes is closely connected with techno-scapes as televisual images have gained certain level of universality and have blended into daily cultural and social experience.

As for the way people manage their finances, the following tendency is observed in Europe. Nordic and Southern countries represent two poles in the way welfare is produced. The welfare delivery system is most effective in the Nordic countries since it widens the tax base but it opens opportunities for a pluralisation of family forms (low traditional family support). In the southern EU countries the traditional family represents the functional alternative when market and welfare state fail to deliver basic living standard [8, p. 277]. Thus, notable differences are observed between nations about financial autonomy of individuals though on-line banking creates common financial practices.

As cultural identity is a social identity based on specific cultural forms that are all socially constructed, one of the most characteristic features of cultural identity today is the meaning of *politics*. We have moved from broader politics based on ideologies such as Marxism to politics where gender, ethnicity and local identity have been given central significance. This has created new social categories, new identities and new political groups and correspondingly gave rise to ethnic policy, gender policy etc. Moreover, we forget often that the classroom is an important site of policymaking at the microsocial level. The values and practices inculcated in the classroom have the power to reconfigure language relations in the wider society. Local identities, knowledge, and discourses need to be brought in to negotiate the learning of unfamiliar codes and content in ELT (English Language Teaching). Classrooms today are contact zones of the local and global. The local is a microcosm of the global, e.g. ELT textbooks teach service-exchanges typical of those in American settings, giving the assumption that this is the established mode of discourse for this mode of interaction in any community [2]. In contrast to this tendency some ELT practitioners develop courses, in which they redefine familiar disciplinary constructs to suit their local contexts by rediscovering linguistic practices traditional to their region, e.g. Plakhotnik textbooks depicting Ukrainian village life.

In conclusion it should be stressed that though traditionally cultural identities are those aspects of our identities which arise from our 'belonging' to distinctive ethnic, racial, linguistic, religious and, above all, national cultures, the prominence of these factors is no longer as strong. As a result there are some common and different patterns in forming a modern identity through ethnic self-identification, media consumption and creation, operating modern technology, financial autonomy of the individual and triggering specific group policy through corresponding traits of identity. The emergence of multiple identities and linguistic hybridity do not represent completely new phenomena. What is new is that fluidity and hybridity in communication has gained such an intense expression at a global level. The aim of this article is to bring attention to the heterogeneity of daily practices – the so called 'glocal' network societies in which we live. We should though be warned of a rash equation of 'hybrid' language use with 'hybrid' cultural identity, as this is a simplification similar to that of nation and language equation. Rapid social development offers a lot of areas for identity formation research in future.

References

1. **Gibbins P.** Beyond Boundaries: Language and Identity in Contemporary Europe. / Paul Gibbins, Mike Holt. – Multilingual Matters. – 2002. – 162 p.
2. **Canagarajah S.** Reclaiming the local in language policy and practice / A. Suresh Canagarajah. – ESL & Applied Linguistics Professional Series. – 2005. – 297 p.
3. **Smith A.** Myths and memories of the nation / Anthony D. Smith. – Oxford University Press. – 1999. – 288 p.
4. **Rizvi F.** Towards cosmopolitan learning / Fazal Rizvi. – Discourse : Studies in the Cultural Politics of Education. – September, 2009. – Vol. 30, No. 3. – P. 253 – 268.
5. **Bucholtz M.,** Hall K. Finding identity: Theory and data / Mary Bucholtz, Kira Hall – Journal of Cross-Cultural and Interlanguage Communication. – April, 2008. – Vol. 27, Issue 1-2. – P. 151 – 163.
6. **Appadurai A.** Modernity at Large: Cultural Dimensions of Globalisation / Arjun Apparudai – University of Minnesota Press. – 1996. – 248 p.
7. **Jensen I.** The practice of intercultural communication: reflections for professionals in cultural encounters / Iben Jensen // Resituating culture – Gavan Titley. – Council of Europe. – 2004. – P. 81 – 92.
8. **Vogel J.** European welfare regimes and the transition to adulthood: a comparative and longitudinal perspective / Joachim Vogel. – Social Indicators Research. – Vol. 59. – 2002. – P. 275 – 299.

Бурдіна С.В. Нові засоби соціальної взаємодії в умовах розвитку особистості

Стаття зосереджена на порівнянні традиційних засобів формування культурної особистості, що може привести до формування єдиної особистості, з сучасними тенденціями цього процесу, що віддзеркалює множинна особистість. В ній також висвітлюються деякі проблемні питання у дослідженні розвитку національної культурної особистості та її впливу на практику викладання мов.

Ключові слова: національна культура, мовна особистість, культурна особистість, культурна гомогенність, єдина особистість, множинна особистість.

Бурдина С.В. Новые приёмы социального взаимодействия в условиях развития личности

Статья сосредоточена на сравнении традиционных способов формирования культурной личности, что может привести к формированию единой личности с современными тенденциями этого процесса, которые отображает множественная личность. Также анализируются некоторые проблемные вопросы в исследовании развития национальной культурной личности и её влияния на практику преподавания языков.

Ключевые слова: национальная культура, языковая личность, культурная личность, культурная гомогенность, единая личность, множественная личность.

Burdina S.V. New patterns of social interaction in terms of identity developments

This article focuses on contrasting traditional identity formation, which can result in a unified cultural identity, with modern tendencies reflected in the emergence of multiple identities. Some debatable issues of national cultural identities and their impact on language teaching practices are also highlighted

Key words: national culture, language identity, cultural identity, cultural homogeneity, unified identity, multiple identity.

УДК 811.111'27

Kireienko K.V.

ANALYSIS OF THE MAIN CONCEPTS AND THEORIES IN CROSS-CULTURAL COMMUNICATION

Comparative and so called ‘intercultural’ studies are becoming increasingly more important in the foreign language teaching environment. However, despite its rising importance few researchers and educators rely on empirical cross-cultural and intercultural research to interpret their observations. This article aims to give a short overview of the major concepts and theories which are useful to interpret cultural variances at a more profound level than the merely behavioral one.

The concept of culture has been studied by E. T. Hall, W. B. Hart, G. H. Hofstede, G. Maletzke, S. H. Schwartz, H. Spencer-Oatey and many others.

The word ‘culture’ is often used loosely in everyday language to describe a number of quite distinct concepts; for example, the word is often used to describe concepts such as ‘organizational culture’ as well as ‘arts and culture’. What all of these concepts have in common is the implication that culture is an abstract entity which involves a number of usually man-made, collective and shared artifacts, behavioral patterns, values or other concepts which taken together form the culture as a whole.

Historically, the word derives from the Latin word ‘colere’, which could be translated as ‘to build’, ‘to care for’, ‘to plant’ or ‘to cultivate’. Thus ‘culture’ usually referred to something that is derived from, or created by the intervention of humans – ‘culture’ is cultivated. With this definition in mind, the word ‘culture’ is often used to describe something refined, especially ‘high

culture', or describing the concept of selected, valuable and cultivated artifacts of a society.

The idea of a shared, yet distinctive, set of values held by one society with resulting behavior and artifacts is also fundamental to the basic idea of 'culture' within the realm of intercultural communication. Hofstede defined culture as "the collective programming of the mind which distinguishes the member of one group or category of people from another" [1, p. 5]. Hofstede expands the concept of 'collective programming' by suggesting that culture could therefore be situated between human nature, which is not programmed, nor programmable on the one side – and the individual's personality on the other side. This idea of the culture in the individual is particularly useful for explaining the concept of culture on the one side – as well as allowing for the diversity of individual personalities within any one culture.

Another concept of culture, yet not a contradictory but rather refining concept, is put forward by Hall. Hall views culture as often subconscious. He compares culture to an invisible control mechanism operating in our thoughts. In his view, we become only aware of this control mechanism when it is severely challenged, for example by exposure to a different culture. He believes that members of a given society, internalize the cultural components of that society, and act within the limits as set out by what is 'culturally acceptable': "Culture has always dictated where to draw the line separating one thing from another. These lines are arbitrary, but once learned and internalized they are treated as real. In the West a line is drawn between normal sex and rape, whereas in the Arab world is much more difficult, for a variety of reasons, to separate these two events" [2, p. 230].

Spencer-Oatey extends the concept of culture. She introduces a number of additional factors apart from values and resultant behavior/artifacts, including a description of the functions that 'culture' performs: "Culture is a fuzzy set of attitudes, beliefs, behavioral norms, and basic assumptions and values that are shared by a group of people, and that influence each member's behavior and his/her interpretations of the "meaning" of other people's behavior" [3, p. 4].

Concluding, we can say that 'culture' consists of various factors that are shared by a given group, and that it acts as an interpretive frame of behavior.

A number of mostly behavioral concepts has been identified that can be used to distinguish between cultures. These include, for example, the differences in the usage of kinesics (body movements), proxemics (space organization), oculusics (eye movement), haptics (touching behavior) as well as paralinguistic concepts, such as accents, intonation, speed of talking and so on. Not surprisingly each of these concepts plays an important role in intercultural communication, particularly in communication where the context plays an important role. Most people will either consciously, or subconsciously look for affirmative action (or reaction) by their counterparts when speaking to them face to face, for example to signal that what is being

said is understood. In those cases the affirmative action is, not surprisingly, often directly linked to cultural context. Failure to provide the correct affirmative action may well be interpreted as undermining the spoken word. Depending on the context, this may lead to a complete communication breakdown. For example, eye contact is an important part of the communication process in Western cultures. It is often seen as an affirmative action of what is said. However, maintaining eye contact is not usually acceptable in certain Asian cultures, where, for example, a woman can only maintain eye contact with her husband. Clearly a woman from such a culture will cause confusion, if not disbelief, when communicating with a Western interlocutor.

Another frequently examined concept is “thought patterns”. These can be summarized as being logical or pre-logic, inductive or deductive, abstract or concrete and alphabetic or analphabetic. These concepts are more complex, and they may require more attention, as they are slightly more difficult to grasp. For example, inductive or deductive thought patterns may have a profound impact on argumentation and communication styles, but also on the way the world is seen and understood. According to Maletzke Anglo-Saxon thought patterns are predominantly inductive, Latin American and Russian thought patterns are predominantly deductive [4, p. 81]. Whereas inductive thinking aims to derive theoretical concepts from individual cases, deductive thinking aims to interpret individual cases within previously derived theoretical concepts. Clearly, argumentation styles will be quite different in the two approaches. Equally, thinking within the Aristotelian logical tradition, which is dominant in most Western cultures may not be understood by people from a culture which emphasizes a more holistic approach to thinking.

Although all of the concepts that have been proposed are interesting as a possible way to examine differences in cultural patterns, they are difficult to apply in the context of a wider study because of the severe lack of quantitative data. It is thus necessary to look for classifications of cultural patterns at a deeper level than the behavioral one, as well as research that is backed up by the availability of empirical data. All of the concepts referred to above are limited to only one aspect out of the multi-aspect differences that make an effective research agenda into cultural differences. Even when taken together, they do not allow a broad analysis or classification of cultures to any great extent or depth. More systematic and profound concepts, such as Hall and Hofstede were required to allow for a more detailed analysis of culture at a different level than only behavioral.

Based on his experience in the Foreign Service, Edward T. Hall published two books, “The Silent Language” (1959) and “The Hidden Dimension” (1969). In them, he identified two classic dimensions of culture. Firstly, he identified high-context and low-context cultures, where the high and low context concept is primarily concerned with the way in which information is transmitted, that is to say communicated. According to Hall, all “information transaction” can be characterized as high-, low - or middle -

context. "High context transactions feature pre-programmed information that is in the receiver and in the setting, with only minimal information in the transmitted message. Low context transactions are the reverse. Most of the information must be in the transmitted message in order to make up for what is missing in the context" [5, p. 101].

The high/low context concept remains one of the most frequently used concepts when analyzing, for example, face-to-face communication. The implications of this concept are far ranging, and reaching from interpersonal to mass communication.

Hall's second concept, polychronic versus monochronic time orientation, deals with the ways in which cultures structure their time. Similar to the high/low context concept, this concept is easy to understand, but it lacks empirical data. The monochronic time concept follows the notion of "one thing at a time", while the polychronic concept focuses on multiple tasks being handled at one time, and time is subordinate to interpersonal relations.

Although the concept of monochronic/polychronic time concepts is very useful, and like the high/low context concept easily observed, the lack of empirical data makes the concept more difficult to apply in research. This is particularly true for research comparing cultures that are seen as relatively close.

Both of Hall's concepts are therefore extremely useful on the one side, yet very ambiguous on the other. The ambiguity makes it difficult to apply the concepts within the framework of a more analytical approach, especially for comparing cultures that are seen as culturally close. The usefulness for broad based research is also limited by the limit of the concepts to only one aspect of culturally based behavior, rather than a broad explanation of underlying values.

The lack of precision, and the lack of a universally applicable framework for classifying cultural patterns, has been addressed by a number of researchers. The most famous and most often cited work in this area is the research by the Dutch organizational anthropologist Hofstede. Hofstede derived his culture dimensions from examining work-related values in employees of IBM during the 1970s. In his original work he divides culture into four dimensions at culture-level: power distance, individualism/collectivism, masculinity/femininity and uncertainty avoidance.

Power distance is defined as "the extent to which the less powerful members of institutions and organizations within a country expect and accept that power is distributed unequally" [6, p. 28]. Power distance is often reflected in the hierarchical organization of companies, the respect that is expected to be shown by the student towards her or his teacher, the political forms of decentralization and centralization, by the belief in society that inequalities among people should be minimized, or that they are expected and desired.

The second dimension proposed by Hofstede is Individualism/Collectivism. The concept is one of the most frequently discussed and researched concepts. Hofstede defines this dimension as: "individualism pertains to societies in which the ties between individuals are loose: everyone is expected to look after himself or herself and his or her immediate family.

Collectivism as its opposite pertains to societies in which people from birth onwards are integrated into strong, cohesive in-groups, which throughout people's lifetime continue to protect them in exchange for unquestioning loyalty" [6, p. 51].

Masculinity/femininity is an equally powerful, yet often understated, dimension. Hofstede defines this dimension as follows: "masculinity pertains to societies in which social gender roles are clearly distinct (i.e., men are supposed to be assertive, tough, and focused on material success whereas women are supposed to be more modest, tender, and concerned with the quality of life); femininity pertains to societies in which social gender roles overlap (i.e., both men and women are supposed be modest, tender, and concerned with the quality of life)" [7, p. 82].

Uncertainty avoidance is the final dimension present in Hofstede's original work. Hofstede defines uncertainty avoidance as "the extent to which the members of a culture feel threatened by uncertain or unknown situations" [7, p. 113].

The work of Hofstede is probably the most popular work in the arena of culture research. Although the work provides a relatively general framework for analysis, the framework can be applied easily to many everyday intercultural encounters. It is particularly useful, as it reduces the complexities of culture and its interactions into four relatively easily understood cultural dimensions.

We have given a short overview of the main concepts and theories in cross-cultural communication, providing a brief introduction into the field of empirical research into culture-based value variations. We have focused on two main aspects: the definition of culture and a review of different approaches to research into cultural value dimensions. A number of ways of classifying cultures have been presented in the article. These range from single concepts, such as the perception of time, to non-verbal behavior (such as oculosics). This overview also presented more systematic approaches which focus on the underlying values that influence the more surface levels of culture.

However, despite all efforts there is no commonly acknowledged 'correct' concept of culture or cultural dimensions as yet. There is also a considerable debate about the validity of the data from which these concepts were derived. Further research in this area may be needed to fill the gaps and provide more empirical data than is currently available, as well as update the currently available data sets.

References

- 1. Hofstede G.H.** Cultures and organizations: software of the mind / G. H. Hofstede. – N. Y.: McGraw-Hill, 1991. – 378 p.
- 2. Hall E.T.** The dance of life: the other dimension of time / E. T. Hall. – N.Y. : Anchor Press, 1984. – 215 p.
- 3. Spencer-Oatey H.** Culturally speaking: managing rapport through talk across cultures / H. Spencer-Oatey. – London : Continuum, 2000. – 321 p.
- 4. Maletzke G.** Interkulturelle Kommunikation: zur Interaktion zwischen

Menschen / G. Maletzke – Berlin : Westdeutscher, 1996. – 176 p. **5. Hall E.T.** Beyond culture / E. T. Hall. – N.Y. : Anchor Press, 1976. – 284 p. **6. Hofstede G.H.** Cultures and organizations: software of the mind: intercultural / G. H. Hofstede. – London : HarperCollins, 1994. – 412 p. **7. Hofstede G.H.** Masculinity and femininity: the taboo dimension of national cultures / G. H. Hofstede. – N. Y. : Sage Publications, 1998. – 253 p.

Кіреєнко К.В. Аналіз основних концептів та теорій міжкультурної комунікації

У статті аналізуються основні підходи до визначення поняття культури та розглядаються головні концепти та теорії міжкультурної комунікації.

Ключові слова: культура, міжкультурна комунікація, цінності, паттерни мислення.

Киреенко Е.В. Анализ основных теорий и концептов межкультурной коммуникации

В статье анализируются основные подходы к определению понятия культуры и рассматриваются главные концепты и теории межкультурной коммуникации.

Ключевые слова: культура, межкультурная коммуникация, ценности, паттерны мышления.

Kireienko K.V. Analysis of the main concepts and theories in cross-cultural communication

In this article we give a short overview of the major concepts of culture, its definition, and a review of different approaches to research into cultural value dimensions.

Key words: culture, cross-cultural communication, values, thought patterns.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Ананьян Еліна Львівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов Слов'янського державного педагогічного університету.

Андріанова Наталія Сергіївна, викладач кафедри англійської філології Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Бурдіна Світлана Василівна, кандидат педагогічних наук, викладач кафедри англійської філології Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Грищенко Олена Володимирівна, викладач кафедри англійської філології Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Догадайло Наталія Іванівна, викладач кафедри англійської філології Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Кіреєнко Катерина Володимирівна, викладач кафедри англійської філології Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Клімова Ольга Анатоліївна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри практики мовлення Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Коваленко Людмила Олексіївна, викладач кафедри лінгвістики Донбаського інституту техніки і менеджменту міжнародного науково-технічного університету.

Літвінов Олександр Іванович, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри практики мовлення Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля.

Літвінова Марина Михайлівна, кандидат філологічних наук, доцент кафедри теорії і практики перекладу германських і романських мов Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля.

Мацько Дмитро Сергійович, кандидат педагогічних наук, викладач кафедри практики мовлення Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Мигович Ірина Вікторівна, викладач кафедри англійської філології Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Новікова Ганна Анатоліївна, кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської філології Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Пільтенко Ольга Юріївна, викладач кафедри англійської філології Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Тараненко Ольга Геннадіївна, викладач кафедри англійської філології Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Тишакова Людмила Тимофіївна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов Краматорського економіко-гуманітарного інституту.

Ткачова Олена Олександрівна, викладач кафедри практики мовлення Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Фісенко Вікторія Володимирівна, викладач кафедри англійської філології Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Цюх Оксана Костянтинівна, викладач кафедри англійської філології Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Шаліна Юлія Олександрівна, викладач кафедри англійської філології Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Шестаков Артьом Олександрович, викладач кафедри англійської філології Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Шехавцова Світлана Олександрівна –кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри англійської філології Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Юніна Ольга Євгенівна, старший викладач кафедри англійської філології Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Наукове видання

ВІСНИК
Луганського національного університету
імені Тараса Шевченка
(філологічні науки)

Відповідальний за випуск:
к. п. н., доц. **Шехавцова С. О.**

Коректор: **Демідов Д. В.**

Здано до склад. 25.11.2009 р. Підп. до друку 25.12.2009 р. Формат 60x84 1/8.
Папір офсет. Гарнітура Times New Roman. Друк ризографічний.
Ум. друк. арк. 13,6. Наклад 200 прим. Зам. № 150.

Видавець і виготовлювач
Видавництво Державного закладу
«Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»
91011, Україна, м. Луганськ, вул. Оборонна, 2, т/ф: (0642) 58-03-20.
e-mail: alma-mater@list.ru
Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру
видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції
ДК № 3459 від 09.04.2009 р.