

ДНІПРОПЕТРОВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ВНУТРІШНІХ СПРАВ



**МАТЕРІАЛИ
ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ НАУКОВОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ
«АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СУЧАСНИХ
ЛІНГВІСТИЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ ТА ЗАСТОСУВАННЯ
ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ВИКЛАДАННЯ МОВ У
ВИЩІЙ ШКОЛІ НЕФІЛОЛОГІЧНОГО ПРОФІЛЮ»**

14 травня 2016 року

Дніпропетровськ
2016

Матеріали Всеукраїнської наукової конференції «Актуальні проблеми сучасних лінгвістичних досліджень та застосування інноваційних технологій викладання мов у вищій школі нефілологічного профілю» (14 травня 2016 року, Дніпропетровський державний університет внутрішніх справ). – Д.: Адверта, 2016. – 213 с.

(в авторській редакції)

Вміщено матеріали Всеукраїнської наукової конференції, в якій взяв участь професорсько-викладацький склад мовних кафедр Дніпропетровська та інших міст України. Тематика статей охоплює актуальні питання з професійної лінгвістичної підготовки, методики викладання мовних дисциплін у вищій школі, специфіки професійного перекладу, корпусної лінгвістики, комунікативної лінгвістики, юридичної лінгвістики та лінгвістичної експертизи, а також правову підтримку української мови в Україні.

Матеріали наукової конференції можуть бути використані викладачами для підготовки до занять з рідної та іноземної мов, а також для розробки підручників та посібників, які б передбачали достатню мовну підготовку здобувачів вищої освіти, магістрів та ад'юнктів.

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

д-р філол. наук, проф.
А. М. Поповський

професор кафедри мовної підготовки

канд. пед. наук
Н. О. Побережна

завідувач кафедри мовної підготовки

канд. філол. наук, доц.
І. Д. Гречухіна

доцент кафедри мовної підготовки

канд. філол. наук
Т. В. Крашеніннікова

доцент кафедри мовної підготовки

(Дніпропетровський державний університет внутрішніх справ)

ЗМІСТ

ПРОБЛЕМАТИКА ОЧИМА НАУКОВЦІВ	5
Весельська Г. С. Приєднувальна конструкція як одиниця комунікативного синтаксису.....	5
Гречухіна І. Д. Мовленнєвий вплив та маніпуляції в юридичному дискурсі: здобутки та перспективи дослідження.....	11
Гримашевич Г. І. Актуальні проблеми іменної морфології в контексті професійної лінгвістичної підготовки філолога.....	18
Давиденко Ю. Є., Тютюнник В. Ю. Інтенсивна комунікативна методика як передумова успіху в практичному оволодінні студентами іноземною мовою...26	
Дегтярьова Ю. В., Ільєва К. А., Кузнєцова К. С. Теоретичні основи конструктивістського підходу до навчання іноземних мов у немовних вищих навчальних закладах.....	33
Degtyarivova Y. V., Tiutiunnyk V. Y. Learner's autonomy in teaching English as a foreign language for spercific purposes.....	40
Єгорова І. В. Культура мовлення телефонного спілкування.....	48
Колоїз Ж. В. Дискусійні моменти в теорії лексичних запозичень із інших мов.....	54
Крашеніннікова Т. В. Мовні й мовленнєві злочини та способи покарання за них в Україні.....	62
Мороз В. Я. Актуальність нарисів Анфіси Букреєвої.....	71
Нагорна Ю. А. Робота з автентичними матеріалами як засіб навчання іноземних мов студентів юридичних спеціальностей.....	76
Орлова О. О. Юридична лінгвістика: поняття та зміст.....	84
Пазюк Н. В. Застосування інноваційних технологій на заняттях з «Риторики».....	90
Пакулова Т.В. Універсальність процесів мовленнєвої конденсації.....	95
Побережна Н. О. Моделювання навчального процесу на підставі інформаційних технологій.....	100
Поповський А. М. Лексико-семантичні функції слова «зрада» в поетичних творах Тараса Шевченка.....	106
Руколянська Н.В. Відношення гіперо-гіпонімії в сучасній українській юридичній термінології.....	114
Стіжко Н. В. Тематичне спрямування кореспонденцій Т.Г. Шевченка.....	120
Тимофіїва К. М. Проектний метод як засіб навчання англійської мови працівника поліції.....	126
СТУДЕНТСЬКІ СТУДІЇ	134
Бакало В. О. Юридична лексика та її складові.....	134
Безверха Д. І. Обережно-наркоманія.....	137
Коваленко С. А. А де ж юридична честь?.....	143

Манік Ю. А. Лексичні особливості дискурсу правоохоронних органів США.....	145
Мороз Р. В. Філософська інтерпретація ідеї архетипу.....	150
Овчинникова Х. К. Реформування вищої освіти в Україні: освоєння британського досвіду.....	150
Поляковська В. В. Односкладні українські прізвища.....	163
Середа Ю. В. Культура мовлення курсанта.....	175
Скорик Т. М. Система покарання за порушення мовного закону у країнах Європи.....	182
Твердохліб Д. М. З історії формування українських прізвищ з компонентом <i>-бід-</i>	191
Тимошенко Д. М. Іншомовні запозичення в українській мові.....	198
Тимошенко Д. М. Іншомовна лексика в поетичних творах Ліни Костенко...202	
Чередніченко О. С. Актуальність проблеми культури професійного мовлення курсантів.....	205
Штинь Ю. М. Виховання патріота-українця.....	209
ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ	211

ПРОБЛЕМАТИКА ОЧИМА НАУКОВЦІВ

ПРИЄДНУВАЛЬНА КОНСТРУКЦІЯ ЯК ОДИНИЦЯ КОМУНІКАТИВНОГО СИНТАКСИСУ

Г. С. Весельська

(Житомирський торговельно-економічний коледж
Київського національного торговельно-економічного університету)

У статті на матеріалі сучасного журналу «Вітчизна» визначено основні закономірності у використанні приєднувальних конструкцій як одиниць комунікативного синтаксису в ході підготування вчителя-філолога, а також показано частотність їхнього вживання.

Ключові слова: *приєднувальна конструкція, частотність, складне речення.*

The main features in the usage of conjunctive constructions as the units of communicative syntax in the process of preparation of a teacher-philologist are described in the article on the material of modern magazine «Vytchyzna» and frequency of this construction is depicted.

Key words: *conjunctive construction, frequency, compound sentence.*

Українська мова – це своєрідна динамічна система із властивими їй закономірностями та особливостями на кожному рівні розвитку. Неабияку зацікавленість сьогодні виявляють передусім до одиниць, що знаходяться на периферії лінгвістичних рівнів, а тому й мають неоднозначні тлумачення у визначенні статусу та неодностайні погляди на їхнє функційно-стилістичне використання. Ці структури широко вживають у повсякденному спілкуванні, а отже, вони, на наше переконання, є одиницями комунікативного синтаксису, що дедалі продуктивніше розширюють сфери свого практичного функціонування в ході підготування майбутнього вчителя-словесника.

В українській лінгвістичній науці кінця ХХ – початку ХХІ століть помітно активізувалися дослідження синтаксичних конструкцій, що подають додаткову загальну чи особливу інформацію до попередньої. Їх прийнято виділяти в окремий клас синтаксичних одиниць і називати «приєднувальними конструкціями», засобами поєднання яких із попередніми є приєднувальні сполучники як експлікатори однойменних семантико-синтаксичних відношень

переважно у складносурядному реченні [3]. Натомість залишається багато дискусійних питань, що полягають у розмежуванні таких приєднувальних компонентів із іншими одиницями писемного й усного мовлення – сегментацією та парцеляцією.

У з'ясуванні окремих аспектів приєднування як певного типу синтаксичного зв'язку присутню роль відіграли праці російських та українських мовознавців, зокрема А. О. Виноградова [2], Н. С. Валгіної [1], П. С. Дудика [4], І. Я. Завальнюк [6], В. В. Жайворонка [5], Г. А. Коцюбовської [8], Н. В. Шульжук [9] та ін. Незважаючи на наявні наукові розвідки про приєднувальні структури, вони належно не вивчені в українському мовознавстві, немає однозначного трактування навіть приєднування.

Н. С. Валгіна здійснила поділ приєднувальних конструкцій на чотири групи залежно від типу зв'язку з основним повідомленням: 1) конструкції зі спеціалізованими приєднувальними сполучниками і сполучними словами; 2) конструкції із сурядними сполучниками в приєднувальному значенні; 3) конструкції з підрядними сполучниками в приєднувальному значенні; 4) безсполучникові конструкції [1, с. 12].

Аналіз новітньої журнальної періодики засвідчив широке використання приєднувальних одиниць, що є одним із найбільш цікавих питань у теорії сучасного комунікативного синтаксису. Крім цього, вміння грамотно оформити висловлення за допомогою додаткової інформації, що з різних причин не була зауважена в базовому компоненті, визначає *актуальність* дослідження як у теорії сучасного комунікативного синтаксису загалом, так і в навчальній діяльності сучасного студента вищої школи філологічного та нефілологічного профілів.

Мета цієї наукової студії – дослідити закономірності у функціонуванні сполучникових (сурядних) та безсполучникових приєднувальних конструкцій у сучасній українській періодиці (на матеріалі місячника «Країна», 2015 рік) та вказати, які з них є більш частотними у вживанні.

За основу розрізнення приєднувальних конструкцій ми беремо наявність чи відсутність засобів уведення додаткової інформації у висловлення. Якщо приєднувальна одиниця поєднана з попередньою предикативною частиною або членом речення за допомогою власне-приєднувального сполучника, транспозиційного виразника приєднувальної семантики, її слід кваліфікувати як сурядну приєднувальну синтаксичну структуру, а якщо засіб зв'язку відсутній, але інформація, подана в наступній частині, доповнює, конкретизує, розширює зміст попередньої, називаємо її безсполучниковою приєднувальною структурою.

Аналіз текстів із приєднувальними структурами в періодичному тижневику «Країна» показав, що найактивнішими у використанні є сурядні приєднувальні конструкції. Із-поміж них широко вживаними є такі синтаксичні одиниці, у яких приєднувальний компонент подає додаткову інформацію, пов'язану, а рідше – не пов'язану зі змістом попередньої предикативної частини у складносурядному реченні. Напр.: *Одна система КДБ коло Сталіна змінювалася на іншу. А також у нас люблять знімати фільми жахів* [05.11.2015, с. 10].

На сторінках журналу «Країна» натрапляємо на приєднувальні структури із власне-приєднувальним сполучником а також, що пов'язує другу предикативну частину – повне речення – із попередньою у складносурядному реченні, напр.: *Потрібно документально довести, що твої предки – поляки. А також усі повинні скласти іспит польською мовою на знання історії та звичаїв країни* [06.08.2015, с. 4].

Засобами введення додаткових одиниць є переважно невласне-приєднувальні сполучники, що транспонують у сферу приєднувальної семантики з інших семантико-синтаксичних сфер сурядності. Із-поміж них особливою активністю у функціонуванні вирізняється сполучник *а*, транспонований із протиставної семантико-синтаксичної сфери (*Вийшов на вулицю в костюмі, а там було багато одягнених так само* [30.12.2015, с. 9]; *Застій. А це для команди з великими амбіціями означає регрес* [05.11.2015,

с. 12]; *Нам вистачає фантастичних книжок і антиутопій. А розповісти просто про простих людей чомусь ніхто не хоче...* [06.08.2015, с. 9]) та сполучник *і*, що потрапляє сюди зі сфери єднальних семантико-синтаксичних відношень (*Поганого кіно значно більше. І тут діє закон великих чисел* [05.11.2015, с. 8]; *Якісь загублені в Америці двоє українців. І вони шукають там тепла* [06.08.2015, с. 11]; *12 років жив в Італії з сім'єю, і жив добре* [30.12.2015, с. 10]).

Значно рідше функціонують повні приєднувальні конструкції, пов'язані з базовими предикативними частинами градаційно-приєднувальними сполучниками *а ще, і навіть* (*Трапляються винятки: народжений хлопчиком, стає згодом жінкою, і навпаки. А ще є серед людей гермафродити...* [05.11.2015, с. 13]; *Як із такою свідомістю можна почуватися українцем? І навіть часто цим пишатись...* [05.11.2015, с. 18]).

На відміну від додаткових зауваг, приєднаних за допомогою сурядних сполучників, приєднувальні безсполучникові компоненти прилягають до основної частини смислово-інтонаційно, доволі часто вносячи в зміст висловлення інформацію, що відбулася значно раніше в часовому вимірі від попередньої: *Свої віршовані рядки він [Вольтер] адресував анонімному авторові. Той критикував світові реалії* [05.11.2015, с. 7]; *Тому основною рушійною силою має бути гідність. Втратили ми її під советською імперією* [05.11.2015, с. 8]; *Вона паралізована змалку. Її діагностували вроджене недорозвинення кінцівок, деформацію грудної клітки* [06.08.2015, с. 4]; *Зараз ми на темному боці. Україну два роки тому поглинула війна* [30.12.2015, с. 11].

Сучасна періодика тяжіє до використання безсполучникових приєднувальних конструкцій, що є переважно повними синтаксичними одиницями, у них подано додаткові твердження до базової частини із причинною, протиставною семантикою або доповненням, конкретизацією змісту попереднього речення, напр.: *Це перша спроба екранізації Шевченка за часів незалежності України. Отака в неї дивна історія* [05.11.2015, с. 8];

...крім гонорару, мусить бути розум. Тоді буде все класно [05.11.2015, с. 8]; *Алекс не дає команді швидкості. Він – індивідуаліст* [05.11.2015, с. 14]; *...деякі чорні люди навантажують судно вугіллям занадто повільно. Через них я можу запізнитися на корабель* [06.08.2015, с. 6]; *Тоді Чубакка – найліпший варіант. Але я щасливо одружений Чубакка* [10.12.2015, с. 11]; *...темні сили блукають українськими містами. Вони є не лише в Росії* [10.12.2015, с. 11]; *...там зараз усе погано. Люди зомбовані. З тамтешніми друзями на політичні теми не спілкуємося* [30.12.2015, с. 10]; *От в Україні майже все своє. До Грузії ж майже все завозимо* [30.12.2015, с. 21]; *По телевізору говорили, що в країні все добре, економіка розвивається. Насправді все було навпаки* [30.12.2015, с. 25]; *Книжка Махна переважала в літературному вимірі. Це дуже хороша проза* [06.08.2015, с. 11]; *Не треба вимагати від людини замінити рідну мову. Це навіть не зло, це дурість* [30.12.2015, с. 11].

Задля уникнення повторів та надання висловленню динамічності, послідовності, логічної простоти автори сучасних публіцистичних текстів залучають неповні приєднувальні структури з додатковою об'єктною або атрибутивною семантикою, що пов'язані з основними синтаксичними одиницями безсполучниковим способом, напр.: *...я хочу з хлопцем, двома чи молодю парою. Активними, успішними й цілеспрямованими* [06.08.2015, с. 5]; *Того ж дня їду дивитися на двокімнатку на Лук'янівці. Хлопець із дівчиною, чисто, затишно* [06.08.2015, с. 5]; *Мені не йшлося про еміграцію чи батьківщину. Радше про відчуття людини в екстремальних ситуаціях* [06.08.2015, с. 10]; *Головним простором життя завжди є дім. Принаймні для мене...* [06.08.2015, с. 10]; *...ти хочеш це зберегти. Принаймні в тексті* [06.08.2015, с. 10]; *Маємо писати просто хороші книжки. Без всяких випендрясів* [06.08.2015, с. 10]; Валерій Шевчук. *Мене цікавило зовсім інше. Не екзотична людина й епатажна література* [06.08.2015, с. 10]; *...той зробив фінансовий внесок у революцію в Україні. Близько 10 мільйонів доларів* [30.12.2015, с. 23].

Проведене дослідження та аналіз приєднувальних структур як одиниць сучасного комунікативного синтаксису в ході підготування майбутнього філолога дає підстави констатувати широке впровадження неповних приєднувальних речень різної семантики із додатковою інформацією до базових речень за допомогою безсполучникового зв'язку.

Із-поміж приєднувальних конструкцій, поєднаних із попередніми сурядними сполучниками, перевагу у використанні надають повним структурам.

Подальші напрацювання в комунікативному синтаксисі вбачаємо в більш детальному дослідженні приєднувальних конструкцій у різностильових текстах сучасної української літературної мови, у відстеженні тенденцій вживання їх у повсякденному спілкуванні та писемному оформленні думки як вчителями-словесниками, так і студентами гуманітарних і негуманітарних факультетів.

Література

1. Валгина Н. С. Присоединительные конструкции (Материалы к курсу «Современный русский язык») / Н. С. Валгина. – М., 1964. – 32 с.
2. Виноградов А.А. К вопросу о дифференциации явлений парцелляции и динамического присоединения / А.А. Виноградов // Вопросы языкознания. – 1981. – №3. – С. 98-110.
3. Городенська К. Граматичний словник української мови: Сполучники / Катерина Городенська. – К., Херсон: Вид-во ХДУ, 2007. – 340 с.
4. Дудик П. С. Синтаксис сучасного українського розмовного літературного мовлення. Просте речення: еквіваленти речення / П. С. Дудик. – К., 1973. – 288 с.
5. Жайворонок В. В. Граматична природа складноприєднувальних конструкцій усного літературного мовлення / В.В. Жайворонок // Мовознавство. – 1970. – №4. – С. 33-38.
6. Завальнюк І. Структура та стилістичні параметри вживання складноприєднувальних конструкцій у сучасному українському газетному мовленні / І. Завальнюк // Лінгвістичні студії: зб. наук. праць Донецького державного університету. – Донецьк, 2008. – Вип. 17. – С. 199-206.
7. Каранська М. У. Приєднувальний зв'язок у синтаксичній одиниці спілкування / М. У. Каранська // Наукові записки Житомирського державного педагогічного інституту імені Івана Франка. Серія: Лінгвістика. – Житомир, 1959. – Т. 11. – С. 3-16.
8. Коцюбовська Г. А. Приєднувальні конструкції: функціонально-текстовий аспект: дис. ... канд. філол. наук: 10.02.01 / Коцюбовська Галина Анатоліївна. – Дніпропетровськ, 2002. – 165 с.
9. Шульжук Н. Складноприєднувальні конструкції у структурі діалогічної єдності / Н. Шульжук // Актуальні проблеми сучасної філології. Мовознавчі студії: зб. наук. праць Рівненського державного гуманітарного університету. – Рівне: РДГУ, 2004. – Вип. 12. – С. 22-23.

МОВЛЕННЄВИЙ ВПЛИВ ТА МАНІПУЛЯЦІЇ В ЮРИДИЧНОМУ ДИСКУРСІ: ЗДОБУТКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ДОСЛІДЖЕННЯ

І. Д. Гречухіна

(Дніпропетровський державний університет внутрішніх справ)

У статті розглядаються базові питання теорії комунікативного /мовленнєвого впливу та маніпуляції, уточнюється сутність та структура юридичного дискурсу. Узагальнюються результати досліджень юридичного дискурсу в термінах теорії комунікативного впливу та визначаються напрямки його подальшого вивчення.

Ключові слова: *дискурс, комунікативний вплив, маніпуляції, мовленнєве шахрайство.*

The article analyses the basic issues of the linguistic persuasion and manipulation theory. It amplifies the essence and structure of legal discourse. The author generalizes the results of legal discourse research in terms of the linguistic persuasion theory and works out the lines of their further study.

Key words: *discourse, linguistic persuasion, manipulation, speech fraud.*

Протягом останніх десятиліть у лінгвістиці та психолінгвістиці спостерігається активний інтерес до проблем комунікації з точки зору впливу на аудиторію. Ці проблеми не є новими в лінгвістиці, логіці, філософії та риториці. Вони розробляються ще з часів давньогрецьких риторик. Мовленнєвий аспект впливу на співрозмовника розглядали пізніше Ф. Бекоп та Дж. Локк. Великий масив теоретичних та експериментальних досліджень соціально орієнтованого мовленнєвого впливу з'явився в 1940-60-ті р.р. (Г. Ласвелл, П. Лазарсфельд, Б. Берельсон, К. Кац, Дж. Клеппер, Л. Хоуланд, Дж. Олпорт, О. Луонт'єв, Л. Сахарний, Ю. Сорокін, О. Селіванова, П. Паршин, О. Іссерс). Пожвавлений інтерес до комунікативного впливу та вербальної маніпуляції протягом останніх десятиліть ХХ-початку ХХІ ст. пов'язаний із особливостями сучасної загальнонаукової парадигми, в межах якої у центрі уваги лінгвістів знаходиться мовна особистість та її глибинні прагматичні структури. Дослідження людського фактору в мові призвели до активізації вивчення вербального впливу та маніпуляцій у суспільно важливих дискурсах, перш за все, політик, ЗМІ, реклами. До таких суспільно значущих дискурсів належить і юридичний, що зумовлює **актуальність** цієї роботи.

Юридичний дискурс орієнтований на всі верстви суспільства і справедливо вважається одним із найбільш актуальних сучасних дискурсів. Адже право – це не лише сукупність законів та нормативних актів, але й найважливіше досягнення цивілізації, яке має бути фундаментом життя як суспільства в цілому, так і окремого громадянина.

Зрозуміло, що юридичний дискурс привертає увагу численних вчених, у тому числі, в межах теорії мовленнєвої маніпуляції та мовленнєвого впливу. Однак ступінь дослідження цього аспекту юридичного дискурсу не можна вважати достатньою і вичерпною.

У дослідженні ставимо за **мету** окреслити основні здобутки вивчення юридичного дискурсу в аспекті мовленнєвого впливу й маніпуляції та намітити шляхи подальшого вивчення.

Мета зумовлює декілька **завдань**: визначити поняття мовленнєвого впливу та мовленнєвої маніпуляції і продемонструвати різницю між ними; окреслити поняття юридичного дискурсу та охарактеризувати його структуру; виявити досягнення у вивченні юридичного дискурсу в ракурсі цієї статті; намітити перспективи подальших досліджень.

Останнім часом багато вчених (І. Черепанова, Л. Мурзін, Б. Поршнєв) вважають феномен вербального впливу ключовою темою науки про мову, мовленнєву діяльність, мовлення. На думку Б. Поршнєва, у ХХ ст. експериментування з феноменом вербального впливу було монополією медицини (психіатрії та фізіології вищої нервової діяльності), тому пізнання цього феномену залишається одностороннім, у той час як саме мовний вплив і вербальна маніпуляція відкриває нові горизонти лінгвістичної науки. Дослідження в цьому напрямку помітно активізувались.

У сучасному науковому просторі зусиллями представників комплексу суміжних наук – лінгвістики, психолінгвістики, прагмалінгвістики, комунікативної лінгвістики, риторики, теорії масової комунікації, реклами, психології, конфліктології тощо – сформувалась інтегральна наука про мовленнєвий вплив [2].

Зазначимо, що більшість дослідників у межах цієї науки розрізняють два базові поняття – мовленнєвий вплив та маніпулювання. На нашу думку, точнішою є класифікація Б. Осипова, який виокремлює три суміжні поняття: мовленнєвий (комунікативний) вплив; вербальне (мовленнєве) маніпулювання; мовленнєве шахрайство [8].

Мовленнєвий вплив – це різновид соціально-психологічного впливу, який, у широкому розумінні цього терміна, позначає мовленнєве спілкування в аспекті його цілеспрямованості [4; 6].

Комунікативний вплив – це вплив на наміри або відношення адресата у тому напрямку, який є необхідним адресантові. Він являє собою мовленнєвий вислів, метою якого є формування або корегування намірів чи відношень адресата. Основними аспектами мовленнєвого впливу є *вербальний* та *невербальний*.

Вербальний вплив – це вплив на індивідуальну або колективну свідомість, що здійснюється за допомогою слів. Мова є дієвим засобом комунікативного впливу: адже вона надає адресантові можливість інтерпретувати ситуації в необхідний йому спосіб та керувати їхнім сприйняттям адресатом.

Невербальний вплив – це вплив за допомогою засобів, що супроводжують мовлення (жести, міміка, поведінка під час мовлення, зовнішність того, хто говорить, відстань до співрозмовника тощо).

Правильно побудований вербальний та невербальний вплив забезпечують ефективність спілкування.

Мовленнєвий вплив здійснюється двома **методами** – відкрито (експліцитно) та приховано (імпліцитно). Експліцитний вплив – це взаємодія. За умови експліцитного впливу його об'єкт усвідомлює, що суб'єкт прагне подіяти на нього, і свідомо піддається чи не піддається цьому впливу. Відкритий комунікативний вплив здійснюється відкрито, з використанням дозволених засобів, що є соціально прийнятними та відповідають нормам моралі та етики. Імпліцитний вплив має два різновиди: власне прихований та

маніпуляційний. Для власне прихованого впливу характерно, що суб'єкт впливу має намір допомогти об'єкту впливу непомітно. Маніпуляційному впливу притаманна наявність корисливих особистих цілей з боку суб'єкта впливу. Мета маніпуляційного впливу – змінити наміри адресата у необхідній для адресанта напрямку. Ознакою маніпуляції є формування у адресанта невірної уявлення про ситуацію. Дослідники розглядають маніпуляцію як спосіб програмувати думки адресата, його психічного стану для забезпечення поведінки адресанта, потрібної тому, у кого знаходяться інструменти маніпуляції, а саме адресанту.

Отже, **маніпуляція** (маніпулювання) – «це завжди приховування впливу, коли приховується як він сам, так і його результати, а також наміри маніпулятора» [5, с. 29]. Як підкреслюють дослідники, зазнати впливу маніпуляції можна лише тоді, коли адресат маніпуляції стає її співучасником, співавтором. Маніпуляція є успішною лише за умови, коли під впливом отриманих сигналів людина змінює свої думки та цілі [3, с. 226]. Маніпуляція займає місце між двома крайнощами – правдивою інформацією та неправдивою. Неправда та маніпуляція протистоять різним типам істини і реально існують дві опозиції: 1) неправда – семантична істина, 2) маніпуляція – прагматична істина [9].

Мовленнєва маніпуляція реалізується через певні мовні засоби (лексичні та синтаксичні).

Мовленнєве шахрайство – це недобросовісне, завідомо неправильне вживання слів, підтасовка понять, заміна одного поняття іншим, що ставить за мету отримання прибутку чи іншої вигоди.

Мовленнєвий вплив, мовленнєве маніпулювання та, меншою мірою, мовленнєве шахрайство притаманні різним видам дискурсу. Останнім часом дискурси все частіше вивчаються в аспекті науки про мовленнєвий вплив.

Загальноприйнятим визначенням дискурсу є тлумачення Н. Арутюновою, згідно з яким дискурс – це зв'язний текст у сукупності з екстралінгвістичними – граматичними, соціокультурними, психологічними та іншими факторами

мовлення, що занурене у життя [1, с. 136-137]. Це комунікативне явище, яке відбувається між мовцем та слухачем (або глядачем) у процесі комунікативної дії, просторовому контексті, «це використання мови, передача думок та переконань, мовний вплив» [10].

Юридичний (правничий) дискурс належить до царини правової діяльності суспільства. Він пов'язаний із законом, правом, мораллю, владою та істиною. **Юридичний дискурс** – це діяльність, яка регламентується певними історичними і соціокультурними кодами і є такою, що утворює зміст; вона спрямована на формулювання норм, легітимізацію (правове закріплення), регулювання та контроль суспільних відносин [7]; монолітна, але водночас неоднорідна система. Він варіюється в залежності від ситуації спілкування (усної або письмової) та сфери застосування. Головною складовою юридичного дискурсу є текст юридичного документа.

Залежно від функціональних галузей права він може бути поділений на декілька категорій та являти собою сукупність підтипів дискурсу, які зв'язані й перекривають один одного: мова законів та юридичних документів (постанов, парламентських актів, договорів, заповітів тощо); мова юридичної науки та експертиз; мова відомчого писемного спілкування (формуляри повістки); мова юридичної консультації; усний судовий дискурс; письмовий судовий дискурс (у тому числі мова судового рішення); освітньо-правовий дискурс; адміністративний жаргон (неофіційне обговорення фахівцями професійних проблем).

Ця класифікація не є вичерпною. Вона може бути різною в різних мовах, залежить від багатьох факторів як суто мовного (особливості мови права в різних країнах, ступінь відокремленості мови права від загальної мови), так і історичного (наприклад, вплив інших мов саме на мову права як результат історичного розвитку тієї чи іншої країни), психологічного, ментального, культурного характеру.

Юридичний дискурс – це один із видів дискурсу, що активно вивчається в термінах теорії мовленнєвого впливу та лінгвістичної маніпуляції поряд з

політичним, рекламним, PR-дискурсом. Ця проблематика активно досліджується на матеріалі як західних, так і слов'янських мов, але ці дослідження, на жаль, не охоплюють свого розмаїття юридичного дискурсу і не є системними, хоча останнім часом з'явилося чимало глибоких праць, які аналізують особливості різних типів мовленнєвого впливу та маніпуляцій в окремих типах юридичного дискурсу. Зазначимо, що увага до маніпуляцій в дискурсі права цілком зрозуміла, адже юристи мають репутацію вмілих маніпуляторів. Це навіть зафіксовано в численних афоризмах та прислів'ях (Only painters and lawyers can change white to black. A good lawyer makes you believe the truth, but a great lawyer makes you believe in the lie).

Комунікативний вплив та маніпуляції в юридичному дискурсі на матеріалі англійської мови досліджували М. Олдрідж та Д. Лач'єнбраз, Т. Кирил, А. Єрмоленко, Н. Коваль, Л. Павліченко, української мови – Л. Пелепейченко, М. Зайцева та І. Петухова, російської мови – І. Беляєва, Н. Пригарина, Є. Нікіфорова, Т. Рабенко, Н. Нестерова, Ю. Гармаєв, Н. Івакіна, В. Мальцева, О. Климович, О. Діомідова.

Накопичено значний фактичний матеріал та зроблені теоретичні висновки щодо стратегій мовного впливу в юридичному дискурсі (перш за все, судовому – судових рішеннях, судових дебатах та судових документах). Пильна увага приділялася вивченню оціночних структур у різних типах юридичного дискурсу (в тому числі, законодавчому дискурсі).

Маніпулювання розглядається в різних ракурсах: маніпулятивні стратегії, маніпуляції як порушення етико-мовленнєвої норми, риторичні прийоми в судових промовах. Цікавими є спостереження над вживанням емоційної лексики (пейоративів та імплікатур). Вивчалася також адвокатська діяльність в судочинстві, яку можна кваліфікувати як незаконну (мовленнєве шахрайство). Виявлені мовні засоби аргументації як компоненти юридичного дискурсу, охарактеризовані мовленнєві стратегії і тактики досудового розслідування та основні ознаки судового та законодавчого дискурсу в межах юридичного дискурсу. Цікаві результати дає історичний аналіз особливостей юридичного

дискурсу (наприклад, вивчення змін в дискурсі при введенні суду присяжних, тобто вплив професійної/непрофесійної аудиторії адвоката на вибір стратегій і тактик мовленнєвого впливу та маніпулювання), досліджень національної специфіки дискурсу (апеляція до національних цінностей, врахування національної ментальності, расових, гендерних, релігійних особливостей аудиторії тощо).

Отже, здобутки вивчення мовленнєвого впливу та маніпуляцій є значними, але вони становлять лише фундамент подальших досліджень. Аналіз наукових праць, присвячених феномену мовленнєвого впливу та маніпуляцій, демонструє відсутність єдиної універсальної теорії комунікативного впливу. При цьому, недостатньо розроблена як сама проблема, так і понятійний апарат, що утрудняє предметно орієнтоване спілкування.

Крім цього, не розроблені стратегії дослідження, що призводить до несистемного вивчення різних типів юридичного дискурсу. Зрозуміло, що кожен тип дискурсу має свої особливості, зумовлені його функціональними, ситуативними та іншими базовими характеристиками. Проте, надзвичайно важливо вивчити основні фактори та компоненти мовленнєвого впливу та маніпуляцій в юридичному дискурсі в цілому та проаналізувати відмінні ознаки різних типів юридичного дискурсу в термінах теорії мовленнєвого впливу. Зазначимо, що найбільш дослідженим в цьому ракурсі є судовий дискурс в його письмовій маніфестації, в той час як інші типи дискурсу не отримують достатньої уваги. До того ж, елементи різних рівней мови в маніпулятивному дискурсі отримують неоднакову увагу науковців: так, лексико-фразеологічні мовні одиниці вивчені набагато краще ніж граматичні структури.

Перспективним також, на нашу думку, є системне вивчення мовленнєвого впливу та маніпуляцій в юридичному дискурсі в історичній перспективі з урахуванням соціальних, політичних, культурних та інших факторів. Слід розмежувати константи мовленнєвого впливу та маніпуляції в юридичному дискурсі (елементи, які не зазнають змін з плином часу) та варіативні

компоненти (тобто такі, які залежать від конкретного історичного періоду, а також від особистих мовних характеристик певного юриста).

Враховуючи особливості сьогодення, настрої в суспільстві варто з'ясувати роль стратегій політкоректності в маніпулятивному юридичному, перш за все, судовому дискурсі (можливість переведення факту кримінального злочину в расову, національну чи гендерну площину). Плідним може виявитися також порівняльне вивчення мовленнєвого впливу і маніпуляцій в юридичному дискурсі в різних мовах, що дасть змогу створити загальну теорію мовленнєвого впливу і маніпуляцій.

Література

1. Арутюпова Н. Д. Дискурс / Н. Д. Арутюпова / Лингвистический энциклопедический словарь. – М: Сов. Энциклопедия, 1990. – С.136-137.
2. Гудина О. А. Манипуляция и ее виды в педагогическом дискурсе [Электронный ресурс] / О. А. Гудина. – Режим доступа: [journals.tsu.ru / uploads/import/165/files/14-013.pdf](http://journals.tsu.ru/uploads/import/165/files/14-013.pdf).
3. Єрмоленко А. Е. Маніпулятивний потенціал англomовного судового дискурсу / А. Е. Єрмоленко // Функціональна лінгвістика. – № 1. – Т.1 – Симферополь, 2010. – С. 225-228.
4. Иссерс О. С. Коммуникативные стратегии и тактика русской речи / О.С. Иссерс. – М. Издательство ЛКИ, 2008. – 288 с.
5. Каландаров К. Х. Управление общественным сознанием. Роль коммуникативных процессов / К. Х. Каландаров. – М. 1998. – 80 с.
6. Киселева Л. А. Вопросы теории речевого воздействия / Л. А. Киселева. – Л., 1978 – 160 с.
7. Кожемякин Е. А. Юридический дискурс как культурный феномен: структура и смыслообразование [Электронный ресурс] / Е. А. Кожемякин. – Режим доступа: <http://konference/siberia-expert.com/publ>.
8. Осипов Б. И. Речевая манипуляция и мошенничество / Б. И. Осипов // Юрислингвистика. – № 8 – 2007. – С. 216-221.
9. Akorova A. Linguistic manipulation: definition and types [Электронный ресурс] / A. Akorova. – Режим доступа: www.ijcrsee.com/index.php/ijcrsee/article/view/70/102.
10. Ideology: A Multidisciplinary approach. [Электронный ресурс] / Dijk T.V. – Режим доступа: [http://www.Discourses.org/Unpublished articles / Ideology % 20 discourse. pdf](http://www.Discourses.org/Unpublished%20articles/Ideology%20discourse.pdf).

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ІМЕННОЇ МОРФОЛОГІЇ В КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ЛІНГВІСТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ФІЛОЛОГА

Г. І. Гримашевич

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

У статті охарактеризовано основні тенденції сучасної лінгвістичної науки, які функціонують у царині іменної морфології, у контексті професійної лінгвістичної підготовки майбутнього вчителя української мови. Зокрема,

акцентовано увагу на поєднанні традиційного та новітнього підходів у висвітленні проблем частиномовного статусу іменних частин мови, їхнього функціонування.

Ключові слова: іменна морфологія, займенникові іменники, займенникові прикметники, займенникові числівники, порядкові прикметники.

The basic tendencies of modern linguistic science functioning in the area of nominal morphology are described in the context of professional linguistic preparation of a future teacher in Ukraine. In particular, attention is paid to the combination of traditional and new approaches in highlighting the problems of speech status of nominal words and their functioning.

Key words: nominal morphology, pronominal nouns, pronominal adjectives, pronominal numerals, ordinal adjectives.

Сучасна лінгвістична наука перебуває на шляху динамічних змін, які відбуваються в різних розділах мовознавства, зокрема й у царині морфології, у якій важливе місце відведено іменним частинам мови.

Для студентів-філологів важливим для їхнього становлення як майбутніх учителів-словесників є курс сучасної української літературної мови, частину якого становить іменна морфологія, викладання якої в сучасних умовах повинно враховувати не тільки традиційне надбання української філології, а й модерні погляди мовознавців на морфологічні явища, на класифікацію частин мови в сучасній лінгвістиці, зокрема на різноманітні підходи до статусу займенника та числівника, порядкових числівників у сучасних лінгвістичних студіях, і передбачає системне осмислення та висвітлення питань із залученням останніх досягнень мовознавчої науки.

Цілком закономірно, що вивчення частин мови має тривалу історію, водночас проблему класифікації частин мови не можна вважати розв'язаною й досі ні щодо складу репрезентантів того чи того лексико-граматичного класу слів, ні щодо принципів класифікації. У руслі традиційної граматики іменні частини мови проаналізовано в працях багатьох українських лінгвістів, зокрема іменникові присвячено монографію І. Матвіяса [14], прикметник перебував у полі зору А. Грищенка [7], системний аналіз українського числівника представлено в низці праць українських мовознавців [1; 5; 9; 12; 13], частиномовний статус займенникових слів докладно проаналізував В. Ожоган

[15], його місце в системі частин мови – М. Жовтобрюх [8] та ін. Порушені мовознавцями проблеми важливі для визначення частиномовного статусу представлених лексико-граматичних класів слів і в сучасних умовах.

Мета нашої розвідки – проаналізувати актуальні проблеми іменної морфології на сучасному етапі розвитку мовознавчої науки в контексті професійної підготовки вчителя-філолога. **Основне завдання** статті – проаналізувати основні погляди лінгвістів на частиномовний статус іменних частин мови крізь призму традиційних і сучасних класифікацій зазначених лексико-граматичних класів слів.

До полярних поглядів у лінгвістиці належить визнання єдиного критерію класифікації частин мови (гомогенна класифікація, представлена в працях Ш. Баллі (вважав основним лексичний критерій), А. Мухіна (перевагу надавав морфологічному критерію), О. Суника (визначальний – синтаксичний критерій)), з одного боку, і необхідності застосування комплексу різних критеріїв (гетерогенна класифікація, репрезентована в дослідженнях В. Жирмунського, К. Городенської, І. Вихованця, Л. Щерби, В. Кожухова, В. Адмоні, І. Кучеренка та ін.) – з іншого.

Ми цілком погоджуємося з представниками другої класифікації в тому, що застосування одного критерію, безперечно, не забезпечує послідовної класифікації частин мови, оскільки саме лексико-граматичні класи слів є пунктом перетину та взаємодії морфологічного, синтаксичного та лексичного ярусів мови, і тільки комплексний критерій дає змогу здійснити всебічну класифікацію слів. За такою класифікацією можна виділити насамперед чотири частини мови – іменник, дієслово, прикметник і прислівник. До цих чотирьох потрібно додати ще й числівник.

Сучасні лінгвісти за комплексним (семантичним, морфологічним, синтаксичним, а для похідних слів – і словотвірним) критерієм виділяють п'ять частин мови в таких ієрархічних стосунках: іменник і дієслово як центральні частини мови, прикметник, числівник і прислівник як периферійні частини мови. Центральність іменника й дієслова виявляється в сукупності

притаманних тільки їм визначальних морфологічних категорій і виконанні основних функцій у структурі синтаксичних одиниць.

Із-поміж нетрадиційних підходів до виділення частин мови відзначають класифікацію І. Вихованця, на думку якого центр частин мови формують іменники та дієслова, а периферію – прикметники й прислівники. Дослідник вважає, що до системи частин мови не входить і числівник (порядкові числівники – це звичайні відносні прикметники, кількісні числівники розглядає як самостійну іменну частину мови) [4].

Оригінальну класифікацію частин мови запропонував І. Кучеренко. У її основу покладено одну ознаку – узагальнене реальне значення слова. Це уможливило перегляд частиномовного статусу «займенникових слів», які мовознавець розподілив між іменниками, прикметниками, числівниками, порядкових числівників (відніс їх до відносних прикметників), дієприкметників (належать до класу прикметників [10; 11].

І. Вихованець та К. Городенська за семантико-граматичними ознаками слова поділяють на п'ять частин мови: іменник, дієслово, прикметник, числівник, прислівник. Центральне місце відводять іменнику та дієслову. Прикметник та прислівник вважають периферійними частинами мови. Натомість займенник і числівник в останніх наукових студіях виведені за межі частин мови як словесно ущербні [3].

Такої думки дотримуються інші українські мовознавці, які обґрунтовують гетерогенну класифікацію частин мови, виділяючи іменник, прикметник, дієслово та прислівник. Займенник не має статусу самостійної частини мови, бо не виражає власного лексичного значення, а лише опосередковано представляє щось, узагальнено вказуючи на предмети, ознаки, ознаки ознак, з певними модифікаціями граматичної категорії іменних частин мови, зокрема рід, число, відмінок, або ж характеризується морфологічною незмінюваністю, виступає в синтаксичних позиціях інших частин мови – іменника, прикметника, прислівника, тому вчені виділяють займенникові іменники, займенникові

прикметники і займенникові прислівники. Статусу окремої частини мови набув і числівник, який виділяють лише за однією ознакою семантичного плану [2; 3].

У традиційному мовознавстві в основу виокремлення іменника покладено ономазіологічну категорію предметності, про що зазначено в низці підручників і посібників для вищої школи (І. Білодід, В. Горпинич, А. Грищенко, М. Жовтобрюх, О. Пономарів, Н. Шкурятяна) та наукових монографіях (пор.: іменник – частина мови, ядро якої характеризується загальнограматичним значенням предметності (субстанції) і типовою функцією підмета й додатка 16, с. 176], частина мови, яка означає предмет або явище, що сприймається як предмет 18, с. 217]).

Водночас віднесення до іменника традиційних займенників з іменниковими ознаками (їх називають займенниковими іменниками) спонукає мовознавців до розпрацювання нового визначення цієї частини мови, оскільки вона набуває здатності, крім зазначеного вище, і вказувати на предмети.

Основна властивість прикметника – називати непроцесуальну ознаку (якість, властивість, відношення між предметами та явищами) й виражати її в синтаксично залежних словозмінних категоріях роду, числа та відмінка [18, с. 526], про що відзначають лінгвісти як у традиційній (М. Жовтобрюх, О. Пономарів, М. Плющ), так і в сучасній морфології [6, с. 89; 16, с. 497] та ін.

Натомість у сучасних лінгвістичних студіях значно розширено клас прикметника, оскільки до нього відносять традиційні порядкові числівники, називаючи їх порядковими прикметниками, які виражають відношення до числа, та займенники, які вказують на ознаки предмета, вважаючи їх займенниковими прикметниками. Крім цього, відомі думки й про те, що до прикметників варто зараховувати й слова іншомовного походження (напр., *галіфе, декольте, кльош, комі, люкс, міні, морзе, фрі, есперанто, соло, бароко, мажор* та ін.) [6, с. 114], які не змінюються за родами, числами та відмінками, хоча, на нашу думку, такий погляд на зазначені слова можливий тільки з позиції синтаксису, але не морфології. Водночас зауважимо, що, порівняно зі шкільною програмою, дещо відмінним є погляд мовознавців на поділ

прикметників за лексико-граматичними розрядами (у шкільному курсі виділяють якісні, відносні та присвійні), натомість у вишівському – якісні та відносні, а з-поміж останніх виокремлюють присвійні. Зважаючи на зазначене вище, викладач у процесі вивчення курсу іменної морфології повинен орієнтувати студентів-філологів не тільки на здобутки сучасного мовознавства в царині прикметника, а й актуалізувати шкільні підходи до вивчення цієї та інших іменних частини мови.

З огляду на зазначене в такому ракурсі потрібно викладати матеріал і про числівник, який у традиційній граматиці вважають самостійною іменною змінюваною частиною мови, до якої належать слова, що мають категоріальне значення означеної кількості та абстрактного числа, виражене категоріями роду, числа, відмінка та власними суфіксами [6, с. 121]; натомість у шкільній практиці – це самостійна частина мови, яка означає кількість (абстрактно-математичну чи предметів) чи порядок предметів при лічбі, оскільки за навчальними програмами загальноосвітніх шкіл досі виділяють кількісні та порядкові числівники але, як зауважують сучасні мовознавці, морфологічні, синтаксичні та лексико-семантичні ознаки дають підстави вважати останні прикметниками, тому сучасні визначення числівника різняться відсутністю в них указівки на розряд порядкових числівників (пор.: числівник – частина мови, клас слів зі значенням кількості [18, с. 793]), оскільки числівник сьогодні виділяють в окрему частину мови не за повним набором визначальних ознак, а за однією – ознакою семантичного плану. Ми вважаємо, що студентам-філологам, крім зазначеного вище, потрібно подавати й інші погляди мовознавців на числівника, наприклад, позицію білоруського мовознавця А. Супруна [17], який числівником називає клас повнозначних слів, що означають число, кількість, міру й пов'язані з числом розумові категорії порядку при лічбі, кратності (повторюваності), сукупності (збірності), виокремлюючи такі розряди числівників: кількісні, порядкові, кратні, збірні, розділювальні, неозначено-кількісні, дробові. Але, на нашу думку, у цих лексемах (окрім кількісних і збірних) кількість не є основною семантикою, а

частиномовне значення базується на основній семантиці, тому до числівника як окремої частини мови потрібно зараховувати тільки ті слова, у яких основним значенням є кількість. У зв'язку з віднесенням традиційних порядкових числівників до розряду прикметників клас сучасного числівника зменшився, натомість до нього увійшли традиційні займенники, які вказували на кількість, що дещо компенсувало кількісні втрати цього лексико-граматичного класу слів.

Найбільше змін у сучасній морфології зазначає займенник, що видно вже і з наведеного вище матеріалу, оскільки в останніх граматиках його не відносять до частин мови, оскільки він не має статусу самостійної частини мови, бо не виражає власного лексичного значення й не має тих ознак, за якими в гетерогенній класифікації виокремлюють частини мови, тому вчені виділяють займенникові іменники (*я, ти, ми, ви, він, хто, що* та ін.), займенникові прикметники (*мій, твій, наш, ваш, їхній, всякий, кожний* та ін.) і займенникові числівники (*стільки, ніскільки, скільки*) [2], оскільки вони позбавлені номінативної функції і нагадують то іменники, то прикметники, то числівники чи прислівники, про що зауважували деякі вчені (О. Пешковський, П. Фортунатов, Л. Щерба, І. Вихованець, К. Городенська, І. Кучеренко та ін.), не вважаючи займенник самостійною частиною мови. Зокрема, у «Теоретичній морфології української мови» зазначено, що займенникові слова не становлять окремішнього частиномовного класу, хоча й вирізняються певною специфічністю, тому можуть претендувати лише на роль складника (підкласу) всередині чотирьох частиномовних класів – іменника, прикметника, числівника, прислівника, оскільки найсуттєвіша ознака займенникових слів полягає в тому, що їх лексичне значення можна встановити лише в тексті. У системі мови займенникові слова становлять узагальнено-вказівний розряд іменників, прикметників, числівників і прислівників, який лише у сфері мовлення наповнюється конкретним змістом, використовуючись для опосередкованого позначення предметів і явищ конкретної ситуації або попереднього контексту. У морфологічному плані займенникові слова звичайно також дублюють іменник, прикметник, числівник або прислівник,

характеризуючись наявністю морфологічних категорій відмінка, числа, роду (займенникові іменники, прикметники, числівники) і морфологічною незмінністю (займенникові прислівники) [3, с. 18-19, 184-216].

Отже, іменна морфологія як частина загальної морфології зокрема та граматики загалом у сучасних умовах зазнає низки змін, зумовлених новими підходами до класифікації частин мови, в основі яких – гетерогенний. З огляду на це завдання викладача – під час викладання курсу «Сучасна українська літературна мова» розглядати проблеми іменної морфології в нерозривному зв'язку зі шкільним курсом української мови, актуалізувати матеріал традиційної мовознавчої думки, водночас залучаючи новітні погляди на досліджувані питання, допомогти студентам ґрунтовно засвоїти теоретичний курс сучасної української літературної мови, оперувати традиційною й модерною науковою морфологічною термінологією та вміло застосовувати її на практиці.

Література

1. Арполенко Г. П., Городенська К. Г., Щербатюк Г. Х. Числівник української мови / Г. П. Арполенко, К. Г. Городенська, Г. Х. Щербатюк. – К., 1980. – 242 с.
2. Безпояско О. К., Городенська К. Г., Русанівський В. М. Граматика української мови. Морфологія: Підручник О. К. Безпояско, К. Г. Городенська, В. М. Русанівський. – К.: Либідь, 1993. – 336 с.
3. Вихованець І. Р. Теоретична морфологія української мови: Академ. граматика укр. мови / І. Вихованець, К. Городенська; За ред. І. Вихованця. – К.: Унів. вид-во «Пульсари», 2004. – 400 с.
4. Вихованець І. Р. Частини мови в семантико-граматичному аспекті / І. Р. Вихованець. – К., 1988. – 256 с.
5. Герасимчук В. А. Майже все про числівник / В. А. Герасимчук. – К., 1995. – 121 с.
6. Горпинич В. О. Морфологія української мови: Підручник для студентів вищих навчальних закладів / В. О. Горпинич. – К.: ВЦ «Академія», 2004. – 336 с. (Альма-матер).
7. Грищенко А. П. Прикметник в українській мові / А. П. Грищенко. – К., 1978. – 207 с.
8. Жовтобрюх М. А. Займенник у системі частин мови / М. А. Жовтобрюх // Мовознавство. – 1994. – № 6. – С. 18-22.
9. Івченко М. П. Числівники української мови / М. П. Івченко. – К., 1955. – 144 с.
10. Кучеренко Ілля. Актуальні проблеми граматики / Ілля Кучеренко. – Львів, 2003. – 228 с.
11. Кучеренко І. К. Теоретичні питання граматики української мови / І. К. Кучеренко. – Ч. 1. Морфологія. – К., 1961. – 174 с.; Ч. 2. Морфологія. – К., 1964. – 159 с.
12. Лукінова Т. Б. Числівник / Т. Б. Лукінова // Історія української мови : Морфологія. – К., 1978. – С. 126-234.
13. Лукінова Т. Б. Числівники в слов'янських мовах (порівняльно-історичний нарис) / Т. Б. Лукінова. – К.: Наук. думка, 2000. – 372 с.
14. Матвіяс І. Г. Іменник в українській мові / І. Г. Матвіяс. – К., 1974. – 184 с.
15. Ожоган В. М. Займенникові слова у граматичній структурі сучасної української мови / В. М. Ожоган. – К., 1997. – 231 с.

16. Селіванова Олена. Сучасна лінгвістика. Термінологічна енциклопедія / Олена Селіванова. – Полтава, 2006. – 716 с.
17. Супрун А. Е. Славянские числительные: Становление числительных как особой части речи / А. Е. Супрун. – Минск, 1969. – 232 с.
18. Українська мова: Енциклопедія / Редкол. В. М. Русанівський (співголова), О. О. Тараненко (співголова), М. П. Зяблюк та ін. 2-ге вид., випр. і доп. – К., 2004. – 824 с.: іл.

ІНТЕНСИВНА КОМУНІКАТИВНА МЕТОДИКА ЯК ПЕРЕДУМОВА УСПІХУ В ПРАКТИЧНОМУ ОВОЛОДІННІ СТУДЕНТАМИ ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ

Ю. Є. Давиденко, В. Ю. Тютюнник

(Придніпровська державна академія будівництва та архітектури)

У статті розглядаються питання інтенсифікації навчання іноземних мов за допомогою інтенсивної комунікативної методики.

Ключові слова: *інтенсифікація навчання ІМ, комунікативна методика, мотивація навчання.*

The article deals with the questions of intensification of foreign languages learning through intensive communicative methodology.

Key words: *intensification of foreign languages learning, communicative methodology, motivation of educating.*

Згідно із загальноєвропейськими рекомендаціями Ради Європи, метою навчання іноземних мов сьогодні є не просто вивчення будь-якої мови, а вільне спілкування цією мовою, тобто формування у студентів іншомовної комунікативної компетентності. До структури комунікативної компетенції належать: мовленнєва компетенція (аудіювання, говоріння, читання, письмо); мовна компетенція (лексичні, фонетичні, орфографічні знання); дискурсивна компетенція; соціокультурна та соціолінгвістична компетенція; стратегічна компетенція. Студент повинен уміти здійснювати усне спілкування, розуміти на слух різну інформацію, логічно структурувати й передавати свої висловлювання, обирати ефективні стратегії для розв'язання будь-якої проблеми [3].

Комунікативний метод, рекомендований Радою Європи, спрямований саме на накопичення базисних структур, які охоплюють систему мови і розглядають у зв'язку всі його явища. Диференційований підхід і принцип

відбору матеріалу по частотності і складності руйнує цілісність предмету. Повідомлення «шматочків знань» без осмисленості загальної закономірності примушує утримувати у пам'яті масу роздроблених відомостей. Діяльність учнів не виходить за межі випадку, що вивчається, і весь предмет розглядається ними як «багато випадків», а не як система. Побудова предмету, ломка логіки навчального процесу не сприяють організації строгої логічної системи дій, а відсутність системи вимагає штучних зв'язок і штовхає учнів на шлях зубріння і механічного тренування. Окрім вказаних недоліків, весь процес навчання від сприйняття до поняття, від конкретно-чуттєвого до абстрактно-уявного, не вирішив основної проблеми навчання мови – забезпечити його практичне використання [1, с. 665].

Оволодіти поняттям – це не тільки знати ознаки, але й уміти застосовувати їх на практиці. Для цієї цілі створювання узагальнень підпорядковано задачі усвідомлювати мовленнєві одиниці, вміти бачити загальне в окремому конкретному випадку, йти від загального до конкретного. Мовленнєве знання – це не накопичення стереотипів, а створення, побудова цих стереотипів. Якщо знання буде отримане через таку дію, то розриву між ним і практичним його використанням не буде, оскільки в самому процесі отримання такого знання ці відомості будуть засвоюватись учнями мимовільно. При цьому відпадає необхідність диференційованого підходу, який ґрунтується на розмежуванні понять «розуміти» і «користуватися» (таке розділення може бути корисним на стадії тренування), оскільки наслідки такого розділення проявляються у неспроможності використовувати знання на практиці.

В основі комунікативного методу [5, с. 122] лежить уявлення про те, що мова слугує для спілкування і, отже, метою навчання мови повинна бути комунікативна компетенція, яка включає в собі мовну компетенцію (володіння мовним матеріалом для його використання у вигляді мовних висловлювань), соціолінгвістичну (здатність використовувати мовні одиниці відповідно до ситуацій спілкування), дискурсивну компетенцію (здатність розуміти і досягати зв'язності в сприйнятті і породження окремих висловлювань у межах

комунікативно-значущих мовленнєвих утворень), так звану «стратегічну» компетенцію (ступінь знайомства з соціально культурним контекстом функціонування мови), соціальну компетенцію (здатність і готовність до спілкування з іншими). На виникнення комунікативного методу і самого терміна «комунікативна компетенція» зробила вплив концепція мовної компетенції Н. Хомського, під якою розуміється здатність мовця породжувати граматично правильні структури. Характерні риси комунікативного методу: основоположним є сенс; навчання мови це навчання комунікації; метою є комунікативна компетентність (здатність ефективно і адекватно використовувати лінгвістичну систему); шляхом спроб і помилок учень.

Інтенсивна комунікативна методика, яка розробляється та пілотується кафедрою інтенсивного навчання іноземних мов, відрізняється своїми специфічними особливостями. Головне завдання навчання іноземній мові на кафедрі – навчити легко і швидко спілкуватися. За невеликий проміжок часу вам належить вивчити велику кількість слів, не зазубрюючи слова і вирази, а за допомогою рольових ігор і багатьох інших прийомів. Цей метод вчить грамотно висловлювати свою думку, так, щоб співрозмовник вас міг зрозуміти.

Інтенсивний комунікативний метод навчання іноземних мов базується на тому, що процес навчання є моделлю комунікації [2, с. 143]. Цей метод навчання мовленнєвої діяльності спирається на п'ять принципів: 1) принцип мовленнєво-розумової діяльності; 2) принцип індивідуалізації при керівній ролі особистісного аспекту; 3) принцип функціональності; 4) принцип ситуативності; 5) принцип новизни.

Основними **ознаками** інтенсивного комунікативного методу є наступні:

1) основне завдання – навчити студентів спілкуватися іноземною мовою якщо не на рівні носія мови, то хоча б на рівні, необхідному для подальшої роботи;

2) основним засобом навчання виступають ділові ігри, що моделюють реальні ситуації спілкування, найтипівіші для даного контингенту студентів. Оволодіння засобами спілкування (фонетичними, лексичними, граматичними),

а також видами мовленнєвої діяльності (говорінням, аудіюванням, читанням та письмом) відбувається під час практичного застосування цих засобів та видів МД у процесі спілкування;

3) обмежене використання рідної мови під час навчання іноземній. Фактично, замість перекладу лексичних одиниць з іноземної мови на рідну викладач на початкових етапах використовує наочність (малюнки, фотографії тощо), а на більш просунутих – пояснення іншомовних слів іноземною мовою. Їх еквівалентів необхідні для їх запам'ятовування;

4) вивчення системи мови (граматики) є переважно інтуїтивним, тобто, на відміну від традиційної методики, де граматика і лексика є основним предметом навчання, при навчанні за комунікативним методом граматика необхідна лише для правильної побудови речень, проте від студентів вимагається не механічне заучування граматичних правил, а інтуїтивне відчуття правильно побудованих фрагментів мовлення;

5) лексика вивчається не ізольовано (без контексту) як у традиційній методиці, а виключно в контексті під час її застосування.

Серед основних **принципів** навчання, які використовуються під час інтенсивного комунікативного методу можна виділити наступні:

1) принцип мовленнєвої спрямованості (комунікативності) полягає в тому, що шляхом до реалізації мовленнєвої практичної мети є практичне користування мовою у ситуаціях, максимально наближених до ситуацій реального спілкування;

2) принцип індивідуалізації, тобто урахування індивідуально-психологічних особливостей учня (студента), які впливають на успішність оволодіння іншомовною мовленнєвою діяльністю;

3) принцип автентичності означає, що під час навчання іноземній мові мають використовуватися автентичні матеріали, тобто, оригінальні, створені не для навчальних цілей. Особливо цей принцип актуальний при викладанні іноземної мови у немовному виші, де викладачі, не маючи належної підготовки у відповідній галузі знань, часто намагаються замість автентичних наукових

текстів використовувати науково-популярні, адаптовані тексти. Проте, від студентів у немовних вишах вимагається знання не просто мови, а наукової термінології іноземною мовою, а це без автентичних текстів практично неможливо;

4) принцип інтерактивності означає, що навчання відбувається переважно у групах, оскільки в умовах групової взаємодії між студентами утворюється спільний фонд інформації про досліджуваний предмет, яким вони користуються разом. Досвід показує, що при груповій роботі підвищується не лише мотивація студентів, а й їх успішність;

5) принцип інтенсивного використання фонових знань студентів надзвичайно актуальний у нефілологічному виші [4, с. 125]. Адже основне завдання тут, як вже зазначалося, навчити студентів працювати з текстами за їх спеціальністю, розуміти фахову термінологію.

Перший крок до освоєння мови – запам'ятовування слів, виразів, а вже потім накладення наявних знань на їх граматичну основу. У процесі навчання розвиваються всі мовні навички. Студенти вчать говорити легко і вільно, а головне без помилок. Під час занять студенти, а тим більше викладачі не розмовляють рідною мовою. Всі пояснення відбуваються за допомогою вже знайомих фраз і лексичних конструкцій, також для пояснення використовується міміка, жести, аудіо записи, будь-який наочний матеріал – відеоролики, картинки, фотографії. Важливим моментом є те, що в процесі навчання студенти занурюються в культуру, географію, історію цієї країни, мову якої вони вивчають. Читаючи пресу цієї країни, дивлячись її телебачення, слухаючи її музику студенти з великим інтересом ставляться до вивчення мови.

Ще одним важливим пунктом комунікативного методу є робота студентів у парах. Викладач створює всілякі ситуації, щоб учні могли пробувати себе в реальному спілкуванні. Такий вид роботи дозволяє студентам самостійно поправляти один одного, знаходити помилки в своїй промові і в мові свого співрозмовника. Обговорюючи різні теми і питання в групах, учні можуть

допомагати своїм колегам правильно передати думку, побудувати речення так, щоб було найбільш зрозуміло.

Невід'ємною частиною навчання іноземній мові за цією методикою вважаються рольові ігри і драматизація. Це дуже ефективно, особливо на першому етапі вивчення мови. Між студентами розігруються всілякі цікаві ситуації, що треба «розрулювати». Розігруються різні уявлення, маленькі спектаклі, казки, обігруються повсякденні життєві ситуації, головне завдання цих ігор – розробляти розмовну мову. Сюжети можуть бути найпростіші – похід в магазин, поїздка на екскурсію, знайомство. Учасники повинні виплутатися з будь-якої складної ситуації, використовуючи лексику тільки іноземної мови. Проблемна ситуація може бути така: ви заблукали в малознайому місті і намагаєтеся з'ясувати як дістатися до готелю, адреса якої ви забули або втратили.

На другому етапі вивчення іноземної мови драматизація змінюється більш ускладненим видом гри, тут вже підключається інтелект. Це командні на подобу добре відомого нам «Брейн рингу». Такі тренування дозволяють студентам покращити свій кругозір щодо тієї країни, мова якої вивчається, а також перевірити загальний рівень знань, кмітливість, ерудицію, логіку. Тут важливим моментом є саме змагання – бажання виграти. Це змушує учасників швидше мислити, причому на іноземній мові.

Інтенсивна комунікативна методика практикує і дискусійні ігри. Суть цих ігор полягає в тому, щоб обговорювати і аналізувати актуальні теми, що хвилюють студентів. Кожен студент висловлює свою точку зору щодо того або іншого питання. Викладач спрямовує учнів, розвиває тему, задає навідні запитання, висловлює свою думку. Теми дискусій дуже різноманітні, можуть обговорюватися як улюблені фільми та музика так і проблеми екології та безробіття, ставлення до шлюбу і до розлучення і т.д. Ці дискусії вимагають невимушеної атмосфери і допомагають студентам без хвилювання спілкуватися іноземною мовою. Таке просте спілкування знімає психологічний страх і

напругу, учні поступово починають грамотно і зрозуміло висловлювати свої думки.

Ось такі головні особливості інтенсивної комунікативної системи навчання іноземних мов, які розробляються та пілотуються кафедрою інтенсивного навчання іноземних мов. Популярною ця методика стала завдяки своїй ефективності. Вам не потрібно зазубрювати правила та мовні формули, вам просто потрібно розкріпачитися і вчитися спілкуванню іноземною мовою.

Сьогодні колектив кафедри інтенсивного навчання іноземних мов розробляє комунікативно ситуативні вправи які є продуктивним засобом розвитку соціокультурної компетенції. Комунікативна спрямованість навчання – передумова успіху в практичному оволодінні студентами іноземною мовою. Як показує практика, цьому значною мірою сприяє атмосфера колективного спілкування, організованого на основі комунікативних ситуацій. Ситуації стимулюють студентів до комунікативно-мотивованого виконання мовленнєвих дій, а спілкування в таких ситуаціях дає студентам змогу свідомо засвоїти іншомовний матеріал. Велике значення має діалогічне та монологічне мовлення. У цьому процесі можуть бути задіяні декілька учасників. З позицій комунікативного підходу процес навчання іноземної мови будується адекватно реальному процесу мовленнєвого спілкування, тобто процес навчання є моделлю процесу мовленнєвої комунікації. Максимальне зближення процесів навчання і реального спілкування за такими найважливішими параметрами, як комунікативно-вмотивована мовленнєва поведінка викладача та студентів, а також предметність процесу спілкування забезпечується ретельним відбором комунікативно-мовленнєвих намірів, тем, ситуацій, які віддзеркалюють інтереси та потреби студентів. Потрібне спілкування – емоційно забарвлене, пронизане переживаннями, що приносить радість, зацікавленість і створює передумови успіху як у навчанні, так і в повсякденному житті.

Література

1. Бесараб Т. П. Использование коммуникативной методики в преподавании английского языка (на примере курсов интенсивного изучения английского в Великобритании) // Молодой ученый. – 2013. – №5. – С. 665-669.

2. Глухова Й. Н. Интенсивные методики как основа повышения познавательной активности студентов в процессе обучения иностранному языку // Сборник статей участников Всеукр. научно-практич. конференции. – 2013. – С.143-146.
3. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання [наук. ред. україн. вид. д. пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва] – К.: Ленвіт, 2003. – 273 с.
4. Нефедов О.В. Методические основы рационального подхода к обучению иностранному языку студентов-нелингвистов // в мире научных открытий. – 2013. – 11.7 (47). – С. 125-134.
5. Самойлова Т. В. Интенсивная методика в обучении иностранному языку в аспекте формирования коммуникативных компетенций // Вопросы образования и науки. Сборник научных статей. – 2014. – С.122-123.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ КОНСТРУКТИВІСТСЬКОГО ПІДХОДУ ДО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У НЕМОВНИХ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Ю. В. Дегтярьова, К. О. Ільєва, К. С. Кузнєцова
(Придніпровська державна академія будівництва та архітектури)

У статті розглядаються теоретичні основи конструктивістської моделі навчання іноземних мов у немовних вищих навчальних закладах; надаються характерні відмінності конструктивістської моделі навчання від традиційної.

Ключові слова: *конструктивістський підхід до навчання, циклічна модель навчання, теорія множинного інтелекту, стилі навчання.*

The article analyses the theoretical foundations of constructivist approach towards foreign language learning and the characteristic differences between constructivist and traditional learning.

Key words: *constructivist approaches to language learning, cycle model of teaching, multiple choice intellect, teaching styles.*

Останнім часом у вітчизняній і зарубіжній методиці викладання іноземних мов конструктивістський підхід (*constructivist approach*) став найбільш передовим напрямком у навчанні іноземних мов для спеціальних цілей. Однією з основних ідей конструктивізму є розвиток у тих, хто навчається, здатності активно досліджувати новизну і складність мінливого світу, винаходити нові оригінальні стратегії діяльності та швидко освоювати те, що відкрито іншими.

Конструктивістське навчання, згідно з яким сприйняття являє собою ментальну конструкцію, засновану на когнітивних стратегіях, попередньому досвіді, пристрастях та очікуваннях, являє собою навчання через досвід суто

практичної діяльності, здійснюваної засобами мови, що вивчається [1]. Прикладом такого навчання може бути моделювання на заняттях з іноземної мови квазі-реальної ділової активності, що здійснюється студентами засобами цієї мови в процесі ігрового функціонування, вигаданої самими студентами фірми. Така навчальна діяльність носить для студентів високозмістовний і осмислений характер, що викликає інтерес до комунікації і визначає її особистісну значущість. У результаті формування складових іншомовленнєвої комунікативної компетенції стає імпліцитним, тобто мимовільним і порівняно неускладненим.

Існує ряд принципових відмінностей, які відрізняють конструктивістський підхід до навчання від традиційних [2]:

1. *Привласнення* на відміну від *засвоєння*. Конструктивістський підхід орієнтований на розкриття перед тим, хто навчається додаткових практичних можливостей в результаті освоєння нових умінь і навичок.

2. Вивчення особливостей *конкретних* ситуацій та завдань на відміну від аналізу *загального* «комплексу знань». Конструктивістське навчання орієнтоване на вирішення актуальних практичних проблем, досягнення конкретних результатів «тут і зараз», освоєння нових методів, тобто орієнтоване в основному на майбутнє.

3. Провідна роль *процесу* навчання («як вчити?») на відміну від провідної ролі *змісту* навчання («чому навчати?»). В конструктивістському навчанні застосовуються активні методи навчання, що дає студентам можливість приймати активну участь в отриманні нових знань, формуванні нових умінь і навичок (реалізується принцип «Те, як ми вчимо і є те, чого ми вчимо »).

4. Пошук *прийняттого результату* на відміну від пошуку *правильної відповіді*. У реальному житті немає розділу «Відповіді», як у шкільному задачнику, і «правильним» найчастіше виявляється відповідь, що дозволить *вирішити проблему*. Якщо для традиційної системи навчання типова площина «правильно – неправильно», то при конструктивістському підході виникає ще одна: «вірно – невірно», яка дозволяє знайти більше варіантів вирішення

завдання і провести експертизу прийнятого рішення. У практиці нерідкі випадки, коли правильно (відповідно за правилами або алгоритмами) прийняте рішення виявляється абсолютно невірним (з точки зору вимог реальної ситуації).

5. Різняться ролі викладачів: *«організатор, помічник і консультант»* на відміну від *«експерту»*. У межах традиційного навчання викладач виступає носієм знань, його завдання – передати студентові накопичену людством мудрість. В конструктивістському навчанні викладач є скоріше помічником, його завдання – організувати навчальний процес так, щоб ті, хто навчаються, ставали не тільки *співучасниками*, а й *співавторами* процесу власного навчання.

6. *Самоконтроль* на відміну від *контролю*. У традиційному навчанні функції «контролера» виконує викладач, у той час як при конструктивістському підході саме той, хто навчається, є тим суб'єктом, хто контролює ступінь досягнення поставлених цілей.

7. Різниця у постановці цілей навчання: *конкретні* на відміну від *загальних*. Для традиційної системи навчання характерні «розмиті», віддалені цілі – освоєння, формування, вивчення, навчання «про запас», в той час як для конструктивістської моделі навчання характерні: попередня оцінка потреб у навчанні, орієнтація на формування конкретних вмінь і навичок, необхідних для виконання чітко поставлених завдань. Саме в цьому запорука його ефективності.

У світлі проблем навчання іноземних мов для спеціальних цілей, особливу популярність придбала циклічна чотириступенева модель процесу навчання і засвоєння людиною нової інформації (*Experiential Learning Model*), запропонована Девідом А. Колбом (*David A. Kolb*) і його колегами з *Case Western Reserve University* [3].

Дослідники виявили, що люди навчаються одним з чотирьох способів: 1) через досвід; 2) через спостереження і рефлексію; 3) за допомогою абстрактної концептуалізації; 4) шляхом активного експериментування – віддаючи одному з них перевагу перед іншими. Згідно з уявленнями авторів

навчання складається з повторюваних етапів «виконання» і «мислення». Це означає, що неможливо ефективно навчитися чому-небудь, просто читаючи про цей предмет, вивчаючи теорію чи слухаючи лекції. Однак не може бути ефективним і навчання, в ході якого нові дії виконуються бездумно, без аналізу та підведення підсумків.

Стадії моделі (або циклу) Колба можуть бути представлені так [3]:

1. Отримання безпосереднього досвіду (*Concrete Experience*).
2. Спостереження, в ході якого той, хто навчається, обмірковує те, про що він тільки що дізнався (*Reflective Observation*).
3. Осмислення нових знань, їхнє теоретичне узагальнення (*Abstract Conceptualization*).
4. Експериментальна перевірка нових знань і самостійне застосування їх на практиці (*Active Experimentation*).

Відправним моментом природного навчання є придбання конкретного досвіду, який дає матеріал для рефлексивного спостереження. Узагальнивши нову інформацію та інтегрувавши її у систему наявних знань, людина приходить до абстрактних уявлень і понять (відсторонених від безпосереднього досвіду). Ці нові знання являють собою гіпотези, які перевіряються в ході активного експериментування у різноманітних ситуаціях – уявних, модельованих і реальних. Процес навчання може початися з будь-якої стадії. Він протікає циклічно – до тих пір, поки не сформується необхідна навичка; як тільки одна навичка освоєна, мозок готовий до засвоєння наступної.

Закладені в моделі навчання Д. Колба ідеї про зв'язок осмислення досвіду, аналізу нагальних проблем, засвоєння теорії та її перевірки практикою отримали широке практичне застосування. Виявилось, що люди віддають явну перевагу поведінці, яка відповідає одній зі стадій циклу: практичним діям або теоретизуванню (причому це стосується як студентів, так і самих викладачів).

Розвиваючи ідеї Д. Колба, англійські психологи П. Хоней і А. Мамфорд (*P. Honey & A. Mumford*) описали різні стилі навчання, а також розробили тест для виявлення відповідного стилю навчання [4]. Як правило, в загальному циклі

навчання через власний досвід студенти починають його зі стилю, якому вони віддають найбільшу перевагу.

Дослідники виділили наступні чотири стилі навчання: «активісти», «мислителі», «теоретики» і «прагматики». Кожному з них притаманні свої сильні і слабкі сторони, свої особливості поведінки, вимоги до процесу навчання і до інших його учасників. Люди, які віддають перевагу тому чи іншому стилю в «чистому» вигляді зустрічаються досить рідко, як правило, у кожного студента більш-менш представлені елементи всіх стилів, але все-таки саме домінуючі тенденції визначають і особливості процесу навчання, і реакцію людини на певні методи і зусилля викладача.

При плануванні навчання необхідно враховувати, що в групі обов'язково будуть студенти, які тяжіють до різних стилів навчання, тому викладач повинен прагнути будувати заняття таким чином, щоб зацікавити учасників у проходженні всіх чотирьох стадій, що складають у сукупності цикл навчання від практики до практики. Також потрібно включати в програму завдання і методи роботи, привабливі для всіх учасників, допомагаючи студентам використовувати сильні сторони обраного ними стилю навчання і компенсувати слабкі сторони.

Індивідуалізація навчання передбачає врахування індивідуальних інтелектуальних особливостей студентів з наступною адаптацією навчального процесу, надання кожному студентові індивідуалізованої педагогічної допомоги з метою розвитку його вихідних психологічних можливостей.

Невід'ємною складовою індивідуалізованого навчання є принцип диференційованого підходу, який передбачає необхідність використання різних методів і прийомів навчання залежно від етапу навчання і вікових особливостей студентів.

Сучасний викладач, враховуючи вимоги індивідуалізації та диференціації навчання, повинен вміти працювати одночасно з різними студентами (з різним вихідним рівнем знань, різним складом розуму, різним ставленням до

навчання), вибудовуючи особливу лінію навчання для конкретного студента з урахуванням особливостей його інтелектуальної організації.

До недавнього часу в теоретичних дослідженнях, присвячених проблемі інтелекту, була прийнята точка зору, що інтелект є загальна вроджена здатність, в тій чи іншій мірі притаманна кожному індивіду. Вона може бути кількісно виміряна за допомогою тестів, на підставі яких робиться висновок про подальшу успішність індивіда. Однак саме прогностична цінність подібних тестів, що спираються на зазначений підхід, була поставлена під сумнів, для вирішення якого виявилось за необхідне, в першу чергу, переглянути саме поняття інтелекту. Така спроба була зроблена Говардом Гарднером (*Howard Gardner*), який запропонував радикально новий підхід, що полягає у визнанні множинної природи інтелекту.

Г. Гарднер описує сім незалежних типів інтелекту, властивих в тій чи іншій мірі кожній людині – лінгвістичний, музичний, логіко-математичний, просторовий, тілесно-кінестетичний, міжособистісний і внутрішньо особистісний [5]:

1. Лінгвістичний (*Linguistic*) – майстерне володіння мовою, любов до слів і прагнення їх досліджувати.
2. Логіко-математичний (*Logical-Mathematical*) – розгляд та оцінка предметів і понять у їх взаємовідносинах і взаємозв'язках.
3. Музичний (*Musical*) – здатність не лише писати і виконувати твори у різній тональності, ритмі і тембрі, але також і сприймати їх.
4. Просторовий (*Spatial-Visual*) – здатність точно сприймати зорові об'єкти, трансформувати їх у модифіковані зорові образи і перебудовувати їх навіть при відсутності фізичних стимулів.
5. Тілесно-кінестетичний (*Bodily-Kinesthetic*) – досконале володіння тілом і майстерне маніпулювання предметами.
6. Внутрішньо особистісний (*Intrapersonal*) – вміле розпізнавання своїх власних почуттів і настроїв.

7. Міжособистісний (*Interpersonal*) – вміле розпізнавання почуттів, настроїв, душевних станів інших людей, а також використання цієї інформації для управління поведінкою.

Описуючи основні фактори, що сприяють впровадженню теорії множинного інтелекту в навчальний процес, Г. Гарденр відзначає, що багатьох викладачів приваблює можливість реалізації наступних освітніх цілей: а) встановлення індивідуалізованого заручення; б) створення сприятливих умов для здобуття учнями багатого досвіду в процесі навчання; в) створення таких умов навчання, які не виключають із загального процесу тих, кому навчання дається важко; г) доказ доцільності включення всіх видів мистецтва в процес освіти; д) використання міждисциплінарних зв'язків у процесі навчання; е) пошук нових способів оцінювання.

Теорія множинного інтелекту, що акцентує увагу на таких важливих моментах, як індивідуальний спосіб придбання знань кожною людиною і особливості його взаємодії з світом, може бути особливо цінною для роботи зі студентами, які відчують труднощі у вивченні іноземних мов. Томас Армстронг (*Thomas Armstrong*) підтверджує цю думку, говорячи про те, що не вірить у відсутність здібностей. Замість того, щоб зосереджуватися на недоліках, на тому, чого студенти не можуть зробити, навчання має бути засноване на тому, як вони це можуть зробити, тобто, який спосіб навчання для них найоптимальніший. Виникає потреба в «розшуку» викладачами всіляких талантів своїх студентів, в тому числі в музиці, танцях, спорті, комп'ютерному програмуванні тощо. Якщо викладачі не цікавляться такими талантами тих, кого вони навчають, то лише тому, що розуміють людські здібності та знання тільки в їх традиційному та книжковому значенні.

На думку Т. Армстронга, саме вузьке розуміння проблеми здібностей привело до того, що, не визначивши всі реальні здібності тих, кого навчають, викладачі нерідко відносять їх до невстигаючих, нездатних. Т. Армстронг вважає, що Г. Гарднер правий, вказуючи на наявність у людини як мінімум семи інтелектів, в той час як більшість навчальних закладів орієнтується лише

на два з них – лінгвістичний та логіко-математичний. Іншими словами, студент, який добре читає, пише, рахує і розмірковує, завжди стає першим у групі. Викладачі, беручи до уваги тільки ці здібності, нехтують іншими, ігноруючи, таким чином, мало не більшість учнів у групі. Багато студентів, не обдаровані лінгвістичними та математичними здібностями, можуть володіти іншим розвиненим інтелектом, але часто у них немає шансу проявити свої здібності. Використання основних положень теорії Г. Гарднера про множинну природу інтелекту сприяє розкриттю можливостей як обдарованих студентів, так і тих, кому навчання дається важко. При цьому найлегше розкрити всі сторони інтелекту людини саме при конструктивістській моделі навчання, оскільки лише вона є максимально націленою на всі аспекти реальності.

Таким чином, можна відзначити, що саме конструктивістський підхід до навчання іноземних мов є таким, яке в найбільшій мірі враховує всі особливості особистості того, хто навчається.

Література

1. Тарнопольський О.Б. Обучение английскому языку для специальных целей средствами повышения качества языковой подготовки студентов неязыкового ВУЗА / О.Б. Тарнопольський // Наука і освіта. Спецвипуск. – 2009. – №7. – С. 205-208.
2. Borzak L. (ed.) (1981) Field study. A source book for experiential learning / L. Borzak. – Beverley Hills: Sage Publications, 1981. – 248 p.
3. Kolb, D. Experiential learning: Experience as the source of learning and development / D. Kolb. – Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1984. – 248 p.
4. David Kolb's learning styles model and experiential learning theory (ELT) [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.businessballs.com/kolblearningstyles.htm>.
5. Gardner H. Seven Steps to Intelligence / H. Gardner. [Електронний ресурс] – Режим доступу: // <http://www.newhorizons.org>.
6. Armstrong T. 7 Kinds of Smarts: Identifying and Developing your Intelligences / T. Armstrong. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://scareers.com>.

LEARNER'S AUTONOMY IN TEACHING ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE FOR SPERCIFIC PURPOSES

Y. V. Degtyarova, V. Y. Tiutiunyk

(Придніпровська державна академія будівництва та архітектури)

Стаття присвячена проблемі автономного навчання студентів у вивченні іноземної мови для спеціальних цілей. У статті надається визначення автономного навчання як дефініції, аналізується проблема підручників з іноземної мови, а також розглядається роль викладача та студента за автономним навчанням іноземної мови.

Ключові слова: *автономне навчання, усвідомлення, свобода вибору, підручник, переміщення керування, самооцінка.*

The article is dealt with the issue of learner's autonomy in teaching a foreign language for specific purposes. The definition of autonomous learning is analyzed in the article, as well as the issues of a textbook and teaching/learning a foreign language in regard to the autonomous learning are considered.

Key words: *autonomous learning, awareness, freedom of choice, shift of control, self-assessment, peer assessment.*

Cardinal reorganisation processes taking place in social life and economy of modern Ukrainian society also involve tertiary education. This, in its turn, raises numerous questions among which is the issue of preparing competitive specialists who are prepared and ready for life-long education and, if needed, are capable of getting training for a new profession.

In these new social and economic conditions, the issue of educating an active self-motivated person has become quite a burning one. Such an active and self-motivated person, trained in an appropriate educational system, should be capable of taking independent decisions, of defining and achieving his/her goals transcending those that are imposed by standard requirements.

Successful language learning entails learner motivation, cooperation and empathy. Naturally, this approach places emphasis on learner autonomy. There are a number of stages in the learner autonomy development process. The uppermost stages include raising language awareness (how learners can contribute to their own learning), changing learning strategies (self-monitoring, responding to peers, etc.), and, finally, assuming responsibility for their own learning. The last stage implies transferring some traditional teacher's roles to learners which allows them to become more independent.

According to H. Holec autonomy is 'the ability to take charge of one's own learning', which he then specifies as 'to have, and to hold, the responsibility for all the decisions concerning all aspects of this learning,' [1, p. 3]. T. Trebbi argues [2, p. 290] that 'taking charge of one's own learning' is a tautology as no learning takes place unless the learner is in charge; it is a prerequisite of learning.

Autonomous learning is seen by H. Holec as a double process. On the one hand, it entails learning the foreign language; on the other, learning how to learn. Autonomy refers, therefore, to the management of one's own affairs as opposed to a situation of dependence in which one is subjected to decisions and control by some outside body.

Knowledge is not an objective entity that can be passed on from the teacher or the textbook to the learner; learning has to be monitored and controlled by the individual learner. Only the learner himself has insights into his own pre-knowledge and is, therefore, the only person who is capable of establishing the necessary relationship between what he already knows and the new material presented to him. This necessitates a shift in the classroom from teaching to learning and from teacher to learner.

In order to provide the learner with choice, a certain scope is required so that he can use the texts and the tasks which he is given, or which he chooses himself, according to his own personal interpretation, interests and needs. One consequence is that there must be room for freedom of choice for the individual or for groups of learners. It is important that learners are shown ways to explore this freedom and that they understand what freedom of choice entails.

To promote autonomous learning textbooks should, therefore, place sufficient authentic texts at the learner's disposal so that he can choose a text which he finds interesting, or at least, a way of approaching a specific text which accommodates his needs and interests.

Authentic texts are also essential for discovering language as culture and as models for the learner to develop his own texts. The tasks in the textbook must encourage the learner to diagnose his own needs, assist his formulation of purposes, and point out the multiple possibilities inherent in a text, for enjoyment, analysis and learning.

If the learner is to be allowed freedom of choice in order to find material to suit his objectives, the textbook cannot determine the progression for all learners as one. According to [5, p.7] 'the learner generates his own purpose for learning; in pursuit

of those purposes he determines not only the content of learning but the way in which learning will take place.’ In H. Holec’s definition of autonomy, the learner selects his own methods and techniques to be used. This is done from his own needs and as a result of his past experience.

By performing or formulating specific tasks and answering questions on various aspects of his own learning process, and then making the answers topics for discussion in the foreign language, the learner develops both his learning awareness and his linguistic competence. Being able to express himself about his own learning in the foreign language has wider implications than just developing linguistic competence. According to [3, p.52] ‘a person must phrase his experience to make sense out of it’. By writing and speaking about his experience, the learner develops awareness of his personal process of interpreting and learning. L. Vygotsky stresses the interrelationship between thought and language in a similar way. ‘Thought is not merely expressed in words; it comes into existence through them.’ [7, p. 218]. Talking about the learning experience is consequently important not only for developing linguistic competence and awareness, but also for developing thinking.

Formerly, language students were – in most cases – passive students of the foreign language programme offered by their establishment. As a result, they were not very motivated or convinced of the need to learn. As we have already seen above, in the new European situation there has been an evolution in the language students’ state of mind. Their expectations, objectives and motivations have changed dramatically. The now better-motivated and more self-aware student wants to manage her/his own learning. It is no longer the student who should adapt to the teacher’s way of teaching but the teacher who should adapt to the students’ different ways of learning.

Today teaching means helping, advising and guiding students who are increasingly independent and who manage their own learning, rather than the simple transmission of knowledge [10, p. 36].

The role of modern languages teachers had, for a long time, been merely the transmission to their students of the knowledge they had acquired themselves during

their initial training. They prepared students to meet the exam requirements and completed the programmes in force without asking the question as to whether the students could use their knowledge in the future, and, if so, how.

Today's methods are oriented towards a communicative approach to modern languages aimed at developing a real ability among students to communicate in the studied language, to practise it effectively, and to use the language in real communicative situations. It is, therefore, logical and indispensable to base this on an analysis of needs in order to be able to suggest a really useful programme of learning.

Nevertheless, this does not mean offering a teaching programme which simply meets the demands of students; it means offering a variety of activities so that each student can find something which suits him. It is the teacher's task to manage this, to individualise what is on offer and make it authentic and useful.

In order to be able to communicate in real situations, apart from linguistic knowledge, students need to acquire certain skills (aptitudes) and «existential» competences (attitudes) as these will be useful for them in their contacts with competent users of a language – including native speakers – and will allow them to understand others both orally and in written form and also to make themselves understood.

Just as each teacher has her/his own manner of teaching, so does each student has her/his own way of learning. According to one of the fundamental principles of education, one only learns really well when one wants to learn something and takes responsibility for it. Teaching is an individualisation of the learning process and one of the tasks that teachers must fulfil is to teach students to be independent, to manage their own learning and take responsibility for it. They should be made aware of their own objectives and the general objectives of teaching, made more responsible and motivated; they should learn how to learn. Educating students for independence is to grant them new «freedoms».

In student-centred learning, a reality these days and no longer just a fashionable trend, the ability to learn is a skill like any other and the teacher's task is to help the untrained student to acquire and develop this skill.

As a result of new technologies and teaching aids, and easier and more frequent contact between young people of different countries, it has become possible for all students to have access to some learning opportunities. Teachers, therefore, find themselves obliged to base their teaching equally on the resources, teaching aids and tools at the disposal of the students. They need to remember that learning that takes place out of school does not compete with their teaching, but on the contrary, should be a complementary and enriching experience which should be encouraged and enjoyed.

The new task of the teacher is, therefore, to make students aware that these possibilities exist, to teach them how to select useful materials, to help them set realistic objectives and to train them how to assess themselves. In this way, both teachers and students find themselves more like partners in the process of teaching/learning.

In accordance with the current European context in foreign language teaching, «a student's own assessment of what she/he has learned is one of the main ways to transform self-directed learning into responsible learning» [9, p. 20]. Students who are responsible for their own learning need to be assessed in order to see how progress has been made in comparison with their «starting point», to understand the «point» they have now reached and to better define the «point» they must aim for in order to reach their objectives.

For students who are used to independent learning, assessment done by the teacher can prove to be insufficient and the manifestation of the need for self-assessment will be a logical consequence and self-evident proof of their autonomy.

It is therefore important that teachers understand the concept of student autonomy and to consider how their own practice might adapt to the need for increasing learner autonomy. At this juncture, it might be useful to conceptualise what autonomous learning is and what it is not.

Autonomous learning in higher education is:

- a goal that needs to pervade the whole curricular system and not simply be an occasional part of it;

- to do with ensuring greater quality of learning by putting the control over learning in the place where learning is occurring: the learner's mind;
- where the learners are actively involved in decisions about their learning, including what is learned, when, where and how it is learned, how it is assessed and by whom;
- active rather than passive;
- where the learners are enabled to take responsibility for the process of their learning and can learn without the constant presence or intervention of a teacher;
- where the teacher provides facilitative rather than didactic teaching interventions;
- where the teacher provides or facilitates access to the necessary resources for the achievement of learning outcomes.

Autonomous learning is not:

- leaving students to fend for themselves;
- sitting students in front of computers and hoping they will learn;
- unsupervised learning and something that is only for bright students;
- simply removing structured teaching, it may require a greater, but different, degree of structure;
- extra readings, assignments or projects, without feedback and assessment to check students' accountability for their own learning;
- something that students can be expected to develop unaided.

For most students the building of the necessary confidence and learning skills that lead to achieving autonomous learning is likely to occur gradually over the period of their undergraduate studies. Teachers can however play a very significant part in making adjustments to their teaching practice which will contribute purposefully to facilitating this development.

Teaching adjustments to give students a sense of having greater control over their learning may include:

- assigned readings followed up by teacher assessment and/or peer assessment to give feedback on student progress;

- let the students devise their own assignments or else negotiate their assignment with you;
- let the students select their own case study to investigate rather than specify one for them to do;
- make more use of projects, research and writing tasks to engage students in independent learning requiring them to be skilled at using the facilities from the campus Library and be able to exercise judgment as to the value of any information they access;
- put more weighting on continuous assessment to phase in the development of autonomous learning skills on the part of the learners;
- provide learning resources (be they print, electronic or web-based) to facilitate independent learning, for example, for students to self-teach those foundation concepts or pre-requisite knowledge that they need to have when learning your subject;
- help from peer learning groups to encourage collaborative learning for students to teach and learn from each other;
- allow students more autonomy in seminars/tutorials – give them turns at being responsible for running them; have them give collaborative presentations.

Autonomy, unfortunately, does not come easily to learners. Learners do not achieve autonomy by being told to, nor by being denied conventional class teaching. Autonomy is achieved slowly, through struggling towards it, through careful training and careful preparation on the teacher's part as well as on the learner's. Cut off from the security of an environment in which teachers are in total control, students can be very disorientated. They need a lot of help in learning how to learn rather than always requiring to be taught. Becoming autonomous consists of gradually acquiring a whole range of skills which may entail the following:

- skills to do with managing, such as organising themselves and project planning;
- skills with communication, like explaining and presenting ideas;
- skills with problem solving, like handling and integrating data;
- skills with team work, such as leading or collaborating.

As students acquire these skills, so they become able to take an increasing share of the responsibilities of learning: deciding their learning objectives, choosing the means by which they will be achieved, developing their own knowledge and understanding, devising and implementing methods of evaluation and assessment. The autonomy they thus develop should both make them more effective lifelong learners and enhance their chances in a successful future career.

References

1. Holec, H. *Autonomy and Foreign Language Learning*. – Oxford: Pergamon, 1981. – 98 p.
2. Trebbi, T. *Apprentissage auto-dirigé et enseignement secondaire: un centre de ressource au collège*. – Mélanges Pédagogiques Crapelle 22. Université Nancy 2, 1996. – 350 p.
3. Kelly, G. *A Theory of Personality*. – New York: W. W. Norton & Company, 1963. – 102 p.
4. Little, D., Devitt, S., Singleton, D. *Learning Foreign Languages from Authentic Texts: Theories and Practice*. – Dublin: Authentik, 1989. – 115 p.
5. Little, D. *Learner Autonomy. 1: Definitions, issues and problems*. – Dublin: Authentik, 1991. – 150 p.
6. Dam, L. *Learner Autonomy 3: Theory for Classroom Practice*. – Dublin: Authentik, 1995. – 120 p.
7. Vygotsky, L. *Thought and Language*. Cambridge, Mass: MIT Press, 1991. – 325 p.
8. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment (CEF)*, Council of Europe, Strasbourg, 2002.
9. *An introduction to the current European context in language teaching*. – European Center for Modern Languages, 2001. – 101 p.
10. Gatt, F. *DIVA: Learner Autonomy for In-Service Teacher // Introducing Learner Autonomy in Teacher Education*. – pp. 33-42.
11. Fenner, A. *Learner autonomy*. // Fenner, A., Newby, D. *Approaches to Materials Design in European Textbooks: Implementing Principles of Authenticity, Learner Autonomy, Cultural Awareness*. – European Centre for Modern Languages. – pp. 78-85.

КУЛЬТУРА МОВЛЕННЯ ТЕЛЕФОННОГО СПІЛКУВАННЯ

І. В. Єгорова

(Державний заклад «Дніпропетровська медична академія МОЗ України»)

У статті розглянуто систему вимог і норм щодо культури мовлення телефонного спілкування. Подано основні мовні формули побудови ділового та побутового діалогу.

Ключові слова: *культура мовлення, спілкування, телефонний етикет.*

The article deals with the system of requirements and rules in respect of speech culture of phone communication. The basic language formula of making business and everyday dialogue are given.

Key words: *speech culture, communication, telephonic etiquette.*

Телефонне спілкування є важливою частиною сучасного повсякденного професійного і непрофесійного життя. З його допомогою відбувається передання великої кількості інформації, узгодження попередніх домовленостей, надаються консультації, висловлюються свої думки та розпорядження, віддаються накази тощо. Телефон дає можливість встановлювати та підтримувати зв'язки з потрібними людьми. У разі, якщо людина не володіє правилами культури мовлення або ж ігнорує їх, то це може призвести до виникнення непорозумінь, зниження ефективності співпраці тощо, тому важливим є знання норм спілкування.

Вивченню мовленнєвого етикету та культури мовлення присвячено чимало праць як в українській, так і в зарубіжній лінгвокультурах. Серед англійських видань заслуговує увагу два видання, присвячених цій темі: «Emili Post. Etiquette in Society, in Business, in Politics and at Home» та «Hello and goodbye, a guide to better telephoning». Перше представляє собою низку етичних норм і правил, які охоплюють не тільки всі сторони життя, а й опосередковане спілкування. В останньому виданні телефонному етикету присвячений окремий розділ «Правила гарного тону в телефонній розмові», в якому наводяться не лише загальновідомі правила та норми телефонного спілкування, а й збірка етичних норм, відображаючих сучасні реалії життя користування мобільним телефоном: написання sms-повідомлень, автовідповідачів, голосової пошти, конференц-зв'язку тощо [6].

Серед українських авторів, роботи яких присвячені діловому етикету, можна виділити Т. Б. Гриценко, О. Д. Горбул, Т. Д. Іщенко, Т. Ф. Мельничук, Н. В. Чуприк, Л. П. Анохіна, Л. Г. Кайдалова, Л. В. Пляка, М. Д., М. Д. Прищак, О. Б. Залюбівська, О. М. Слободянюк, С. В. Шевчук, І. В. Клименко тощо. У працях цих авторів є окремий розділ присвячений правилам та нормам ділового телефонного спілкування.

Метою і завданнями статті є визначення основних правил культури мовлення телефонного спілкування. Показ позитивних та негативних сторін

використання телефонного зв'язку в повсякденних ситуаціях. Наведення прикладів основних мовленнєвих формул телефонного етикету.

У широкому значенні вислів «культура мовлення» пов'язують з любов'ю, прив'язаністю до рідної мови, почуттям поваги до державної мови, а також почуттям відповідальності за свої мовленнєві дії. У вужчому розумінні це поняття трактується як ступінь ознайомлення суспільства з мовними нормами, вміння свідомо використовувати нормативні форми й вислови, критично ставитися до порушення етичних засад, здатність висловлювати думку ясно, стисло, зрозуміло [7, с. 180], а отже, **культура мовлення** – це свідчення розвиненого інтелекту і високої загальної культури особистості. Вона має велике національне і соціальне значення, бо забезпечує високий рівень мовного спілкування, ошляхетнює стосунки між людьми, сприяє підвищенню індивідуальних показників особистості та суспільства в цілому [4, с. 208]. У той же час поняття спілкування є тотожним і складним процесом, що також включає в себе передачу і обмін інформацією, взаємодію, взаєморозуміння людей у сформованій системі суспільних відносин. Поза ним неможливе існування та функціонування людського суспільства [8]. За визначенням С. Єрмоленко, мовленнєвий етикет – це система прийнятих у певному суспільстві формул спілкування, сукупність мовних засобів, які регулюють поведінку в процесі мовлення [9, с. 94]. Плекання цих правил і законів – обов'язок кожного. Для багатьох категорій мовців воно входить у професійну необхідність [4, с. 212]. У цій розвідці йтиметься саме про правила та норми мовної культури або мовленнєвого етикету під час телефонної бесіди ділового й побутового спрямування.

Телефонне спілкування відрізняється від звичайного тим, що передбачає ситуацію, коли співрозмовники один одного не бачать і застосування невербальних засобів є неможливим, таким чином першочерговим стає вміння вести діалог. Це означає майстерне володіння власним голосом; виділення особливо значущих слів; свідоме регулювання інтонації; уникання

монотонності; вживання коротких речень, у яких формулюється тільки одна думка; наявність періодичних пауз [3, с. 220].

Такі науковці, як С. В. Шевчук, І. В. Клименко, О. О. Горбул, Л. І. Галузинська, О. Б. Залюбівська, Т. І. Ситнік, С. Я. Яременко, М. Д. Прищак, О. М. Слободянюк подають подібні правила телефонної бесіди.

У разі, якщо *телефонуєте Ви* необхідно: назвати себе та Вашу організацію; попередньо написати перелік питань, котрі необхідно з'ясувати; якщо телефонуєте у важливій справі, запитати спершу, чи є у співрозмовника достатньо часу для бесіди; записувати найістотніші моменти; не обговорювати питання, які Вас цікавлять, з некомпетентними людьми або людьми, які не наділені відповідними повноваженнями; за наявності досягнення важливих домовленостей згодом надіслати підтвердження листом або факсовим повідомленням; закінчуючи розмову, неодмінно попрощатися тощо [10, с. 467; 1, с. 34-35].

Якщо *телефонують Вам* потрібно: знімати слухавку після другого дзвінка; розмовляти тактовно, ввічливо демонструвати розуміння сутності проблем того, хто телефонує; за потреби занотовувати ім'я, прізвище та контактний телефон співрозмовника; завжди стисло підсумовувати бесіду, перелічувати ще раз домовленості, які були досягнуті тощо [10, с. 467; 1, с. 33-34]. Якщо звичайна дружня бесіда може мати хаотичний характер, то службова розмова має чітку послідовність: 1) момент налагодження контакту; 2) викладення сутності справи (повідомлення мети дзвінка, підхід до питання, обговорення повідомленої інформації); 3) закінчення розмови [11, с. 225].

Існують певні мовленнєві формули, які найбільш типові для телефонних розмов. При офіційній бесіді використовують менше етикетних фраз, а швидше розпочинається ділова розмова. М. І. Пентилюк, І. І. Маруніч, І. В. Гайдаєнко у своєму навчальному посібнику «Ділове спілкування та культура мовлення» наводять такі вислови, які вважаються ознакою ввічливості: *Будьте ласкаві, кафедру української мови... Чи можна попросити... Вам не важко попросити... З'єднайте мене, будь ласка, з... Покличте, будь ласка... Чи не*

могли б ви покликати до телефону... На це звичайно відповідають: Зачекайте хвилиночку, я зараз покличу... Прошу зачекати... На жаль, директора немає. Чи можу я йому щось передати? Почекайте хвилиночку, вона зараз підійде. Пробачте, зараз з'ясую. На жаль, його ще нема. Ви не могли б зателефонувати через годину? [5, с. 140-141]. У разі, якщо до телефону підійшов не той, хто потрібен говорять такі фрази: Добрий день Перепрошую за турботу, чи не могли б ви запросити до телефону Івана Петровича (пана Петренка), Дуже прошу, попросить до телефону Ольгу Власівну (пані Ольгу, пані Романчук), Будь ласка, покличте до телефону. На це зазвичай відповідають так: Добрий день Зачекайте, будь ласка, хвилиночку, я зараз передам їй слухавку, Прошу зачекати, Будь ласка, зачекайте На жаль (шкода, вибачте), Іван Петрович вийшов, повернеться о 14 годині Можливо, ви хотіли б йому щось передати. Є його заступник, можливо, він зміг би допомогти вам [11, с. 226].

Перевагою телефонного спілкування є велика швидкість передання інформації; зв'язок з абонентом відбувається негайно; необхідні данні отримуються безпосередньо на робочому місці або вдома; можливість вести діалог дозволяє одразу врегулювати виникаючі питання та дійти домовленостей; відбувається скорочення паперообігу та часу на підготовку, відправлення, реєстрацію і ознайомлення з повідомленням; економія коштів тощо. Як зазначено у підручнику за редакцією Т. Б. Гриценко, Т. Д. Іщенко, Т. Ф. Мельничука, американські психологи дійшли висновку, що телефон при всіх його перевагах, скорочує життя сучасної людини на 3-4 роки. І справа не в тому, що людина отримує неприємні новини, а в постійному напруженні нервової системи через чекання дзвінка в будь-яку хвилину [2, с. 103].

До негативних сторін використання телефонного спілкування у повсякденних ділових та побутових справах є той факт, що вплив на співрозмовника значно менший, через його віддаленість; немає можливості щось побачити й показати особисто; окремі моменти, які легко помітити та зрозуміти під час особистої зустрічі, по телефону доводиться чітко й лаконічно формулювати.

Більшість усталених етикетних правил опосередкованого спілкування залишаються актуальними, але за останні роки з'явилася велика кількість нових норм та заборон, пов'язаних з появою мобільних телефонів. Загальні правила етикету стільникового зв'язку ще не вироблені і, тим більше, не впроваджені, але деякі великі оператори в Європі вже розпочали пропагандистські компанії із впровадження базових правил телефонного етикету [1, с. 37]. До основних з них належать: неприпустимість користування мобільним телефоном на конференціях, нарадах і заняттях в учбових закладах, за кермом автомобіля і в літаку; обмеженість його використання в магазинах, театрах, кінотеатрах; викладання апарату на стіл під час ділових зустрічей; демонстрація можливостей гаджета в аудиторії; ігнорування оточуючих людей під час розмови по телефону тощо.

Таким чином, знання і застосування норм і правил культури мовлення та мовленнєвого етикету під час телефонної бесіди є необхідною складовою кожної людини, яка прагне ефективності в роботі й розуміння з боку співрозмовника.

Література

1. Ділове спілкування: навчальний посібник / М. Д. Прищак, О. Б. Залюбівська, О. М. Слободянюк. – Вінниця: ВНТУ, 2015. – 128 с.
2. Етика ділового спілкування. Навч. посібник / за редакцією Т.Б. Гриценко, Т.Д. Іщенко, Т.Ф. Мельничук. – К.: Центр учбової літератури, 2007. – 344 с.
3. Загнітко А. П., Данилюк І. Г. Українське ділове мовлення: професійне і непрофесійне спілкування. – Донецьк: ТОВ ВКФ «БАО», 2008. – 480 с.
4. Іванишин В., Радевич-Винницький Я. Мова і нація. – Дрогобич: Видавнича фірма «Відродження», 1994. – 218 с.
5. Пентиліук М. І., Маруніч І. І., Гайдаєнко І. В. Ділове спілкування та культура мовлення: навч. посіб. – К.: Центр навчальної літератури, 2010. – 224 с.
6. Пономарева Н. Ю. К проблеме речевого этикета телефонной коммуникации // Режим доступу: http://pglu.ru/upload/iblock/adc/uch_2011_ii_00033.pdf.
7. Сербенська О. А. Культура усного мовлення. Практикум: Навчальний посібник. – К.: Центр навчальної літератури, 2004. – 216 с.
8. Смирнова Н. М. Культура общения как социальный и личностный феномен: [Электрон. ресурс] / Н. М. Смирнова. – Режим доступа: <http://nmsmirnova.narod.ru/culturaob.htm>. – Назва з екрану.
9. Українська мова. Короткий тлумачний словник лінгвістичних термінів / С. Я. Єрмоленко, С. П. Бирик, О. Г. Тодор / За ред. С. Я. Єрмоленко. – К.: Либідь, 2001. – 224 с.
10. Шевчук С. В. Українське ділове мовлення: Підручник / 4-те вид. доп і перероб. – К.: Арій, 2007. – 576 с.
11. Шевчук С. В., Клименко І. В. Українська мова за професійним спрямуванням: Підручник. – 2-ге вид., виправ і допов. – К.: Алерта, 2011. – 696 с.

ДИСКУСІЙНІ МОМЕНТИ В ТЕОРІЇ ЛЕКСИЧНИХ ЗАПОЗИЧЕНЬ ІЗ ІНШИХ МОВ

Ж. В. Колоїз

(КПІ ДВНЗ «Криворізький національний університет»)

У статті репрезентовано дискусійні моменти в теорії лексичних запозичень із інших мов. Акцентовано на проблемі термінології та кваліфікації відповідних одиниць. Продемонстровано різнобій наукових підходів до витлумачення передусім понять запозичене слово / іншомовне слово, варваризм, екзотизм, інтернаціоналізм.

Ключові слова: *запозичене слово, іншомовне слово, варваризм, екзотизм, інтернаціоналізм, запозичення іншомовного походження.*

The article represents controversial moments in the theory of lexical borrowings from other languages. Much attention is given to the problem of terminology and qualifying corresponding units. It demonstrates disagreement in scientific approaches primarily to the interpretation of the concepts borrowed word / foreign word, barbarism, exotism, internationalism.

Keywords: *borrowed word, foreign word, barbarism, exotism, internationalism, borrowing of foreign origin.*

Лексичні запозичення з інших мов упродовж кількох століть викликають неабияке зацікавлення як зарубіжних (В. Аристова, В. Бондалетов, Л. Крисін, В. Леонтович, Д. Лотте, М. Мартисюк, А. Станкевич, Л. Ферм, Л. Чернишова, Н. Шестакова та ін.), так і вітчизняних лінгвістів (Б. Ажнюк, В. Акуленко, Л. Архипенко, Ю. Жлуктенко, М. Кочерган, П. Лизанець, Л. Лисиченко, О. Муромцева, І. Огієнко, В. Самійленко, О. Стишов та ін.), про що свідчить не лише принагідні наукові розвідки, а й дисертаційні праці [1]. У різні періоди історичного розвитку різні науковці висловлювали різне бачення відповідної проблеми, демонстрували чи то прийняття, чи то неприйняття «чужоземних», «позичених», «іншомовних» слів.

Попри з'яву великої кількості публікацій теорію лексичних запозичень із інших мов не можна вважати викінченою. Адже залишилося ще чимало дискусійних моментів, що унеможлиблює вироблення єдиних підходів до потрактування відповідного поняття й до систематизації хоч і незначної, але кількісно необмеженої групи лексичних одиниць, яка інтенсивно й активно

оновлюється. Дослідники неодноразово наголошували на неузгодженості термінологічного позначення слів, так би мовити, перейнятих від інших мов (І. Кочан, О. Прасол, Л. Смирнова, О. Стишов та ін.) [11; 14; 16; 17]. Їх називають по-різному: *іноземними, іншомовними, чужомовними, позиченими, запозиченими* тощо [11]. До того ж такі термінологічні одиниці не завжди сприймаються як різні назви одного й того ж поняття. Це стосується передусім співвідношення таких термінів, як *запозичене слово / іншомовне слово*. На думку деяких науковців, відповідні термінологічні словосполучення не є тотожними, оскільки «запозичення можуть бути не лише із інших мов, а й з інших сфер діяльності людини, напр., із терміносистем, побутового мовлення, діалектів» [11].

Мета нашої праці – акцентувати на дискусійних моментах у теорії лексичних запозичень із інших мов, адресованій студентам вищої школи.

Іншомовні слова розглядають зазвичай як один із різновидів запозичених, що витлумачуються здебільшого як «*іншомовні слова, цілком засвоєні мовою, що їх запозичила*», які «не сприймаються мовцями як чужорідний елемент і не потребують пояснень щодо форми і значення» [20, с. 179] (пор.: іншомовні слова – «слова з інших мов, які, на відміну від *запозичених слів*, не засвоєні повністю мовою, що їх запозичила, усвідомлюються мовцями як чужорідні й зберігають ознаки свого походження» [20, с. 213]; згідно з термінологією Г. Пауля, *Fremdwort* (іншомовне слово), *Lehnwort* (запозичене слово) [16, с. 73]). Така позиція простежується в низці наукових доробків, зокрема й академічних, і претендує на статус традиційної. Подекуди потрактування *запозичених / іншомовних слів* частково модифікується, доповнюється тими чи тими диференційними ознаками, як-от, скажімо, у праці О. Стишова, який, розглядаючи інновації-запозичення як джерело поповнення лексичної системи мови, зауважує: *запозиченнями* слід називати «слова з інших мов, які усталилися в тій чи тій мові і навіть часто сприймаються вже як власне національні, а етнічна природа їх визначається лише етимологічно»; *іншомовними ж* – «лексичні одиниці з інших мов, що ввійшли в мову порівняно

недавно або тільки входять і ще не втратили особливостей тієї мови, з якої вони прийшли» [17, с. 241].

На перший погляд немає жодних суперечностей: в основі диференціації *запозичених слів / іншомовних слів* лежить єдиний принцип – ступінь засвоєння (перші – засвоєні цілком / усталені, інші – засвоєні частково («не засвоєні повністю мовою») / неусталені («увійшли в мову порівняно недавно»). Однак і в першому, і у другому разі слова запозичуються з інших мов (пор.: запозичувати – «переймаючи що-небудь, засвоювати, робити своїм надбанням» [3, с. 320]). Чому ж лише другі кваліфікують як іншомовні? Окрім того, аж ніяк не можемо погодитися з твердженням про те, що «на відміну від іншомовних слів, які розглядаються у спеціальних словниках, запозичені слова подаються в загальних словниках разом з питомою лексикою» [20, с. 179]. Така диференційна ознака не є визначальною, а межі між поняттями *запозичене слово / іншомовне слово* доволі хиткі. Тому дехто з мовознавців пропонує послуговуватися терміном *запозичена лексика (запозичені слова)* й використовувати його для позначення всієї сукупності «мовних одиниць, що проникли в українську мову шляхом безпосереднього чи опосередкованого запозичення» [21, с. 173]. Однак подальша диференціація так званої *запозиченої лексики* ґрунтується на традиційному принципі і, крім термінологічного позначення, не демонструє суттєвих відмінностей. Пор.: *лексика іншомовного походження* – «позначає ті складники запозиченої лексики, що пройшли тривалий етап адаптації до системи української мови, повністю освоєні на різних її рівнях (фонетичному, графічному, словотворчому, лексичному, граматичному) і втратили ознаки іншомовності»; *іншомовна лексика* – «позначає запозичену лексику, яка не втратила ознаки іншомовності (фонетичні, морфемні, семантичні, граматичні)» [21, с. 173].

Свого часу для найменування зовнішніх входжень пропонували послуговуватися і французьким терміном *етранжизми* [22, с. 34], витлумачуючи його як «позичення, не цілком ще засвоєні з фонетично-словотвірного погляду» [5, с. 648] (пор. також *алотопізми* – від грец. *allos* – «інший» і *topos* – «місце»

[22, с. 35]). Щодо таких входжень Ю. Шерех зауважував: «З-поміж алотопізмів особливо відчутні і особливу роль у мовній політиці відіграють етранжизми, себто слова й звороти, позичені з чужих мов. Часто їх називають також чужомовні позики. Як дотепно зауважив данський мовознавець Отто Єсперсен, слова позичати, позика тут уживаються дуже умовно. Адже в фінансовому світі позика означає, що одна сторона втратила якусь цінність, а друга набула її, але мусить згодом повернути. А при мовній «позиці» ані перша сторона нічого не втрачає, бо й далі вживає свого слова, ані друга сторона не повинна повертати те слово і може вживати його довіку» [22, с. 35].

Вочевидь, у цьому плані доречнішими видаються термінологічні словосполучення на зразок *запозичені іншомовні слова, іншомовні лексичні запозичення, лексичні запозичення з інших мов* і т. ін. Щоправда, у низці наукових праць названі терміни залишаються без належного наукового потрактування.

Зазвичай систематизація іншомовних слів, або слів іншомовного походження, засвоєних (чи то повністю, чи то частково) українською мовою, передбачає ті чи ті групи залежно від того чи того принципу диференціації, як-от, наприклад: а) «слова ялові, себто такі, що в нашій мові зайві, бо їх легко можна заступити відповідними своїми»; б) «слова чинні, себто такі, що ми їх звичайно не перекладаємо, бо часто й відповідних слів своїх не маємо» [9, с. 497]; а) запозичення зі слов'янських мов; б) запозичення з неслов'янських мов [19, с. 176]; а) стародавні запозичення (до протоукраїнської і давньоукраїнської мов – до XIV ст.); б) старі запозичення (до староукраїнської мови – XIV–XVII ст.); в) нові запозичення (XVIII–XIX ст.); г) новітні запозичення (з XX ст.) [2, с. 246–247] тощо.

За таких підходів до диференціації лексичних запозичень із інших мов нібито поза увагою залишаються слова, кваліфіковані як *варваризми, екзотизми, інтернаціоналізми* і т. ін. Витлумачення названих термінів засвідчені здебільшого в довідковій літературі або спеціальних лексикографічних працях. І це цілком закономірно, адже їх місце в класифікаційній схемі запозиченої

лексики є досить суперечливим. Будь-яка класифікація є правильною тоді, коли вона ґрунтована на єдиному принципі з урахуванням інтегральних та диференційних ознак. За інших умов класифікація є хибною. Важко однозначно говорити про співвідношення відповідних понять між собою і з поняттями *запозичене слово / іншомовне слово* (у традиційному розумінні).

Якщо поняття *запозичені іншомовні слова* (*іншомовні лексичні запозичення, лексичні запозичення з інших мов* тощо) вважати вузловим у теорії запозичень і зараховувати його до родових, то які і скільки видових воно передбачає? У такому разі представлена вище систематизація матеріалу, запропонована І. Огієнком, А. Грищенком та ін., є логічно вмотивованою. І навіть сам критерій освоєності (повної / неповної) не викликає принципових заперечень. Дискусійні моменти, як уже зазначалося, пов'язані переважно з термінологією (*запозичене слово / іншомовне слово*). Натомість виникає запитання: різновидом (і чи різновидом?) чого є так звані *варваризми, екзотизми, інтернаціоналізми*?

Їх потрактування засвідчує різнобій і відсутність загальноприйнятних підходів. Наприклад: *варваризми* (від грец. *barbarismos* – властивий іноземцю) – запозичені іншомовні слова, що не зовсім освоєні в ній [8 с. 198], чи то «не до кінця засвоєні літературною мовою, зовнішньо певною мірою суперечать її лексико-граматичним нормам, але не мають власне української національно-мовленнєвої заміни» [6, с. 354], чи то «не стали загальноживаними, не відповідають нормам даної мови, зберігаючи своє національно-конотативне забарвлення» [20, с. 59], чи то «не освоєні українською мовою і не входять до її лексичного складу», «у писемній мові здебільшого оформляються засобами іншого алфавіту» [21, с. 174] тощо. До того ж подекуди варваризми ототожнюють із екзотизмами (від грец. *exotikos* – чужий, іноземний) [12, с. 434].

З одного боку, слова на зразок *кюре, аксакал, луїдор* і т. ін. кваліфікують як екзотизми, оскільки вони «позначають поняття, реалії, предмети, які характеризують особливості життя, побуту і звичаїв інших народів» [21, с. 174], з іншого, – не виникає жодних сумнівів, що вони належать до розряду «не

цілковито освоєних», тобто не втратили «ознак іншомовності». У такому разі для визначення їх статусу можна скористатися і терміном *екзотизми*, і терміном *варваризми*, і терміном *іншомовні слова*. Те, що одні мовознавці репрезентують як екзотизми, інші – як варваризми (пор.: *варваризми* вживають «переважно в описах життя й побуту інших народів для відтворення місцевого колориту, назв чужих реалій, звичаїв, специфічних понять (*мадам, шериф, консьєрж, імпічмент, уїк-енд, салам, харакірі*)» [20, с. 59]). Окрім цього, іноді науковці прагнуть все ж таки розмежувати *варваризмами* та *екзотизмами*, витлумачуючи перші як такі, що мають відповідники в українській мові (О. Медведєва), другі – як безеквівалентну лексику (Т. Космеда) [14, с. 46]. Однак і таке твердження не є аксіоматичним. Різnobій у наукових підходах переконливо засвідчує: студентів досить важко не розгубитися в наявних теоретичних положеннях, спроектувати їх на виконання практичних завдань щодо диференціації лексики, запозиченої з інших мов.

Вважаємо за доцільне зупинитися ще на одному традиційно виокремлюваному різновиді, іменованому *інтернаціоналізмами*, до яких зараховують чужомовні слова, «що належать до спільноетимологічного фонду ряду мов, близьких за походженням або історичною належністю до певної зони» [20, с. 208] (пор.: «уживаються в багатьох неспоріднених мовах і разом з тим зберігають близькість або спільність своєї семантики та фонетико-морфологічної будови» [18, с. 142]; «уживаються в багатьох неблизькоспоріднених мовах і разом з тим зберігають близькість звучання й тотожність значення» [21, с. 174]; «виражають поняття міжнародного значення і існують у багатьох мовах світу (споріднених і неспоріднених), зберігаючи близьке або спільне значення й фонетико-морфологічну будову» [4]). На думку Т. Кияка, «інтернаціоналізм відрізняється від простого запозичення тим, що будь-який елемент може називатися інтернаціональним тільки тоді, коли він існує принаймні у трьох неспоріднених мовах. Якщо такої умови нема, тоді нема підстав називати таке запозичення інтернаціоналізмом» [10].

У неспеціальних лексикографічних працях лінгвістичне потрактування відповідного терміна – *інтернаціоналізм* – узагалі відсутнє (пор.: «ідеологічна і суспільно-політична течія, яка відстоює концепцію співпраці вільних і рівноправних спільнот» [7, с. 879]). З подібним значенням лексема *інтернаціоналізм* представлена й у «Словнику іншомовних слів», а саме: «принцип рівності, свободи і взаємодопомоги між народами; спрямований проти шовінізму, ксенофобії та імперіалізму» [15, с. 477]. Натомість для маніфестації мовознавчого терміна використано множинну граматичну форму – *інтернаціоналізми*, що співвідноситься з англ. *international word* – інтернаціональна лексика; слова, які виражають поняття міжнародного значення та існують у багатьох мовах світу» [15, с. 477].

Спроби систематизувати розмаїтий фактичний матеріал за різними критеріями зазвичай містять так само чимало проблемних моментів. За таких підходів запозичена іншомовна лексика, представлена в більшості навчальних і навчально-методичних посібників крізь призму вузлових понять (*варваризми, екзотизми, інтернаціоналізми* і т. ін.), розглядається під різними кутами зору, як-от: інтернаціоналізми разом з регіоналізмами, локалізмами, okazіоналізмами об'єднуються в одну групу, виокремлену на основі критерію «за поширеністю у мовах світу»; варваризми, екзотизми, етнографізми, орієнталізми і т. ін. згруповані відповідно до «наявності в семантиці запозиченого слова національно-культурного чи культурно-історичного компонента» [13, с. 74]. Щоправда, і такі, здавалося б, скрупульозні класифікації не сприяють виробленню загальної теорії лексичних запозичень із інших мов та уніфікації термінологічного апарату, оскільки ґрунтовані не на єдиній основі.

На жаль, обмежений обсяг статті не дає змоги більш детально зупинитися на всіх дискусійних моментах. Проте репрезентовані теоретичні відомості наочно демонструють вразливі місця теорії іншомовних запозичень. Класифікаційна схема лексики іншомовного походження має будуватися з урахуванням єдиних принципів, бути логічно вмотивованою, допомагати

студентові самостійно впоратися із завданням диференціації лексики щодо походження.

Література

1. Архипенко Л. М. Іншомовні лексичні запозичення в українській мові: етапи і ступені адаптації (на матеріалі англіцизмів у пресі кінця ХХ – початку ХХІ ст.) / Л. М. Архипенко: автореф. дис. ... канд. філол. н. – Харків, 2005. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mydisser.com/ua/catalog/view/312/862/21095.html>
2. Бондар О. І. Сучасна українська мова: Фонетика. Фонологія. Орфоепія. Графіка. Орфографія. Лексикологія. Лексикографія: [навчальний посібник] / О. І. Бондар, Ю. О. Карпенко, М. Л. Микитин-Дружинець. – К.: ВЦ «Академія», 2006. – 368 с.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови / упорядн. та гол. ред.: В. Т. Бусел. – К. – Ірпінь: Перун, 2009. – 1736 с.
4. Войцеховська Х. Технологічний розвиток як чинник формування мови / Х. Войцеховська [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://philology.knu.ua/files/library/movni_i_konceptualni/40/5.pdf
5. Горбач О. Етранжизми / О. Горбач // Енциклопедія українознавства: у 10-и т. / гол. ред. В. Кубійович. – [перевидання в Україні]. – Львів, 1993. – Т. 2. – С. 648.
6. Дудик П. С. Стилїстика української мови: [навчальний посібник] / П. С. Дудик. – К.: ВЦ «Академія», 2005. – 368 с.
7. Енциклопедія українознавства: у 10-и т. / гол. ред. В. Кубійович. – [перевидання в Україні]. – Львів, 1993. – Т. 3. – С. 879.
8. Етимологічно-семантичний словник української мови / Митрополит Іларіон; редакція й доповнення Др. Магдалина Ласло-Куцюк. – Вінніпег, 1979. – Т. 1. – 365 с.
9. Етимологічно-семантичний словник української мови / Митрополит Іларіон; редакція й доповнення Др. Магдалина Ласло-Куцюк. – Вінніпег, 1994. – Т. 4. – 557 с.
10. Кияк Т. Р. Запозичення та інтернаціоналізми у фахових мовах / Т. Р. Кияк [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua/1068/1/06ktpifm.pdf>.
11. Кочан І. Дослідження іншомовних запозичень в українській мові (історія, проблеми, здобутки) / І. Кочан // Вісник Львівського університету. Серія філологічна. – Вип. 38. – Ч. 2. – Львів, 2006. – С. 94–103. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.anthropos.lnu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/1095/1/koczan.%2097103.%20pdf.pdf>.
12. Мацько Л. І. Стилїстика української мови: [підручник] / Л. І. Мацько, О. М. Сидоренко, О. М. Мацько; за ред. Л. І. Мацько. – К.: Вища школа, 2003. – 462 с.
13. Орешкина М. В. К вопросу о классификации заимствованной лексики / М. В. Орешкина // Функциональная лингвистика: материалы конференции. – Симферополь, 1994. – Ч. I. – С. 73-75.
14. Прасол О. М. Історія дослідження явища запозичення в українському мовознавстві: проблемні питання / О. М. Прасол // Лінгвістичні дослідження. – 2014. – Вип. 37. – С. 42-49. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu_lingv_2014_37_10.
15. Словник іншомовних слів / Л. О. Пустовіт, О. І. Скопненко, Г. М. Сюта, Т. В. Цимбалюк. – К.: Довіра, 2000. – 1018 с.
16. Смирнова Л. Д. До проблеми запозичених та іншомовних слів / Л. Д. Смирнова // Наукові праці. – Філологія. Мовознавство. – Т.119. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://lib.chdu.edu.ua/pdf/naukraci/movoznavtvo/2010/119-106-15.pdf>.
17. Стишов О. А. Українська мова кінця ХХ століття: (На матеріалі мови засобів масової інформації) / О. А. Стишов. – [2-е вид. переробл.]. – К.: Пугач, 2005. – 388 с.
18. Сучасна українська літературна мова: Лексика і фразеологія / за заг. ред. І. К. Білодіда. – К.: Наукова думка, 1973. – 439 с.
19. Сучасна українська літературна мова: [підручник] / А. П. Грищенко, Л. І. Мацько, М. Я. Плющ та ін.; за ред. А. П. Грищенка. – [3-є вид., допов.]. – К.: Вища школа, 2002. – 439 с.
20. Українська мова: [енциклопедія] / М. В. Русанівський, О. О. Тараненко та ін. –

[2-е вид., випр. і доп.]. – К.: Укр. енциклопедія ім. М. П. Бажана, 2004. – 824 с.

21. Філон М. І. Сучасна українська мова. Лексикологія: [навчальний посібник]: у 2-х частинах. Ч. 1 / М. І. Філон, О. Є. Хомік. – Харків: ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2010. – 220 с.

22. Шерех Ю. Нарис сучасної української літературної мови / Ю. Шерех. – Мюнхен: Молоде життя, 1951. – 402 с.

МОВНІ Й МОВЛЕННЄВІ ЗЛОЧИНИ ТА СПОСОБИ ПОКАРАННЯ ЗА НИХ В УКРАЇНІ

Крашеніннікова Тетяна Валеріївна

(Дніпропетровський державний університет внутрішніх справ)

У статті розглянуто поняття мовні й мовленнєві злочини. Описано їхнє трактування в науковому середовищі. Наведено приклади активного скоєння таких видів злочинів на території України та подано пропозиції щодо способів покарання в нашій державі, враховуючи світовий досвід.

Ключові слова: *україномовна особистість, мовна особистість, мовна агресія, комунікативний шок, мовний злочин, мовленнєвий злочин.*

The article deals with language and speech crimes definitions. Their interpretation in scientific field has been described. Examples of active committing of such crimes in the territory of Ukraine and propositions as to ways of punishment for such crimes in air state have been given considering world experience.

Key words: *Ukrainian speaking personality, language personality, language aggression, communicative shock, language crime, speech crime.*

Народ, етнос як суб'єкти культури й історії – це передусім мовна спільнота. З часом вона або розчиняється в іншій спільноті чи спільнотах, або формується в націю, що прагне до цілісності, завершеної власною державністю. Формування нових європейських націй почалося з мов у XIX столітті. Боротьба за мови не вщухає і сьогодні у світі, бо це боротьба за право бути самим собою, боротьба за існування.

Рідною мовою є та мова, яка вироблена рідним народом на його споконвічній землі і пристосована саме до його умов існування, менталітету, способу мислення. Вона є рідною не тільки для всього народу, а й для кожного окремого індивіда, що належить до цього народу, незалежно від того, з якою мовою особі довелося зіткнутися при появі на світ. Якщо народ втрачає свою мову, він перестає бути народом. Національна мова з'являється не раптово. Її становлення триває сотні, а то й тисячі років. Численні покоління формують її,

розвивають, збагачують, удосконалюють, пристосовують до свого менталітету, до природного оточення, до мінливих умов життя.

Українська мова – мова корінного населення України та українців, які проживають за її межами. Вона безмежна за своїми ресурсами та її можна добре знати, але володіти нею бездоганно неможливо. Розвиваючись, мова висуває перед своїм носієм завдання стежити за змінами, що в ній відбуваються. З моменту свого існування українська мова постійно відстоює права на існування. Одним із **актуальних** питань на сьогодні у прикладній лінгвістиці є вивчення так званих мовних та мовленнєвих злочинів.

Над цим питанням працювали такі науковці, як: А. Бичко, М. Брайчевський, Л. Гамаль, Н. Горбач, О. Забужко, В. Іванишин, О. Кара-Мурза, І. Огієнко, В. Огієнко, А. Погрібний, М. Попович, О. Потєбня, Я. Радевич-Винницький, В. Янів, К. Чаус та інші.

Метою статті є прагнення дослідити мовні та мовленнєві злочини проти українського слова й українського народу на території України протягом останніх років. Цього досягаємо через узагальнення наукових та публіцистичних праць щодо визначення понять, видів та підвидів таких злочинів, а також розглянувши можливий вихід із політичного кризового стану в державі.

Перед розглядом теми зосереджуємо увагу на ключових поняттях таких, як: **україномовна особистість** – явище, викликане історичними, соціально-психологічними і власне лінгвістичними чинниками, що формували українську націю та національну самосвідомість. Спільність походження, історичної долі, культурних цінностей і традицій, спільність мови й побудованих на її основі символічних та емоційно-сенсорних уявлень створюють передумови формування мовної особистості, а звідси й певний психологічний тип, національний характер [7, с.34]; **мовна агресія** – це насильницьке нав'язування етносу нерідної мови як засобу комунікації, освіти, науки, культури тощо [1, с.14]; **шок комунікативний** – усвідомлення несумісності в нормах і традиціях спілкування етносів, яке виникає в умовах безпосередньої міжкультурної

комунікації і супроводжується неадекватною інтерпретацією або прямим відторгненням комунікативного явища представником гостьової національної лінгвокультурної спільноти з позицій власної комунікативної культури [1, с.187]; **мовленнєвий злочин** – правопорушення, що полягає у здійсненні засобами вербальної поведінки, шляхом використання продуктів мовленнєвої діяльності, тобто текстів, які поширюються в ЗМІ [6, с.47-71]; **мовний злочин** – це маніпуляція руйнівного характеру, що тиражується засобами масової інформації з метою впливу на масову свідомість, іноді мовні злочини можна розглядати як вид мовної маніпуляції [5].

У більшості народів мова є недоторканою складовою державності. В Україні, вже багато років, – це предмет постійного цькування та приниження. Пригадаймо лише останні події, які через недолугість наших політиків коштували нам територіальних проблем та фізичного знищення цвіту нації:

2012 рік – 10 серпня 2012 року набув чинності скандальний закон Ківалова-Колесниченка про основи державної мовної політики, згідно з яким (плутаючи мови та їхні діалекти) 18 регіональним мовам гарантувалося вільне використання в Україні. Найбільший привілей отримала російська мова. Представники творчої інтелігенції України, політики, юристи, громадські діячі створили Всеукраїнський комітет на захист української мови. Глави церков закликали В. Януковича не підписувати мовний закон, а українці виявили свій протест голодуванням;

2013 рік – масові образи українців, українського слова; гучна справа солістки Національної опери Катерини Абдулліної, яка назвала учнів українських шкіл «бидлом». Жодного покараного за публічну образу української нації не було;

2014 рік – Євромайдан; Росія, використовуючи російську мову, яку нібито знищують на території України, без оголошення війни (подібно діям Гітлера у Польщі) провела окупаційні дії в Криму, Луганській та Донецькій областях;

2015 – початок 2016 року – наслідки (того, що сталося) переживаємо й

досі. Жодної публічно проведеної судової справи щодо злочинів проти українського народу.

Українці завжди відрізнялися своєю толерантністю до інших націй, за що постійно й страждали. Останні події довели, що ми постійно живемо у стані мовної агресії та комунікативного шоку. Російська держава, не тільки фізично, але й через засоби масової інформації, продовжує наступальні злочинні дії проти нашого народу.

У світовій практиці чітко визначають такі **види** мовних злочинів, як: *нав'язування брехливої картини світу; апеляція до суспільного розуміння; розповсюдження цього у ЗМІ* (Ю.О. Золотарьова) та *брехня, образа, словесний екстремізм, загроза насилля та вбивств* (Є.С. Кара-Мурза). Вважають, що **ознаками** мовних злочинів є маніпулятивний характер, масштабність, нанесення шкоди суспільству через ЗМІ. Однією з характеристик мовних злочинів є їхня продуманість і наявність великої кількості інтерпретацій. Такого роду злочини вчиняються одними носіями мови проти інших.

Першим практичним прикладом масштабного мовного маніпулювання дослідники вважають часи Великої Французької революції, наслідками якої були вільнодумство енциклопедистів та перші вправи у насильному ламанні мови (відмова від традиційних назв місяців та звичного звертання) [4]. Пізніше такі прийоми використовувалися в СРСР та Ірані (XX століття). Поява відомих нам висловів зі словом **вороги** у спілкування наших сусідів прийшли з часів Робесп'єра. Спочатку – **вороги народу** (Франція, СРСР), **вороги рейху** (Німеччина), **вороги ісламу** (Іран). За висловами російської дослідниці Ю.А. Золотарьової, подібні зусилля з мобілізації «господського потенціалу» мови застосовувалися і в інших країнах з фашистськими режимами, чим не заперечує дії своєї країни, які ми спостерігаємо у ЗМІ Росії. Мовні маніпуляції активно використовували у В'єтнамі, тоді у лексикон населення вводили виправдовувальну лексику типу *умиротворення* – повне знищення, *захисна реакція* – бомбардування, *дружній вогонь* – коли помилково обстрілюють або бомблять своїх. На сьогодні по відношенню до нашої країни та наших громадян

у Росії ми чуємо *українці* – фашисти, *мова* – другорядна, бидляцька, *росіяни* – рятівники світу від терористів і подібні речі. У Росії такий вид злочину не є тяжким, адже він допомагає владі тримати суспільство з необхідними думками, але для нас такі дії сусідньої держави мають серйозні наслідки.

У наукових працях російських дослідників активно аналізуються сучасні стратегії доведення до самознищення євроінтегрованих країн за допомогою поєднання мовних прийомів та медіасфери. Одним зі складових елементів вони розглядають демоспiк (створений як частина науково-прикладної дисципліни – «фабрикація погоджень»), завданням якого є будь-якими мовними засобами досягти згоди на те, що з ними планують зробити політичні, соціальні, економічні та інші меншини. Метою є знищення, в першу чергу, мови та створення за допомогою мовних маніпуляцій розбіжностей в поглядах у суспільстві. Подібні ж дії науковці Росії розглядають як протест проти світової еліти у боротьбі за моральні норми, активно наводячи приклади їхньої дії у Сирії та Україні, пояснюючи це так: «страна решившая выжить в тяжёлые времена, вынуждена называть вещи своими именами и соблюдать свои собственные интересы, а умные меньшинства в такие периоды оказываются главными потерпевшими». Крім цього, мовні злочини розглядають як засіб керування державою, використовуючи словесну маніпуляцію [5].

У світовій практиці мовні злочини є прерогативою владних структур за допомогою ЗМІ та їх розглядають як мовне явище через *мислення*, *мову*, *мовлення* та *комунікацію*.

На рівні **мислення** мовний злочин є: проявом викривлення реальності з метою виправдання руйнівних дій влади перед населенням як необхідних та правильних (це явище порівнюють із політичними маніпуляціями); формуванням у соціумі за допомогою ЗМІ неадекватної картини світу (у вільне використання вводиться ключове слово), наприклад, вислів *злочинна влада* допоможе провести дострокові вибори; *корумпована міліція* – посприяло поясненню так званої реформи в системі МВС. Проблема лише в тому, що про

наслідки ніхто не подумав і не взяв відповідальності за підрив тієї чи іншої гілки влади. Мовні злочини на рівні **мови** відбуваються в межах лексики (наприклад, замість слова *біженці* вживають *тимчасово переміщені особи*, зменшуючи тим самим проблему і створюючи умовний спокій) та морфології (наприклад, заміняємо форми *Ви* на *ти*, чим можемо порушити моральні, етичні, психологічні норми існування особи). На **мовленнєвому** рівні вислови містять брехню, переважно політичного характеру, метою якої є її розповсюдження через ЗМІ. Подібне спостерігаємо і в **комунікації**: нав'язування брехливої картини світу, яке дає можливість безструктурного управління суспільством із метою його переконання в нормальному баченні ситуації. Такого типу злочини слугують політичною зброєю для переписування історії держави, не дозволяючи людям самостійно розбиратися в подіях.

Якщо з імперськими поглядами та діями нашого сусіда усе зрозуміло, то не варто забувати про мовну війну перенесену у засоби інтернетного спілкування самими громадянами України. Розглянемо статтю Євгена Гільбо «Бандерівська мова як злочин проти людства» (подано уривки з метою не втратити зміст статті):

«Каждый раз от украинских нацистов, которые себя нацистами не считают и утверждают, будто сами они приличные люди, а нацистов только поддерживают, да и нацисты те не нацисты – так вот, каждый раз от этих нацистов, ещё не понявших, что они нацисты, приходится слышать следующий аргумент: у нации должен быть отдельный язык и этот язык должен быть государственным, иначе не будет государства...»

Более половины государств не имеют своего национального языка, используя в качестве государственного один из первоклассных мировых языков... Если бы они попытались реально использовать в качестве государственного не первоклассный язык, то их государство бы развалилось так же быстро, как развалилась б/Украина. Кстати, в Белоруссии и Казахстане тоже есть нацисты, которые требуют использовать их племенные мовы в качестве языков. Дети, получившие образование на этих

племенных мов обречены оставаться на самой низовке общества, как бы ни пытались нацисты создавать носителям племенных мов преференции...

За 20 лет затваривания мовой б/Украина опустилась ниже плинтуса. Живя в долг, получая российское дотации как напрямую, так и через газовые схемы и невозвратные долги, имея гигантские торговые преференции на рынке СНГ, она умудрилась опуститься ТАК, что киевляне стали жить хуже, чем при советской власти жили галичанские селюки. Сегодня уровень жизни на Украине не в полтора раза ниже западноевропейского, а в десять раз. И причина этого – она, мова... Когда украинские нацисты лишали детей возможности освоить общеславянский первоклассный язык и заставляли вместо этого осваивать мову селюков, они обрекали несчастных детей на бесперспективность, на отсутствие перспективы социального роста, а значит – на нищету.

Украинское государство распалось потому, что не может быть обеспечено приемлемое функционирование государства без первоклассного государственного языка. Вся нацистская политика б/Украины как государства в последние 20 лет – одно большое преступление против нового поколения. И имя этому преступлению – мова. Я 23 года объясняю, что украинский режим – нацистский. Я 23 года объяснял, чем он закончится... Но реальность остаётся реальностью – и вам, нацистам, в этой реальности места нет. В законе о денацификации Украины необходимо предусмотреть плановое уничтожение всех текстов на нацистской мове. Иначе нацизм снова поднимется и снова зальёт страну кровью: в 1919 вырезано русское и еврейское население Лемберга и Галиции; в 30-е-40-е вырезано польское и русское население Волыни; в 40-е-50-е банды бандеровцев массово вырезали советскую интеллигенцию; в 1990-2013 годах нацистский режим б/Украины приводил культурный геноцид русских и затваривание детей нацистской мовой через кино и школу. Сегодня бандеровские банды геноцидят население Донбасса. И всё это – ради торжества искусственной ублюдочной мовы, сочинённой для

«низшей рассы» тевтонскими расистами покойного Остеррайха. Пока эту мову не уничтожат окончательно, она будет давать кровавые всходы» [3].

Загальний перегляд статті, в першу чергу, дозволяє зробити висновок, що особа, яка її написала є безграмотною не лише в мовному, але й історичному плані. Наявність таких текстів та висловів вимагає негайної реакції від українського суспільства, але маємо тишу, яку можна розцінити як байдужість до національних інтересів. Хтось може сказати, що зараз стільки проблем і не до мовних питань в державі, але згадайте з чого це все почалося. Кожен лікар скаже, що лікувати треба не хворобу, а причину. Головною є своєчасна профілактика.

Кожна країна намагається по-своєму захищатися від таких проблем. Наприклад, 4 серпня 1994 року Національні збори й Сенат **Франції** ухвалили закон, у якому зазначено, що французька мова, як державна мова, згідно з Конституцією є важливою складовою частиною самобутності й національного надбання Франції. Знання французької мови і двох інших входить до основної мети навчання. За порушення цього закону накладається штраф у розмірі 9 тис. американських доларів або шість місяців ув'язнення.

Уряд **Литви** щороку виділяє кошти на підтримку національної мови. 1995 року дві установи – Державна комісія литовської мови та інспекція мови об'єдналися в одну. Кодекс адміністративних юридичних порушень Литви передбачає засоби адміністративного впливу: попередження або грошове покарання (від 25 до 500 дол. США). Штраф передбачено за не вживання державної мови на печатках, бланках, вивісках, при описі товарів; виконанні службових обов'язків, у діловодстві (внутрішньодержавному); за подання документів недержавною мовою, вживання недержавної мови у теле- та радіопередачах, кіно- та відеофільмах; не вживання автентичних форм литовських топонімів; невиконання рішень Державної комісії литовської мови. Щороку для реалізації Програми вживання і вдосконалення мови виділяється близько 700 тис. доларів США.

Парламент **Словаччини** 2009 року ухвалив новий Закон про захист державної мови. Фахівці з Міністерства освіти і Міністерства культури, які опрацьовували нові норми Закону, ставили перед собою мету захистити словацьку мову, забезпечити її обов'язкове й беззастережне використання на теренах усієї країни. Законом також передбачено високі штрафи за помилки в словацькій мові в офіційних документах чи за використання іноземної мови в державних установах (до 150 тисяч словацьких крон, що становить близько 5 тисяч євро).

В Україні, на жаль, ми не маємо форми захисту державної мови. Взагалі наш політикум постійно дозволяє собі маніпуляції цим питанням. Жодного покараного за мовні та мовленнєві злочини не лише на рівні особистостей, а й на державному рівні.

Отже, немає мов кращих чи гірших. Усі вони неповторні та специфічні. І є мова держави, яку треба поважати, оберігати й захищати. Мова належить до атрибутів держави, тобто є одним із найважливіших складників державності. Це теж стає елементом масової свідомості, тому наш моральний обов'язок – юристів і філологів – у тісній співпраці шукати шляхи підвищення юридичної і моральної відповідальності за все, що відбувається з ментальністю народу України, за дотримання законів і збереження через мову національних традицій. І. Огієнко закликав на кожному кроці й кожної хвилини охороняти честь своєї рідної мови як свою власну, більше того – як честь своєї нації, а задля цього ми повинні сприяти тому, щоб зусилля викладачів вищих навчальних закладів були спрямовані на подальше вдосконалення мовної освіти як складової фахової освіти, як надійного засобу впливу на громадську свідомість майбутніх поколінь, засобу формування високо інтелігентних працівників правової сфери та правоохоронних органів.

Необхідно: Zobov'язати державних службовців, громадян, що перебувають на виборних посадах вільно володіти українською мовою. Недотримання цього положення має стати наслідком звільнення із займаної посади (для державних службовців) і/або відкриття кримінальної справи (для

громадян, що перебувають на виборних посадах) за фактом приховування незнання української, як у європейських країнах.

Література

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: Підручник. – К., 2004.
2. Гамаль Л. Рідномовний обов'язок громадянина України // Рідне слово в етнокультурному вимірі. Матеріали Другої Міжнародної науково-практичної конференції / Упор. М. Федурко, В. Котович, Г. Філь. – Дрогобич: Просвіт, 2009. – 456 с. – С.373-376.
3. Гільбо Є. Бандерівська мова як злочин проти людства // <http://1dzer.ru/articles/4892-banderivska-mova-yak-zlochyn-proti-lyudstva>
4. Золотарєва Ю. А. Аннотация к работе «Языковые преступления в аспекте общенаучной, конкретно-научной и специальной методологии» // <http://cyberleninka.ru/article/n/yazykovye-prestupleniya-v-aspekte-obshchenauchnoy-konkretno-nauchnoy-i-spetsialnoy-metodologii>.
5. Золотарева Ю. А. О дефиниции термина «языковое преступление» [Електронний ресурс] / Ю.А. Золотарева. – Режим доступу: http://journals.uspu.ru/i/inst/ling/ling37/ling_37_32.pdf.
6. Кара-Мурза Е. С. Лингвистическая экспертиза как процедура политической лингвистики / Е.С. Кара-Мурза // Политическая лингвистика. – 2009. – №1(27). – С.47-71.
7. Кононенко В. І. Українська лінгвокультурологія: Навчальний посібник. – К.: Вища школа, 2008. – 327 с.
8. Огієнко В. Наука про рідномовні обов'язки. – К.: АТ «Оберіг», 1994. – 72 с.
9. Радевич-Винницький Я. Україна: від мови до нації. – Дрогобич: Відродження, 1997. – 360 с.

АКТУАЛЬНІСТЬ НАРИСІВ АНФІСИ БУКРЕЄВОЇ

В. Я. Мороз

(ДЗ «Дніпропетровська медична академія Міністерства охорони здоров'я України»)

Розглядається проблема висвітлення злободенних питань сучасності на сторінках регіональної газети «Вісті Придніпров'я». Аналізується різноманітний, багатоплановий і багатоаспектний тематичний діапазон нарисів Анфіси Букреєвої, їхня жанрова специфіка і проблематика.

Ключові слова: публіцистика, художньо-публіцистичний жанр, нарис, ЗМІ.

The problem of coverage of topical issues of our time in the pages of the regional newspaper «Izvestia Dnieper» is examined. The article analyzes the diverse, multi-faceted and diverse range of thematic essays of Anfisa Bukreyeva, their genre specifics and problems.

Key words: journalism, artistic and journalistic genre sketch and media.

Тематичний діапазон нарисів дніпропетровської письменниці Анфіси Букреєвої: «Єднання біля Вічного вогню», «Я не в Дніпропетровську, а в Києві. Ми тут за майбутнє стоїмо!», «І на землі хай у мирі всі живуть», «Подія, що

об'єднала покоління», «Після восьмого класу – на війну», «Для волонтерів провели тренінг – сесію», «Зі сходу країни везуть зброю», «Годинники Дніпропетровська: на варті міського часу», «Серця зігріла весна», «Від Різдва до Маланки й Василя», «Тризуб – знак Великої богині», «Перший психологічний трилер: SMS-страшилки» – різноманітний і багатоплановий. Нарис «Подія, що об'єднала покоління» [1, с. 3-4], військово-патріотичного спрямування, присвячений зустрічі учнів школи №139 з учасниками Афганської війни та захисниками України. Школярі співпрацюють із волонтерськими організаціями, збирають гуманітарну допомогу воякам, які боронять на Сході нашу незалежність. Як пише авторка, діти зібрали для українських бійців кілька десятків ящиків гуманітарної допомоги, з листами, малюночками, оберегами, виготовленими власноруч. Досить уважно слухали вони виступи афганців, учасників АТО, які завітали до школи. По-дорослому сприймали їхні розповіді.

У нарисі «Єднання біля Вічного вогню» [2, с. 7] авторка розповідає про мітинг біля монумента Вічної Слави, в якому взяли участь тисячі громадян, з різними поглядами на події в країні і на життя. Їх об'єднала пам'ять про подвиги пращів: «У багатьох присутніх на одязі червоніли маки, чимало людей прийшли у вишиванках. Дехто мав і георгіївські стрічки на грудях. Були й такі, які комбінували маки разом із чорно-жовтою стрічкою. Однак, на щастя, суперечок не виникало. Без ексцесу відбулося й покладання квітів до Вічного вогню біля пам'ятника Слави, в якому взяли участь також представники опозиційних партій. Тож Дніпропетровськ вкотре довів: це місто толерантних громадян та європейських цінностей».

У статті «Після восьмого класу – на війну» [3, с. 4] розглядається історія минулого: підлітками люди йшли на війну, але вона їх не зламала – вони активно продовжують працювати на благо Батьківщини. Читаючи цей нарис, звертаємо увагу на відвагу і любов до України наших ветеранів, яких залишилось не так уже й багато...

Події нарису «*І на землі хай у мирі всі живуть*» [4, с. 5] відбувалися з нагоди 70-річниці Великої Перемоги. У Дніпропетровському регіональному центрі професійно-технічної освіти відбувся патріотичний спортивно-художній захід «*І на землі хай у мирі всі живуть!*». Його почесними гостями стали учні міських шкіл.

«*Я не в Дніпропетровську, а в Києві. Ми тут за майбутнє стоїмо!*» [5, с. 6]. «Немає важчого випробовування для батьків, ніж утратити власну дитину, – надію на майбутнє. Тож і через рік після смерті єдиного сина не висихають сльози матері Сергія Нігояна», – пише авторка статті Анфіса Букреєва, передаючи її пекучий біль: «Герой!» Він був такий молодий! Що бачив за життя?». «Говорять: «Вірменин!» Але синочок зростав тут, на українській землі, і Вірменії ніколи не бачив! Навіть власних дідуся та бабусі. Хотів восени поїхати, відвідати – не склалося!». Прагнення стояти за Україну в Сергія Нігояна виникло давно, він не був українцем по крові, але був українцем душею. Наступного дня подзвонив, зізнався: «Я не в Дніпропетровську, а в Києві, на Майдані. Ми тут за майбутнє стоїмо!» Авторка пише: «Сьогодні сотні українських матерів плачуть над могилами синів... Проте символом неньки, яка втратила сина в мирній Україні, є саме ця щедра серцем вірменка, що від душі полюбила українське і навчила цьому свого сина. На жаль, не на щастя йому, а на віковічну славу» [5, с. 6].

Нарис «*Для волонтерів провели тренінг-сесію*» [6, с. 2] присвячений висвітленню діяльності волонтерських організацій, що займаються питаннями переселенців та бійців АТО. Авторка пише: «Сьогодні велику роль на фронті, в соціальному житті країни відіграють волонтери, їхні сміливість та людяність викликають захоплення».

Журналістський твір «*Годинники Дніпропетровська: на варті міського часу*» [8, с. 27] висвітлює питання про історію Дніпропетровських міських годинників, стрілки яких уже зупинили свій хід. Зі статті дізнаємося, що найперші вуличні ходики, що з'явилися в Катеринославі, – куранти Успенської церкви (колишня міська лікарня №10). Цей годинник був єдиним у місті,

розміщеним на вежі. Виготовлений у 60-х роках ХІХ століття, він став справжньою визначною пам'яткою міста на Дніпрі. За Успенськими ходиками зв'язав своє життя весь Катеринослав, але після революційних подій більшовики розібрали не лише дзвіницю церкви, а й здали на брухт її чудовий годинник. На міській Думі (нині – училище культури на просп. Карла Маркса, 47) колись був годинник. Він з'явився в 1912 році і став першим електричним дзигарем у місті, але на сьогодні стрілки й цього годинника застигли. У 1913 році годинникові стрілки почали відбивати хвилини й на кутовій вежі Будинку Хреннікова (сьогодні – готель «Україна»), але у Велику Вітчизняну війну він згорів. Інший установили лише в повоєнні роки. Сьогодні він – символ точного часу для мешканців Дніпропетровська. У 1997 році, після реконструкції будівлі, ходики на вежі вдосконалили. До речі, ніколи не запізнюватися містянам допомагає дзигар на центральному залізничному вокзалі. Останні роки подарували мешканцям міста на Дніпрі нові часоміри. У 2004-му – з'явився сучасний годинник на вежі. Тристоронній, електронно-механічний, він увінчав собою новобудову ТДК «Босфор».

У статті «Тризуб – знак Великої богині» [9, с. 21] йдеться про нове тлумачення символу *тризуб*. Журналістка аналізує книгу Андрія Карнауха, у якій автор написав, що вважає «Знак Великої богині Київської Русі» одночасно «ненькою слов'ян, птахом світла і блискавки та богинею перемоги», наголошує, що тризуб переважно жіночий символ, знак богині-захисниці, яку раніше змальовували у вигляді птаха. У багатьох народів, зокрема, й у наших пращурів жінку-богиню представляли птахом або хрестом із пташино-жіночими контурами. Культ Діви був поширений у грецьких колоніях Криму. Цікаво, що згодом її почали ототожнювати з Артемідою, яка зображувалася з луком та трьома стрілами. Образ Діви був популярний і в Європі. Цікаво, що й відому войовницю Жанну Д'Арк віруючі французи досі ототожнюють з «Великою Білою богинею». Та й як із цим не погодитися, коли Жанна була справжньою амазонкою. Гербом її роду вважався, як не дивно, саме «золотий тризуб на синьому тлі», або «лук Умай», який за обрисами нагадував стилізований

тризуб. Тож наші сучасники й нащадки повинні неабияк пишатися українським гербом – тризубом, адже цей символ приховує історію та легенди багатьох народів, та найголовніше є знаком войовниці, Берегині роду, яка неодмінно приведе народ до перемоги.

Стаття *«Китайська стіна» і «свічки»: що цікавого розкаже Перемога?* [10, с. 6] містить краєзнавчі та історичні аспекти. Авторка Анфіса Букреєва знайомить нас з історією ж/м Перемога. Для опису місцевості вона використовує слова: «мальовнича набережна», «будівельний розквіт», «невеличкі побілені хатки», «річкові води», « густий очерет», «зелені шапки лісу», «глухе передмістя». «Китайська стіна» – ще одна місцева пам'ятка. Цю назву отримав зведений у 1972 –1974 роках, але ще й до сьогодні найдовший в Україні, будинок. Його довжина сягає 860 метрів. У «китайці» – 36 під'їздів та близько 1300 квартир. Тож, щоб дістатися від першого під'їзду до останнього, треба проїхати три зупинки. 9 травня 1975 року Мандриківку перейменували на Перемогу.

Отже, публіцистика як вид творчості та один із потоків журналістської інформації виконує важливу роль у суспільстві. Це та частина журналістських виступів, яка відіграє у ЗМІ особливу роль, бо тут журналіст набагато глибше і місткіше досліджує, аналізує й узагальнює події, факти, явища, відповідно впливаючи на суспільну свідомість. Метод публіцистичного дослідження дійсності має характерні особливості. Це розкриття проблеми в усій її складності і суперечливості тенденцій, конфліктних ситуацій, змалювання сучасної людини в складний для України час суспільних і економічних проблем. Нарис є центральним жанром публіцистики. До художньо-публіцистичного жанру зверталися і звертаються сучасні журналісти, серед яких помітне місце належить Анфісі Букреєвій.

Література

1. Букреєва А. Подія, що об'єднала покоління [Текст] / А. Букреєва // Вісті Придніпров'я. – 2015. – № 14 (1609). – С. 3 – 4.
2. Букреєва А. Єднання біля Вічного вогню [Текст] / А. Букреєва // Вісті Придніпров'я. – 2015. – № 34 (1629). – С. 7.
3. Букреєва А. Після восьмого класу – на війну [Текст] / А. Букреєва // Вісті Придніпров'я. – 2015. – № 32-33 (1632 –1633). – С. 4.

4. Букреєва А. І на землі хай у мирі всі живуть [Текст] / А. Букреєва // Вісті Придніпров'я. – 2015. – № 35 – 36 (1630-1631). – С. 6.
5. Букреєва А. «Я не в Дніпропетровську, а в Києві. Ми тут за майбутнє стоїмо!» [Текст] / А. Букреєва // Вісті Придніпров'я. – 2015. – № 10 (1605). – С. 6.
6. Букреєва А. Для волонтерів провели тренінг-сесію [Текст] / А. Букреєва // Вісті Придніпров'я. – 2015. – № 19-20 (1614 –1615). – С. 2.
7. Букреєва А. Зі сходу країни везуть зброю [Текст] / А. Букреєва // Вісті Придніпров'я. – 2015. – № 16 (1611). – С. 8.
8. Букреєва А. Годинники Дніпропетровська: на варті міського часу [Текст] / А. Букреєва // Вісті Придніпров'я. – 2015. – № 29 (1624). – С. 27.
9. Букреєва А. Тризуб – знак Великої богині [Текст] / А. Букреєва // Вісті Придніпров'я. – 2015. – № 28 (1623). – С. 21.
10. Букреєва А. «Китайська стіна» і «свічки»: що цікавого розкаже Перемога? [Текст] / А. Букреєва // Вісті Придніпров'я. – 2015. – № 35-36 (1630 – 1631). – С. 5.
11. Букреєва А. Серця зіграла весна [Текст] / А. Букреєва // Вісті Придніпров'я. – 2015. – № 15 (1610). – С. 6.
12. Букреєва А. Від Різдва до Маланки й Василя [Текст] / А. Букреєва // Вісті Придніпров'я. – 2015. – № 5 (1600). – С. 2.
13. Букреєва А. Перший психологічний трилер: SMS-страшилки [Текст] / А. Букреєва // Вісті Придніпров'я. – 2015. – № 30 (1625). – С. 27.
14. Ампілов В. А. Сучасний газетний нарис [Текст] / В.А. Ампілов. – Мінськ : БНТУ, 1972. – 118 с.
15. Вартанов Г. І. Засоби масової інформації [Текст]: короткий словник термінів і понять / Г. І. Вартанов; за ред. проф. А. А. Чічановського. – К.: Грамота, 2005. – 64 с.
16. Глушко О. К. Художня публіцистика: європейські традиції і сучасність [Текст]: монографія / О.К. Глушко. – К.: Арістей, 2010. – 192 с.
17. Горбанів А. П. Поетика публіцистичного тексту [Текст] / А. П. Горбанів. – М.: МГУ, 1978. – 64 с.
18. Григорович-Барський В. Мандри по Святих місцях Сходу з 1723 по 1747 рік [Текст] / В. Григорович-Барський. – К.: Основи, 2000. – 768 с.
19. Здоровега В. Теорія і методика журналістської творчості [Текст] / В. Здоровега. – Львів: ПАІС, 2000. – 180 с.
20. Здоровега В. В. У майстерні публіциста. Проблеми теорії, психології, публіцистичної майстерності [Текст] / В. В. Здоровега. – Львів: Ліга – прес, 1969. – 240 с.
21. Літературознавчий словник-довідник [Текст] / За ред. Р. Т. Гром'яка, Ю. І. Коваліва, В. І. Теремка. – К.: Академія, 2007. – 752 с.
22. Шкляр В. І. Основи теорії міжнародної журналістики [Текст] / В. І. Шкляр, О. М. Гриценко. – К.: Київський університет, 2002. – 304 с.

РОБОТА З АВТЕНТИЧНИМИ МАТЕРІАЛАМИ ЯК ЗАСІБ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ СТУДЕНТІВ ЮРИДИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Ю. А. Нагорна

(Дніпропетровський державний університет внутрішніх справ)

У статті розглянуто методи роботи з автентичними матеріалами як засобами навчання іноземних мов студентів юридичних спеціальностей. Надано порядок роботи з подібними матеріалами на заняттях.

Ключові слова: автентичні матеріали, аудіо матеріали, відео матеріали, іноземна мова.

Ways of work with authentic materials as a means of a foreign language teaching law students have been considered in the article. Varieties of work with authentic audio and video materials in class have been considered.

Key words: *authentic materials, audio materials, video materials, a foreign language.*

Соціально-економічні зміни, що відбулися в нашій країні за останні 10-15 років, призвели до рішучого перегляду місця і ролі іноземних мов в житті українського суспільства. Стрімке входження України у світове співтовариство, економічна і соціокультурна ситуація в країні забезпечили величезний попит на знання іноземних мов, створили потужну мотиваційну базу для їх вивчення. Володіння навичками іншомовної компетенції стало розглядатися як необхідна особистісна і професійна якість будь-якого фахівця, засіб соціалізації, засіб, що об'єднує держави і народи. Саме тому сьогодні необхідно приділяти серйозну увагу ефективності та якості процесу навчання іноземним мовам, оскільки вивчення іноземних мов на нефілологічних спеціальностях є важливим аспектом формування професійного та світоглядного рівня студентів вищих навчальних закладів, відкриває можливості студентам ознайомлення і безпосередньої участі в культурних, економічних, технічних та інших досягненнях світової цивілізації.

В умовах розширення сфер співробітництва з зарубіжними партнерами надзвичайно актуальною стає здатність спілкуватися з іноземними колегами. Відповідно, одним із найважливіших елементів професійної компетентності майбутніх юристів є володіння іноземною мовою на рівні, доступному для сприйняття реципієнтом. Формування комунікативної компетенції є першочерговим завданням викладача іноземної мови. Необхідно постійно заохочувати студентську аудиторію до використання іноземної мови. У першу чергу, необхідно допомогти студентам, які, як правило, мають різний рівень володіння мовою, подолати мовний бар'єр. Цього можливо досягти за допомогою створення іншомовного середовища. В цій ситуації викладач іноземної мови повинен усвідомлювати свою роль у формуванні

комунікативної компетенції майбутнього фахівця, а саме: проводити заняття виключно іноземною мовою, проводити заняття у динамічному темпі, використовувати виключно автентичний матеріал, підбирати сучасні навчальні матеріали враховуючи майбутні професійні потреби, інтереси студентства за вимогами часу, використовувати на заняттях інноваційні мультимедійні технології тощо.

Питання, пов'язані з професійно-орієнтованим навчанням іноземних мов у немовному вузі, були і залишаються актуальними з точки зору наукового дослідження. Аналіз останніх досліджень і публікацій показує, що все більше викладачів використовують автентичні матеріали на заняттях з іноземної мови враховуючи специфіку підготовки майбутнього фахівця. Проблему необхідності культуроспрямованого оволодіння іноземними мовами досліджували такі вітчизняні і зарубіжні вчені-педагоги: Н. Бориско [1], О. Вишневський [2], І. Комарова [3], Л. Морська [4], А. Неділько [6], А. Пелишенко [7], О. Шерстюк [10].

Метою цієї статті є спроба розкрити методи роботи з автентичними аудіо та відео матеріалами як ефективними засобами навчання іноземної мови студентів юридичних спеціальностей.

Як було зазначено вище, однією зі складових успішного заняття з іноземної мови та запорукою формування комунікативної компетенції майбутнього фахівця взагалі та фахівця-юриста зокрема є використання на заняттях з іноземної мови автентичних матеріалів.

Під автентичністю в методиці навчання іноземної мови розуміють застосування автентичного мовного та мовленнєвого матеріалу у процесі навчання [7, с. 34]. Саме автентичні матеріали набувають важливого значення, бо вони містять еквіваленти та визначення тих чи інших термінів з фаху, супровід матеріалу озвучено носіями мови, тобто за допомогою таких матеріалів можна більш ефективно навчати іноземній мові для повноцінного оволодіння фахом та реалізувати спілкування в природних умовах. До

ефективних автентичних матеріалів з іноземної мови можна віднести аудіоматеріали та відеоматеріали професійного спрямування.

Аудіювання є однією із найактуальніших тем в сучасній методиці навчання іноземної мови, оскільки без нього неможливе мовне спілкування. Володіння аудіюванням забезпечує адекватне володіння іноземною мовою, оскільки звукова сторона є невід'ємним компонентом усіх видів мовленнєвої діяльності людини. Відомо, що воно є досить важким видом мовленнєвої діяльності, але грає значну роль у навчанні і пізнанні, так як більшу частину інформації людина отримує по слуховому каналу [9, с. 15].

Аналіз організації навчання аудіювання в зарубіжних підручниках і навчальних посібниках дозволив виділити три основні етапи роботи з аудіотекстом: передтекстовий (pre-listening), текстовий (while-listening) і післятекстовий (post-listening /comprehension check).

На передтекстовому етапі роботи з аудіотекстом використовуються наступні **види** роботи: введення нових слів (ілюстрація прикладами); контроль розуміння нових слів у реченнях із аудіотексту з використанням візуальної наочності; тематичне угруповання слів з аудіотексту; аудіювання найбільш важких слів і граматичних структур у реченнях; вибіркоче аудіювання фрагментів тексту, в яких превалюють ті або інші надмірні елементи (наприклад паузи, повтори, вигуки), після виконання завдання сформулювати відповідь на питання, відтворити контекст вживання слова, визначити правильність або неправильність твердження [8, с. 360].

Для того, щоб аудіювання було успішним необхідно підібрати такі аудіотексти та навчальні матеріали для роботи з такими аудіотекстами, які б враховували не тільки відповідну лексичну тему та граматичні конструкції, а також і рівень мовленнєвої компетенції студентів. Незважаючи на рівень студентів, доцільно на передтекстовому етапі вводити деякі ключові слова або фрази, орієнтувати їх до того, що вони будуть слухати. Також можна запропонувати попереднє обговорення, в якому студенти можуть разом говорити про свої очікування і прогнози щодо змісту майбутнього аудіотексту.

Таким чином, роль передтекстового етапу полягає в тому, що він допомагає з'ясувати мету слухання, надає другорядну інформацію щодо змісту аудіотексту і полегшує сприйняття іншомовного матеріалу та сприяє кращому розумінню іншомовної фахової інформації.

Завдання **текстового етапу** може бути визначене як всі завдання, які необхідно виконати протягом часу прослуховування тексту. Протягом текстового етапу слухання студенти зазвичай указують відповідні картинки або відповідають на альтернативні питання, заповнюють бланки неповних речень, або пишуть короткі відповіді до питань. Ф. Яганг надає ряд **пропозицій** для цього етапу: **Obeying instructions** – студентам дають певні інструкції і вони показують їх розуміння фізичною відповіддю (вони малюють, пишуть, відзначають, підкреслюють, і т.п.); заповнення пропусків (**Filling in gaps**) – слухаючи запис, студенти чувають вислови тільки одного із спікерів і їхнє завдання записати вислови інших; виявлення відмінностей або помилок в записі (**Detecting differences**) – студенти відповідають тільки тоді, коли вони стикаються з чим-небудь відмінним або незрозумілим; слухання списку (**Ticking of items**) – студенти слухають список слів і категоризують їх, роблять відмітки; передача інформації (**Information transfer**) – студентам потрібно заповнити таблички, списки, карти, плани, і т.п.; встановлення послідовності (**Sequencing**), де студентів просять зробити правильний вибір серед серії картинок; інформаційний пошук (**Information search**) – наприклад, дати відповідь на специфічне питання; заповнення бланків (**Filling in blanks**) з відсутністю слів; з'єднання визначень (**Matching the items**), які мають те ж або протилежне значення [13, с. 18].

Післятекстовий етап охоплює всі вправи, які виконуються після прослуховування тексту. Деякі з цих вправ, можливо, є продовженнями тих, що здійснювалися на передтекстовому і текстовому етапах, але деякі, можливо, не мають спорідненості взагалі і представляють повністю незалежну частину завдань на слухання. Вправи на післятекстовому етапі дозволяють учням звернути на мову, звук, граматику і слова, оскільки вони тривають довше, ніж

передтекстові вправи. Студенти мають час, щоб подумати, обговорити або написати.

Існує декілька завдань, які викладач може запропонувати після слухання тексту: говоріння як вид мовленнєвої діяльності, що пов'язаний з аудіюванням (**Speaking as a follow-up to listening activity**); обговорення (**Discussing students' reaction**) – відгуки студентів щодо змісту прослуханого тексту; провокуючі питання (**Provoking questions**) – задавати провокуючі питання, щоб заохочувати до обговорення; вирішення проблем (**Problem solving**) – запропонувати студентам парну роботу, щоб створити діалоги, засновані на тексті, що прослуховувався; письмо як наступний вид мовленнєвої діяльності, що пов'язаний із аудіюванням (**Writing as a follow-up activity to the listening activity**) – студенти письмово висловлюють свої думки щодо прослуханого аудіотексту, пишуть листи, повідомлення на запропоновану тему тощо [12, с. 173].

Набути навиків спілкування у природному іншомовному середовищі може допомогти використання автентичних відеоматеріалів, де студенти мають можливість не лише на слух, але й візуально ознайомитися з необхідною інформацією. З відеоматеріалів можна почерпнути манеру спілкування, зрозуміти інтенції співрозмовників, спрямовані на досягнення певної комунікативної мети, а також засоби досягнення поставлених цілей спілкування [11].

Як зазначає дослідник Н. М. Мостепан, використання відео на занятті сприяє вирішенню наступних завдань: 1-підвищення мотивації навчання; 2-створення комфортного середовища навчання; 3-сприяння інтенсивності навчання; 4-підвищення активності студентів; 5-створення умов для самостійної роботи студентів. Відповідаючи принципам навчання, відео допомагає також навчити всім видам мовної діяльності (читанню, говорінню, аудіюванню, письму), формувати лінгвістичні здібності (через мовні вправи), створювати ситуації спілкування і забезпечувати безпосереднє сприйняття вивчення культури, історії країни досліджуваної мови [5].

Відеоматеріали для навчання іноземної мови студентів юридичних спеціальностей можуть поділятися на: *навчальне відео, документальне кіно, новини, інтерв'ю, репортажі.*

Робота з відеоматеріалами включає в себе три **етапи**: *переддемонстраційний, демонстраційний та післядемонстраційний.*

Метою першого етапу є введення студентів в іншомовну атмосферу відеоматеріалу, створення мотивації для його перегляду. На цьому етапі доцільно підбирати такі завдання, які б полегшили сприйняття іншомовного матеріалу. Для цього можуть використовуватися наступні вправи: **повідомлення-бесіда** про зміст майбутнього відеоматеріалу; **обговорення теми** відеоматеріалу та **прогнозування** його змісту.

Демонстраційний етап повинен супроводжуватися активною навчальною діяльністю студентів. На цьому етапі основної метою має бути з'ясування студентами змісту, теми відео, активізація їхньої розумово-мовленнєвої діяльності. Для досягнення зазначеної вище мети можуть бути використані наступні види вправ: **стоп-кадр** (зупинка відео, питання щодо переглянутого фрагменту); **перегляд без звуку** (показ частини відео без звуку, студенти повинні здогадатися, що відбувається на екрані); **відгадування подальшого ходу подій**; **завдання «дописати сценарій»**; **рольова гра** (розподілити ролі і розіграти сцену з переглянутого відео); **прослуховування без перегляду** (вимкнути зображення, слухаючи звук, розповісти, що відбувається на екрані); **відновити текст** (заповнити пропуски в написаному тексті під час перегляду); **переказ переглянутої частини** (робота в командах: одна команда дивиться епізод і передає зміст іншій команді); **зіставлення фактів** (можна запропонувати перегляд декількох відео фрагментів для порівняння) тощо.

На післядемонстраційному етапі перевіряється ефективність використання в процесі перегляду відео запропонованих на попередніх етапах орієнтирів сприйняття, здійснюється контроль розуміння змісту. Метою третього етапу є організація творчої діяльності студентів, рефлексія, закріплення, мотивація на подальше вивчення питання, висвітленого у відео.

Вправами, які сприятимуть ефективності використання відеоматеріалів на післядемонстраційному етапі роботи є: обговорення змісту відео в цілому; написання анотації; озвучування; складання сценарію продовження відео; дублювання, озвучування; скласти продовження фільму; питально-відповідні вправи тощо.

Таким чином, приведені види вправ, безумовно, не вичерпують усього розмаїття форм і методів роботи студентів при вивченні іноземної мови. Багато питань розвитку навичок роботи з автентичними матеріалами за фахом ще чекають своєї розробки як в теоретичному, так і в практичному плані, тому питання використання автентичних матеріалів на заняттях з англійської мови залишається актуальним і потребує подальшого дослідження.

Література

1. Бориско Н. Ф., Ишханян Н. Б. Социально-психологические предпосылки формирования лингвосоциокультурной компетенции // *Іноземні мови.* – 2001. – № 7. – С. 53-55.
2. Вишневський О. І. Діяльність учнів на уроці іноземної мови. – К.: Радянська школа, 1989. – С. 12-17.
3. Комарова І. Соціокультурний компонент в змісті навчання іноземній мові // *Сучасні концепції викладання іноземних мов у середній та вищій школі. Матеріали міжвузівської науково-практичної конференції.* – Вінниця, 2000. – С. 61-65.
4. Морська Л. Г. Сучасні тенденції у викладанні іноземних мов для спеціальних цілей // *Іноземні мови.* – 2002. – № 2. – С. 23.
5. Мостепан Н. М. Демонстрація відео на уроках: методичний аспект / Н. М. Мостепан. – Режим доступу: <http://bibl.com.ua/informatika/28305/index.html>.
6. Неділько А. Г. До питання застосування автентичних матеріалів для навчання іноземних мов // *Іноземні мови.* – 2010. – № 4. – С. 11-12.
7. Пелишенко А. С. Использование автентичного песенного материала в обучении иностранным языкам // *Іноземні мови.* – 1995. – № 3-4. – С. 33-36.
8. Петровська Н. М., Судима Т. М. Використання віршів та пісень на різних етапах вивчення англійської мови // *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки.* – 2010. – №8. – С. 359-365.
9. Старков А. П. Обучение английскому языку в средней школе. – К.: Радянська школа, 1979. – 223 с.
10. Шерстюк О. М. Сучасні підходи щодо викладання іноземних мов // *Іноземні мови.* – 2000. – № 1. – С. 65-70.
11. Матвіїв-Лозинська Ю. О. Використання автентичних матеріалів на заняттях з іноземної мови професійного спрямування у вищій школі [Електронний ресурс] / Ю.О. Матвіїв-Лозинська. – Режим доступу: <http://naub.oa.edu.ua/2015>.
12. Underwood, M. *Teaching Listening.* – New York: Longman, 1989. – p. 177.
13. Yagang, F. (1993): *Listening problems and solutions.* English teaching forum, January 31, p. 16-19.

ЮРИДИЧНА ЛІНГВІСТИКА: ПОНЯТТЯ ТА ЗМІСТ

О.О. Орлова

(Дніпропетровський державний університет внутрішніх справ)

У статті дається визначення поняттю «юридична лінгвістика». Досліджується зміст окресленого явища. Обґрунтовується важливість та перспективність нової галузі знань – юридичної лінгвістики.

Ключові слова: лінгвістика, правнича лінгвістика, юридична лінгвістика, юридична мова, юридична техніка.

The article gives the definition of the notion of legal linguistics. A content of this phenomenon is studied. Importance and prospects of this new branch of knowledge – legal linguistics is substantiated.

Key words: linguistics, legal linguistics, legal language, legal technique.

Активні правотворчі процеси в незалежній Україні зумовили актуалізацію мовно-технічних проблем у сфері правотворення, правозастосування, інтерпретації та систематизації правових актів. Як доводить практика і дослідження останніх років, питання про мовно-технічний рівень правових актів, які приймаються в державі, є доволі складним. Їх якість суттєво впливає на стан законності та рівень правопорядку. Недосконалість нормативно-правових актів негативно позначається на формуванні правової свідомості, сприяє різним проявам правового нігілізму.

Розвиток правової системи України зумовлений відмовою від нормативного розуміння права, що довгий час було характерне для вітчизняної юридичної науки і практики. Одночасно процеси міжнародної інтеграції, уніфікації та гармонізації правового регулювання потребують вдосконалення форм вираження права, зокрема, вирішення мовно-технічних проблем у сфері правового регулювання, вироблення системи науково обґрунтованих вимог, техніко-юридичних правил, прийомів, способів та засобів.

Справді, право не лише формулюється та закріплюється засобами відповідної мови, але й здійснюється та функціонує завдяки відповідним юридично-мовленнєвим процедурам.

Відомий німецький теоретик права слушно зазначає: «Якість права безпосередньо залежить від якості мови, у якій воно виражене і через яку його доносять до адресата» [1, с. 107].

Перші дослідження мови права почалися ще в минулому столітті, проте спочатку мову законодавства досліджували, в першу чергу, тільки з точки зору його особливого функціонального стилю, спеціально призначеного для викладу і подальшого застосування правових норм. У межах теорії функціонального стилю були розроблені загальні правила, що стосуються створення нормативного правового тексту, а саме: правила про порядок слів у нормативному висловлюванні, про синтаксичну глибину пропозиції, про кількість визначень після обумовленого слова, про синтаксичній структурі речення правової норми і т. п. Ці правила на сьогодні носять вже не тільки рекомендаційний характер, але і є основою для лінгвістичної експертизи нормативних актів. Останнім часом звучать вимоги розширити теоретичні основи лінгвістичної експертизи законопроектів: застосовувати не тільки логічні та нормативно стилістичні критерії оцінки тексту, а й положення загального мовознавства про референції (співвіднесеності мовного знака з немовних дійсністю), а також використовувати дані психолінгвістики та теорії комунікації про закономірності смислового сприйняття текстів.

Юридична лінгвістика є достатньо новою галуззю знань. Проте, останнім часом все більша кількість науковців починають досліджувати окреслене явище, а саме: Н. В. Артикуца (мова права і юридична термінологія) [2], П. М. Балтаджи (юридична мова правозастосовних актів) [3], Н. Є. Коваль (юридична лінгвістика) [4], М. І. Любченко (юридична термінологія) [5], Г. П. Проценко, Л. М. Шестопалова, О. Ф. Прохоренко (правнична лінгвістика) [6], Ю. Ф. Прадід (юридична лінгвістика) [7; 8].

Метою статті є інтерпретація поняття «юридична лінгвістика» та дослідження її змісту.

Право може бути ефективним регулятором суспільних відносин тільки тоді, коли його внутрішня і зовнішня форми відповідають найвищим

стандартам юридичної техніки. Реалізація принципів права, прав і свобод людини і громадянина неможлива без визначеності, ясності та недвозначності правових приписів, в яких закріплюються норми права. Мова нормативно-правових та інших юридичних актів, юридичної науки і практики є одним з показників рівня розвитку правової системи суспільства. Держава має бути зацікавлена в юридичній мові, зрозумілій для всіх її громадян, яка стане надійним засобом комунікації в процесі правового регулювання, управління, судочинства, оскільки недосконалість юридичної мови негативно позначається на формуванні правової свідомості, сприяє проявам правового нігілізму [5, с. 198].

Юридична мова традиційно розглядалась у межах інструментальної концепції, унаслідок чого дослідження мали суто прикладний характер. Спостерігалася відсутність системності у зв'язках правників з лінгвістами, що не сприяло науковому вирішенню проблем мови в теоретичній і практичній юриспруденції. Правознавці довгий час ігнорували «мовне питання», а проблема юридичної мови належала до компетенції лінгвістів, тому дослідження, здійснені за останні роки, знаходяться здебільшого у площині філології.

Певні корективи до вирішення цієї проблеми внесені змінами, які відбулися в юридичній надбудові суспільства. Кількісні та якісні параметри розвитку юридичної практики призвели до суттєвих змін у ставленні до юридичної мови. Аналіз правових текстів відкриває можливості вивчення мови права не лише як юридичного чи лінгвістичного поняття, а й як віддзеркалення мовної свідомості учасників комунікації у правовій сфері [3, с. 3].

Але, на жаль, ще недостатньо уваги приділяється такому важливому питанню сучасного мовознавства, як юридичний аспект мови та зв'язок мовознавства з юриспруденцією. Цей аспект об'єктивно існує і є досить важливим предметом лінгвістичної науки. «Оскільки мова є суспільним явищем, виникли тенденції порівняти її з деякими сторонами суспільного життя. Так, інституціональний характер мови, в якому велике значення має

явище норми, наштовхнуло лінгвістів на порівняння мови з правовими постановленнями» [9, с. 163].

Щодо мови права склалися два протилежні погляди: одні дослідники вважають, що мову права не можна визначити як спеціальну, оскільки вона наближується до загальноживаної мови у сфері лексики, інші виокремлюють мову права як професійну мову, тобто як варіант загальної мови для визначення спеціальних предметів, понять, котра править для комунікації всередині однієї професійної групи. У вітчизняній науці новий характер вивчення юридичної термінології сформувався у зв'язку зі становленням юрислінгвістики (правничої лінгвістики) як одного з актуальних напрямів дослідження загальних принципів функціонування мови права в сучасному соціокультурному контексті.

Юрислінгвістика покликана вирішувати найрізноманітніші проблеми лінгвоправового простору, як, наприклад, лінгвістична експертиза юридичних документів, створення рекомендацій по розробці текстів законів та інших нормативно-правових актів, теоретичні та практичні дослідження в області юридичного перекладу, криміналістичні дослідження у визначенні мовної стратегії та багато інших. Питаннями юрислінгвістики переймаються мовознавці різних країн.

Юрислінгвістика відносно молодий розділ лінгвістичної науки, який зараз переживає період активного розвитку, але останнім часом більшість досліджень мови права поступово змінили акценти – на перший план вже виходять не просто формальні дослідження спеціальної мови з точки зору його термінологічного складу або синтаксичної структури, а мовні дослідження змінюються міждисциплінарними дослідженнями. Мову права досліджують як соціальний феномен. Не випадково в цьому зв'язку з'являються соціолінгвістичні дослідження проблем розуміння юридичної мови не фахівцями. Проблеми, якими займається юрислінгвістика, багатогранні і непрості. Одні з них вимагають одночасно юридичної та лінгвістичної компетенції, для вирішення інших необхідні глибоке теоретичне осмислення і

практична розробка. Тим не менш, можна зробити висновок, що стан юридичної лінгвістики як науки знаходиться на стадії активних наукових досліджень мови права у всьому світі [4].

Для формування та визначення будь-якої наукової галузі важливим є визначення предмету її вивчення. Ю.Ф. Прадід наголошує, що **предметом** юридичної лінгвістики є вивчення ролі та функцій мови і мовлення у юрисдикційному процесі як в історичному плані, так і на сучасному етапі [8, с. 247].

Предметом свого вивчення правнича лінгвістика має мову, яка функціонує у сферах законодавства і правозастосування, судочинства і нотаріату, юридичної документації, правничої науки й освіти, правової інформації та правової публіцистики. Вона визначає функції та специфіку мови права, її основні різновиди і жанри, систему правил створення й інтерпретації правових текстів. Особливу увагу приділяє мовним проблемам правотворчості і правозастосування, у зв'язку з чим розвиває такі прикладні напрями науково-лінгвістичного аналізу правових категорій, як законодавча стилістика, законодавча техніка, текстологія, юридична термінологія, синтаксис законодавчого тексту, юридична герменевтика, лінгвістична експертиза законопроектів, експертна оцінка конфліктних текстів, зокрема у документаційних та інформаційних спорах [10].

Дотепер тривають жваві наукові дискусії щодо назви цієї науки: правова чи правнича, а можливо юридична лінгвістика (юрислінгвістика). Засновником системного вивчення юридичного аспекту мови вважають М. Д. Голева. Нову галузь лінгвістичних знань він позначив терміном «юрислінгвістика» (юридична лінгвістика) аналогічно, з одного боку, з термінами: «психолінгвістика», «етнолінгвістика», «соціолінгвістика» і подібними, а з іншого боку, – з термінами: «юриспруденція», «юрисдикція», «юрисконсульт». Визначення терміна «юридична лінгвістика», як і інших подібних термінів, стосується не самої дисципліни, а її об'єкта.

Українські науковці Г. П. Проценко, Л. М. Шестопалова, О. Ф. Прохоренко та інші пропонують термін «правнича лінгвістика» – лінгвістика, що стосується діяльності правника (правників): «Не заглиблюючись у дискусію щодо співвідношення понять «право» та «юриспруденція», вважаємо прийнятним послуговуватися щодо лінгвістики терміном «правнича», утвореним від одвічної української (слов'янської), а тому загальнозрозумілої лексеми «право» («правий», «правда», «правити», «правило», «правник»), на відміну від значно молодших запозичень – «юрист», «юриспруденція», «юридичний», і, як таким, що містить прикладний аспект та допоможе уникнути переобтяження терміна іншомовними складниками» [6, с. 12].

Правнича лінгвістика, на думку українських учених-філологів і юристів, поділяється на академічну (теоретичну) та прикладну правничу лінгвістику (правову, юридичну лінгвістику).

Правову лінгвістику умовно поділяють за напрямками. «Юриспруденція для лінгвістики» займається питаннями, що можуть дати юристи лінгвістам. Гостро стоять питання юридичного захисту мови від деструктивної дії ззовні, захист літературної норми від наступу ненормативної та іншомовної лексики; захист прав людини на лінгвістичну свободу і комфортність користування мовою (зокрема юридичною) – право на її природне розуміння, захист від її неправомірної специфікації, питання лінгвоекології тощо. «Лінгвістика для юриспруденції» – прикладний напрям, що поставляє теоретичний матеріал для юриспруденції (наприклад, «знайомство» юристів із лінгвістичним законом «люди говорять мовою більшості» для розв'язання питання про державну й офіційну мову).

М. І. Любченко зазначає, що одним із малодосліджених, але важливих аспектів мови права є юридична термінологія, від точності, ясності та зрозумілості якої і залежить стан мови права в цілому [5, с. 98], проте зводити юридичну лінгвістику до тлумачення текстів нормативно-правових актів є некоректним.

Отже, мова є невід'ємним чинником правової системи з певними традиціями, функціями, особливостями та властивостями. Вона складає національну першооснову при реформуванні правової системи, тому виділення мови права в самостійний розділ юриспруденції, який базується на синтезі лінгвістики та юриспруденції, позитивно вплине не лише на мову закону, а й у цілому на юридичну практику.

Література

1. Шаблій О. Німецько-український юридичний переклад: методи, проблеми, перспективи: [монографія] / О. А. Шаблій. – Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2012. – 320 с.
2. Артикуца Н. В. Мова права і юридична термінологія: навч. посіб. / Н. В. Артикуца. – К.: Стилос, 2004. – 277 с.
3. Балтаджи П. М. Юридична мова правозастосовних актів: автореф. дис. ... канд. юрид. наук: 12.00.01 «теорія та історія держави і права; історія політичних і правових учень» / П. М. Балтаджи. – К.: Національна академія наук України Інститут держави і права ім. В. М. Корецького. – 2008. – С. 23.
4. Коваль Н. Є. Юридична лінгвістика – перспективний напрям дослідження юридичного дискурсу [Електронний ресурс] / Н. Є. Коваль – Режим доступу: // <http://www.oljournal.in.ua/index.php/problemi-yuridichnoji-lingvistiki-ta-yuridichnogo-diskursu/78-koval-n-e>.
5. Любченко М. І. Юридична термінологія: поняття, особливості, види: дис. ... канд. юрид. наук: спец. 12.00.01 «теорія та історія держави і права; історія політичних і правових учень» / М. І. Любченко. – Харків: Національний університет «Юридична академія України ім. Ярослава Мудрого». – 2012. – 198 с.
6. Правнича лінгвістика: навч. посіб. / Г. П. Проценко, Л. М. Шестопалова, О. Ф. Прохоренко [та ін.]. – К.: ПАЛИВОДА А.В., 2010. – С. 212.
7. Прадід Ю. Ф. Вступ до юридичної лінгвістики: навч. посіб. / Ю. Ф. Прадід. – Сімферополь, 2002. – 104 с.
8. Прадід Ю. Ф. Юридична лінгвістика як окрема галузь знань / Ю. Ф. Прадід // Вісн. Луган. ін-ту внутр. справ. – 2001. – № 3. – С. 246-249.
9. Алексеев С. С. Общая теория права: Курс в двух томах. Т. 2. / С. С. Алексеев. – М.: Юрид. лит., 1982. – с. 360.
10. Язык закона / Под ред. А.С. Пиголкина. – М., 1990.

ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ЗАНЯТТЯХ З «РИТОРИКИ»

Н. В. Пазюк

(Дніпропетровський державний університет внутрішніх справ)

У статті розглянуто особливості застосування інноваційних технологій з дисципліни «Риторика». Зосереджено увагу на головних дидактичних функціях навчання.

Ключові слова: *інноваційний компонент, інноваційні технології, інноваційна діяльність.*

The article analyses the peculiarities of innovating techniques usage at the classes of «Rhetorics». The main didactic functions of teaching/learning are scrutinised.

Key words: *innovating component, innovating techniques, innovating activity.*

Зміни, що охопили всю сучасну Україну, всі сфери нашого життя, європейський вибір нашої держави, вимагають застосування таких технологій, що змогли б вивести на світовий рівень. Українці стали на шлях формування інформаційного суспільства, котре вимагає від кожної людини обізнаності з широкого кола питань. Очевидні реалії говорять про те, що український народ перебуває саме в тій фазі свого розвитку, де відбувається переоцінка національних цінностей, історичного досвіду, а усвідомлення цього призводить до розвитку таких культурно-ціннісних орієнтирів, які дозволяють презентувати Україну на світовому просторі як прогресивну і високо моральну державу.

Для вирішення поставлених завдань Україна обрала шлях реформування найважливіших сфер життя. Органи внутрішніх справ першими зазнали прогресивних змін. Перші кроки вже зроблено: прийнято Закон України «Про Національну поліцію», вулиці великих міст патрулюють нові поліцейські, які зробили майже неможливе – повернули довіру народу до органів внутрішніх справ. Тому актуальним є питання підготовки висококваліфікованих фахівців у галузі права, адже на сучасному етапі розбудови України як правової держави є вельми нагальною потреба таких професіоналів, які, передусім, здатні будуть захищати людину, закон, державу, тому що професіоналізм нових поліцейських певною мірою впливатиме на процес правотворчості, правозастосування. Підготовка фахівців у галузі права посилює вимоги до особистісних, професійних якостей поліцейського, його духовності.

Закон України «Про Національну поліцію» чітко визначає вимоги як до самої діяльності поліції, так і до тих, хто буде в ній служити на благо українського народу на засадах партнерства. Так, ч. 3 ст. 11 акцентує увагу на тому, що «Рівень довіри населення до поліції є основним критерієм оцінки

ефективної діяльності органів і підрозділів поліції» [1], а Розділ VIII цього Закону визначає порядок здійснення громадського контролю поліції. Наприклад, у ст. 89 зазначено спільні проекти поліції із громадськістю, серед яких ч. 3 цієї статті передбачає «підтримку програмам правового виховання, пропагує правові знання в освітніх закладах, засобах масової інформації та у видавничій діяльності» [1]. Різноманітні соціологічні дослідження, що проводяться в регіонах держави, зазначають зростання довіри населення до поліції, зазначаючи, в першу чергу, ввічливість спілкування при наданні допомоги [2]. Таким чином, актуальним є питання підготовки таких кадрів поліції, котрі були б здатні виконувати поставлені завдання, особливо, на наш погляд, у розрізі комунікативної культури поліцейських.

Під час навчально-виховного процесу у ВНЗ зі специфічними умовами навчання МВС України слід враховувати те, що професійна діяльність поліцейського стикається в реальності з бездушністю, аморальністю, жорстокістю, підступністю злочинного світу. Тому сформованість внутрішнього світу молоді, позитивного світогляду, який відповідав би такому виховному ідеалу, що складається з євангельського виховного ідеалу в його історичних та національних формах і загальноєвропейського, надасть можливості їм захиститися від впливу жорсткого світу, протистояти йому не тільки у професійному, а й у духовному плані.

Актуальність навчальної дисципліни «Риторика» у соціальному аспекті зумовлена потребами сьогодення, дефіцитом культури спілкування, заміни літературної мови в інформаційному просторі псевдомовою, потребою навчати майбутнього фахівця одному з найбільш життєво і професійно необхідних для людини вмінь – мистецтву переконливо й аргументовано говорити. Надати необхідні знання, сформувані відповідні вміння й навички можна саме на заняттях з навчальної дисципліни «Риторика».

Ось тут і виникає питання: як? яким чином? у який спосіб за короткий проміжок часу, адже на опанування цієї дисципліни відводиться обмаль аудиторного часу, сприяти формуванню комунікативної культури

поліцейського? На допомогу приходять інноваційні методи навчання, застосування котрих передбачає досягнення мети високоякісної освіти, тобто освіти конкурентоздатної, спроможної забезпечити кожній людині умови для досягнення тієї чи іншої цілі. Нові інноваційні технології XXI століття стали не тільки рушійною силою прогресу, засобом спілкування, але й потужним засобом навчання. Рушієм інноваційної діяльності у ВНЗ є креативний викладач, який експериментує для створення ефективних методик навчання, коригує її, вдосконалює, пропонує нові методи, тому основною умовою такої діяльності є інноваційний потенціал викладача. На нашу думку, комунікативну культуру поліцейського можна сформувати за допомогою риторики за такою моделлю: певна сума знань (загальний рівень ерудиції; інтелект) + узгодженість навчальних дисциплін + практичне застосування під час стажування на посаді = комунікативна компетенція поліцейського.

На жаль, традиційні педагогічні технології не завжди відповідають вимогам сьогодення. Пояснювально-ілюстраційному виду навчання все ще надається перевага, а приклад такого пасивного навчання неприпустимий на заняттях з навчальної дисципліни «Риторика».

На практичних заняттях з риторики не менше як 50-65 % часу відводиться на розвивальні технології, використання реальних навчальних можливостей майбутній поліцейських. Найбільш притаманними для досягнення поставленої мети є підготовка, організація, проведення різноманітних нестандартних занять: заняття-змагання, вікторина, конкурс на найкраще виголошення промови, імітаційно-моделюючі ігри (імітація фахової діяльності, виконання ролей за сценарієм, наприклад, надання правової допомоги; проведення допиту підозрюваного, свідка тощо; проведення прийому громадян з різних питань; судовий процес за заздалегідь визначеною фабулою чи-то кримінальної, чи-то цивільної справи); «мозковий штурм» тощо.

Інтерактивне навчання дозволяє розв'язати одразу кілька завдань: розвиває комунікативні вміння й навички, допомагає встановленню емоційних контактів між учасниками процесу, сприяє виконанню виховних цілей, оскільки

змушує працювати в команді, прислухатися до думки кожного, формує навички висловлювати й відстоювати свою точку зору тощо (модель: слухання, мислення, говоріння – аналіз – висновки). Безумовно, використання комп'ютерних технологій та Інтернету (перегляд і подальший аналіз виступів видатних судових ораторів, приклади спілкування європейських поліцейських із населенням) є одним із інноваційних засобів вивчення риторики, який дозволяє стимулювати інтерес майбутніх поліцейських до опанування різноманітних методик побудови як вербального, так і невербального спілкування. Серед головних дидактичних функцій, що мають бути реалізовані за допомогою комп'ютерних технологій у процесі вивчення різних дисциплін, у тому числі й риторики, методисти визначають наступні: пізнавальна, розвивальна, дослідницька і, найголовніше, комунікативна. Відомо, що найефективніший вплив на людину здійснює та інформація, яка одночасно впливає на кілька органів чуття, і запам'ятовується вона тим краще і міцніше, чим більше каналів сприймання було активізовано [3,4].

На сучасному етапі розвитку освіти, технологій мультимедійні засоби дозволяють об'єднувати в собі текст, звук, відео зображення, графічне зображення, анімацію тощо. Кожен із цих інформаційних компонентів має власні можливості, спрямовані на забезпечення оптимізації навчального процесу взагалі й, в тому числі, на заняттях з риторики.

Сучасне суспільство прямує до розширення світового інформаційного простору, зазнає потужного впливу ЗМІ, комп'ютерних технологій, тому саме на гуманітарний блок знань, який формує духовний стан особистості, варто звертати посилену увагу, особливо якщо йдеться про молодого фахівця, який працюватиме з різними прошарками населення. Оскільки об'єктом виховання майбутнього професіонала у ВНЗ зі специфічними умовами навчання МВС України є молода людина, то слід зазначити, що недостатньо сформовані й розвинені фахові здібності є не тільки проблемами середньої школи, а й родинного виховання.

Таким чином, у світлі тих нових подій, що відбуваються сьогодні в нашому суспільстві, найголовніше – сформувати особистість майбутнього (в тому числі й за допомогою інноваційних методів навчання й виховання), яка буде справжнім фахівцем своєї справи, котрий здатний буде представляти Україну у світовій громаді й буде відстоювати інтереси своєї держави.

Література

1. Закон України «Про Національну поліцію» (ВВР, 2015, № 40-41, ст. 379) // Режим доступу: www.zakon3.rada.gov.ua.
2. Кияни довіряють новій поліції // Режим доступу: www.socportal.info.
3. Взаємодія традиційних та інноваційних технологій викладання української мови [Електронний ресурс] / 2012 // Режим доступу: <http://www.experts.in.ua>.
4. Кордонська А. В. Використання мультимедійних технологій на заняттях української словесності української мови [Електронний ресурс] / 2012 // Режим доступу: <http://interconf.fl.kpi.ua>.

УНІВЕРСАЛЬНІСТЬ ПРОЦЕСІВ МОВЛЕННЕВОЇ КОНДЕНСАЦІЇ

Т. В. Пакулова

(Дніпропетровський державний університет внутрішніх справ)

У статті визначені три основні причини появи універбів: 1) функціонування закону економії мовленнєвих засобів; 2) поява нових реалій, що потребують нових найменувань; 3) комунікативна необхідність для зміни імені вже існуючого явища.

Ключові слова: *універб, закон економії мовленнєвих засобів, реалії.*

The author of the article highlights three main reasons of univerbs occurrence: 1) the law of speech means saving functioning; 2) new realia occurrence require new denomination; 3) communicative necessity to change the name of the already existing phenomenon.

Key words: *univerb, the law of speech means saving, realia.*

Актуальність теми визначається визнанням номінатемами як базової одиниці мови. Поява в мовленні великої кількості універбів вимагає їхнього різноаспектного вивчення: ототожнення цих одиниць на відповідному рівні, побудови моделей їх відтворення й закріплення в мовленні й мові, визначення їхньої організації та типологічних ознак.

Останнім часом з'являється велика кількість універбів, вмотивованих словосполученням або ж, згідно з прийнятою нами термінологією, слів, тотожних вихідному словосполученню (вербальних еквівалентів словосполучень, вербальних реалізацій номінатем на кшталт «словосполучення + універб»). Існують три основні причини появи універбів. По-перше, компресія у словотворенні пояснюється дією закону економії мовленнєвих засобів, що особливо виразно виявляється в розмовному мовленні. По-друге, універби з'являються задля позначення нових реалій, що потребують нових найменувань. По-третє, виникає комунікативна (стильова) необхідність для зміни імені вже існуючого явища. Ідеться, наприклад, про номінації в сфері жаргонної стилістики: *зачетная книжка* – *зачетка*, *студенческий билет* – *студак*, *курсовая работа* – *курсач* (студ.). Окрім комунікативних факторів, на такі зміни можуть впливати фактори політики, економіки, престижу тощо. Також явище універбації свідчить не лише про економію мовленнєвих зусиль, а й про прагнення мови до «слівності», про тенденцію до синтетизму чи, принаймні, до урівноваження аналітизму й синтетизму. У контексті такого розуміння явища універбації цікавим видається аналіз лексикологічних особливостей досліджуваних одиниць.

Традиційно вчені відносять утворення на зразок *генералка* (*генеральная репетиция*), *прогрессивка* (*прогрессивная зарплата*), *зачетка* (*зачетная книжка*) до компресивного словотворення (О. А. Земська, О. С. Кубрякова, В. В. Лопатін, Н. О. Янко-Триницька), розглядають їх як вияв загального закону втрати формальної й семантичної розчленованості, називають суфіксальними універбами (Л. І. Осипова), визначають їх як один із випадків лексичної конденсації (І. О. Устименко) тощо. Всі дослідники сходяться на думці щодо дериваційного характеру досліджуваного явища, хоча тотожність семантики словосполучення й слова, яке йому відповідає, дозволяє зробити припущення про те, що між словосполученням і словом реалізуються відношення далеко не словотвірні, і саме тому ці відношення не призводять до виникнення нових номінативних одиниць.

Доволі часто висловлюється думка про те, що між вихідним словосполученням і його конденсатом існують відношення похідності, тобто зовнішньої вмотивованості. Якщо виходити з того, що під зовнішньою вмотивованістю розуміють відношення між двома номінатами, значення однієї з яких (похідної) формується значенням іншої (твірної), але не збігається з ним, можемо констатувати: у наведених вище прикладах між твірною й похідною одиницями не існує відношень зовнішньої словотвірної мотивації. Це можна підтвердити такими спостереженнями:

1) значення слова в цьому випадку не визначається через значення словосполучення, а абсолютно збігається з ним (*мазаная хата* і *мазанка*, *железная дорога* і *железка*, *карта пополнения счета* і *пополняшка*, *жена прокурора* і *прокурорша*);

2) за модифікації подібного типу не відбувається й граматичних змін (спостерігаємо граматичну – родову – тотожність головного слова вихідного словосполучення й відповідного універба: *мобильный телефон* – *мобильник*, *кожаная куртка* – *кожанка*; випадки типу *мобильный телефон* – *мобилка*, *мобила*, *кожанный плащ* – *кожанка*, *пальто из дубленой кожи* – *дубленка*, *капитальный ремонт* – *капиталка* розглядаємо як специфічні вияви універбальної аналогії).

Можна стверджувати, що між словосполученням і його словесним еквівалентом реалізуються словотвірні, але не зовнішні, дериваційні, а внутрішні, міжгласові мотиваційні відношення.

У зв'язку з цим виникає природне бажання знайти єдиний термінологічний еквівалент наведеному процесу й тим одиницям, що постають внаслідок цього процесу. Услід за В. І. Теркуловим Н. В. Дьячок розглядає кожний «дериват» як універбалізований дублет словосполучення, тобто слово, що виникло в результаті вербальної інтерпретації словосполучення, має абсолютно тотожне словосполученню лексичне й граматичне значення та синтаксичну функцію. Таку універбалізаційну пару вона визначає як номінатему на зразок «словосполучення + еліптичний універб». Ця одиниця

входить до розряду структурних різновидів номінативи з доміантою-словосполученням, тобто є одиницею, семантично тотожною словосполученню.

Слово, що виникло внаслідок універбації, нарівні зі словосполученням є дублетом номінативи, до складу якої входять обидві ці одиниці. Саме ж перетворення словосполучення на слово має визначатися не як деривація і не як лексикалізація, що передбачає семантичний розвиток мовленнєвої реалізації вихідної номінативи і руйнування її актуальної тотожності, а як універбалізація, яка характеризується не зміною, а збереженням семантики словосполучення в новоутвореному слові.

Н. В. Дьячок розглядає універб як семантично й граматично тотожне певному словосполученню слово, що може стилістично відрізнятися від цього словосполучення ознаками розмовності, сленговості або стилістично збігатися з ним. Таке слово, як і словосполучення, є дублетом однієї номінативи.

Л. В. Копоть, розглядаючи універбацію як одне з соціальних явищ, зазначає, що частковим врівноваженням антиномії коду й тексту може слугувати один із видів компресивного словотвору (у розумінні Н. В. Дьячок – формотворення – Т. П.) – універбація. Універби, як і будь-які інші скорочення, вважає дослідник, можуть бути явищами нейтрального або зниженого стилю, проте узуальними, оскільки початковий поштовх розвитку цього явища виходить з ситуації неформального спілкування, в якому втілюється скорочена форма синонімічних (еквівалентних – Т. П.) їм словосполучень [4].

Явище компресії, що є суттєвим при універбації, виявляється універсальним. Воно розповсюджене не лише у слов'янських, але й в германських мовах. Одна з найбільш потужних тенденцій, що виявляються в різних мовах світу, є тенденція до економії мовних засобів. Британський дослідник, професор Б. Бернстайн, в 1979 році висунув тезу про те, що існують розгорнутий і обмежений коди як узагальнені типи мовленнєвих стратегій. Він вважав, що ці типи мовленнєвих стратегій відбивають контекстно-незалежні й контекстно-пов'язані системи значень. Контекстно-незалежна система значень характеризується універсальністю, вона по великому рахунку є відкритою для

всіх в певному ступені відбиття смислових залежностей і зв'язків. Контекстно-зв'язана система значень характеризується партикулярністю, вона відкрита для тих, хто має єдину контекстуальну пам'ять. Обмежений код базується на стислих, кондесованих символах, розгорнутий код – на артикульованих символах. Обмежений код використовується вдома, в побутовому спілкуванні, в навчальному закладі, в різних установах [3, с. 67-68].

Дослідники зазначають, що підвищений темп життя, нагальна потреба в масовій номінації провокує появу в мовленні й мові нових позначень тих чи інших реалій, які вже позначено комплексними найменуваннями інформативного характеру. Для того, щоби сповістити про щось за допомогою мови, ми маємо знайти назви тим явищам, що нас цікавлять, і певним чином сполучати ці назви. Окрім цього й зміни самої дійсності потребують фіксації в мовленні й мові шляхом нових номінацій. З іншого боку, зміни емоційного фону також вимагає нових, не затертих засобів відбиття, які були б яскравими та більш ефективними, ніж звичайні. Цю потребу в нових найменуваннях мова може задовольняти різними шляхами, спільною ознакою яких є закономірний зв'язок з тим, що вже створено мовою, що виявилось в ній як життєздатне й спроможне бути основою й вихідною точкою для нового. Основою нових змін є запас слів і найменувань взагалі, притаманний конкретній мові [1, с. 194].

Л. В. Копоть вважає, що описові конструкції мають певний недолік, тому здійснюються спроби адекватно й економно передати зміст багатослівних сполучень, що виконують номінативну функцію. Виконуючи акт номінації, ми перетворюємо найменування, що вже існує, шляхом компресії на однослівну дефініцію, прагнучи зекономити час і зусилля, які витрачаються на вимову багатокомпонентного сполучення [4].

Англійська мова, як і більшість інших сучасних індоевропейських мов, не є виключенням з загального процесу конденсації мовленнєвих зусиль і мовних засобів. Наприклад, тут зустрічаємо *brandbil* – *brand* + *bil*, *always* – *all [the] way* (*s* з'явилося пізніше), *onto* – *on to*, *thanks* – *thank you*, *albeit* – *all be it*, *gonna* –

going to, identicals – identical twins, mobiles – mobile phones, parallels – parallel lines, transients – transient processes.

Таким чином, явище універбації як різновид конденсації є універсальним не лише у слов'янських мовах, проте на англomовному матеріалі воно не було досліджене вповні.

Література

1. Dokulil M. Tvoreni slov v ielytine / M. Dokulil . – Praha, 1962. – 263 с.
2. Дьячок Н. В. Универбация в русском языке: принципы структурно-семантического и ономазиологического описания / Н. В. Дьячок. – Горловка: Коллегия, 2014. – 332 с.
3. Карасик В. Язык социального статуса. Социолингвистический аспект. Прагматический аспект. Лингвосемантический аспект / В. Карасик. – М.: Гнозис, 2002. – 335 с.
4. Копоть Л. В. Универбация как явление словообразования с точки зрения социолингвистики // Л. В. Копоть. – Режим доступа: <http://allbest.ru>.
5. Теркулов В. И. Еще раз об основной единице языка / В. И. Теркулов // Вісник Луганського національного педагогічного університету ім. Т. Г. Шевченка: «Філологічні науки»: зб. наук. праць. – Луганськ: Альма-матер, 2006. – № 11 (106). – С. 127-137.

МОДЕЛЮВАННЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ НА ПІДСТАВІ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Н. О. Побережна

(Дніпропетровський державний університет внутрішніх справ)

У статті розглядаються аспекти моделювання навчального процесу на підставі інформаційних технологій, представлено структуру навчально-методичного комплексу на основі інформаційних технологій.

Ключові слова: процес навчання, комп'ютерно-орієнтоване навчальне середовище, інформаційні технології навчання.

The article scrutinizes the modeling aspects of the educational process based on information technologies, the structure of study pack is presented on the basis of information technologies.

Key words: educational process, computer-oriented educational environment, education information technologies.

Реформування вищої професійної освіти характеризується інноваційним розвитком, метою якого є як підвищення фундаментальності освіти, так і підсилення її практичної спрямованості, інтенсифікації освітнього процесу за рахунок раціонального поєднання традиційних й інноваційних форм навчання, реалізації дидактичних завдань відповідно до мети і змісту навчання,

інформатизації освіти, яка ґрунтується на впровадженні інформаційних технологій навчання.

Інтернет став невід'ємною складовою частиною освіти. Це найбільш адекватний інструмент для реалізації концепції безперервної освіти. А. Андреев провів аналіз існуючих підходів до використання мережі Інтернет в освітньому процесі і класифікував інтернет-навчання таким чином: «чисте інтернет-навчання» (Ч-ІН) і «комплексне» інтернет-навчання (К-ІН), що мають, у свою чергу, багато видів і підвидів, які, на жаль, важко проаналізувати і систематизувати через існування реального розмаїття моделей [1, с. 4].

Інтернет-технології часто включаються у традиційно функціонуючий навчальний процес освітнього закладу. У такому випадку інтернет-навчання існує як деякий додатковий або альтернативний варіант навчання поряд із традиційно властивою цьому навчальному закладу моделлю навчання: інтернет-технології застосовуються в окремих видах занять (наприклад, замість звичайного семінару викладач організовує дискусію у форумі), із навчального плану за спеціальністю студент може обрати окрему дисципліну, яка вивчається ним у віртуальному варіанті (у подальшому вона зараховується студентові як вивчена в очному варіанті) тощо.

На сьогодні (і в найближчій перспективі), на думку багатьох дослідників, найбільш розповсюдженими будуть моделі змішаного навчання, тобто включення інтернет-технологій у традиційний навчальний процес. Так, для характеристики сучасного навчального середовища існує значна кількість термінів та їх різних означень. Серед них: відкрите навчальне середовище, інформаційно-навчальне середовище, середовище дистанційного навчання, інтерактивне середовище, віртуальне середовище та інші. Спільним для всіх цих понять є те, що, здебільшого, йдеться про навчальне середовище, яке характеризується використанням мережних та інформаційних технологій для підтримки процесу навчання. Узагальнити ці терміни певною мірою можна за допомогою поняття «комп'ютерно-орієнтоване навчальне середовище», що охоплює будь-які аспекти використання комп'ютера в навчанні.

Таким чином, *комп'ютерно-орієнтоване навчальне середовище* – це структурно упорядкована інформаційною технологією множина елементів системи інформаційних засобів навчання, які застосовуються для ресурсного забезпечення навчально-виховного процесу [3, с. 184].

Із метою підвищення ефективності застосування інформаційних технологій у навчальному процесі комп'ютерно-орієнтоване навчальне середовище повинне, на нашу думку, забезпечувати: створення ситуації інтелектуальних труднощів; провокування обов'язковості прийняття рішення та його підтвердження певною дією; візуалізацію результатів прийнятого рішення; умови для самостійної організації навчально-пізнавальної діяльності, можливість коректування та повторення дій; необхідну достатність інформації для автономної роботи.

Спрямованість комп'ютерно-орієнтованого навчального середовища дозволяє сформулювати вихідні вимоги до нього:

По-перше, для забезпечення ефективного керування впровадженням інформаційних технологій у процес навчання комп'ютерно-орієнтоване навчальне середовище повинно забезпечити як зовнішнє керування ним, так і саморегуляцію студентами своєї діяльності. Самостійна навчально-пізнавальна діяльність, за умов комп'ютерно-орієнтованого середовища, інтегрує як компоненти діяльності викладачів (стимулювальну, змістовну та організаційну), так і компоненти діяльності студентів (мотиваційну, операційну, результативну) [4, с. 283]

По-друге, підвищення якості засвоєння навчального матеріалу можна забезпечити, якщо зорієнтувати комп'ютерно-орієнтоване навчальне середовище на синтез вербально-аналітичного й інтуїтивно-образного компонентів мислення тих, кого навчають, за допомогою використання комп'ютерної геометрії, графіки і високого інтерактивного режиму роботи.

По-третє, орієнтація на конкретний тип пізнавальної діяльності (репродуктивну чи творчу) тих, кого навчають, за рахунок інтеграції проблемного та програмованого підходів і досягнення гарантованого успіху в

результаті інтелектуальних зусиль. При цьому формується мотивація досягнення, яка визначається за рівнями інтелектуальної активності: стимульно-продуктивної, евристичної, креативної.

По-четверте, актуальність комп'ютерно-орієнтованого навчального середовища, яка висуває не тільки навчальну проблему, але є одночасно й «експериментальним майданчиком» для здійснення самостійної навчально-пізнавальної діяльності тих, кого навчають, шляхом самостійного планування, самоаналізу результатів і корекції своїх дій.

Вагомим чинником є і комфортність застосування програмно-педагогічних засобів, завдяки дружній формі інтерфейсу, що сприяє підвищенню мотивації до навчання і стимулює бажання подолати пізнавальні труднощі. Необхідно також зазначити, що органічне впровадження комп'ютерно-орієнтованих технологій до загального процесу вивчення навчальної дисципліни забезпечує можливість її дистанційного вивчення.

Під час моделювання навчального процесу на підставі інформаційних технологій, до комп'ютерно-орієнтованого навчального середовища нами віднесено наступні *програмні елементи*:

1. Технології та програмне забезпечення, що застосовуються для формування професійної компетентності в галузі базових знань і навичок щодо застосування комп'ютерних програм і телекомунікацій (операційна система та її функціональні можливості, засоби створення, редагування та конвертування текстової, графічної, аудіо-відео інформації та електронних таблиць, засоби комунікацій, загальні принципи роботи в мережі Internet та користування її сервісами).

2. Системи та методи ефективного пошуку інформації у локальних та глобальних базах знань. Використання Internet-пошукових систем для ефективного пошуку інформації різних типів та форматів.

3. Інформаційні технології для різних спеціальностей (професійні програми).

4. Прикладне програмне забезпечення (спеціалізовані програмні комплекси для наочності лекційного та практичного курсів, програми для моделювання процесів та явищ, спеціалізовані вузькопрофільні навчальні пакети).

5. Системи тестування студентів, що дозволяють визначити якість їхніх знань, ступень формування особистих ділових якостей як майбутніх спеціалістів, психологічний стан сприйняття інформації, явні недоліки при опануванні матеріалу.

Таким чином, засоби навчання, у тому числі й ті, які функціонують на основі інформаційних технологій, у сукупності з навчально-методичними матеріалами утворюють навчально-методичний комплекс на основі інформаційних технологій.

До структури навчально-методичного комплексу на основі інформаційних технологій ми відносимо навчальну й методичну літературу, програмне забезпечення, а також апаратну й програмну частину засобів навчання.

Слід відзначити, що програмних засобів інформаційно-комп'ютерних технологій є досить багато. Вони можуть відрізнятися за інтерфейсом, спектром утиліт, платформами, але їх об'єднує можливість підтримки процесу навчання. До основних функцій таких програм можна віднести: можливість підтримки пояснення нового матеріалу; організація контролю навчальних досягнень; організація позаурочної діяльності у формі дистанційних консультацій.

Як слушно зауважує О. Співаковський, застосування інформаційних технологій навчання дає можливість викладачеві урізноманітнювати поєднання методів, методик навчання, підсилювати вплив на студентів. Вибір методів навчання дисципліні обумовлено важливою метою процесу навчання – спрямованістю не тільки на розвиток виконавської, відновлювальної діяльності студентів, але і їх творчих здібностей, формування знань, умінь та навичок, необхідних для самостійного пізнання нових питань теорії, завдань у новій постановці. Для того, щоб ефективно використовувати вибрані методи,

викладачеві важливо визначитись у тому, коли, в яких випадках і чому краще використовувати один метод, коли – інший, як вони узгоджуються з конкретною метою навчання, а також із іншими елементами методичної системи (змістом, засобами, організаційними формами навчання), у якому співвідношенні повинні виступати вони в процесі навчання [5, с. 324].

Таким чином, в умовах модернізації вищої професійної освіти в системі впровадження інформаційних технологій відображаються нові структурні елементи та необхідні умови їх інтеграції в освітній процес вищої школи. Тільки здійснення необхідних змін в елементах інформаційних технологій і їх середовища може забезпечити адаптованість уведеному елементу системи – інформаційним технологіям навчання; а вся педагогічна система набуде нової, більш високої якості, що забезпечить підготовку молодих спеціалістів в умовах ринкової економіки.

Література

1. Андреев А. А. Применение сети Интернет в учебном процессе / А. А. Андреев // Информатика и образование. – 2005. – № 9. – С. 2-7.
2. Биков В. Ю. Теоретико-методологічні засади моделювання навчального середовища сучасних педагогічних систем / В. Ю. Биков, Ю. О. Жук // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти: збірник наукових праць. – 2003. – №1(5). – С. 64-76.
3. Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю. Інформаційно-телекомунікаційні технології в навчальному процесі та наукових дослідженнях. – К.: Освіта України, 2006. – 390 с.
4. Кадемія М. Ю. Використання електронного навчально-методичного комплексу в навчальному процесі // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Випуск 8 / Редкол.: І. А. Зязюн (голова) та ін. – Київ-Вінниця: ООО «Планер», 2005. – 547 с.
5. Співаковський О. В. Теоретико-методичні основи навчання вищої математики майбутніх вчителів математики з використанням інформаційних технологій: дис. ... д-ра пед. наук. – К., 2003. – 535 с.

ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНІ ФУНКЦІЇ СЛОВА «ЗРАДА» В ПОЕТИЧНИХ ТВОРАХ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

А. М. Поповський

(Дніпропетровський державний університет внутрішніх справ)

У статті розглядається лексико-семантичний потенціал слова «зрада» в поетичних творах Тараса Шевченка в родинних, товариських та подружніх виявах.

Ключові слова: *зрада, семантика, синоніми.*

The article analyses lexico-semantic potential of the word «betrayal» in Shevchenko's poetry in family, friendly and marital relations.

Key words: *betrayal, semantics, synonym.*

Кожна лексична одиниця в поетичному мовленні має свої сфери поширення семантичного розмаїття й активізації відповідно до суспільних, моральних традицій та історичних умов життя українського народу в боротьбі за незалежність і споконвічну мрію про волю і щасливу долю. Проте на шляху до цієї мети завжди чатувала *зрада*, завдаючи кровавих жертв і моральної зневіри. Слово *зрада* північногерманського походження. Воно запозичене в нашу мову з польської. На його основі утворилися *зрадник, зрадництво, зрадницький, зрадливий, зраджувати* та ін. (1, II, с. 279).

У Словнику української мови це слово має такі тлумачення:

ЗРАДА, іменник, жін. р. 1. Перехід на бік ворога; віроломство, зрадництво. – «Справді бачу, що годі нам тут жити, коли під самим моїм боком як гадюка клубиться чорна *зрада*» (Фр., IV, 1950, с. 108); «*Зрада* кримського хана докорінно змінювала становище всього козацького війська» (Кач., Вибр., 1947, с. 301); «*Лежить розстріляний за зраду батьківщини і товариства Андрій*» (Довж., I, 1958, с. 264).

2. Порушення вірності у коханні, дружбі. «Співав він, що любив колись щиро та вірно, а йому *зрада* сталась несподівана» (Вовчок, I, 1955, с. 203); «*Ти коханого, подружко, чарувала, Зрада* вдарила у серце, ніби грім» (Забашта, Квіт., 1960, с. 143).

3. Відмовлення від своїх переконань, поглядів і т. ін. «*Найменша поступка революційному оборонству є зрада щодо соціалізму*» (Ленін) [24, 1950, с. 44]. Тут же подано похідні *зрадець, зраджувати, зрадити, зрадливець, зрадливий, зрадливця, зрадливість, зрадливо, зрадний, зрадник, зрадництво, зрадниця, зрадницьки, зрадницький* (2, III, с. 696-698).

Синонімічний ряд цієї лексеми характеризується іменниковими (*зрада, віроломство, віроломність, запроданство; зрадник, зрадець, зрадливець, зрадя, запроданець, перепроданець, іуда, юда, христонпродавець, продажна*

шкура), прикметниковими (зрадливий, зрадницький, зрадний, віроломний, продажний, невірний) та дієслівними (зраджувати, обманювати, обдурювати, перелюбствувати, прелюбодіяти) формами [3, I, с. 631-632].

До проблеми вірності та зради зверталось багато письменників, і не лише в українській, але й у світовій літературі. Яскравим прикладом української літератури є «Захар Беркут» Івана Франка. Зрада не раз завдавала горя і страждання нашим пращурам. Великий Каменяр все своє життя присвятив боротьбі зі зрадниками українського народу. Письменник відтворив гострі конфлікти між феодалом Тугаром Вовком і тухольською громадою, показав могутність народу в боротьбі зі своїми гнобителями.

Також не цурається цієї теми і Ліна Костенко в історичній поемі «Маруся Чурай». Мотив зради, безперечно, виконує важливу роль у творі. Ставлення до зради так само є чинником розмежування між персонажами. Уперше це виявляється на суді, коли посланець із Січі запитує: «Що ж це виходить? **Зрадити** в житті державу – злочин, а людину – можна?!» Проблема зради є ключовою і в гетьманському універсалі: «Вчинивши зло, вона не є злочинна, бо тільки **зрада** є тому причина».

Іван Нечуй-Левицький у повісті «Князь Ієремія Вишневецький» теж порушує тему зради. Проблема честі й зради є головною в повісті. Цей неординарний захоплюючий, глибоко психологічний твір змушує нас сьогодні задуматися над тим, що людина, яка вчинила зло, зрадила свій народ, ніколи не матиме щастя і буде проклята нащадками.

Однією з головних тем повісті Миколи Гоголя «Тарас Бульба» теж тема вірності і зради. Серед козаків любов до рідної землі, вірність військовому обов'язку, почуття товариства освячувалися ціною власного життя. Беззавітно люблячи свою батьківщину, козаки зневажали зрадників. А як же боляче було Тарасу, коли зрадником виявився його молодший син! Старий полковник не може пробачити зради кому б то не було і вбиває Андрія, кажучи при цьому: «Я тебе породив, я тебе і вб'ю!».

Тема зради завжди актуальна серед письменників і поетів, які навіть озаглавлювали свої твори цим словом, як-от: «Зрада» Володимира Свідзинського, «Промениста зрада» Богдана Рубчака, або ж роман Євгенії Кононенко «Зрада».

Зрада – багатозначне слово. Вона буває різною: подружньою, національною, державною, врешті-решт зрада самого себе. Кожна людина більшою чи меншою мірою, на жаль, в своєму житті стикається з цим негативно-суспільним явищем, якого не минути, і тому, висвітлюючи тему зради в своїх творах, письменники ведуть непримиренну війну з цим антиморальним, антисоціальним злом.

Тарас Шевченко пристрасно любив Україну, свій народ, свою мову, та все те не заважало йому ненавидіти українських панів, пустомель, дворушників, зрадників і запроданців свого народу, які завжди на словах ніби вболівали за долю співвітчизників, про дружбу народів, про ідеї слов'янства, а насправді то були недолюдки, які не знали ні свого народу, ні своєї історії, ні своєї мови, а завжди погоджувались з тим, що твердили про Україну вельможні пани – варшавські, московські чи берлінські.

У творах Тараса Шевченка висвітлюються різні прояви зради: тут і подружня зрада, і національна, і зрада коханими. І якщо це питання літературознавцями більш-менш опрацьоване, то в мовознавчому плані, на жаль, лишається відкритим для ґрунтовного дослідження. Саме ж слово *зрада* в творчій практиці Кобзаря буквально вживається лише 5 разів, а саме:

а) в сенсі любовної зради:

*Щоб понесли, буйнесенькі
За синєє море
Чорнявому, зрадливому
На лютєє горе!* [4, с. 58].

*Не виходить чорноброва
Із темного лугу,
Не виходить, зрадливая...* [4, с. 459].

б) зрада власної віри:

*«Мої діти католики,
А щоб не було зради,
Щоб не було поговору,
Панове громадо!
Я присягав, брав свячений
Різати католика.
Сини мої, сини мої!
Чом ви не великі? [4, 324].*

в) людську зраду, нещирість людських стосунків:

*Та Україну згадаю,
Та пісеньку заспіваю,
Люде скажуть, люде зрадять,
А вона мене порадить... [4, с. 471].*

г) у поезії «Осія. Глава XIV» викривається національна зрада:

*Спочивши, скорбная, скажи,
Прорци своїм лукавим чадам,
Що пропадуть вони лихі,
Що їх безчестіє, і зрада,
І криводушіє огнем,
Кровавим пламенем мечем
Нарізані на людських душах...[4, с. 618].*

У творах Т. Шевченка виявлено шість синонімів до слова *зрада* як людської долі, національної та релігійної зради:

*Та нема де прихилитись
В світі одиноким.
Тому доля запродала
Од краю до краю...[4, с. 72].*

*А тим часом перевертні
Нехай підростають
Та допоможуть москалеві
Господарювать,
Та з матері полатану
Сорочку знімать. [4, с. 226].*

*Без попа ховають.
Запродана жидам віра,
В церку не пускають!* [4, с. 59].

*А з вольними козаками
Що я виробляла
Кому я їх не наймала
Не запродавала!* [4, с. 72].

*І я таки пожила,
С татарами помутила
С мучителем покутила
С Петрухою попила
І немцям запродала!* [4, с. 289].

*І ніхто не згадає
Нас тут триста, як скло!
Товариства лягло!
І земля не приймає.
Як запродав гетьман
У ярмо християн,
Нас послав поганяти
По своїй по землі
Свою кров розлили
І зарізали брата.* [4, с. 357].

Шевченко для українців – не тільки геній. Пророк. Месія, він був і залишається непідкупним і справедливим суддею, який, незважаючи на палку любов до свого народу, нещадно викривав і таврував його різноманітні вади. Однією з них є сумнозвісний феномен малоросійства, спричинений багатовіковою традицією гноблення та денаціоналізації українців. Поет розумів, що втрата народом рис, які складають його справжньо українське ество, призвела до глибокої деморалізації суспільства, ознаками якої стали поширені явища ренегатства та національної зради.

Тарас Шевченко силою свого таланту намагався зорієнтувати українців на подолання цих наслідків корозії національної свідомості, тому тема національної зради є однією з центральних і актуальних на сьогодні тем його творчості.

Рабська психологія, яничарство – це ті визначальні риси, що об'єднують галерею змальованих Шевченком типів зрадників. Найдрібніші із зрадників становлять нині ту частину електорату, яка будь-кому з легкістю продається на виборах за кіло крупи та літр олії. Шевченкові був добре знайомий цей «народець»:

*«Люде, люде
За шмат гнилої ковбаси
У вас хоч матір попроси
То віддасте»* [4, с. 429].

Докладне уявлення про малороса можна скласти, гортаючи сторінки поеми «Сон». Це добре всім знайомий *«землячок з циновими гудзиками»*, недбала фраза якого *«Экой хохол!»* [4, с. 243] стосовно людини, яка розмовляє українською, свідчить про глибоку зневагу до свого коріння. Культ шкурного інтересу, властивий всім без винятку зрадникам, змушує його просити *«не поскуписья полтинкою»* – саме в таку суму він оцінює свою совість.

Із дрібноти поет переносить свою увагу на тих зрадників, що оцінювали свою совість дещо дорожче, оскільки були представниками «вершків суспільства». Не секрет, що й сьогодні вагомий відсоток наших політиків складають категорію людей, окреслену Шевченком як *«Раби, подножки, грязь Москви, / Варшавське сміття...»* [4, с. 319]. Штовхаючи Україну на чиєсь утримання, що за їх словами, гарантує їй «щасливе майбутнє», ці сутенери в законі претендують на винагороду: владу, матеріальне становище. Поет іронічно зауважує в поезії *«Бували війни і військові свари»*, що такого *«добра у нас було не мало»*. Він наводить лише початок довжелезного ряду імен запродавців: *«Галагани, і Киселі, і Кочубей-Ногаї...»* [4, с. 638]. Ті, хто мали б бути українською елітою, перетворились на *«Няньків, / Дядьків отечества чужого»*, що ставились із лакейською запопадливістю до колонізаторів та жорстоко придушували єдинокровних братів.

Гнівні інвективи поета на адресу політиків-зрадників залишаються гостроактуальними, оскільки сучасні запродавці теж не гребують ніякими засобами, щоб отримати ласий шматок. Їхнє блюзнірство не має меж: торгуючи

собою і Україною, вони нерідко спекулюють навіть... своїм патріотизмом! Тому нищівна критика Шевченка у поезії «Юродивий» адресується тим, хто намагається закабалити свій народ із «патріотичних», так би мовити, мотивів:

*Не вам, в мережаній лівреї,
Донощики і фарисеї
За правду пресвятую статъ
І за свободу. Розпинать,
А не любить ви вчили брата!* [4, с. 554]

Наявність цих юд серед народних репрезентантів свідчить, що національну зраду українці навчилися сприймати як явище буденне, яке нікого не дивує. Це для нас серйозна перепона на державотворчому шляху, тому що в суспільстві відсутнє адекватне розуміння ворожої сутності зманкуртілої особистості по відношенню до національно-громадянського руху. Своєю творчістю Шевченко намагається довести, яку загрозу несуть ті, в кого «безчестіє і зрада, / І криводушіє огнем, / Кривавим пламенним мечем / Нарізани на людських душах» [4, с. 618] становлять для розбудови оновленої України. Це – рядки з поезії «Осії. Глава XIV», яка сповнена несамовитого гнівного шалу стосовно всіх категорій зрадників. Шевченко вірить, що з майбутнім прозрінням українців відбудеться неминуча розплата запродавців за свої гріхи, тому вражаюча візія народної помсти, де люди «Розпнуть, розірвуть, рознесуть / І вашей кровію, собаки, / Собак напоять...» [4, с. 618] є суворим попередженням для всіх «лукавих чад» України [4, с. 243].

Ще одним актуальним проявом зради у творах Т. Шевченка є родинна зрада, яскраво відтворена описовою формою в поемі «Катерина»:

*Що, весілля, доню моя?
А де ж твоя пара?
Де світилки з друженьками,
Старости, бояре?
В Московщині, доню моя!
Іди ж їх шукати,
Та не кажи добрим людям,
Що є в тебе мати
Проклятий час-годинонька
Що ти народилась!
Як би знала, до схід сонця тебе б утопила...*

*Здалася б гадині
Тепер – москалеві [4, с. 69].*

*Нехай тобі Бог прощає
Та добрії люде;
Молись Богу та йди собі –
Мені легше буде [4, с. 70].*

Не обходить Кобзар і проявів подружньої зради:

*З батіжками чумаченьки
Додому вертались.
Увійшов у хату
Ударивась об поли:
Лазять діти у запічку
Голодні і голі.
– А де ж ваша, діти, мати?—
Сердешний питає.
Тату! Тату! Наша мати
У шинку гуляє [4, с. 452].*

Або ж навіть власної зради, зради своїх внутрішніх моральних принципів, своєї гордості та поваги до себе заради чогось більш важливішого:

*«Наймичкою тобі стану
З другою кохайся
З цілим світом...я забуду,
Що колись кохались
Що од тебе сина мала
Покриткою стала
Покриткою...який сором!
І за що я гину!
Покинь мене...забудь мене,
Та не кидай сина! [4, с. 80].*

Як рефрен і засторога постають в поезії Кобзаря питання любовної зради для українських дівчат:

*Москаль любить жартуючи
Жартуючи кине;
Піде в свою Московщину,
А дівчина гине [4, с. 65].*

*Умивай же біле личко
дрібними сльозами*

*бо вернулись москалики
іншими шляхами [4, с. 69].*

Проблема *зради*, порушена Шевченком, є вельми актуальною і в сучасному нашому сьогодні, коли імперські апетити Москви не стихають після окупації Криму і Донбасу, коли не вщухають провокації промосковських найманців на лініях з АТО на Донеччині та Луганщині, де ціною власного життя воїни відстоюють волю і незалежність України.

Література

1. Етимологічний словник української мови в 7-ми томах. – К.: Наукова думка, 1985.
2. Словник української мови в 11 томах. – К.: Наукова думка, 1972.
3. Словник синонімів української мови у 2-х томах. – К.: Наукова думка, 2001.
4. Шевченко Т. Г. Кобзар / Т. Г. Шевченко. – Харків: Клуб сімейного дозвілля, 2013. – 717 с.
5. Шевченківський словник: У двох томах / Інститут літератури ім. Т. Г. Шевченка. Академія Наук УРСР. – К.: Головна редакція УРЕ, 1978.

ВІДНОШЕННЯ ГПЕРО-ГПОНІМІЇ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ЮРИДИЧНІЙ ТЕРМІНОЛОГІЇ

Н. В. Руколянська

(Дніпропетровський державний університет внутрішніх справ)

У статті здійснюється порівняльний аналіз рівнів ієрархії родо-видових парадигм на матеріалі базових термінів текстів двох суміжних галузей права: кримінального та кримінального процесуального.

Ключові слова: *гіперо-гіпонімічна парадигма, гіпонім, гіперонім, базовий термін, кримінальне право, кримінальне процесуальне право.*

The article deals with the comparative analysis of kind-type hierarchy paradigms on the bases of basic terms of two adjoining law branches: criminal and criminal procedure.

Key words: *hypo-homonymic paradigm, hyponym, hyperonym basic term, criminal law, criminal procedure law.*

До найскладніших і найменш вивчених аспектів синхронного дослідження термінів належить питання їх системної організації на рівні лексико-семантичної парадигматики. Визначальними в системі організації термінів будь-якої галузі науки, у тому числі і юриспруденції, є відношення синонімії, полісемії, омонімії та ін. Вони дозволяють виявити закономірності та специфіку функціонування термінів у різних терміносистемах, здійснити

порівняльний аналіз лексики фахових текстів, встановити способи вираження й активність у межах термінології тощо.

Одним із показників вияву системної організації термінології кожної галузі науки є наявність у ній гіперо-гіпонімічних відношень між термінами, які не лише номінують відповідні поняття, а й передають різнорівневі зв'язки між ними. Це підтверджують окремі матеріали наукових розробок Л. Костенко, І. Кочан, О. Масликової, Г. Мацюк, Т. Панько, С. Толстої, Д. Шафран та ін. Автори описують гіперо-гіпонімічні парадигми на матеріалі різних галузевих терміносистем, наприклад: садівничої, маркетингової, літературознавчої.

Досліджувана у цій статті на матеріалі базових термінів текстів кримінального (КП) та кримінального процесуального права (КПП) категорія, ще не була об'єктом окремого лінгвістичного спостереження. Доведено, що правничі тексти якнайменше є «трьох основних класів: 1) що використовують терміни; 2) що фіксують терміни; 3) що створюють терміни; та/або комбіновані їх варіанти» [3, с. 267]. На часі є дослідження системоутворювальних категорій саме термінології права, яка інтенсивно розвивається, збагачується та вноормовується.

Метою статті є виявлення й порівняльний аналіз рівнів ієрархії гіперо-гіпонімічних парадигм на матеріалі базових термінів двох споріднених галузей права – кримінального та кримінального процесуального.

Матеріалом для дослідження обрано терміни сучасної термінології КПП і КП, зокрема «Кримінальний процесуальний кодекс України» [2], «Кримінальний кодекс України» [1].

Усю лексику правничої термінології можна класифікувати за логіко-лінгвальними ознаками, відповідно до яких «виокремлюються сім груп одиниць, між якими виникають рухомі границі: основні, похідні, композити і терміносполуки, базові, залучені, загальнонаукові, широкої семантики» [4, с. 249-250]. Оскільки специфіка термінології виявляється у базових термінах, що «позначають використовувані в правничій терміносистемі поняття базових наук і тих галузей знання, які складають фундамент правничих знань» [4,

с. 250], дослідницьку увагу зосереджено саме на цій групі термінів (кримінальне процесуальне: *підсудність, відповідальність, вирок, допит, недоторканність, постанова, суд, учасники процесу*; кримінальне: *покарання, суб'єкт злочину, об'єкт злочину, кримінальна відповідальність, судимість, співучасть, злочин, покарання, штраф*).

Терміни досліджуваних галузей права, які виражають поняття видового плану (гіпоніми), містять увесь комплекс ознак, що формують значення терміна-номена родового поняття. Гіперонім, доповнений додатковими значеннєвими ознаками, що зумовлює кількісну перевагу семантичних компонентів у значенні слів-гіпонімів у порівнянні зі словами-гіперонімами, робить зміст видового поняття ширшим за родове, а обсяг – вузьчим. Наприклад, базовий гіперонім КПП *обвинувач* доповнюється такими додатковими значеннєвими ознаками: *громадський, державний*, гіперонім КП *строк давності – граничний, диференційований*.

Родовий термін може утворювати гіперо-гіпонімічні парадигми за різною класифікаційною ознакою. Вони дають змогу подати розгорнуту семантичну структуру поняття, подати незафіксовані в дефініції видові значення, що необхідно як для освітянської, так і для наукової і практичної сфер. Так, родове поняття *докази* у КПП має значення «фактичні дані, на підставі яких у визначеному законом порядку орган дізнання, слідчий і суд встановлюють наявність або відсутність суспільно небезпечного діяння, винність особи, яка вчинила це діяння, та інші обставини, що мають значення для правильного вирішення справи» [2, с. 47]. З розвитком науки виникла потреба в описі властивостей і складу його різновидів, що виражено вербально. У сучасному українському КПП *докази* класифікуються за такими ознаками: а) залежно від відношення до обставин, що підлягає доказуванню: *докази* → *прямі, непрямі (побічні)*; б) залежно від обставин, що обтяжують чи пом'якшують відповідальність: *докази* → *обвинувальні, виправдувальні*; в) за джерелом відомостей: *докази* → *первинні, похідні*.

Як видно, термін *докази* утворює гіперо-гіпонімічну парадигму двох ступенів ієрархії. У цій парадигмі між термінами формуються антонімічні (*прямі докази – непрямі докази, обвинувальні докази – виправдувальні докази*) і синонімічні (*непрямі докази – побічні докази*) відношення. Семантична ознака «фактичні дані, на підставі яких у визначеному законом порядку орган дізнання, слідчий і суд встановлюють наявність або відсутність суспільно небезпечного діяння, винність особи, яка вчинила це діяння, та інші обставини, що мають значення для правильного вирішення справи» є одночасно і класифікаційною, що важливо для термінологічної лексики з її поняттєвою системністю.

Проаналізуємо базовий у текстах КП термін *покарання*, яким позначається захід примусу «що застосовується від імені держави за вироком суду до особи, визнаної винною у вчиненні злочину, і полягає в передбаченому законом обмеженні прав і свобод засудженого» [1, с. 22]. Це термінологічне поняття класифікують за такими ознаками:

а) за ступенем значущості: *покарання* → основні → громадські роботи, виправні роботи, службові обмеження для військовослужбовців, арешт, обмеження волі, тримання в дисциплінарному батальйоні військовослужбовців, позбавлення волі → на певний строк, довічне; додаткові → позбавлення → звання → військового, спеціального; рангу; чину; кваліфікаційного класу; конфіскація майна;

б) за ступенем тяжкості:

покарання → суворе

м'яке

більш суворе

більш м'яке;

в) за ступенем завершеності строку покарання:

покарання → відбуте → частково відбуте

повністю відбуте

невідбуте.

Термін *покарання* утворює гіперо-гіпонімічну парадигму від двох до п'яти ступенів ієрархії залежно від класифікуючої ознаки. У межах цієї парадигми між термінами виявлено антонімічні відношення: *відбуте покарання* – *невідбуте покарання*, *м'яке покарання* – *суворе покарання*. Наведені приклади переконують, що кількість співгіпонімів може бути різною, проте чим їх більше, тим ширшим є значення гіпероніма.

Для термінології порівнюваних галузей права характерні два способи вираження гіперо-гіпонімічних відношень: 1) за рахунок розвитку синтагмозначень терміна (КПП: *допит* → *свідка, потерпілого, підозрюваного, обвинуваченого*; КП: *примус* → *фізичний, психічний*); 2) шляхом актуалізації парадигмозначень (КПП: *запобіжні заходи* → *підписка про невиїзд; особиста порука; порука громадської організації; порука трудового колективу; застава; взяття під варту; нагляд командування військової частини; віддання неповнолітнього під нагляд батьків, опікунів, піклувальників, адміністрації дитячої установи*; КП: *стадії вчинення злочину* → *готування до злочину, замах на злочин, закінчений злочин*).

Як засвідчив здійснений аналіз, поширення гіпероніма гіпонімами-конкретизаторами у термінології КП і КПП є продуктивнішим способом формування гіперо-гіпонімічних парадигм, ніж актуалізація їх парадигмозначень, оскільки є розгалуженою система видових категорій в обох досліджених галузях права.

Гіперо-гіпонімічні парадигми обох галузей складають терміноодиниці різні і за походженням, і за будовою, і за способом творення. Кількість рівнів ієрархії в парадигмах також може бути різною (від двох і більше) залежно від поняттєвого змісту терміна, який є гіперонімом. Кожен із термінів наведених ієрархічних ланцюжків є гіпонімом до попереднього і гіперонімом до наступного. Середня кількість ієрархічних ланок у системі назв певної тематичної групи терміносистеми КПП переважно дорівнює двом-трьом, а в КП наявні і п'яти-шестирівневі. Наприклад, у КПП: *судочинство* → *кримінальне, цивільне*; *обвинувач* → *громадський, державний*; *покарання* →

арешт → *законний, незаконний*; *суд* → *військовий* → *військовий суд гарнізону, військовий суд регіону, суд Військово-Морських Сил*; у КП: *злочин* → *проти життя та здоров'я особи* → *доведення до самогубства*; *вбивство* → *умисне, через необережність*; *тілесне ушкодження* → *умисне* → *тяжке, середньої тяжкості, легке*; *необережне* → *тяжке, середньої тяжкості*; *побої*; *мордування*; *катування погроза вбивством*; *зараження* → *вірусом, венеричною хворобою* тощо.

Порівняльний аналіз парадигм базових термінів КПП і КП переконує, що терміни КП (*злочин, покарання* тощо) виявляють значно багатшу, а відтак і складнішу, на рівні ієрархії структуру. У такий спосіб доводиться специфіка гіперо-гіпонімічних парадигм у суміжних галузях українського права.

Отже, матеріали здійсненого лінгвістичного аналізу базових термінів КПП і КП дають підстави зробити висновки: 1) гіперо-гіпонімічні відношення забезпечують точність номінування і чітке розмежування понять у межах окремої термінології, сприяють творенню, збагаченню, структуруванню термінологічної системи галузі; 2) гіпонімічна парадигма є однією з найважливіших лексико-семантичних категорій формування тематичної ієрархії фахових понять; 3) гіперо-гіпонімічні відношення в термінологіях КПП і КП доцільно дослідити, як мінімум, за чотирма параметрами (квалітативному, квантитативному, функціональному, порівняльному) у їх логічному взаємозв'язку, що і складає перспективу подальшого наукового студіювання термінологій цих галузей українського права.

Література

1. Кримінальний кодекс України (зі змінами та доповненнями станом на 01.09.2013 року). – Х.: Одісей, 2013. – 232 с.
2. Кримінальний процесуальний кодекс України. Закон України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України у зв'язку з прийняттям Кримінального процесуального кодексу України». – Х.: Одісей, 2012. – 360 с.
3. Онуфрієнко Г. С. Лінгво-термінологічний компонент юридичної діяльності / Г.С. Онуфрієнко // Мова і культура: наукове видання. – К.: Видавничий Дім Дмитра Бураго, 2004. – Вип. VII. – Т. VI. – С. 261-267.
4. Онуфрієнко Г. С. Фахова термінологія як національна лінгвомодель системи фахових понять у науковому інформаційному просторі (на матеріалі джерел української правничої термінології) / Г. С. Онуфрієнко // Вісник Запорізького юридичного інституту МВС України: Науково-практ. збірник. – Запоріжжя: Запорізький юридичний інститут МВС України, 1999. – Вип. 2. – С. 235-252.

ТЕМАТИЧНЕ СПРЯМУВАННЯ КОРЕСПОНДЕНЦІЙ Т.Г.ШЕВЧЕНКА

Н. В. Стіжко

(Гвардійська загальноосвітня СШ III-IV ступенів
Новомосковського району Дніпропетровської області)

Проаналізовано й окреслено тематичний діапазон листів Т. Г. Шевченка: епістоли повсякденності, які містять організаційні аспекти, клопотання, турботу про родину, роздуми над власною долею, занепокоєність долею селянських дітей, співпереживання за долю дітей друзів, свідчення автобіографічного характеру), епістоли мистецьких уподобань та кореспонденції патріотичного спрямування.

Ключові слова: *листова спадщина, епістоли, кореспонденції, епістолярій.*

The article analyses and outlines the thematic range of Shevchenko's letters: epistles routine containing organizational aspects, the application, taking care of family, thinking over their own destiny, concern of peasant children fate, autobiographical testimony, epistles of artistic references and patriotic correspondence.

Key words: *epistolary heritage, epistles, epistle correspondence, correspondence.*

Проблема вивчення епістолярної публіцистики Т. Г. Шевченка є актуальною на сьогодні і потребує наукового висвітлення і теоретичного обґрунтування. До цієї проблеми звертались радянські шевченкознавці, які провели велику роботу по збиранню, науковому дослідженню і виданню творчої спадщини великого Кобзаря. Опубліковано багато нових матеріалів, виявлено невідомі раніше автографи поета, документи, висвітлено нові сторінки його життя і творчості. Зібрано величезний матеріал його епістолярної спадщини. Збірник «Т. Г. Шевченко в епістолярії відділу рукописів ЦНБ АН УРСР» – перша наукова спроба. Цей збірник має актуальне значення на сьогодні. Він нараховує 946 листів за період 1842 – 1917 рр., що містять здебільшого невідомі та маловідомі факти з життя й творчості поета, його оточення, історії окремих малюнків, рукописів і видань творів, увічнення його пам'яті. Майже всі листи публікуються з оригіналів і лише поодинокі – з копій. Повний текст листа подається тільки в тому разі, коли він увесь присвячений Шевченку. З решти листів взято відповідні уривки. Тексти листів подано в

хронологічному порядку, за сучасним правописом, із збереженням текстологічних особливостей мови авторів. Упорядники з подякою відзначають велику участь у відборі та коментуванні листів шевченкознавців М. М. Новицького й І. Я. Айзенштока. Значну допомогу у виданні збірника подали – академік АН УРСР М. П. Бажан і доктор філологічних наук М. Є. Сиваченко.

Письменницький епістолярій дає змогу не тільки поглибити і значно розширити біографічні свідчення про митця, а й розкрити його погляди на явища суспільного, літературного й морального характеру, тому в основі будь-якої кореспонденції виокремлюються тематичні обшири. Листи Тараса Шевченка мають різнопланове тематичне спрямування, серед яких виділяємо епістоли, де чітко окреслені теми повсякденності, патріотизму, мистецьких уподобань.

Теми повсякденності вміщують:

1. Організаційні аспекти: Тепер уже три картини готові, а ще три вийдуть к Новому року. Посилаю вам оці три і вельми прошу, наберіть мені субскрибентів у Харкові, коли вам бог допоможе, і шліть до мене з грішми з квитками і картинами. За 6 картин – три карбованці. Спасибі, сіятельний наш генерал-губернатор узявся мені помагати. Та ще як ваша мосьть та інші добрі люди скинуться та допоможуть, то тойді оживе наша країна хоч на папері. Шлю вам оці три картини і квит на шталт, а ви як що там зберете, то шліть до мене в С.-Петербург в Академію художеств на ім'я Тараса Григоровича Шевченка. (До М. А. Цертелева від 23 вересня 1844 р.) [1, с. 211].

2. Клопотання: Коли б то ви були такі трудящі й добрі, щоб розпитали в університеті (хоть у Глушановського, де він усі діла знає), чи я утверджений при університеті, чи ні? Та й напишіть до мене у славний город Борзну, ім'я Віктора Николаевича Забелы з передачею мені. Коли б то бог дав мені притулитися до університету, дуже добре було б. Напишіть, будьте ласкаві, як що добре почувете (До М. І. Костомарова від 1 лютого 1847 р.) [1, с. 218].

3. Турботу про долю родини. У листі до брата Микити відчувається туга за близькими: А все-таки лучше, коли получиш, прочитаєш хоч одно слово рідне. Серце ніби засміється, коли знаєш, що там діється. Так отаке-то, мій голубе, нудно мені стало, що я не знаю, що у вас робиться [1, с. 200].

Про те, що поет хвилювався за своїх рідних і допомагав їм, відсилав зароблені кошти, свідчать такі рядки: Оце на тім тижні заробив трохи, то й тобі посилаю (25 рублів асигнаціями). А коли буде більш, то й ще пришлю... Поклонися усім родичам од мене, а надто дідові, коли живий, здоровий. Скажи, нехай не вмира, швидко побачимось, поцілуй брата Йосипа так, як би я його поцілував, і сестер Катерину, Ярину і Марусю, коли жива, то скажи, будь ласкав, як і де вона живе, чи одягнена, чи обута. Купи їй що-небудь к святкам з оцих грошей, що я тобі посилаю – поки що, а то я буду їй присилать окреме коли трапляться у мене гроші (До М. Г. Шевченка від 2 березня 1840 р.) [1, с. 210].

4. Роздуми над власною долею. У листі до П. М. Корольова відчутна тривога з приводу матеріальної скрути і подальшої долі творів письменника: Приїхав у це прокляте болото та й не знаю, чи вже й виїду. Хоч лікар і говорить, що ничево, одначе так кивне головою, що аж сумно дивиться. Сьогодні оце трошки легше стало, можна хоч перо в руках удержать. А, лебедику, як не хочеться кидать землю, хоч вона й погана! А треба буде, хоч воно ще й рано. Молю тільки милосердного бога, щоб поміг мені весни діждати, щоб хоч умерти на Україні. Заставили мене злидні продать свої компоновання, всі – і друковані, і недруковані. Як побачите Корсуна, то скажіть йому, що «Мар'яна» продана... Хоч би бог привів подивиться на свої сльози, докупи зібрані. Поклоніться старому Грицькові, як побачите, і Петрові Гулаку. Скажіть Грицькові, що я змалював його панну Сотниківну і, може, на цім тижні пошлю йому, як здужатиму письмо написать. Не забувайте мене, будьте ласкаві, напишіть, коли матимете час, швиденько до мене, бо вже з півроку, як не чую нічого із рідної моєї України, може, вже й ніколи не почую. Прокляте

море, що воно мені наробило (До П. М. Корольова від 18 листопада 1842 р.) [1, с. 206].

5. Занепокоєність долею селянських дітей. Будучи бажаним гостем у поміщицьких маєтках, поет не міг спокійно дивитися на підневільне життя селян. Особливо його хвилювала доля дітей, над якими збиткувалися багаті. Болючі згадки про поетове дитинство виникли ніби самі собою. Поет гостював у маєтку Аркадія Родзянки на Полтавщині. Він намалював портрет сина поміщика, заприятелював з учителем музики А. Єдлічкою, який був цікавим співрозмовником, збирав українські народні пісні, готував їх до друку. Невідомо, скільки б часу пробув у Родзянок художник, якби не трапилося несподіване: він побачив, як було тяжко покарано двірського хлопчика. Не повідомивши господарів, Т. Шевченко полишив маєток. Це був протест проти віковичного зла, проти рабства. У листі поет пише про залишений у кімнаті альбом. Схвилюваний поет не захотів більше ні з ким розмовляти і пояснювати причину раптового від'їзду. У маленькому хлопчикові він побачив себе: В той комнаті, из которой я бежал, на полке забыл я тетрадь, ту самую, что давал Мечеславу Вячеславичу, то и прошу вручителю сего вручить оную, оно хоть дело и не важное, но все-таки нужное. Коли увидите Фани Ивановну и Осипа Ивановича, то пожелайте им от меня того, чего они сами себе желают (До А. Г. та Н. А. Родзянків від 23 жовтня 1845 р.) [1, с. 217].

6. Співпереживання за долю дітей друзів. Т. Шевченко співчуває А. Мечозубові з приводу смерті його доньки Лізи: Жаль і дуже мені вашої маленької – згадаю, то так, неначе бачу, як воно манюсіньке танцює, а Ілля Іванович грає і приспівує (До А. Мечозуба від 11 грудня 1847 р.)

7. Свідчення автобіографічного характеру. Емоційна сила Шевченкового слова найповніше фокусується в системі суспільних цінностей, що їх сповідує поет в епістолярних текстах Т. Шевченко тяжіє до двох ідеалів – Україна та рідна мова. Такі листи сповнені контрастних образів, спогадів про Україну, ремінісценцій про сирітську долю в чужому краї, історичних постатей, розумів про людину, оточення. Про любов до отчого краю свідчить рядки з

листа до П. І. Гессе: Історія Южної Росії изумляє кожного своїми проісшествіями і полусказочними героями, народ удивительно оригінален, земля прекрасная, і все это до сих пор никем не представлено пред очи образованного мира, тогда как Малороссія давно имела своїх і композиторов, і живописцев, і поетов. Чем они увлеклись, забыв свое родное, – не знаю. Мне кажется, будь родина моя самая бедная, ничтожная на земле – и тогда бы она казалась краше Швейцарии и всей Исталии. Те, которые видели однажды нашу Краину, говорят, что желали бы жить и умереть на ее прекрасных полях. Что же нам сказать, ее детям? Должно любить и гордиться своею прекраснейшею матерью. (До П. І. Гессе від 1 жовтня 1844 р.).

Далеко від рідного краю поет сумував за Україною і ніколи не забував про знедолених кріпаків, які гнули спину на експлуататорів. Тугою пройняті рядки листа до Я. Г. Кухаренка:

Був я уторік на Україні – був у Межигорського спаса. І на Хортиці, скрізь був і все плакав, сплюндрувати Україну катової віри німота з москалями, щоб вони переказилися. (До Я. Г. Кухаренка від 26 листопада 1844 р. С.-Петербург) [1, с. 214].

В епістолярних текстах даної групи в усьому відчутний патріотичний нерв Т. Шевченка – вболівання за долею України. У листі до М. М. Лазаревського поет відкриває свою душу:

Так мені тепер тяжко, так тяжко, що якби не надія хоч коли-небудь побачить свою безталанну країну, то благав би господа о смерті.

Так Дніпро крутоберегий

І надія, брате,

Не дають мені неволі

О смерті благати.

Іноді так мене нудьга за серце здавить, що (без сороба казати) аж заплачу (До М. М. Лазаревського від 20 грудня 1847 р.) [1, с. 221].

На одній ціннісній осі з листами про долю України знаходяться листи про функціонування рідної мови. Із самого початку Тарас Шевченко прагне

повноправно ввести українську мову в епістолярний ужиток. Поет просить брата писати йому рідною мовою: Та, будь ласкав, напиши до мене так, як я до тебе пишу, *не по-московськи, а по нашому* (До М. Г. Шевченка від 15 листопада 1839 р.) [1]. У далекому Петербурзі Тарас Шевченко хоч з листів хотів почути рідне слово. У листі до брата Микити він звертається з проханням: Так нехай же я хоч через папір почую рідне слово, нехай хоч раз поплачу веселими сльозами, бо мені тут так стало скушно, що я всяку ніч тільки й бачу во сні, що тебе, Керелівку, та рідню, та бур'яни (До М. Г. Шевченка від 2 березня 1840 р.) [1].

У багатому тематичному розмаїтті Шевченкового епістолярію на особливу увагу заслуговують листи, де окреслюється широта мистецьких уподобань Кобзаря. Епістоли вищезазначеної групи не обмежуються одним тематичним напрямом, серед них можна виокремити кореспонденції, що містять:

1. Погляди на літературу. У листі до Г. Ф. Квітки-Основ'яненка письменник висловлює щире захоплення творчістю прозаїка: Вас не бачив, а вашу душу, ваше серце так бачу, як, може, ніхто на всім світі. – *Ваша «Маруся» так мені вас розказала, що я вас навиліт знаю.* (До Г. Ф. Квітки-Основ'яненка від 19 лютого 1841 р.) [1, с. 201].

2. Деталі про творчу лабораторію, пов'язану з малярством. Перебуваючи на Україні, Тарас Шевченко мав намір створити серію офортів «Живописная Украина». Про це він пише в листі до Й. М. Бодянського: ...чи я вам розказував, що я хочу рисовать нашу Украйну...я її *нарисую в трьох книгах, в першій будуть види, чи то по красі своїй, чи по історії прикметні, в другій теперішній людський бит, а в третій історію.* Три естампи уже готові – «Печерська Київська криниця», «Судня в селі Рада» і «Дари Богданові й українському народові» [1, с. 211].

3. Пошуки індивідуального творчого шляху. У листі до Г. Ф. Квітки-Основ'яненка митець говорить про літературні пошуки як у жанрі поезії, так і драми: Ще посилаю вам *кацапські вірші* своєї роботи. Коли доладне що, то

друкуйте, в коли ні, то закуріть люльку, коли люльку курите. Це, бачте, пісня з моєї драми «Невеста», що я писав до вас, трагедія «Никита Гайдай». Я перемайстрував її в драму. Я ще одну драму майструю. Назоветься «Слепая красавица». Не знаю, що з неї буде, боюсь, щоб не сказали москалі mauvais sujet, бо вона, бачте, з українського простого биту (До Г. Ф. Квітки-Основ'яненка від 8 грудня 1841 р.) [1, с. 203].

4. Спостереження за помітними явищами в українській культурі.

Кобзар захоплено реагує на збірник «Запорожская старина»: Лежу оце п'яті сутки та читаю «Старину», добра книжка, спасибі вам і Срезневському. Я думаю дещо з неї зробить, коли здоров буду, там багато є дечого такого, що аж губи облизуєш, спасибі вам. (До П. М. Корольова від 22 травня 1842 р.) [1, с. 205].

5. Різнобічні естетичні уподобання. У листі до Г. Тарновського із захватом відгукується про оперу «Руслан і Людмила»: Та що то за опера, так ну! а надто як Артемовський співа Руслана, то так що аж потилицю почухаєш. (До Г. Тарновського від 25 січня 1843 р.) [1, с. 209].

Отже, тематичний обшир листів Т. Г. Шевченка широкий, різноаспектний і багатоплановий. Він включає в себе мистецьке бачення різних сторін української культури.

Література

1. Шевченко Т. Г. Повне зібрання творів: У 12 т. / Редкол.: М. Г. Жулинський (голова) та ін. – К.: Наукова думка, 2001. – Т. 6. – 632 с.

ПРОЕКТНИЙ МЕТОД ЯК ЗАСІБ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПРАЦІВНИКА ПОЛІЦІЇ

К. М. Тимофіїва

(Дніпропетровський державний університет внутрішніх справ)

У статті розглядається доцільність застосування методу проектів як однієї з найефективніших технологій навчання іноземної мови у процесі підготовки сучасних працівників поліції. Підкреслюється важливість реалізації та використання цього методу навчання як основної форми організації пізнавальної діяльності в освітньому процесі.

Ключові слова: проектний метод навчання, самоорганізація, робота в команді, комунікативні вміння.

The article focuses on the project method as one of the most effective technologies in police officer training. The author emphasizes the importance of this method as the main form of organizing cognitive activity in educational process.

Key words: *project method, self-organization, group working, communicative skills.*

Людина познайомилася з проектною діяльністю набагато раніше, ніж це може здаватися. Уже на ранніх етапах розвитку вона освоїла ремесло, створювала міфи. Проектування як особливий вид діяльності ґрунтується на природному людському умінні подумки створювати моделі «потрібного майбутнього» і втілювати їх у життя.

Актуальність статті полягає в тому, що проектна діяльність, як специфічна форма творчості, є універсальним засобом розвитку особистості, адже у наш час проектний тип культури починає домінувати. Він стає одним із центральних механізмів перетворення дійсності.

Особливістю проектної методики навчання є той факт, що здобувачі вищої освіти оволодівають іноземною мовою (ІМ) під час виконання творчих завдань, які вони отримують відповідно до своїх інтересів, здібностей та рівнем володіння мовою. Виконання всіх завдань передбачає спілкування ІМ з метою одержання певної інформації (інтерв'ю, листування, читання літератури тощо).

Новизна проектної методики – можливість самостійно конструювати зміст комунікативної діяльності, визначати теми спілкування і той мовний матеріал, що призначається для активного засвоєння. Однією з переваг цього навчання ІМ є той факт, що вона передбачає не тільки класну, а й активну позакласну самостійну роботу курсантів.

Проектну методику навчання ІМ ми розуміємо як методичну систему, що ґрунтується на засвоєнні курсантами знань, навичок та вмінь у процесі виконання проектів, що становлять структуру їхньої дослідної діяльності.

Питання реалізації проектної методики навчання іноземної мови знайшли своє відображення в дослідженнях та публікаціях багатьох авторів. Проблему реалізації проектної методики навчання ІМ у навчальних закладах

різних типів розглядали як зарубіжні дослідники В. Кільпатрік, С. Хейнес, Дж. Картер, Х. Томас, Т. Хатчинсон, Н. Відаль, Ф. Столлер, так і українські та російські дослідники І. Зимня та Т. Сахарова, а також Н. Гальськов.

Є. Полат розглядає навчальний проект як основну форму організації пізнавальної діяльності осіб, які навчаються в рамках методу проектів, а також має загальну мету, узгоджені методи, способи дії, і спрямований на досягнення загального результату щодо вирішення будь-якої проблеми, яка має значення для учасників проекту [7, с. 64]. Схоже визначення надає О. Буйницька: «Це є організаційна форма роботи, яка зорієнтована на засвоєння навчальної теми або навчального розділу і становить частину стандартного навчального предмета» [1, с. 37].

Сьогодні перед кожним викладачем англійської мови постає нелегке питання: як зробити так, щоб заняття було цікавим, які форми і методи роботи слід підібрати для того, щоб розкрити творчий потенціал курсантів, поставити їх в ситуацію самостійного пошуку, сприяти розширенню їхнього кругозору, а також забезпечити використання знань з інших предметів на практиці.

Особливим видом інтелектуальної діяльності, характерними рисами якого є самостійний пошук необхідної інформації, її творче перетворення в матеріалізований продукт (виріб, сценарій, плакат, реферат, стендову доповідь, мультимедійну презентацію тощо) є *проектна діяльність* [3, с. 7]. Під терміном «*проект*», перш за все, розуміють особливий вид пізнавальної діяльності, а також її результат, який включає в себе такі **ознаки**: наявність соціально значущого завдання; орієнтованість на дію (планування дій для виконання завдання чи розв'язання проблеми); самоорганізація; робота в команді; ситуативна спрямованість, співвідносність із реальним життям; пошук інформації, яка потім буде оброблена й осмислена; цілісність (проект розглядається як ціле); орієнтованість на продукт, результат; презентація кінцевого продукту [3, с. 8].

Ідея включення проектної діяльності в освітній процес була запропонована американським педагогом і філософом Джоном Дьюї більше

століття тому. Вперше у вітчизняній педагогіці актуальність цієї проблеми вивчав А. Макаренко, який в результаті своєї новаторської педагогічної діяльності дійшов висновку про проектування особистості як суб'єкта педагогічної праці [5, с. 62]. Таку думку не раз висловлював В. Сухомлинський, багатогранну спадщину якого проймає ідея проектування людини. Л. Климович характеризує проектну діяльність як навчальний процес, в якому обов'язково беруть участь розум, серце і руки, тобто осмислення самостійно добутої інформації здійснюється через призму особистого відношення до неї і оцінку результатів в кінцевому продукті [4, с. 37].

У наш час, метод проектів широко застосовується в сучасній методиці викладання англійської мови, оскільки він дозволяє органічно інтегрувати знання учнів з різних наукових галузей для вирішення окремо взятої практичної проблеми, стимулюючи при цьому розвиток творчих здібностей особистості.

Під час навчання англійської мови основне завдання педагога – перенести акцент із вправ різноманітного плану на творчу розумову діяльність здобувачів вищої освіти. Цю дидактичну задачу може дозволити вирішити метод проектів. Користуючись даним методом роботи, викладач перетворює заняття з англійської мови в дискусійний, дослідний клуб, в якому вирішуються дійсно цікаві, практично значимі і доступні для курсантів проблеми з урахуванням особливостей культури країни і по можливості на основі міжкультурної взаємодії.

«Все, що я пізнаю, я знаю, для чого мені це треба, де і як я можу ці знання застосувати» – ось основна теза сучасного розуміння методу проектів, що і залучає багато освітніх систем, які прагнуть знайти розумний баланс між академічними знаннями і прагматичними вміннями [4, с. 38]. В основі методу проектів лежить розвиток пізнавальних навичок курсантів, розвиток критичного і творчого мислення, вміння самостійно конструювати свої знання та орієнтуватися в інформаційному просторі.

Проектна методика має прагматичну спрямованість на результат, який можна отримати при вирішенні тієї чи іншої практично або теоретично

значущої проблеми. Цей результат можна побачити, осмислити, застосувати в практичній діяльності. Щоб домогтися такого результату, необхідно навчити курсантів мислити самостійно, знаходити і вирішувати проблеми, залучаючи для цієї мети знання з різних областей, уміння прогнозувати результати і можливі наслідки різних варіантів рішення, уміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки.

Метод проектів дозволяє курсантам проявити самостійність у виборі теми, джерел інформації, способу викладу матеріалу та презентації. Проектна методика дозволяє вести індивідуальну роботу над темою, яка викликає найбільший інтерес у кожного учасника проекту, що, безсумнівно, тягне за собою підвищену мотивовану активність. Учасник сам обирає об'єкт дослідження, має можливість на самостійне рішення: обмежитися підручником з англійської мови (просто виконавши чергову вправу), або звернутися до інших посібників у яких тема його проекту розкрита більш повно та точно.

В основі проекту завжди лежить якась проблема. Щоб її вирішити, курсантам потрібно не лише знання з англійської мови, але й володіння великим обсягом різноманітних предметних знань, необхідних і достатніх для вирішення даної проблеми. Крім цього, вони повинні володіти певними інтелектуальними, творчими та комунікативними вміннями. Тому основними вимогами до використання методу проектів є:

- наявність значущої як у дослідницькому, так і творчому плані проблеми, що вимагає інтегрованого знання, дослідницького пошуку для її рішення (наприклад, дослідження історії виникнення святкування різних свят в англійських країнах – St.Patrick's Day, Thanksgiving Day, Halloween, Christmas, Mothers' Day, etc; організація подорожей у різні країни; проблема вільного часу у молоді, специфіка роботи поліції в США та Британії...);
- практична, теоретична значущість передбачуваних результатів;
- самостійна (індивідуальна, парна, групова) діяльність учнів на уроці англійської мови;
- структурування змістовної частини проекту;

▪ використання дослідницьких методів: визначення проблеми, завдань дослідження, висунення гіпотези їх рішення, обговорення методів дослідження, оформлення кінцевих результатів, аналіз отриманих даних, підведення підсумків, коректування, висновки.

Однією з головних особливостей проектної діяльності, є орієнтація на досягнення конкретної практичної мети – *наочне представлення результату*. У навчанні англійської мови метод проектів надає можливість курсантам використовувати мову в реальних ситуаціях повсякденного життя, що, безсумнівно, сприяє кращому засвоєнню та закріпленню знань іноземної мови та розвитку їх творчих здібностей.

Важливо знати, що існують різні типи проектів, так, наприклад, у своїй роботі «Новые педагогические и информационные технологии в системе образования» Є. Полат розглядає наступні:

I. За методом або видом діяльності, що домінує в проекті:

1) дослідницькі (потребують чітко продуманої структури, визначеної мети, актуальності проекту для всіх учасників, соціальної значимості, продуманих методів роботи);

2) творчі (зазвичай не мають чіткої структури, вона розвивається, підпорядковуючись інтересам учасників проекту, оформлені результати можуть бути у вигляді збірника, сценарію, програми тощо);

3) ігрові (структура таких проектів залишається відкритою до їхнього закінчення, учасники беруть на себе певні ролі, результати можуть визначатися на початку проекту або ближче до його завершення, високий ступінь творчості);

4) інформаційні (спрямовані на збір інформації, її аналіз і узагальнення фактів; потребують чіткої структури, можливостей систематичної корекції під час проектної діяльності)

5) практично орієнтовані (відзначаються чітко визначеним із самого початку результатом діяльності учасників проекту, який зорієнтований на соціальні інтереси самих учасників роботи (документ, програма дій, довідковий

матеріал тощо), потребують продуманої структури, навіть сценарію діяльності учасників із визначенням функції кожного, дуже важливо добре організувати координаційну роботу через обговорення, корекцію спільних дій, презентацію отриманих результатів і можливих способів використання їх на практиці, зовнішню оцінку проекту).

II. За змістовим аспектом проекту: літературно-творчі; природничо-наукові; екологічні проекти; мовні (лінгвістичні); культурологічні; рольово-ігрові; спортивні; географічні; історичні; музичні [7, с. 164].

За своїм змістом, проектна методика характеризується високою комунікативністю й припускає вираження учнями своїх власних думок, почуттів, активне їх включення в реальну діяльність, прийняття особистої відповідальності за просування в навчанні. Проектна методика заснована на циклічній організації навчального процесу. Окремий цикл розглядається як закінчений самостійний період навчання, спрямований на вирішення певної задачі у досягненні спільної мети оволодіння англійською мовою.

Отже, проектна робота – одна з найбільш цікавих методик, яку може використовувати у педагогічній діяльності викладач. Більш того, цей метод роботи дозволяє ефективно реалізувати комунікативний підхід у навчальному процесі з іноземної мови, а саме: вивчення мови через особисту діяльність курсанта, оволодіння мовою у процесі спілкування.

Для виконання проектного завдання потрібні загальні знання про країну досліджуваної мови, включаючи знання про географію, історію, культуру, соціальні й політичні особливості країни, її традиції та звичаї. Знання про країну проживання дозволяють нам прищеплювати представникам вищих навчальних закладів почуття любові до України, відчувати гордість за свою країну, формують громадянську позицію курсантів. Крім цього, необхідним є володіння певними мовленнєвими навичками, а бажання висловитися змушує ці навички вдосконалювати. Нестандартне бачення проблеми допомагає нам сформувати творчу особистість. І хоча виконання будь-якого проектного завдання вимагає часових витрат, роботи з більшою кількістю джерел і

виконання більших обсягів роботи, подібні проекти не тільки поглиблюють знання курсантів з англійської мови, але й навчають їх користуватися комп'ютерною технікою, що є необхідним для сучасної компетентно-освіченої особистості.

Література

1. Буйницька О. П. Інформаційні технології та технічні засоби навчання: [навчально-методичний посібник для самостійного вивчення курсу]. – Кам'янець-Подільський: ПП Буйницький, 2009. – 100 с.
2. Бухаркіна М. Ю. Теорія та практика навчання англійської мови / М. Ю. Бухаркіна // К. – 2009. – 57 с.
3. Дьоміна О. Метод проектів як засіб розвитку творчої особистості та ефективної співпраці учнів та вчителя / О. Дьоміна // Англійська мова та література. – 2012. – №3. – С. 7-10.
4. Климович Л. Від творчого керівництва навчально-виховним процесом до творчого учня (обговорення «Методу проектів») / Л. Климович // Відкритий урок. – 2004. – № 7-8. – С. 36-39.
5. Макаренко А. С. Избранные педагогические сочинения: в 2 т. / А. С. Макаренко. – Под ред. И. А. Каирова и др. – М.: Педагогика, 1977. – 400 с.
6. Пехота О. М. Освітні технології: [навчально-методичний посібник] / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін. – К.: А.С.К., 2004. – 256 с.
7. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: [учебное пособие для студ. пед. вузови системы повыш. квалиф. пед. кадров] / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 272 с.

СТУДЕНТСЬКІ СТУДІЇ

ЮРИДИЧНА ЛЕКСИКА ТА ЇЇ СКЛАДОВІ

В. О. Бакало

(курсант 1 курсу факультету №3

Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ)

Науковий керівник: кандидат філологічних наук, доцент кафедри мовної підготовки ДДУВС **Т. В. Крашеніннікова**

Мова права складається із низки субмов (цивільного права, кримінального права, міжнародного права, трудового права, кримінального процесуального права, адміністративного права, конституційного права тощо), обслуговує юриспруденцію як науку та специфічну соціальну сферу людської діяльності, у якій право є важливим інструментом регулювання суспільних відносин, надаючи їм упорядкованості й стабільності. Конкретизується в таких її різновидах, як: мова юридичної науки, мова законодавства, мова судочинства, мова нормативно-правових актів [1, с. 132, 180].

У контексті юридичної лексики науковці (Н. В. Артикуца, Т. В. Губаєва, Р. Д. Іванський, Г. С. Онуфрієнко, Н. В. Руколянська, А. С. Токарська, Л. І. Чулінда, Ю. Ф. Юрчук) вивчають: історію юридичної мови, юридичне термінознавство, юридичну лексикографію, юридичну текстологію, юридичну стилістику, судову лінгвістику.

Метою статті є проаналізувати складові юридичної лексики та з'ясувати їхню роль у правових текстах.

Вивчення закономірностей, структури, перспектив розвитку юридичної лінгвістики стало одним із найважливіших завдань у сучасній правотворчій мовній науці. У зв'язку із цим у надрах сучасної лінгвістики особливу увагу приділяють – юридичній лексиці, яка поступово уточнює свої функції на перетині поєднання кількох наук: юриспруденції, психолінгвістики, логіки, лінгвістики тощо [7, с. 521].

Юридична лексикологія містить у собі низку різноманітної лексики. Вершину розмаїття складає *загальноживана лексика*, яка використовується в

усіх сферах мовного спілкування. Ці слова називають загальновідомі предмети, явища, якості, дії, використовуються в усіх стилях і формах мови, не викликають уявлення про вузьку сферу спілкування, про якусь історичну епоху, певне професійне чи соціальне середовище.

Нижче сходинку займає *нейтральна лексика* – охоплює літературно-книжні, емоційно-нейтральні, активно вживані слова. Вони можуть переосмислюватися й набувати певного стилістичного забарвлення, яке може виявитися у таких аспектах: при переосмисленні слова термінологізуються і закріплюються за науковою, публіцистичною чи діловою мовою; при переосмисленні можуть з'явитися додаткові емоційно-експресивні відтінки (це метафора, метонімія, синекдоха).

До слів вузького стилістичного призначення належать *терміни, професіоналізми, жаргонізми, розмовно-просторічні лексеми, застарілі слова, неологізми*.

У лексичній системі мови виділяють стилістичні опозиції за кількома ознаками: у діяхронному плані: *неологізми, архаїзми, історизми*; у функціонально-стильовому плані: лексика ситуативного вжитку – *лексика урочиста, професіоналізми, терміни, нейтральна, знижена*; у нормативно-регіональному: *розмовна, діалектна, жаргонна лексика*; у експресивно-емоційному плані: *експресивна та емоційна лексика*; у семантично-формальному плані: *синоніми* (слова, які мають близьке або тотожне значення, але відрізняються звучанням одне від одного; розрізняють синоніми: лексичні – це синоніми, що належать до однієї частини мови і мають відмінності у значенні; контекстуальні – такі, що лише в певному контексті мають близьке значення), *антоніми* (слова переважно однієї частини мови, які мають протилежне значення; використовуються тоді, коли потрібно найкращим способом дати вичерпну характеристику явищам дійсності на основі зіставлень і порівняння), *омоніми* (слова, що однаково звучать, але мають різне значення; їх потрібно відрізнити від багатозначних слів), *пароніми* (слова, подібні між собою за звучанням і частково за будовою) [5, с. 35-37]. У діловому мовленні

часто доводиться використовувати омоніми, синоніми, антоніми та пароніми [3, с. 90].

Юридична лексика (неоднорідна за своїм складом сукупність одиниць різного походження, які створені для того, щоб позначати поняття різноманітних галузей, зокрема суспільного, політичного, юридичного, соціального та морально-етичного спрямування) має значний вплив на формування правничої термінології сучасної української мови. За визначенням П. М. Рабіновича, **юридичний термін** – це слово або словосполучення правових явищ і понять, що виражає поняття правової сфери суспільного життя, яке функціонує у мовно-правових сферах законодавства, ділової документації та правничих наук і має визначення в юридичній літературі (нормативно-правових актах, юридичних словниках, довідниках, наукових працях, енциклопедіях тощо). На його думку, юридичний термін співвідноситься з правовим поняттям як першоелементом правового знання і слугує його знаковою (мовною) моделлю, репрезентованою у звуковій і літературній формах, а правове поняття, його внутрішній зміст, обсяг і структура є логіко-сміисловою основою для окреслення термінологічного значення у вигляді дефініції, яка узагальнює найістотніші ознаки і взаємозв'язки правового явища. У період національного відродження України постала нагальна потреба вироблення правничої термінології, яка є не просто формальним атрибутом державності, але й орієнтиром для керування багатьма етнодержавними процесами, необхідною умовою нормального функціонування всіх державних і громадських інститутів. Виходячи з цього, Указом Президента України від 19 червня 1995 р. було створено Українську комісію з питань правничої термінології [2]. Досліджуючи юридичну лексику простежується наявність великої кількості назв варіантів у кожній тематичній групі: *фонетичних, морфологічних, словотворчих*.

На юридичну лексику впливають такі *чинники*: наявні тлумачення або визначення слів у довідковій літературі, енциклопедіях, словниках; обґрунтованість спеціальних позначень у тлумачних словниках; функційне та

сміслові навантаження лексеми та частота її вживання; контекст самого слова в різних випадках його вживання [6, с. 46-51].

Отже, українська юридична лексика пройшла довготривалий процес формування та розвитку, що функціонування юридичної термінології в усіх вимірах свідчить про непослідовне вживання термінологічних одиниць, порушення мовної цілісності текстів, невдалу синонімію, брак адекватних юридичних понять, низький рівень мовленнєвої культури.

Література

1. Артикуца Н. В. Мова права і юридична термінологія: навч. посіб. / Н. В. Артикуца. – К.: Стилос, 2002. – 198 с.
2. Вербенец М. Б. Юридична термінологія української мови: історія становлення, функціонування: автореф. Дис. канд. філол. наук: 10.02.01 / М.Б Вербенец; Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка, Ін-т філології. – К., 2004. – 15 с.
3. Гриценко Т. Б. Українська мова та культура мовлення: Навчальний посібник для студентів аграрних вищих навчальних закладів та коледжів. – К.: Центр навчальної літератури, 2003. – 536 с.
4. Іванський Р. Д. Культура юридичної мови: проблеми та перспективи вдосконалення // Дослідження з лексикології і граматики української мови. – 2010. – Вип. 9.
5. Комова М. В. Складання ділових документів: навч. посібник / Національний університет «Львівська політехніка», Інститут гуманітарних і соціальних наук. – Львів, 2007. – 176 с.
6. Крашеніннікова Т. В. Юридична лексика у казкових творах ХІХ століття // Культурні традиції української нації: матеріали науково-практичної конференції (м. Дніпропетровськ, 23 березня 2011 р.) – Дніпропетровськ: Дніпроп. держ. ун-т внутр. справ, 2011. – 76 с. – 46-51.
7. Юридична енциклопедія: в 6 т. / ред. кол.: Ю. С. Шевченко (гол.) та ін. – К.: Укр. енцикл., 2004. – Т.6: Т – Я. – 768 с.

ОБЕРЕЖНО-НАРКОМАНІЯ

Д. І. Безверха

(курсант 1 курсу факультету №3

Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ)

Науковий керівник: доктор філологічних наук, професор, професор кафедри мовної підготовки ДДУВС **А. М. Поповський**

Наркоманія серед підлітків – це явище досить поширене, особливо сьогодні, коли наркотики продаються відкрито і поширюються через інтернет. Крім цього, деякі медичні препарати, в яких містяться наркотичні речовини, вільно відпускаються в аптеках без рецепта.

Чому наркоманія серед підлітків так поширена? Відповідь проста: підліток у період формування особистості досить слабкий і занадто цікавий.

Йому хочеться скоріше подорослішати, виділитися з натовпу, уникнути проблем найбільш легким способом.

На жаль, шкідливі звички не здатні вирішити проблему, вони тільки погіршують її, роблячи з людини піддослідного робота. У деяких сім'ях наркоманія – це норма, тому підліток, формуючись в такому середовищі, не знає нічого кращого, крім речовин, що підіймають настрій. Але як уберегти від згубної залежності дитину, яка, потрапивши у дорослий світ, не знайома з подібним проявом «дорослості»?

Наркотики, які сьогодні вільно доступні підлітку, ще страшніше, ніж ті, які перебувають у світовому обігу наркотичних речовин. Слід сказати, що найпоширеніші і легко доступні наркотики серед підлітків – це марихуана, психостимулятори та галюциногени – речовини, які руйнівні діють на мозок і внутрішні органи. Ці наркотики, як і всі інші, для вигідного продажу розбавляють всілякою хімією, яка збільшує кількість продукту і подвоює його дію на організм. Саме тому наркобізнес – одна з найприбутковіших категорій світового бізнесу.

Наркоманія серед підлітків – це масове вбивство, проти якого немає зброї, окрім швидкої та медичної та психологічної допомоги. Якщо ви хочете вберегти вашу дитину від наркоманії – будьте з нею відверті і будуйте стосунки на довірі. Розмовляйте на серйозні теми, поясніть, як страшно втратити здоров'я в молодості, коли життя здатне дивувати кожну хвилину і без згубних звичок. Наркотики – це всього лише фарба, яка змивається, і з'являється порожнеча. Бережіть ваших дітей, дайте їм зрозуміти, що дорослішання – це не верховенство в поганій компанії, а авторитет у власній родині.

Збільшення числа наркозалежних підлітків і недооцінка суспільством серйозності цієї ситуації; відсутність ефективних моделей антинаркотичного виховання, з одного боку і потреба в адекватних розробках профілактики наркоманії, просвітницької роботи серед населення, з іншого, вимагає пошуку нових форм соціально-педагогічної діяльності.

Працівники молодіжного ресурсного центру продовжують актуалізувати проблему міжнародною статистикою, відеофільмами, спільно з учасниками визначають види наркотиків та наркозалежних. Також модерують процес обміну досвідом серед учасників методами роботи з шкільною молоддю щодо протидії наркоманії та ознайомлюють аудиторію з новітніми інтерактивними методами роботи в цьому питанні. Важливим елементом заходу є напрацьовані в кінці семінару спільні кроки з профілактики наркозалежних серед молоді через підвищення рівня поінформованості їх з проблем наркоманії, зміну відношення шкільної молоді до наркоманії, формування уміння сказати «Ні наркотикам!», формування мотивації до збереження здоров'я.

До 2015 року цільові дослідження щодо поширеності вживання наркотиків серед загального населення не проводились. Дослідження «Молодь та молодіжна політика в Україні: соціально-демографічні аспекти», проведене в 2015 році, показує, що 9% респондентів віком 15-34 роки мали досвід вживання будь-яких наркотичних речовин протягом життя. Найбільш поширеною речовиною є марихуана або гашиш – її вживали 8% респондентів. Екстазі вживали 7% респондентів. Перше вживання наркотичних речовин у 42% респондентів відбулось у віці 12-16 років, ще у 32% – від 17 до 18 років, а у віці 19-28 років – 30% молодих людей. Серед чоловіків найбільший відсоток – 34,4% спробували вперше наркотичні речовини у віці від 12 до 15 років, а серед жінок – 44,4% у віці 19-28 років. Тенденція показує, що молоді люди чоловічої статі раніше пробують вживання наркотиків, ніж жінки.

Протягом останніх 30 днів перед опитуванням, про вживання наркотичних речовин принаймні один раз на тиждень повідомили 4% тих, хто мав досвід вживання наркотиків та 13% повідомили, що вживали наркотики рідше одного разу на тиждень. Найбільший відсоток виявився серед підлітків 15-17 років – 22,2%. Найменший відсоток, а саме 9,6% – серед молоді 26-30 років. 45% респондентів вважають, що наркотики придбати легко, якщо цього захотіти. Серед тих респондентів, які мали досвід вживання наркотиків, відповіді розподілились таким чином – 50% респондентів вважають, що будь –

які наркотики придбати легко. При цьому 77% вживають марихуану або гашиш; героїн та кокаїн – 25%, легко придбати екстазі вважають можливим 38% молодих людей. Легким вважають придбання декількох наркотичних речовин одночасно – 30% респондентів, які мають досвід вживання наркотиків. У дослідженні запитання щодо досвіду вживання наркотичних речовин, а саме марихуани або гашишу ставилось для учнів 15-17 років, тобто починаючи з 10-го класу загальноосвітньої школи. Результати показують, що 16% всіх учнів у своєму житті мали досвід вживання марихуани або гашишу. За останні 12 місяців вживали наркотичні речовини 8% учнів. Про досвід вживання наркотичних речовин протягом останніх 30 днів повідомили 4% учнів, серед яких найбільший відсоток спостерігається серед учнів ПТНЗ та ВНЗ I-III рівня акредитації – по 3%, а найменший – 1,5% – серед учнів 10-11 класів загальноосвітніх шкіл. В усіх вікових категоріях хлопці вживали наркотики в середньому в 2 рази частіше, ніж дівчата. Суттєва різниця щодо споживання марихуани виявилась серед дівчат ПТНЗ, у порівнянні з дівчатами загальноосвітніх шкіл того ж віку. Так, про вживання марихуани 1-2 рази протягом життя зазначили 4% дівчат загальноосвітніх шкіл та по 8% дівчат ПТНЗ, ВНЗ 1-2 рівня акредитації та 10% дівчат ВНЗ I-III рівня акредитації.

Профілактична робота повинна вестися не формально, а «від душі». Педагог повинен дати кожному бажаному підлітку висловитися з обговорюваної проблеми, а мораль має формуватися ненав'язливо, опосередковано. Акцент на профілактику наркоманії можна робити як в урочний час, так і на класних годинах. Можна використовувати різні форми проведення класних годин (бесіда за круглим столом, година запитань і відповідей, вікторина, дискусія, усний журнал, читання та обговорення статті або фільму, годину зустрічі з лікарем-наркологом, працівниками УВС або прокурором), але практика показує, що краще за все провести обговорення результатів попереднього анонімного анкетування в класі. В одній з російських шкіл вдалося з'ясувати, що у віці 15 років з наркотиками та токсичними речовинами знайомі 15% учнів, ставлення до наркотиків і у пробували їх, і у не

пробували – на 100% негативний; 57% учнів знають твори «масової культури», що оспівують наркотики.

Якщо ніякі форми переконання при профілактиці наркоманії не мають успіху, педагог повинен вжити рішучих заходів щодо врятування життя підлітків з групи ризику. Виявити юного наркомана можна за такими ознаками: зіниці розширені; рухи нескоординовані, незавершені, невпевнені; поведінка різко змінюється (від активності – до сонливості); на обличчі у підлітка – вираз блаженства, доповнене неприродною посмішкою; порушена концентрація уваги; мова плутана, невиразна.

У групу ризику входять діти з неблагополучних сімей: підлітки, схильні до куріння і випивки (у сигарету може бути додана анаша, в спиртне – отрута наркотик). При виявленні підозрілих ознак дитину треба негайно направити на обстеження до лікаря-нарколога.

Педагог повинен знати і фактори, які стримують людину в залученні до наркотиків: бажання вести нормальну, повноцінне життя; боязнь звикання і смерті; прагнення нормально жити і радіти життю; боязнь принести страждання рідним та близьким; безліч сумних прикладів; усвідомлення шкоди здоров'ю і труднощі лікування.

Аналізу непоправних наслідків цих важелів при вмілому маніпулюванні педагогу цілком достатньо, щоб уберегти підлітків та юнаків від небезпеки захоплення.

Усвідомлюючи всю важливість порушеної проблеми, правоохоронці мусять ретельно виконувати систему заходів з профілактики виникнення наркоманії серед неповнолітніх. Визначено 3 найбільш важливих напрямки діяльності: профілактична робота зі школярами; просвітницька робота з батьками; психолого-педагогічна освіта вчителів, а також інших педагогічних працівників.

Про наркоманію сьогодні говорять в усьому світі. З нею пов'язують і падіння звичаїв, і зростання злочинності, і збільшення транспортних та інших подій. Ця проблема турбує політиків, медиків, соціологів, юристів та педагогів.

За приблизною інформацією, у світі налічується понад один мільярд наркоманів. Це – соціальна трагедія.

Однією з причин поширення наркоманії є дефіцит знань про наркотики та їх вплив на організм людини. Найчастіше їх починають вживати підлітки, які живуть в неблагополучних сім'ях. Вулиця стає для них домом. У них розвиваються негативні якості вседозволеності, безконтрольності, експериментальності. Наркомани негативно впливають на оточуючих, все більше втягуючи до себе новачків. Почавши вживати наркотики уже неможливо зупинитися без спеціального лікування. Наркомани помирають у ранньому віці (30-35 років), майже 50% з них закінчують життя самогубством, деякі помирають від виснаження організму чи СНІДу. Наркоманія – складна проблема для суспільства. Вона вражає молодь, яка легко піддається навколишньому впливові, тому в усіх країнах існують закони, що спрямовані проти виготовлення, розповсюдження, продажу, зберігання та перевезення наркотичних речовин. В Україні наркоман, що не вважає лікуватися самостійно, підлягає кримінальній відповідальності.

Проаналізувавши всі причини залучення до наркотиків, можна з усією суворістю засудити тих, хто їх вживає. Для цих людей немає ніяких, навіть найменш виправдань. Люди дуже часто самі руйнують себе як особистість і не завжди розпрямляються, відкривають очі, усвідомлюють свою неправоту. І чим більше серед нас буде небайдужих людей, тим швидше суспільство справиться із цією нелегкою проблемою і для всього людства почнеться ера реального гуманізму. Кожна людина мусить поважати свою гідність, цінувати себе і своє здоров'я.

Література

1. <http://tutcikavo.co.ua/zdorovya/narkomaniya-sered-pidlitkiv/> [1-2].
2. <http://ukrbukva.net/> [2-3].
3. <http://www.mzz.com.ua/> [3-4].

А ДЕ Ж ЮРИДИЧНА ЧЕСТЬ?

С. А. Коваленко

(курсант 1 курсу факультету №3

Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ)

Науковий керівник: доктор філологічних наук, професор, професор кафедри мовної підготовки ДДУВС **А. М. Поповський**

Усвідомлення того, що прекрасне було зовсім поруч, приходиться до нас зовсім пізно.

Як відомо, юриспруденція (лат. *Jurisprudencia* – право розсудливість) – комплексна суспільна наука, система знань про об'єктивні закономірності і випадковості виникнення, розвитку і функціонування права та держави в їхній структурній єдності, їхнє місце й роль у суспільному житті.

Юридична наука є однією із суспільних наук. На відміну від наук, що вивчають природні явища і процеси, таких, як фізика, хімія, астрономія тощо, суспільні науки досліджують відносини, які складаються між людьми та їх утвореннями, безпосередньо служать людині. Це повною мірою стосується і юридичної науки, головним завданням якої є сприяння через державні та правові інститути розквіту особистості і подоланню перешкод на цьому шляху, створення умов для реалізації прав і свобод людини та громадянина.

Як вже стало зрозуміло з функцій, які офіційно несе в собі юриспруденція, постає питання, а чому ж на перший погляд з такою досконалою системою норм та прав протягом творення мудрими пращурами «української свідомості», завжди поставало запитання: «А чому ж ми, вільні та незалежні люди, справедливі громадяни не можемо мати гідного майбутнього хоча б не для себе, а для нащадків, чому ж ми не можемо забезпечити гідне існування внукам і правнукам?» А відповідь досить проста і криється на самому початку, тільки початку не народної свідомості, мудрості чи ще якихось моральних та етичних правил, безумовно важливих, але правда починається з виховання, з перших років життя дитини, яка, можливо, коли виросте, почне вкладати внесок у створення нації.

В історії становлення української свідомості не згадується жодного юриста, який би встав на захист українських інтересів. Завжди на себе таке відповідальне завдання брала інтелігенція, хоча першими, звичайно, на захист повинні були стати юристи, саме вони покликані щоденно захищати права громадян, їх незалежність та свободу, але цього лицарського вчинку не сталося. На захист постали українські письменники і журналісти – В. Стус, В. Симоненко, О. Гончар, В. Чорновіл.

Як би нам не хотілося, хоч ми й багато говоримо за справедливість, але мало хто буде дійсно гідним громадянином. Майже кожен, коли постає питання матеріального достатку, буде готовий забути і свій народ, і свою Батьківщину, лише б забезпечити «гідні» умови для себе, але лишаються і патріоти, які не гоняться за «довгими рублями», не жаліють свого життя заради щастя мільйонів своїх співвітчизників.

На жаль, таких людей дуже мало, і як правило, система, яку зломити досить важко, особливо ту, що існує не одне століття, зламує їх дух. Розчарування в життєвих цінностях, які успадковуються з дитячих років, гнітять українську свідомість. Стає зрозуміло, які «правозахисники» приходять до влади. Про яку честь та справедливість можна взагалі говорити? Людство пронизано брехнею, лукавством, майже кожен в будь-яку вигідну для нього мить зможе зрадити високі загальнолюдські ідеали.

На історичному етапі становлення української свідомості ми можемо спостерігати в правлячих колах більшість людей, які, на перший погляд, будують гідне та справедливе життя, а насправді лише шукають самореалізації в очах народу, який вірить та покладає на них надії.

Совість – це поняття моральної свідомості, що включає в себе моменти усвідомлення індивідом свого суспільного значення й визнання з боку суспільства. Ніщо не коштує так дешево і не цінується так дорого, як совість. Якби кожен у пріоритет своїх життєвих принципів ставив це правило, то ніхто б ніколи не знав горя та страждань.

Найголовніше в професії юриста – законність та справедливість! Не кожен може стати юристом «захисником права», тому що потрібні і лікарі, і робочі професії, викладачі, а от кому доля все ж таки дала таку можливість, то обов'язково потрібно боротися за честь, гідність, справедливість.

У висновку своїх міркувань щодо обраної проблемної теми впливає підсумок: юридична відповідальність у формуванні нації, безумовно, є найважливішою формою розвитку не лише українського, а і будь-якого іншого народу, тому що дійсно, найефективніший метод реалізації справедливості в суспільстві – це метод справедливого примусу. Звичайно ж, якби система, а вірніше люди в цій системі були б чесними, законслухняними, то було б і щастя для громадян, а відповідно до цього, всі отримували б задоволення від високоморального життя і трудової наснаги.

ЛЕКСИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДИСКУРСУ ПРАВООХОРОННИХ ОРГАНІВ США

Ю. А. Манік

(курсант 1 курсу факультету №3

Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ)

Науковий керівник: кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри мовної підготовки ДДУВС **І. Д. Гречухіна**

У сучасній лінгвістиці поняття дискурсу є основним, що досліджується у межах когнітивної лінгвістики та лінгвістики тексту. Це поняття було введено в 50-ті роки ХХ століття. Його вивчали З. Херріс, В. Звєгінцев, О. Ішмуратов, Т. Дайк, С. Аристов, Н. Арутюнова та ін. Дискурс переважно розкривається як важливий і невід'ємний агент комунікації, який виступає носієм і ретранслятором смислів, цінностей, ідей, образів, думок, інтерпретацій та інших ментальних і віртуальних утворень. На сьогодні увагу дослідників привертають конкретні групи дискурсів: *інституціональні, політичні, рекламні, бізнес-дискурси*.

Правоохоронний дискурс – міждисциплінарний, він знаходиться на перетині суміжних дискурсів (юридичного, криміналістичного, психологічного

тощо). Його особливість – переважно усна форма реалізації, що зумовлює його специфіку. Правоохоронний дискурс є малодослідженим. Нам відомі лише праці І. Тененевої та Н. Тененевої, які розглядають терміни у складі англомовного правоохоронного дискурсу [3] та В. Риб'яка, який досліджує комунікативні стратегії і тактики спору в правоохоронному дискурсі [2]. Звичайно, перелічені праці не охоплюють весь спектр питань, пов'язаних з цим дискурсом.

Метою нашого дослідження є розкриття певних лексичних особливостей правоохоронного дискурсу. Дослідження має специфічну ареальну орієнтацію, його матеріалом є американські джерела.

Особливістю американського правоохоронного дискурсу є його жаргонізований характер. **Жаргон** – це один з різновидів соціальних діалектів, який виникає серед груп носіїв мови. Його виникнення пов'язане зі спільністю професійних інтересів людей (військові, викладачі, правоохоронці, медики), спільних захоплень (футболісти, мисливці) чи тривалим перебуванням в певному середовищі (студенти, курсанти, школярі). Деякі лінгвісти, наприклад В. А. Хом'яков, виділяють таку функцію жаргону, як функція конспіративної комунікації [4]. Але треба брати до уваги, що жаргонізований дискурс реалізується здебільшого в усній формі і є, перш за все, основним засобом комунікації, забезпечуючи сфери спілкування на рівні територіальних і соціальних діалектів, побуту, фольклору тощо. Його властивістю є низький рівень стандартизації та досить високий рівень емоційно-експресивного навантаження. Тому жаргонізовані дискурси для усної мови є явищем звичайним, і не можна говорити, що вони пов'язані з недостатнім культурним та освітнім рівнем їх носіїв [5].

Отже, виходячи з досліджень лінгвістів, можна сказати, що мова правоохоронних органів є жаргонізованою тому, що вона переважно не є офіційною. Жаргонізований характер правоохоронного дискурсу пов'язаний із рядом причин: постійна зміна та виникнення слів; визначеність кола носіїв;

надання яскраво вираженого емоційно-експресивний характеру для швидкого сприйняття інформації.

Здебільшого жаргон, який використовується правоохоронцями США, виконує функцію забезпечення швидкої реакції співробітників. Його вживання сприяє тому, що не витрачається зайвий час для передачі та сприйняття інформації. Виникнення цього різновиду мови не зумовлено метою її шифрування. Це відрізняє правоохоронний жаргон від більшості інших, яким властива функція конспіративної комунікації.

Яскравою рисою американського правоохоронного дискурсу є велика кількість скорочень, аббревіатур, кодів, що використовуються співробітниками правоохоронних органів, щоб забезпечити швидкі і короткі описи людей, місць, власності, ситуацій як в усній, так і письмовій комунікації. Ще однією важливою відмінністю є локальний характер дискурсу: в кожному штаті існують свої жаргонізми, які не поширюються на інші штати.

Для тих, хто не має ніякого відношення до правоохоронних органів, розмова поліцейських, телевізійна програма про поліцію або детективний серіал можуть виявитися незрозумілими і вимагати розшифрування. Також, якщо Ви зацікавлені в досягненні успіхів у кар'єрі правоохоронця, Вам необхідно вивчити поліцейський жаргон, щоб вільно і швидко передавати інформацію та розуміти інформацію, яка вам адресована.

У мові правоохоронних органів США використовується велика кількість аббревіатур, які охоплюють велике коло життєвих та професійних ситуацій, від повсякденних випадків до надзвичайних.

За способом утворення скорочення можна класифікувати за такими групами: 1. **ініціально-буквені**, які, у свою чергу, розподіляються на:

а) *аббревіатури* – трилітерні аббревіатури використовують, щоб описати людей, які брали безпосередню участь в певних інцидентах. Перша літера означає приналежність особи до раси або вказує на етнічну приналежність; найбільш поширені літери: А – азіати, В – темношкірі, Н – іспанці, О – інші, W – світлошкірі. Друга літера означає стать особи: F – жінка, М – чоловік. Остання

літера позначає, чи є особа юридично дорослою: А – дорослий, J – неповнолітній. Таким чином, ініціально-буквена аббревіатура WMA тлумачиться як світлошкірий дорослий чоловік;

б) *акроніми* – ініціалізми, що є скороченнями фраз чи цілих речень, шляхом записування лише перших літер та на відміну від аббревіатури вимовляються як слово: SOCO (scenes of criminal offence); TWOC (taken without owner's consent); HOLMES (home office large and major enquiry system);

2. ініціально-цифрові.

Вважається, що поліцейські коди виникли в 1920-х або 1930-х роках, коли поліцейські починають використовувати радіо для передання повідомлень. Створення першого набору кодів приписують Чарльзу Хопперу, директору по зв'язках з поліцією штату Іллінойс. Необхідність створення цих кодів обумовлена тим, що часто радіосигнали переривалися і поліцейські не мали можливості швидко передати інформацію або сприйняти її. Особливо це відбувалося з більш старими системами радіозв'язку. Отже, мова повинна була стати більш простою і лаконічною. Спочатку може здатися, що розшифрувати ці коди важко, але поліцейський жаргон і використання кодів насправді слугує визначеній меті. Що ще більш важливе, поліцейські коди здійснюють функцію безпеки офіцера. Будь вони на місці злочину чи за рулем своєї патрульної машини, вони завжди можуть використати код для повідомлення поліцейському диспетчеру про загрозу небезпеки.

Зазначимо, що немає ніякого універсального стандарту кодів серед поліцейських департаментів, але деякі є більш розповсюдженими, ніж інші. Як правило, поліцейські використовують (1) коди, які починаються з числа 10, і (2) коди сигналів. Різниця між ними полягає у тому, що зазвичай перші з них відносяться до статусу офіцера, а останні – до типу «дзвоню сам».

Найбільш розповсюдженими з кодів-10 є:

–10-8, який означає посадову особу чи підрозділ в строю і відкритий доступ до дзвінків. Офіцер буде повідомляти, що він готовий до нового виклику, кажучи саме цей код;

–10-20, який має на увазі розташування офіцера або прохання зателефонувати. Завдяки цьому коду поліцейський завжди знає куди йому треба йти;

–10-4, який означає стверджувальну відповідь. Його можна використовувати для відповіді «так» на питання, або код може означати, що все гаразд;

–10-13, який відноситься до опису місця пригоди та з'ясування необхідності допомоги. Диспетчер може задати питання «10-13» поліцейському, щоб визначити, чи все гаразд та дізнатися про погодні умови або стан здоров'я потерпілих.

Загальні коди сигналів включають сигнал 4 (автокатастрофа); сигнал 13 (підозрілі особи); сигнал 0 (зброя, озброєна людина); сигнал 10 (викрадений автомобіль). В Каліфорнії більшість департаментів використовують номери статей Кримінальних кодексів, щоб здійснювати дзвінки з використанням цих номерів як кодів. Наприклад «1-8-7» (вбивство), «4-5-9» (крадіжка зі зломом).

3) графічні скорочення, які поширені в письмовій формі дискурсу: susp. – suspect; warr. – warrant; sgt. – sergeant; 4) скорочення дискурсивних формул (термін вживає Л.С. Бейлісон [1]): АКА (also known as), LSW (last seen wearing), KSI (killed or seriously injured).

Особливістю правоохоронного жаргону США є те, що деякі його елементи використовуються в інших дискурсах. Перш за все, це стосується ділового дискурсу (бізнес, приватні підприємства, корпорації і т. д.). До таких скорочень, які вийшли за межі правоохоронного дискурсу, належать:

– FTP «failure to pay»: штраф не був сплачений у відповідності з законом. Цей термін з поліцейського жаргону і поширюється на підприємства, коли, наприклад, клієнт ще не заплатив за надану послугу.

– I.R. Number: «індивідуальний номер запису». У діловому світі, I.R. номер схожий на номер рахунку, присвоєний для кожного клієнта або клієнтів.

–NFA «no further action»: клієнт задоволений або скаргу було усунуто.

–WOFF «write off» «списати»: майно було списано для цілей страхування.

Узагальнюючи викладене, зазначимо, що особливість правоохоронного дискурсу полягає у використанні співробітниками правоохоронних органів

жаргону, який виконує функцію забезпечення швидкого передавання інформації. Це досягається використанням аббревіатур, кодів, скорочень. Дослідження дає поштовх до вивчення особливостей правоохоронного дискурсу інших англомовних країн з метою вивчити їх спільні риси та відмінності дискурсу кожної країни.

Література

- 1.Бейлінсон Л. С. Дискурсивные формулы профессиональной речи / Л. С. Бейлінсон // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2008. – № 5. – С. 42-45.
- 2.Риб'як В. В. Комунікативні стратегії і тактики спору в правоохоронному дискурсі в аспекті англо-українського перекладу (на матеріалі американських художніх фільмів) / В. В. Риб'як // Збірник наукових праць Харківського університету Повітряних сил. – 2013. – Вип. 1. – С. 213–214.
- 3.Тененева І. В., Тененева Н. В. Лексические особенности современного англоязычного дискурса правоохранительной системы / І. В. Тененева, Н. В. Тененева // Вестник Волгоградского государственного университета. – 2015. – № 2. – С. 50-54.
- 4.Хомяков В. А. Введение в изучение сленга – основного компонента английского просторечия / А. В. Хомяков. – Вологда, 2001. – 276 с.
- 5.Явір В. В. Жаргонізований дискурс: духовний занепад чи норма? / В. В. Явір // Філологічні студії. Науковий вісник Криворізького державного педагогічного університету, 2009. – Вип. 3. – С. 125-130.

ФІЛОСОФСЬКА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ІДЕЇ АРХЕТИПУ

Р. В. Мороз

(магістрант, Дніпропетровського національного університету
імені Олеся Гончара)

У сучасній філософії поняття *архетип* набуває різних тлумачень і модифікацій. Феномен цього явища розглядається багатьма дослідниками в різних галузях наук. Наприклад, теорія архетипу Юнга була підхоплена теоретиками літератури і міфології. Поняттями «архетип», «архетипний образ» користувалися К. Керенї, М. Еліаде, Дж. Кемпбелл, Е. Нойман, Ш. Бодуен та інші історики релігії і міфології. Дуже поширеним є *біологічний підхід* до архетипу. Представники ритуально-міфологічної школи (М. Бодкін, Н. Фрай, К. Вейзингер, Дж. Вікері) виробили специфічну практику аналізу художнього тексту, розглядаючи твір з погляду використаних автором ритуально-міфологічних схем і архетипних образів. Учення Юнга вплинуло на літературознавство і мистецтвознавство (Н. Фрай, М. Бодкін), філософів і

теологів (П. Тілліх), а також на творчість багатьох письменників, художників, кінорежисерів (Р. Хессе, Т. Манн, Ф. Фелліні, В. Бергман). С. Аверінцев зауважує: «У вітчизняній науці деякі мислителі і науковці незалежно від Юнга підходили до поняття архетипу». Це, насамперед, робота П. Флоренського «Стовп і утвердження істини», де він використовує вираз «схеми людського духу», а також праці О. Фрейденберга [1, с. 110-111]. У постюнгіанський період відбувається проникнення поняття «архетип» у сферу етнографії, соціології, лінгвістики, релігієзнавства, культурології, журналістики і т. д. Тому поняття «архетип» все частіше використовується у широкому розумінні – як сукупність загальних рис, сюжетів, образів, характерних для багатьох релігійних та культурних традицій. У сучасній філософії є тенденція кваліфікувати категорію «архетип» як культурно-філософську універсалію. Цей підхід пояснюється тим, що розгляд поняття «архетип» у контексті різних науково-дослідницьких парадигм відкриває можливості виявлення того особливого, що вносить кожен підхід до інтерпретації поняття «архетип», сприяючи її специфікації; а також того загального, що об'єднує різні підходи у їхньому трактуванні цього поняття, сприяючи його часткової універсалізації як мета теоретичної категорії [7; 8, с. 38; 20; 23 та ін]. Існують різні варіанти інтерпретацій і модифікацій поняття *архетип*, що виражаються в термінах: «архетип», «культурний архетип», «архетип глобальності», «архетипічний мотив» і т. д.

Поняття «архетипічний мотив» було введено А. Веселовським. Крім цього, в роботі Е. Мелетинського «Про літературні архетипи» містяться визначення понять «літературний архетип» і «архетипічний мотив». В. Розін поняттям «архетип» характеризує першооснову культури, визначає її спадкоємність. А. Верем'єв поняття «архетип» порівнює з поняттям «менталітет» і робить висновок, що, незважаючи на відповідні між менталітетом і архетипом відмінності, їхні сутності в значній мірі збігаються. М. Мамардашвілі вважає, що архетипи можуть бути віднесені до роду особливих знарядь розуму, які відкривають людині нові можливості духовно-практичної діяльності. В науках про культуру склалися кілька варіантів вживання поняття «архетип»: «архетип»

(К. Юнг і школа юнгіанства), «культурний архетип» (С. Аверінцев, П. Гуревич, Р. Драч), «архетип глобальності» (М. Чешков). А. Топорова поняттям «архетип» позначає стародавні звукові образи, що відклалися в глибинах несвідомого. В. Учонова розглядає деякі архетипічні образи в товарних знаках. Використовується поняття «архетип» в теорії менеджменту (В. Штайрер). Поняття «архетип» використовували як одне з ключових: В. Горохів, А. Субето, А. Лубський, А. Брудний, В. Василькова, В. Саморукова, С. Корольова, Н. Рулан, Ю. Плюсін, В. Бусева-Давидова та ін. Основна функція архетипу в соціумі – смислоутворення. Як зазначає А. Назаретян, «виразно простежується міцніюче переконання аналітиків у тому, що ядро глобальної проблематики складають культурно-психологічні фактори, що включають зміст світогляду, характер мислення, домінуючу систему цінностей і норм» [17, с. 3].

Спектр тлумачень категорії «архетип» в сучасному культурно-філософському пізнанні багатоаспектний: в натуралізмі *archetyp* – біологічний феномен, що співвідноситься з інстинктом; у герменевтиці – першосмисл, вихідне значення тексту; в постпозитивізмі – тип наукового мислення, модель наукового пізнання; у феноменології – трансцендентальна схема, інтенція; в прагматизмі – інструмент пристосування до навколишнього середовища, спосіб оптимізації дій; в аксіології – ціннісна домінанта, що забезпечує наступність, єдність і різноманіття культурного розвитку; у структурному функціоналізмі – інститут, створений суспільством у відповідь на необхідність задоволення базових потреб; в структуралізмі (постструктуралізмі) – базова структура, структурний фундамент культури; в еволюціонізмі (неоеволюціонізмі) – еволюційно відкладений в несвідомому стародавній комплекс, соціокультурна універсалія; в культурно-історичному підході – унікальну основу тієї чи іншої локальної культури; в теорії самоорганізації (синергетиці) – тенденція, відносна з поняттям «аттрактор», алгоритм світоустрою, який виступає як системоутворюючий фактор. Соціальний архетип – це стійка, повторювана система цілей, цінностей і смислів, що народжується в колективному досвіді на основі внутрішньої єдності соціальних практик. Для його презентації необхідно

виділити, відповідно до структурно-функціонального підходу, основні вимірювання, в яких *архетип* досягає повноти власної реалізації. Маючи у своїй основі набір цінностей, цілей та смислів, кожний соціальний архетип реалізується в різних сферах буття суспільства, тобто у сфері когнітивного, релігійно-етичного, художньо-естетичного, політико-правового, господарсько-економічного і практичного спектрів.

В історії філософії поняття *архетипу* має глибокі витoki. До цієї проблеми звертався Платон. А. Лосєв у своїх коментарях до його філософії стверджував: «Візьмемо платонівську ідею в її найчистішому ідеальному вигляді. Вона виявиться не чим іншим, як породжуючою моделлю тієї чи іншої речі, тієї чи іншої сфери буття» [10, с. 117]. До ідеї архетипу звертаються античні мислителі, середньовічні богослови, представники класичної і сучасної філософії. Поняття про *архетип* безпосередньо належить К. Юнгу, який найбільш повно розкрив його сутність і призначення в психологічному і філософському аспектах.

Основні етапи становлення і розвитку *архетипу* як філософського поняття:

1) антична філософія: в космоцентричному інтелектуальному просторі античної філософії «архетип» інтерпретується як зразок, заданий космічним порядком; сама ідея *архетипу* набуває найбільш чітких обрисів і відбувається в повному сенсі «народження теорії»;

2) Платон – засновник цієї теорії, відомі його знамениті ідеї, або ейдоси, ідеальні зримі прототипи всіх речей, які лежать на початку всієї лінії, що веде до поняття *архетипу*, ідеї, які становлять саму сферу буття;

3) основні положення платонівської теорії: у чуттєвому світі немає правди, у ньому є тільки правдоподібність; він є реальним лише в міру своєї причетності до ідей. Щоб їх, ідеї, споглядати, необхідно вирватися з хиткого світу мінливості, зміни народжень і розпаду. Ідеї – більш високий рівень буття: це не Бог, але божественне;

4) теорія А. Лоського: «Демони», тобто боги, порівняно з ідеями знаходяться на більш низькому рівні. «Творіння», про яке йдеться у «Тимей», – усе-таки міф, тому що світ існував завжди: його одвічно влаштовує «деміург», копіюючи його з образом світу ідеального, істинного» [16, с. 227]. Різномасштабний підхід до даної проблематики свідчить, що в античні часи філософія виробила свою, унікальну здатність світобачення, починаючи з гомерівського епосу. В основі її лежить погляд на космос як упорядковане вираження якихось первісних сутностей, або трансцендентних першопринципів, які можна розуміти по-різному: у вигляді Форм, Ідей, Універсалій, незмінних абсолютів, безсмертних богів, божественних «начал» – і «архетипів» [12, с. 757].

По-друге, Філон Іудей Олександрійський вказав на нумінозну основу «ідеї архетипу», вперше у філософії висунув ідею єдиного й абсолютного Бога як космосу всіх нескінченних ідей. Бог у Філона уподібнений до платонівського світу ідей і творить світ сили Логосу. Як зазначає А. Большаков, словом «архетип» позначається Божественне світло. Це положення має велике значення для розуміння символіки світла, яка має архетипну нумінозну основу [2].

Література

1. Аверинцев С. С. Архетипы // Мифы народов мира: Энциклопедия. – М., 1980. – Т. 1. – С. 110-111.
2. Большакова А. Ю. Архетип: от Филона Александрийского до Блаженного Августина // Материалы научной конференции «Архетипы и архетипическое в культуре и социальных отношениях // Каталог статей – НИЦ _ Социосфера_.mht. 2010.
3. Дюркгейм Э. Социология. Ее предмет, метод, предназначение. – М., 1995. – С. 231-235.
4. Есаулов И. А. Рождественский и пасхальный архетип в философии Вл. Соловьева // Владимир Соловьев и культура Серебряного века: к 150-летию Вл. Соловьева и 110-летию А.Ф. Лосева. – М.: Наука, 2005.
5. Ириней. Сочинения Святого Иринейя, епископа Лионского. – М., 1871. – С. 181-182. Репринт.
6. Кант И. Собрание сочинений в восьми томах. – М.: Чоро, 1984. – Т. 8. – С. 689.
7. Колчанова Е. А. «Архетип» как категория философии культуры: Автореферат дис. ... кандидата философских наук. – Тюмень, 2006.
8. Культурология. XX век. Энциклопедия: В 2 т. – СПб.: Алтея, 1998. – Т. 1. – С. 38.
9. Леви-Брюль Л. Сверхъестественное в первобытном мышлении. – М., 1994. С. 7-8.
10. Лосев А. Ф. История античной эстетики. Высокая классика. – М.: Искусство, 1974. – Т. 3. – С. 117.
11. Лосев А. Ф. История античной эстетики. Поздний эллинизм. – М.: Искусство, 1980. – С. 86.

12. Лосев А. Ф. История античной эстетики. Ранний эллинизм. – М.: Искусство, 1979. – С. 757.
13. Лосев А. Ф. История античной эстетики. Поздний эллинизм. – М.: Искусство, 1980. – С. 399.
14. Лосев А. Ф. История античной эстетики. Поздний эллинизм. – М.: Искусство, 1980. – С. 642.
15. Лосев А. Ф. История античной эстетики. Поздний эллинизм. – М.: Искусство, 1980. – С. 448.
16. Лосский В. Н. Догматическое богословие. – М., 1991. – С. 227.
17. Назаретян А. П. Смыслообразование как глобальная проблема современности: синергетический взгляд // Вопросы философии. – 2009. – № 5. – С. 3.
18. Рассел Б. История западной философии. – М.: Академический проект, 2000. – С. 376.
19. Сендерович С. Ревизия юнговской теории архетипа // www.anthropology.ru.
20. Старыгина А. В. Формы проявления соборности и эсхатологизма как черт русского национального сознания в литературе и фольклоре: диссертация ... кандидата философских наук. – Барнаул, 2003.
21. Скворцов Е. Л. Япония: кризис культурной идентичности при встрече с западной цивилизацией // Вопросы философии. – 2012. – № 7. – С. 53.
22. Тарнас С. История западного мышления. – М., 1995. – С. 88.
23. Глеуж, А. Д. Этнокультурные архетипы адыгского народа: опыт философско-культурологического осмысления: автореферат дис. ... доктора философских наук. Краснодар, 2007.
24. Юнг К. Г. Архетип и символ. – М.: Ренессанс, 1991. – С. 82, 89, 98.
25. Юнг К. Г. Сознание и бессознательное. – СПб.; М.: Университетская книга; АСТ, 1997. – С. 65, 158.
26. Юнг К. Г. Душа и миф: Шесть архетипов. – Киев; М.: Порт-Рояль; Совершенство, 1997. – С. 211.
27. Юнг К. Г. Об архетипах коллективного бессознательного // Архетип и символ / Сост. А.М. Руткевич. – М., 1991. – С. 238.

РЕФОРМУВАННЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ: ОСВОЄННЯ БРИТАНСЬКОГО ДОСВІДУ

Х. К. Овчинникова

(слухач магістратури факультету №3

Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ)

Науковий керівник: кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри мовної підготовки ДДУВС **І. Д. Гречухіна**

Вища освіта Великобританії – це велика і складна система, в якій існують нові та старі навчальні заклади, що формують свої навчальні програми, з огляду на запити роботодавців. Вони тісно пов'язані з торгово-промисловими підприємствами, а деякі, хоч і перебувають у зв'язку з національною та місцевою економікою, все ж мають у своїх навчальних програмах більше теоретичних дисциплін.

Досить довгий час англійська система освіти перебувала в полі зору науковців, як зарубіжних, так і вітчизняних. Певною мірою інтерес до вищої освіти у Великобританії можна пояснити частими реформами, про які писали в своїх працях такі вітчизняні та російські науковці: Н. Воскресенська, Б. Фульфон, С. Коваленко. Серед західноєвропейських дослідників варто звернути увагу на С. Братан, Е. Кейд, К. Робінс, О. Петерс, які присвятили увагу особливостям та структурі освіти у Великобританії.

Проблеми освіти досліджували такі науковці Великобританії, як Е. Салліс та Б. Роджер, а в Україні на сьогодні вивченням цих питань займається низка дослідників, серед яких: С. Вітвицька, М. Кісіль, Є. Матвійшин, А. Неженцева та інші.

Метою статті є визначення особливості структури та складу вищої освіти у Великобританії, які відрізняють її від вищої освіти в інших країнах. Це зумовлює **завдання** статті: освітня політика Європейського Союзу; європейська кредитно-трансферна система; Болонський процес та його застосування у Великобританії; план дій щодо забезпечення якості вищої освіти України та її інтеграції в європейське і світове освітнє співтовариство на період до 2020 року.

Освітня політика ЄС є однією з найамбіційніших та найуспішніших політик Європейського Союзу. В її межах реалізується Болонський процес, який фактично переорієнтовує освітні системи країн-членів на виховання європейців в межах Єдиного європейського освітнього простору. Аспект мобільності в його формування пов'язаний з даними соціології про те, що якщо людина хоч якийсь час навчалась в одній з країн ЄС, то вона починає відчувати власну європейську приналежність, а не тільки національну. Популярна в Україні Європейська кредитно-трансферна система пов'язана з необхідністю врахування часу навчання за кордоном. Головним тут є слово «трансфер» – пересування, мобільність. З початку започаткування у європейських програмах мобільності взяли участь близько 2 млн. студентів. За даними соціологічних досліджень сьогодні 56 % європейської молоді відчувають себе спочатку

європейцями, а тоді німцями, французами і т.д. Щодо фінансування освіти, то тільки з 2007 по 2013 на освітні цілі ЄС витратить 7 млрд. євро.

Система вищої освіти Об'єднаного Королівства характеризується різноманітністю форм та змісту «навчальних пропозицій», але при цьому зазнає швидких змін і на сьогодні залишається однією з найавторитетніших у світі. Необхідно зазначити, що можливість отримати вищу освіту британці розглядають швидше як привілей, аніж право.

Прагнення України на сучасному етапі підвищити рівень життя своїх громадян та конкурентоздатність держави через взаємодію вітчизняної системи освіти з європейськими освітніми структурами робить проблему дослідження системи оцінки якості вищої освіти Англії як ніколи актуальною. Адже, головним джерелом економічного зростання та конкурентоспроможності в «економіці знань» все більшою мірою стає виробництво не так товарів, як ідей та знань [3].

Що стосується вищої освіти, то вона у Великобританії представлена університетами і політехнічними коледжами. Існують три рівні навчання в університетах:

- (Undergraduate), базова вища освіта з терміном навчання 3 – 4 роки та отриманням диплома бакалавра (Degree of Bachelor);
- (Graduate), повна вища освіта з терміном навчання 1 – 2 роки та отримання диплома магістр (Degree of Master);
- (Postgraduate) – навчання з отримання ступеня PhD (еквівалент кандидата наук в Україні).

Вищими ступенями, що присуджуються ступені магістрів наук, мистецтв та філософії; докторів філософії, літератури та права. Потрібно зазначити, що ступінь магістра взагалі малопоширений в країні і його часто присуджують особам, які не змогли пройти повний курс докторської підготовки [1]. В Україні, навпаки, 36% студентів продовжують навчання в магістратурі, при цьому проходять випробування, усі інші здобувають освітньо-кваліфікаційний рівень «спеціаліст», який згодом зникне з переліку [2].

За структурою у Великій Британії університети поділяються на колегіальні та унітарні. Найбільш яскраві приклади колегіальних університетів – Оксфордський і Кембриджський, до складу яких входять відповідно 39 і 29 коледжів. До складу унітарних університетів належать факультети та навчальні відділення. Прийом до університетів здійснюється в централізованому порядку. Понад 90% абітурієнтів приходять до ВНЗ через Центральну раду з прийому, до якої подаються заяви із зазначенням спеціальності і не більше 5 навчальних закладів, де вони хочуть займатися. Рада, розглянувши заяву, відправляє її в 1 чи в 5 навчальних закладів, і на підставі конкурсу документів приймається остаточне рішення про зарахування. Лише в університетських коледжах Оксфорда та Кембриджа проводяться конкурсні вступні випробування, а до політехнічних коледжів абітурієнти подають заяви особисто, де і проходить конкурс їхніх документів про освіту. В Україні випускники здають незалежне тестування і після набрання необхідної для вступу у ВНЗ суми балів, самостійно подають документи, не більше, ніж до 5 ВНЗ та максимально на 3 спеціальності у кожному [2].

Внаслідок того, що у вітчизняній практиці навчальні заклади, які обирає абітурієнт, можуть бути різнопрофільні, тому виникає проблема, що випускник школи, маючи середню освіту, ще не обрав для себе майбутню професію, а це становить певну загрозу для працевлаштування в подальшому. Можна з впевненістю сказати, що позитивним впливом на удосконалення системи освіти України є введення зовнішнього незалежного оцінювання якості знань випускників. Поява такого тестування відкрила дорогу до вступу талановитим абітурієнтам в ті ВНЗ, котрі традиційно вважаються престижними, а значить в уявленні багатьох – недосяжними. Прагнення до відповідності європейським стандартам і поява незалежного оцінювання, безперечно позитивно вплинула на розвиток вітчизняної системи освіти. Попри наявні переваги, недосконалість та неопрацьованість системи незалежного оцінювання породжується маса проблем, котрі ще мають бути вирішені.

Британські вчені визначають якість вищої освіти, аналізуючи, наскільки можливості освіти, доступні студентам, допомагають їм досягнути поставлених цілей. Тобто за умови якісної освіти студентам надається ефективне навчання, забезпечується підтримка викладачів та якісна оцінка їх результатів та досягнень.

Управління освітніми стандартами і якістю вищої освіти в університетах Великої Британії спирається на кілька основних **цінностей**:

- Прозорість – всі результати спостережень, міркувань та пропозицій з проведення дій, оцінювання або фінансування регулярно публікуються та доступні для всіх. Таким чином, кожен ВНЗ має можливість ознайомитися з щорічними докладами інших навчальних закладів, визначити своє місце у порівнянні з ними та здійснити належні заходи у разі потреби;

- Оперативність;
- Підзвітність;
- Чесність і справедливість;

- Співпраця – Велика Британія є однією з країн-ініціаторів Болонської декларації, яка має на меті створення єдиного освітнього простору, підвищення мобільності викладачів, студентів і випускників вузів, зближення позицій європейських країн в економічній, соціальній і культурній сферах;

- Удосконалення – кожний вищий навчальний заклад Великої Британії самостійно розробляє освітні програми, і це розвиває «дух суперництва» серед викладачів вузів, даючи змогу здобувати найкращі результати в навчанні того чи іншого предмету [3, с. 14-15].

З травня 2005 року в системі вищої освіти України запроваджено важливі кроки з реалізації положень Болонського процесу.

Набув чинності «План дій щодо забезпечення якості вищої освіти України та її інтеграції в європейське і світове освітнє співтовариство на період до 2020 року». План дій передбачає реалізацію низки завдань у системі вищої освіти України, що сприятиме досягненню основної мети – підготовки висококваліфікованих фахівців, які будуть конкурентоспроможними на

національному, європейському та світовому ринках праці, а саме: модернізації системи вищої освіти, системи та структури кваліфікацій; удосконалення змісту вищої освіти та організації навчального процесу; підвищення ефективності та якості вищої освіти; міжнародного визнання документів про вищу освіту; зміцнення позицій вищих навчальних закладів України на європейському та світовому ринку освітніх послуг та досягнення їх рівноправності в європейському і світовому співтоваристві.

Розвиток академічної мобільності об'явлено пріоритетною метою не тільки на словах: Європейський союз виділяє спеціальні засоби на те, щоб студенти в обов'язковому порядку частину курсів або навіть цілих два семестри проходили в іншому університеті, а як одного із механізмів забезпечення цієї мобільності робиться спроба розповсюдження європейської моделі перезарахувань кредитів (ECTS). Так що чи не найголовнішою метою створення європейської зони вищої освіти, це закріплення позицій європейської вищої школи на світовому ринку освітніх послуг.

У Великобританії, наприклад, визначально система вищої освіти дворівнева, на бакалавра вчать 3 роки, але там загальна школа – 13 років. Однак і в Англії, і в Шотландії, і в Північній Ірландії програми, які дають людині реальний доступ до посади інженера, передбачають 4-річне навчання у ВНЗ. Вступити до університету або закладу, який має відповідну акредитацію можна, пред'явивши сертифікат про здачу екзаменів із двох або трьох предметів навчального курсу середньої школи просунутого рівня. При випуску можна отримати диплом про професійну кваліфікацію і вчену ступінь.

Для України як приєднання до Болонського процесу, так і неприєднання мало свої плюси і мінуси. Але з урахуванням усіх за і проти, для країн, що ставлять за мету економічний і суспільний розвиток і вступ до ЄС, альтернативи приєднання до Болонського процесу немає. Тому 16 травня 2005 року Україна приєдналася до Болонського процесу і прийняла зобов'язання модернізувати власну освітню систему відповідно до європейських стандартів протягом до 2010 року.

Процес загальноєвропейських освітніх реформ виявився реакцією на виклик XXI ст., що створив нову ситуацію у сфері вищої освіти. Вона характеризується наявністю таких елементів у міжнародних **тенденціях** розвитку освіти: інтернаціоналізація освіти (збільшення потоку студентів, що навчаються в закордонних ВНЗ, обмін учнями і професорсько-викладацьким складом, використання закордонних програм, технологій та інформації); зростання конкуренції на світовому ринку освітніх послуг (збільшення кількості приватних ВНЗ, поява і розвиток дистанційного навчання); схильність до нових економічних імперативів, створюваних глобалізацією (створення міжнародної системи ліцензування, сертифікації, акредитації); зміна функцій держави в області освіти (багато держав проводять політику розрегулювання, деталізації освіти, передаючи навчальним закладам більше прав і повноважень); швидке зростання чисельності студентів при зміні (розширенні) вікової структури.

У концепції освіти спостерігається помітне розширення поняття освіти за трьома основними **напрямами**: збільшення тривалості навчання - починається з народження і продовжується все життя – це підкріплюється розвитком системи дошкільної освіти й освіти дорослих; розширюється мережа навчальних закладів; школа як суспільний інститут не є єдиним джерелом знань і умінь; збільшення сфери впливу освіти – це не тільки інтелектуальне зростання, але й формування всіх аспектів особистості: *інтелектуального, емоційного, фізичного, соціального*.

Європейська інтеграція для України – це не лише мета, а й довгостроковий процес, що логічно відповідає тим внутрішнім перетворенням, які здійснюються у державі. Важливу роль у цьому процесі відіграють двосторонні зв'язки з прикордонними країнами Центрально-Східної Європи – Польщею, Угорщиною, Словаччиною, Румунією. Прикордонні держави формують найближче спільне економічне, політичне, соціокультурне середовище. Відповідно, від ефективності взаємодії з цими країнами безпосередньо залежать мир і стабільність по периметру кордонів України, її

прогресивний внутрішній розвиток, безперешкодне й різнопланове спілкування із зовнішнім світом.

Європейська інтеграція – як вибір нашої країни – був задекларований на державному рівні. Цей курс схвалила Верховна Рада України, підтримує переважна більшість суспільства. За даними переважної більшості соціологічних досліджень, у тому числі таких авторитетних організацій як Український Центр Економічних і Політичних Досліджень імені Олександра Разумкова, кількість прихильників європейської інтеграції України кілька останніх років поспіль не спадає нижче 55%. Європейський вибір нашої держави зумовлений її історичним поступом, політичними та економічними інтересами і соціальними чинниками.

З огляду на те, що концепція безперервної освіти одержала всіляку підтримку більшості європейських країн, а неминучі процеси глобалізації стосуються всіх сфер людського життя, процес глобалізації стимулює об'єднання освітніх систем у єдиний освітній простір, а науково-технічний прогрес, поява нових технологій і інформатизація суспільства формують новий образ освітнього простору (глобальне суспільство повинне бути і глобально інформаційним, і в цьому аспекті провідна роль надається освіті). Перспективним було б представити вивчення досвіду інших розвинутих країн ЄС у сфері вищої освіти, що, з моєї точки зору, уможливило б впровадження корисних нововведень в українську освіту цінних інновацій.

Література

1. Quality Convergence Study. Self Analysis Document: UK (QAA). Executive Summary [Electronic resource]. – Access mode: www.qaa.ac.uk/public.
2. Про затвердження умов прийому до вищих навчальних закладів України в 2012 році [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.mon.gov.ua.
3. Brown Roger. Quality assurance in higher education: The UK experience since 1992 / Roger Brown. – London; New York: RoutledgeFalmer. – 2004. – 2010 p.

ОДНОСКЛАДНІ УКРАЇНСЬКІ ПРІЗВИЩА

В. В. Поляковська

(студентка V курсу факультету української та іноземної філології та мистецтвознавства Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара)

Науковий керівник: доктор філологічних наук, професор, професор кафедри мовної підготовки ДДУВС **А. М. Поповський**

Антропоніміка як окрема повноцінна галузь українського мовознавства, сформувалася тільки на кінець 60-х рр. XX ст. Починаючи з другої половини XX ст., розвиток східнослов'янської антропоніміки загалом набуває широкого розмаху. Ономастика, котра раніше виконувала функції лише допоміжної дисципліни, стає складовою частиною лінгвістики [3, с. 57].

Наукове вивчення української антропоніміки відображено у ґрунтовних працях: І. Д. Сухомлина, І. М. Железняк, Л. Л. Гумецької, С. П. Бевзенка, В. В. Німчука, О. Б. Ткаченка, В. О. Горпинича, Ю. О. Карпенка, І. І. Ковалика, Р. І. Осташа, А. М. Поповського, Ю. К. Редька, М. Л. Худаша, П. П. Чучки та інших відомих ономастів.

Сучасна офіційна форма іменування людини – явище порівняно пізнього часу. Кожен компонент, з яких ця форма складається, – ім'я, ім'я по-батькові та прізвище, має свою історію й специфіку побутування як в офіційному вжитку, так і в усній народнорозмовній традиції [1, с. 74].

Кожне прізвище є словом, а отже, одиницею мови. Прізвище покликане називати родину та кожного з її членів і в такий спосіб визначати місце іменованого в суспільстві. Прізвище має всі ознаки слова і з огляду на це є предметом мовознавства. У нього є звучання, на нього поширюються норми вимови та правопису, тому антропонімія тісно пов'язана з фонетикою, орфографією та орфоепією. Воно має власну морфемну структуру та словотвірну будову, завдяки чому є предметом морфеміки і словотвору. Кожне прізвище належить до якоїсь парадигми граматичних форм, що робить його предметом морфології. Прізвище належить до якоїсь парадигми граматичних форм, що робить його предметом морфології. У зв'язному мовленні прізвище

здебільшого є членом речення, воно вступає в синтагматичні зв'язки з іншими словами, посідає там визначене для нього місце, завдяки чому є предметом синтаксису. Зважаючи на це, прізвище має своє походження, свою історію, що забезпечує йому належне місце в мові [8, с. 281].

У другій половині ХХ ст., починаючи з 1951 року, з'являються односкладні прізвища (209 номенів). Односкладні прізвища – це прізвища, які складаються тільки з одного складу, наприклад: *Бах, Жих, Куц* і тд.

Ознакою прізвищ могла бути і професія людини, її зовнішній вигляд, національність, місце проживання, і тисячі інших властивостей, які характеризували цю особу. Так виникли прізвиська, частина з яких згодом закріпилася за нащадками перших носіїв як родові прізвища. Прізвище являє собою індивідуальну назву особи, успадковану нею від предків, для одного з яких вона [назва] була вираженням якоїсь характерної ознаки [8, с. 43].

На сьогоднішній день односкладні прізвища не зникли з ужитку, вони активно побутують серед українців. Причиною появи односкладних прізвищ стало не тільки усічення іменникових, дієслівних та прикметникових частин, а й запозичення імен або прізвищ з інших країн. Вагому частину антропоніміки складають прізвища, які утворені від прислівників, службових слів та вигуків. Їх порівняно небагато, але вони субстантивуючись, одержали форми відмінювання і в багатьох випадках змінили наголос.

Такі мовні одиниці становлять чотири основні лексико-семантичні групи прізвищ, утворених: 1) від імен; 2) за походженням або за місцем проживання; 3) за соціальною (класовою) приналежністю або за постійним заняттям (професією); 4) від якоїсь індивідуальної ознаки (найчастіше фізичної чи психічної властивості) їх першого носія. Серед них найбільший вияв односкладних прізвищ спостерігаємо у прізвищах іншомовного походження [9, с. 167].

Прізвища, утворені від особових власних імен. Відомо, що на початку розвитку людського суспільства люди не мали прізвищ, але навіть і в той період вони не могли обходитись без імені. Ясно, що коли виникла потреба у

розрізненні людей, які мали однакові імена, а згодом у створенні постійних прізвищ, то першою базою для цього стали саме імена – переважно батька, матері або діда.

Прізвища, утворені від власних імен, складають значну групу. Для творення їх послужило більше, ніж двісті імен, хоч далеко не всі імена в однаковій мірі для цього використовувались. Їх можна поділити на декілька груп.

Першу групу односкладних прізвищ становлять колишні імена, що перетворилися в прізвища шляхом переосмислення: індивідуальна назва (ім'я) предка стала без змін спільною назвою нащадків. До цієї групи належать прізвища *Сай*, *Сак*. Такі клички, що виразно вказували на певну конкретну особу, могли стати прізвиськами, а згодом родовими прізвищами нащадків [13, с. 69].

Таким чином, другу групу відіменних становлять односкладних прізвища, утворені шляхом скорочення імені, своєрідні аббревіатури. Прізвищ таких небагато, як-от: *Бар* (мабуть, від Бартоломій – Варфоломій, але може бути і від Бараба – Варава), *Мих* (Михайло), *Мусь* (Мусій), *Ник* (Ничипір), *Паш* (Пашко, Павло), *Тимд* (Тимофій), *Філь* (Філемон або Феофіл), *Хар* (Харитон) й ін. [9, с. 52].

До третьої групи зараховуємо односкладні прізвища, якими стали зменшені (пестливі) або згрубілі форми власного імені. Прізвиська *Іван* немає, але зате є прізвище: *Івах* [3, с. 73].

Семантика наведених односкладних прізвищ виявляє спосіб утворення прізвищ від назв імені людини. Серед українців побутують прізвища, які утворені від особових власних імен.

Прізвища і топонімічні назви. Друге основне джерело виникнення українських родових прізвищ – це походження або місце попереднього проживання основоположника роду. Особливо в таких випадках, коли людина не була місцева, всіх цікавило, крім її імені, звідки вона прибула. Це визначення

переходило на дітей і нащадків, хоч би вони й народилися вже на новому місці проживання; воно ставало їх прізвиськом, а пізніше і родовим прізвищем.

Не тільки прізвиська і прізвища виникали від назв країн, міст і сіл, а й самі топонімічні назви дуже часто були утворені від особових назв людей. Між топонімічними назвами і назвами людей існує дуже тісний двосторонній зв'язок, який виявляється в тому, що, по-перше, величезна кількість топонімів в усіх областях України утворилася від особових назв людей і, по-друге, дуже значна кількість українських прізвищ вказує на походження з певної місцевості.

До першої групи односкладних прізвищ, які загально вказують на походження, належать: а) прізвища на означення національності предка: *Грек, Лях, Прус, Тур, Чех, Швед, Серб* [9, с.135]; б) прізвища, утворені від топонімічних назв: *Дон* [9, с. 80].

Семантика наведених односкладних прізвищ, безумовно, вказує на національну приналежність людини як основоположника роду чи його предків.

Прізвища, утворені за соціальною (класовою) приналежністю або за постійним заняттям (професією). Виникнення значної частини прізвищ, пов'язане із соціальною приналежністю або з постійним заняттям людини. Це були назви, які відрізняли особу від її оточення. Прізвиська, утворені від назви професії, легко передавалися нащадкам і ставали родовими прізвищами, бо ж і сама професія часто переходила з покоління в покоління.

Наші прізвища дають можливість уявити суспільне життя України в таких аспектах: а) класове розшарування суспільства; б) адміністративне управління; в) військо; г) економічне життя (промисловість, ремесло, торгівля, сільське господарство, мисливство й рибальство, заробітки); д) організація праці закріпачених селян; е) суспільна верхівка; є) наука і мистецтво; ж) церковне життя; з) боротьба народу за визволення [9, с. 200].

У словнику Редька подається приклад, де відношення особистої залежності від пана відображали односкладні прізвища: *Раб* [9, с. 198].

Односкладні прізвища відображали соціальний стан та положення в суспільстві, служитель православної церкви, що допомагає священику під час богослужіння: псаломщик – *Дяк* [13, с. 456].

Одним із найбільш поширених українських двоскладових прізвищ є прізвище *Коваль* (записане в 19 областях) з цілим рядом похідних (зменшених, згрубілих і патронімічних). Приналежність до тієї самої професії виражають також односкладне прізвище *Шмід* (нім. Schmidt) [9, с. 111].

Одна з важливих галузей сільського господарства – це пасічництво, або бортництво. Звичайно, в якомусь зв'язку з пасічництвом є і виникнення односкладних прізвищ *Рій, Рой*, [13, с. 93].

Односкладне прізвище типу *Флис* утворилися від слів, що означали робітників на сплавах, або плотах (рос. «плотовщик»). Прізвище *Фліс* – німецького походження (нім. Floss, fließen) проникло до нас через польську мову, в якій у XVI-XVII ст. було загально вживане і означало не тільки спускання сплавів р. Віслою, але й усяку плавбу, а також людей, які цим займалися.

Ціла низка прізвищ утворилася від слова «піп». У первісній формі – *Поп* – це прізвище записане на Закарпатті [13, с. 347].

Прізвище *Коц* бере свій початок від прізвиська *Коц*. Прізвисько *Коц* в перекладі з української означає «грубе вовняне покривало з начосом». Таким чином, прізвище *Коц* могла отримати людина, яка виготовляла такі покривала, або продавала їх [13, с. 290].

Прізвища, утворені від якоїсь індивідуальної ознаки (найчастіше фізичної чи психічної властивості) їх першого носія. Досить значну групу сучасних українських прізвищ складають прізвища, основою для утворення яких була якась характеристична особиста ознака людини, що виділяла її з-поміж оточення. Прізвища ці виникли з первісних прізвиस्क (вуличних кличок). Правильно писав дослідник В. Ястребов, що найбільш цікавий розряд прізвиस्क складали ті, що давали характеристику людини за її зовнішнім виглядом, фізичними ознаками і властивостями [8, с. 183].

У створенні прізвицьк беруться до уваги найбільш типові ознаки людей, їх фізичне й моральне обличчя. Основою для створення прізвицька могла бути як позитивна, так і негативна ознака, але більшість прізвицьк цього типу мала насмішливий характер: зріст (люди високого зросту одержували прізвища): *Куц* [13, с. 204]; ніс: *Нос*; вуха: *Ухач*; зуби: *Зуб* [9, с. 112].

Фізичні вади. Люди, які мали якісь вади у мові або були німі, одержували прізвища: позбавлені слуху: *Глух*. Для горбатих людей народ створив прізвище: *Горб* [12, с. 75].

Залежно від зачіски виникли прізвища: *Чуб*. Якщо чоловік носив вуса, то він одержував прізвище: *Вус* [9, с. 99].

За кольором волосся успадковувалися також прізвища: *Рудь* [12, с. 127].

Людей хитрих і облесливих називали односкладними прізвицьками: *Шуя* [12, с. 67].

Прізвище *Миц* утворено від особистого прізвицька і належить до поширеного типу українських прізвищ. Це прізвище, ймовірно, було поширене в Малоросії. В перекладі з української «міць» означає – «міцність, сила, міць». Ймовірно, таке прізвище отримав силач, здоровань, людина з необмеженими фізичними можливостями. Міць – це також «могутність, влада, панування». Не виключено, що подібне прізвище носив один з удільних князів, людина авторитетна та впливова [13, с. 342].

Прізвище *Сац* утворено від імені і належить до поширеного типу українських прізвищ. Однак основою цього прізвища послужило нехристиянське ім'я Сац. У багатьох культурах побутує традиція приєднувати до імені новонародженого ім'я його батька, позначаючи тим самим приналежність до певного роду. Це допомагало вирішувати проблему ідентифікації. Прізвище *Сац* має застиглу форму єврейського імені-аббревіатури Сац. Це ім'я в перекладі з іврити означає «сім'я праведників» (Зері цадика). У російську мову прізвище *Сац* прийшло через українську [12, с. 72].

Основою прізвища *Шуть* послужило мирське ім'я Шуть. Ймовірно, іменування Шуть позначало всяку нечисть, домових, лісовиків, водяних чортів і

т.д. Відповідно до забобонного звичаю, що існував на Русі, подібні імена присвоювалися дітям з метою захистити їх від злих сил. Для того, щоб не спокушати долю і відвести зло, дітям давали імена зі значенням прямо протилежних тому, що очікували або бажали батьки для своїх дітей. Також не виключено, що в основі прізвища *Шуть* лежить корінь «шуд» – «щастя» або «шуть» – «свист, виття». Крім цього, можливий зв'язок прізвища *Шуть* із українським прикметником «Шутий» – «безвухий» [12, с. 142].

Різні обставини могли зумовити утворення **прізвища від назв тварин**. Прізвища, які походять від назв тварин прийнято називати анімалітонімічними. Однією з причин могла бути зовнішня подібність до якоїсь тварини або наявність певних властивостей, що вважаються характерними для тієї чи іншої людини. Так, людина хитра, підступна могла одержати прізвисько – *Лис*, дебела, вперта – *Бик*, вертка, спритна – *В'юн*. Але чи завжди існував зв'язок між твариною і виглядом чи вдачею людини, цього не можемо твердити. Могли існувати сотні інших причин, що викликали появу цих прізвищ, а також таких, як *Жук*, *Лось*, *Кіт*, *Вовк*, *Шнак*, *Бик*, *Сом* [9, с. 177].

Прізвища, які утворюються від назв тварин порівняно небагато, і вони переважно всі повторюються. Виникнення цих прізвищ серед людей зумовила: зовнішня подібність властивостей тварин та рис характеру, які вважаються притаманним тій чи іншій людині.

Прізвища іншомовного походження. У словниковому складі кожної мови знаходиться більший або менший процент запозичених слів, з яких певну кількість становлять іншомовні за походженням прізвища. Частина українців має прізвища татарські, польські, німецькі, мадярські, румунські та ін. Причин появи прізвищ іншомовного походження може бути, на нашу думку, кілька.

Проникнення іншомовних елементів до української мови почалося дуже давно і відбувалося з більшою чи меншою інтенсивністю по всій території України, але особливо активізувалося в часи козаччини, її боротьби з турками й татарами, тому чимало цих елементів зафіксовано на території нинішнього Запоріжжя. Під час визвольних походів на Україну з усіх країв стікалися

представники інших народів. Частина зайшого населення поступово українізувалася.

В основі прізвища *Хай*, лежить слово – «хаяти» – займати, чіпати, торкати, турбуватися. Його антипод – «занехаяти» – тобто бути байдужим, занедбати. Зазвичай слово «хай» вживалося з наказовим дієсловом, яке висловлювало: наказ, спонукання, дозвіл, згоду, припущення. Виходячи з цього, можна припустити, що той, хто отримав прізвисько *Хай*, був людиною владною і займав значне становище у суспільстві. Не виключено, що подібним чином стали називати людину, яка занадто часто вживала у своїй мові це слово. З часом так і отримав прізвище *Хай*. Чимало отаманів-козаків з таким прізвищем [13, с. 276].

Прізвище *Піх* походить від старослов'янського «піх», «пех» – «ходити пішки». Звідси «піхота або пехота» – піші війська, а також українське прізвище. Слово «піх» має у свою чергу відповідники в інших європейських мовах – французька *pas* (па) і *piéd* (п'є), латинська «*pedes*» [12, с. 78].

Прізвище *Гуль*, очевидно, відноситься до групи тюркських прізвищ. Ряд прізвищ цієї групи утворений від арабських слів, що позначають поняття, пов'язані з мусульманською вірою, що означало «слуга». Не виключено, що етимологія прізвища *Гуль* має коріння з іншими тюркськими словами: *гуль* – башк., татар. – «квітка»; *Гулле* – татар. «квітчастий»; (з персидського «гул» – «квітка») [12, с. 53].

Односкладне прізвище *Шаф* – німецького походження й утворене від аналогічного прізвиська. Воно веде свій початок від німецького номінального *Schäf* – «вівця». Ймовірно, прізвисько *Шаф* належить до числа «професійних» найменувань, що містять вказівку на рід діяльності: він міг займатися розведенням овець або бути овочами пастухом. Можливо також, що прізвисько *Шаф* людина отримала за деяку схожість у зовнішності (кучеряве волосся) або в поведінці (боязкість) з вівцею [9, с. 167].

Зустрічаються серед українців і прізвище *Баль* – німецького походження. За однією з версій, *Баль* – це північнонімецький варіант німецького особистого

імені Балдо, яке походить від слова «bald» – «відважний, хоробрий, сміливий» [9, с. 35].

Скоріше за все, прізвище *Туц* (Dietz) – це варіант прізвища *Диц* (Dietz). Воно утворене від особистого імені *Диц* – зменшувальне варіанту німецького імені Дітріх, яке в перекладі означає «всемогутній правитель». Однак існує гіпотеза, що Дітріх – це форма імені Теодорих (від грецького Теодор – «божий дар»). Можливо, носій прізвища *Туц* був маленького зросту, тому допускаємо, що воно походить від українського слова «тіцькій» – «маленький» [9, с. 129].

Прізвище *Хім* відображає рід діяльності його власника. Так могли назвати того, хто займався землеробством. Не виключено, що прізвисько *Хім* походить від назви містечка Хіт, яке розташоване в Нижній Саксонії. У такому випадку іменування *Хім* вказує на місце, родом з якого був чоловік. Так могли назвати того, хто був вихідцем з околиць Хіта. Воно походить від іменника «хит/хіта», яке в перекладі з івриту означає «пшениця». Ймовірно, іменування *Хім* відображає рід діяльності його власника. Так могли назвати того, хто займався землеробством [12, с. 98].

Не виключено, що прізвисько Хіт походить від назви містечка Хіт, яке розташоване в Нижній Саксонії. В такому випадку, прізвище Хіт вказує на місце, родом з якого був чоловік. Так могли назвати того, хто був вихідцем з околиць міста Хіта [12, с. 56].

Прізвище *Жир* утворена від аналогічного прізвиська. Вона бере свій початок від номінального «жир». Ймовірно, прізвисько відображало особливості зовнішності засновника прізвища (надмірна повнота). Слід зазначити, що за старих часів повнота вважалася ознакою здоров'я і достатку. Крім цього, в архангельському діалекті під словом «жир» розуміють також багатство, достаток і розкіш. В такому випадку прізвище *Жир* містило зазначення соціального стану предка [12, с. 43].

Прізвище *Сесь* сходить до аналогічного прізвиська: так в московських говорах називали людину, яка часто дражнила інших, насмішкуватого блазня. Однак не виключено, що в основі цього прізвища – лежить слово «сесь», яке

означає «зараз, тепер». Тоді таке прізвисько могла отримати людина, яка живе одним днем, не думає про майбутнє [13, с. 378].

Прізвище *Kic* має досить цікаву історію походження і належить до поширеного типу англо-шотландських прізвищ. Окремі переселенці з Британських островів почали прибувати в Росію в самому кінці XVI ст. Крім англійських купців, приїжджали і наймані солдати з Шотландії, які втекли з батьківщини через релігійні або яким-небудь іншим причинам. Пізніше, в основному в XIX ст., колонія британських іммігрантів поповнилася фахівцями в різних областях техніки, які керують, купцями з усієї Великобританії.

Прізвище *Kic* утворено від аналогічного прізвиська, в основі якого лежить угорське слово «kis», що в перекладі на українську мову означає «дрібний, маленький». Швидше за все, таким прізвиском нарекли невисоку, мініатюрну людину.

Згідно з іншою версією, прізвище *Kic* – англійського походження. В цьому випадку вона утворена від номінального «kiss», що в перекладі з англійської означає «поцілунок». Тоді прізвиском *Kic* називали або людину, що має звичку цілуватися (при зустрічі в знак дружби, поваги), або велелюбну натуру [12, с. 189].

Таким чином, поява односкладних прізвищ іншомовного походження може бути зумовлена кількома причинами. По-перше, асиміляція чужинців серед корінного населення, їхня постійна взаємодія. По-друге, свідоме перекручення українських прізвищ урядовими органами. Їх використання серед українців найпоширеніше.

Прізвища, утворені з прислівників, службових слів, вигуків. Прізвищ, які виникли з прислівників, усього кілька. Субстантивууючись, вони набули форми відмінювання і в багатьох випадках змінили наголос. Переважно це колишні прислівники, утворені з якісних прикметників: *Бистро, Красно, Кратко, Липло, Часто*. Від прикметника з прийменником утворилося прізвище-прислівник *Згола*, від іменника з заперечною часткою – *Нетреба*. Відмінюються ці прізвища як іменники I або II відміни. Прізвища, утворені від

неповнозначних слів, теж рідкісні. Між ними є колишні наказові частки дієслівного походження: *Най, Нех, Нехай*. Декілька десятків прізвищ співвідносні з загальноновживаними в українській мові вигуками і звуконаслідувальними словами [9, с. 156]. Отже, маємо:

а) прізвища, що утворилися від вигуків, які служать для того, щоб кликати або відганяти домашніх тварин: *Гиль* (з вигука «гиля-гиль», яким відганяють гусей) [10, с. 283], *Куць* (вигуками «куць-куць», «куцю-куцю» кличуть свиней) [10, с. 334], *Гуль* (вигук «гуль», «гулі» служить для кликання голубів) [10, с. 338];

б) прізвища, які утворились від вигуків, що означають різного роду почуття: *Гій* (вигук «гі», «агі», «гій», «агій» виражає дуже широкий діапазон почуттів, переважно негативного характеру: «Гій на тебе») [10, с. 339];

в) прізвища, утворені з різних звуконаслідувальних слів: *Гоц* – те саме, що «гоп», – означає стрибок. *Кец* – те саме, що й «гиц», – означає стрибок, а може, й від «кець-кець», як подає Грінченко, для кликання свиней. Словом «кец» проганяють також кішку [11, с. 236].

Прізвище *Смик* – вживається у тому самому значенні, що й дієслово «смикати»: «А він його смик за полу» [11, с. 157]; *Фіть* – звуконаслідувальне слово, означає посвистування або звук, викликаний помахом батога; *Цуп* вживається у значенні: несподівано схопити, узяти щось, пор. «поцупити» [11, с. 338]; *Чвак* – звуконаслідувальне слово, що виражає звук, який виникає при ступанні ніг по болоті; друге значення – звук, утворюваний губами і язиком під час їжі: «Чвакають, як свині» [11, с. 447].

Таким чином, поява односкладних українських прізвищ, утворених з прислівників, вигуків та службових слів порівняно небагато. Прізвища утворювалися субстантивуючись, вони одержали форми відмінювання і в багатьох випадках змінювали свій наголос.

Односкладні прізвища Війська Запорозького. Не оминули нашого погляду і козацькі односкладні прізвища, які побутували серед людей в XVII ст. Серед розмаїття документальних джерел з історії українського козацтва

важливе місце належить реєстрам. Відомі козацькі реєстри 1581 та 1649 рр. – це унікальні історичні пам'ятки, які неодноразово аналізувалися істориками та мовознавцями. На жаль, інші реєстри збереглися лише частково. Іншу групу односкладних прізвищ, становлять ті прізвища, які занесені доісторичного джерела – реєстру Війська Запорозького 1649 року. Цей реєстр складений за часи Хмельниччини, після укладання Збровського миру між урядовими військами Речі Посполитої та українськими козаками. Пам'ятка історії України та козацтва середини XVII століття. Цей реєстр охоплює понад 40 000 козаків, записаних у 16 полків [5, с.183]: *Полк Чегеринський*: Костя *Буть* [7, с. 28], Омелян *Зуб* [7, с. 28], Грицько *Уль* [7, с. 34], Степан *Лут* [7, с. 35]; *Канівський полк*: Федо *Квач* [7, с. 99], Левко *Цар* [7, с. 99], Костя *Швед* [7, с. 101]; *Київський полк*: Яско *Прач* [7, с. 293], Іван *Вовк* [7, с. 293]; *Переяславський полк*: Іван *Руть* [7, с. 319], Андрій *Кот* [7, с. 326], Данило *Ус* [7, с. 326], Степан *Жук* [7, с. 332], Іван *Шпак* [7, с. 336], Сенко *Зуб* [7, с. 360]; *Ніжинський полк*: Іван *Чиж* [7, с. 472], Яцко *Цмок* [7, с. 473]; *Чернігівський полк*: Кость *Куст* [7, с. 481].

Тож односкладні прізвища використовувалися ще й у 1649 році. Серед них найбільший пласт антропонімів становлять групи: 1) від імен; 2) за походженням або за місцем проживання; 3) за соціальною (класовою) приналежністю або за постійним заняттям (професією); 4) утворені від якоїсь індивідуальної ознаки (найчастіше фізичної чи психічної властивості) їх першого носія; 5) від назв тварин та рослин.

Українські односкладні прізвища – це одне із джерел вивчення історії рідного краю, мови та культури. Ці найменування ще раз підтверджують істину про безмежний талант народу, його мудрість, спостережливість, кмітливість, здатність до гумору та витівок, працьовитість, гостинність та ще багато інших рис, які лягли в основу української ментальності. Безмежне розмаїття прізвищ повною мірою відображає історію українського суспільства, його розвиток, становлення, особливості етнічних контактів та відносин у суспільстві на території України.

Література

1. Вербич С. Українська ономастика: перспективи розвитку // Українська мова. – К. – 2010. – №3. – С.73-80.
2. Етимологічний словник української мови: в 7 томах / уклад. Г. П. Півторак, О. Д. Пономарів, В. Т. Коломієць, В. Г. Складенко та ін.; гол. ред. О. С. Мельничук. – К.: Наукова думка. – 1982. – 2013 с.
3. Железняк І. До історії українських прізвищ / І. Железняк // Мовознавство. – 1987. – № 5. – С.56-58.
4. Ірклієвський В. Етимологічний словник українських прізвищ / В. Ірклієвський. – Мюнхен, 1987. – 904 с.
5. Карпенко Ю. О. Реєстри Війська Запорозького і проблема постановки українських прізвищ // Питання історичної ономастики – К., 1994. – С.182-201.
6. Масенко Л. Т. Українські імена та прізвища / Л. Т. Масенко // К.: «Знання» УРСР. – 1990. – 48 с.
7. Реєстр Війська Запорозького 1649 року // За ред. Ф. П. Шевченка – К., 1995. – 596 с.
8. Редько Ю. К. Довідник українських прізвищ / Ю. К. Редько – К.: Рад. шк. – 1969. – 255 с.
9. Редько Ю. К. Сучасні українські прізвища / Ю. К. Редько. – К.: Наукова думка. – 1966. – 216 с.
10. Словарь української мови // За ред. Б. Грінченка. – К.: «Киевская старина» – Т. I-II – 1907. – 495 с.
11. Словарь української мови // За ред. Б. Грінченка. – К.: «Киевская старина» – Т. IV– 1907– 589 с.
12. Телефонний довідник жителів Верхньодніпровського району Дніпропетровської області / За ред. В. Н. Неугодніков. – В., 1999. – 237 с.
13. Чучка П. П. Прізвища закарпатських українців: Історико-етимологічний словник / П. П. Чучка // Львів: Світ, 2005 – 648 с.
14. Чучка П. П. Розвиток імен і прізвищ // Історія української мови. Лексика і фразеологія. – К. – 1983. – С.592-620.

КУЛЬТУРА МОВЛЕННЯ КУРСАНТА

Ю. В. Серeda

(курсant I курсу, факультету №3

Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ)

Науковий керівник: доктор філологічних наук, професор, професор кафедри мовної підготовки ДДУВС **А. М. Поповський**

Людина створила культуру, а культура – людину. Людина реалізується в культурі думки, культурі праці й культурі мови.

Культура – це не тільки все те, що створено роками і розумом людини, а й вироблений віками спосіб суспільного поведіння, що виражається в народних звичаях, віруваннях, уставлені один до одного до праці, до мови.

Мовна культура – це надійна опора у вираженні незалежності думки, розвиненості людських почуттів, у вихованні діяльного, справжнього

патріотизму. Культура мови передбачає вироблення етичних норм спілкування, які характеризують загальну культуру сучасного курсанта.

Мовна норма – мовний варіант у сфері слововживання, словозміни, який закріплений практикою рекомендований до вживання як обов'язковий. Порухення мовних норм утруднює спілкування. Саме з поняттям мовної норми нерозривно пов'язана літературна вимова. Саме норми літературної мови є підґрунтям правил, якими користуються в усному й писемному мовленні. Нормативність мови, її відповідність тим вимогам, які ставлять перед мовою в суспільстві, вивчає розділ мовознавчої науки «культура мови».

Культура мови – уміння правильно говорити й писати, добирати мовні засоби до мети й обставин спілкування, грамотно, логічно, точно й виразно передавати засобами мови свої думки, почуття й переживання.

Таким чином, розрізняють мовлення правильне (таке, що відповідає мовним нормам) і мовлення комунікативно доцільне (скероване на максимальне досягнення мети спілкування).

Культура мовлення – це система вимог щодо вживання мови в мовленнєвій діяльності – усній чи писемній. Належний рівень культури мовлення засвідчує розвинений інтелект та високу загальну культуру особистості. Культура мовлення забезпечує високий рівень спілкування, ушляхетнює стосунки між людьми, сприяє підвищенню загальної культури особистості та суспільства в цілому. Плекати культуру мовлення – обов'язок кожного.

Існують основні вимоги до культури мовлення: змістовність, логічна послідовність, багатство мовних засобів, виразність, точність, доречність і правильність, але основою мовленнєвої культури є грамотність. Тобто дотримання загально прийнятих літературних норм у користуванні лексичними, фонетичними, морфологічними, синтаксичними і стилістичними засобами мови. Мовлення має бути не тільки правильним, а й лексично багатим, синтаксично різноманітним.

У мові курсантів у результаті взаємодії української й російської мов дуже часто порушуються норми сучасної української літературної мови, тому одним із найважливіших аспектів розробки загальної проблематики культури української мови в нашій державі є аналіз помилок, які трапляються в процесі мовленнєвої діяльності.

У своїх численних розмовах курсанти постійно припускаються різноманітних помилок, а саме:

- **орфоепічних** помилок, які пов'язані з порушенням норм вимови (наприклад, *[гу-ме-вес]* замість *[ге-у-ем-ве-ес]* 'Головне управління Міністерства внутрішніх справ (ГУМВС)', *проблема замість проблема, срок замість строк, ч'астина з м'яким [ч] замість твердого*), наголосу (наприклад, *випадок замість випадок, середина замість середина, насамперед замість насамперед, зняряддя замість зняряддя*);

- **словотвірних**, які пов'язані з порушенням словотвірних норм (наприклад, *непланована нарада замість незапланована нарада, солідаризуватися замість ставати солідарними, палиция замість поліцейський* під впливом російського прикметника *палицейский*);

- **лексичних** – використання слів у ненормативних значеннях, порушення лексичної сполучуваності, невиправдані повтори й тавтологія, використання російських за структурою слів, які вимовляються на українській кшталт;

- **синтаксичних** – неправильна побудова сполучень слів, простих і складних речень;

- **стилістичних** помилок, які пов'язані з використанням мовних засобів, недоречних в офіційно-діловому стилі (розмовно-побутової лексики, жаргонізмів, вульгаризмів, нецензурної лексики тощо). Наприклад, уживання слів розмовного стилю в текстах інтерв'ю: *«Ми відчистимо наше місто від бандитської швали»*, *«пріоритетом міліції завжди була боротьба з негодяями»*, *«Ми потихеньку зливаємося з ...»*, *«Дана стаття є тяжкою, й громадяни отримують реальний строк позбавлення волі»*.

Сучасний жаргон – це стилістично знижена лексика, що має типову стилістичну маркованість: іронічну, жартівливу, фамільярну, знижено-грубовату, зневажливу, вульгарну, лайливу, – являє собою в основному експресивну лексику. Жаргонна лексика – це слова, які часто розглядаються як порушення норм стандартного мовлення. Це дуже виразні, іронічні слова, призначені для конкретизації предметів, про які говорять у повсякденному житті. Письменниця Світлана Пиркало у своїй повісті «Зелена Маргарита», подаючи словесні портрети своїх друзів, зазначає: «Вони, коли захочуть, говорять прекрасною українською мовою, а також при бажанні іспанською і кількома маловідомими в Україні мовами. Але їм це нецікаво».

Під час спостереження над жаргоном курсантів Дніпропетровського університету внутрішніх справ було зафіксовано жаргонізми з усіма зазначеними видами стилістичної маркованості, а саме:

- з жартівливою: *вкусняшка* ‘харчові відходи’;

- з іронічною: *прикид* ‘одяг’, *замок* ‘замкомвзводу’, *вєтер* ‘начальник факультету кримінальної міліції’;

- з фамільярною: *нет* ‘інтернет’, *вінда* ‘віндоус’, *учебка* ‘навчальний корпус’, *увал* ‘звільнення’, *коменда* ‘коменданський патруль’, *фак* ‘факультет’, *мочити* ‘жартувати’;

- зі знижено-грубоватою: *гнобити* ‘принижувати’, *знати* ‘казати дурниці’, *ящик* ‘телевізор’, *фішка* ‘новина’, *пробити інформацію* ‘знайти, перевірити інформацію’, *чінок* ‘буфет’, *фанера* ‘грудна клітка’;

- зі зневажливою: *криса* ‘злодій’, *ботан* ‘відмінник’, *фраєр* ‘пацан’, *валера* ‘дурень’, *дрищ* ‘слабак’, *стукач* ‘донощик начальнику’, *язичник* ‘підлиза’, *табло* ‘обличчя’;

- з вульгарною: *лох* ‘особа, обманута хуліганами, нікчемна людина’, *базар* ‘розмова’, *злиняти* ‘зникнути’, *каюк* ‘небла гополучне закінчення’, *бабло*, *бабки* ‘гроші’, *лохотрон* ‘гральні автомати’, *подогнать* ‘доставити’, *понти* ‘ставити себе вище за інших’, *заложити* ‘зрадити’, *музон* ‘музика’, *забити на щось* ‘кинути щось робити’;

- з лайливою: *даун, кретин, придурок* 'дурень', *дурня* 'нісенітниця'.

У курсантському жаргоні виразно простежується «гіпертрофована дія закону економії мови». Наприклад: **маг** 'магнітофон', **комп** 'комп'ютер', **шиза** 'затмарення', **фак** 'факультет', **вінда** 'віндоус'. На думку Лариси Масенко, сучасні проблеми поширення вульгарного мовлення, бруталного стилю спілкування стосується передусім російськомовних міських середовищ України. Цікавим у цьому зв'язку є порівняння російської мови з англійською, яке зробив В. Набоков, блискучий стиліст, який досконало володів обома мовами. «Ця чудова російська мова, – писав В. Набоков, – яка, здавалося мені, квітне десь, як весна, виявилась неіснуючою... Все мужицьке, грубе, соковито-похабне російською виходить краще, ніж англійською, але такі природні для англійської мови тонкощі, поезія думки, перегук між найабстрактнішими поняттями стають по-російському нековирними і часто огидними».

Жаргонізми з вульгарною стилістичною маркованістю в курсантському мовленні є явищем звичним та частотним. Російськомовність курсантського середовища, специфіка фахових дисциплін (які також викладаються російською мовою), постійне спілкування з досвідченими, але професійно деформованими на мовному рівні, працівниками органів внутрішніх справ, контактування під час практики з нижчими верствами населення та злочинцями суттєво вульгаризують мовлення курсантів. Професії типу «людина-людина» найбільшою мірою піддаються професійним деформаціям, тому що спілкування з іншою людиною обов'язково містить у собі взаємодію, особливо спілкування «людина – аномальна людина». Професійна деформація – це явище, що характеризується змінами властивостей особистості (стереотипів сприймання, ціннісних орієнтацій, характеру, способів спілкування та поведінки тощо), змінами рівня виразності професійно важливих якостей фахівця, що відбуваються під впливом змісту, умов, тривалості виконання діяльності та його індивідуальних психологічних особливостей.

До основних форм професійної деформації майбутнього правоохоронця на мовленнєвому рівні належать: засвоєння елементів кримінальної

субкультури (пенітенціарно-лексичних норм кримінального жаргону, інвективної лексики (образливих, лайливих, вульгарних слів, що потрібні людям у стані афекту, короткочасного сильного переживання: гніву, люті, відчаю, раптової бурхливої радості тощо), правил кримінально фарбованого спілкування та їх використання у своїй діяльності; спрощення ділового спілкування, порушення норм спілкувального етикету (антиетикет), що виражається в зниженні культури й етики спілкування. Професійні деформації особистості детермінуються об'єктивними та суб'єктивними факторами. До об'єктивних можна віднести: зміст професійної діяльності й спілкування; умови виконання професійних обов'язків; фактори, пов'язані із соціальним макросередовищем. До суб'єктивних – онтогенетичні зміни, вікову динаміку, індивідуально-психологічні особливості, характер професійних взаємин, кризи професійного становлення особистості. Вік та досвід є важливими суб'єктивними факторами професійної деформації, але аж ніяк не визначальними.

Так, серед курсантів та студентів Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ проведено опитування за питальником:

1. Від кого вперше Ви почули ненормативну лексику?
2. Як часто Ви вживаєте ненормативну лексику?
3. Назвіть причини вживання Вами ненормативної лексики.
4. Назвіть мету вживання Вами ненормативної лексики.
5. У якому середовищі Ви вживаєте ненормативну лексику?
6. Ваше ставлення до ненормативної лексики?
7. Яка інтенсивність уживання Вами ненормативної лексики?
8. Чи вживають ненормативну лексику Ваші батьки?
9. Який ступінь впливу засобів масової інформації на характер, інтенсивність та варіативність уживання Вами ненормативної лексики?
10. Яке ставлення Ваших батьків до вживання Вами ненормативної лексики?
11. У якому віці Ви почали вживати ненормативну лексику?

Результати опитування свідчать про те, що постійно вживають ненормативну лексику в повсякденному житті 40% студентів і 50% курсантів; не вживають її взагалі 15% студентів і 10% курсантів; інколи вживають

ненормативну лексику 45% студентів і 40% курсантів; 5% студентів і 10,0% курсантів уживають ненормативну лексику для «приховування інформації», 20% студентів і 30% курсантів – для «розваги», 15% студентів і 10% курсантів – для «виразності мовлення», 60% студентів і 50% курсантів подали власний варіант уживання не нормативної лексики (наприклад: **розлютити супротивника, відповісти на фізичне насильство, продемонструвати перевагу**). 60% курсантів і 40% студентів вважають, що «нецензурна лайка», «лихослів'я» негативно впливають на особистість мовця, і по можливості відмовляються від уживання інвективної лексики. 60% студентів і 40% курсантів позитивно ставляться до вживання ненормативної лексики. 90% студентів і 60% курсантів вважають, що ЗМІ значно сприяють поширенню вживання ненормативної лексики. Як бачимо, уживання ненормативної лексики зафіксовано як серед курсантів, так і серед студентів, але, як це не парадоксально, у відсотковому відношенні ненормативне та нецензурне спілкування для курсантів є більш привабливим. Студенти надають перевагу жаргонам, сленгам; курсанти – інвективній лексиці.

Отже, ознаки професійної деформації правоохоронців окреслюються вже на стадії отримання ними правової освіти. Культура мови регламентується законом. У чинному законодавстві є стаття, що передбачає юридичну відповідальність за вживання нецензурних висловів. У зв'язку з розширенням суспільних функцій української мови висуваються особливі вимоги до володіння мовою правоохоронцями. Оскільки однією зі складових загальної професійної культури майбутнього правоохоронця є високий рівень володіння мовою як засобом спілкування, то питання мовної компетенції вважається справою державної ваги. Підвищення культури мовлення як курсантів і студентів вищих навчальних закладів системи Міністерства внутрішніх справ України, так і співробітників органів внутрішніх справ є одним із базових заходів профілактики професійної деформації. Вихід із кризового стану усних форм побутування мови, звичайно, єдиний – поширення української літературної мови через систему освіти, засобів масової інформації та культури.

Володіючи нормами культури мовлення, можна уникнути багатьох проблем, конфліктів, швидше досягти життєвих цілей. Мовлення курсанта – це своєрідна візитна картка, це свідчення рівня освіченості, культури, а разом із тим – це і показник культури суспільства. Своєрідний бруд, що заповнює мовлення громадян, мовленнєвий примітивізм, вульгарщина – тривожні симптоми духовного нездоров'я народу. Ще мудрий Езоп довів, що наше слово – це і найкраще, що є в розпорядженні людини, і найгірше, чим вона володіє.

СИСТЕМА ПОКАРАННЯ ЗА ПОРУШЕННЯ МОВНОГО ЗАКОНУ У КРАЇНАХ ЄВРОПИ

Т. М. Скорик

(курсант 1 курсу факультету №3

Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ)

Науковий керівник: кандидат філологічних наук, доцент кафедри мовної підготовки ДДУВС **Т. В. Крашеніннікова**

Мова є найбільшим надбанням людства. Вона існує не сама по собі, а в людському суспільстві, у свідомості членів суспільства, реалізується у процесах мовлення, тому її існування залежить від кожного з нас. Як зазначає І. П. Ющук, рідна є та мова, яка вироблена рідним народом на його споконвічній землі і пристосована саме до його умов існування, до його менталітету, до його способу думання. Вона є рідною не тільки для всього народу, а й для кожного окремого індивіда, що належить до цього народу, незалежно від того, з якою мовою йому довелося зіткнутися при появі на світ [12, с. 7].

Мова, як стверджує О. А. Матета, є соціальним феноменом людської свідомості, що чітко виявляється в її реагуванні на соціальні фактори. Соціальна природа мови, її формування й розвиток під впливом суспільних чинників зумовлюють і помітні зворотні процеси впливу мовних факторів на соціальну діяльність людини, її політичну реалізацію [8, с. 113-121]. Як будь-яке суспільство вдосконалюється, розвивається через засоби мови, так держава починається з мови, ґрунтується на ній. Можливість мови проникати у

внутрішній соціальний світ є передумовою створення міцного державного організму. Слушною з цього приводу є думка професора О. М. Куця: «Мова однаково спрямована як у внутрішній, так і в зовнішній, соціальний світ людей. Цим вона забезпечує єдність індивіда і суспільства, безперервне їхнє взаємозбагачення і взаємопідтримку» [7, с. 8]. Якщо політику можна розглядати як боротьбу за владу, то мовну політику – за владу над людським мисленням і світоглядом. Часто мовну політику в державі використовують як засіб маніпуляції громадською думкою. Це перешкоджає виконанню державною мовою консолідуючої функції та загрожує єдності української нації.

Мова завжди привертала до себе велику увагу науковців. Серед мовознавців, які досліджували проблеми походження мови, історію її розвитку, слід згадати Л. Булаховського, І. Срезневського, О. Потебню, М. Жовтобрюха, О. Горбача, Ю. Шевельова та ін.

Правовий статус української мови сьогодні визначає Конституція України, прийнята Верховною Радою 28 червня 1996 року. У статті 10 Конституції зазначено, що: «Державною мовою в Україні є українська мова. Держава забезпечує всебічний розвиток і функціонування української мови в усіх сферах суспільного життя на всій території України. В Україні гарантується вільний розвиток, використання і захист російської, інших мов національних меншин України. Держава сприяє вивченню мов міжнародного спілкування. Застосування мов в Україні гарантується Конституцією України та визначається законом» [6].

Термін «мовленнєві злочини» вперше використав Ю. В. Рождественський у роботі «Теорія риторики», в якій мовленнєві злочини фігурують у зв'язку з трьома обмеженнями свободи слова в різних країнах (забороняється дифамація, висловлення, які можуть нашкодити «народному здоров'ю», а також висловлення, які шкодять суспільному та державному устрою) [10, с. 494]. На сучасному етапі розвитку правової лінгвістики використовують різні варіанти цього терміна: лінгвістичний злочин, мовний злочин.

На думку Золотарьової, мовний злочин – це брехня, яка носить руйнівний характер: розповсюджується політичною системою соціуму (влади або опозиції); тиражується в засобах масової інформації нашого соціуму. Авторка наголошує, що мовні злочини є прерогативою владних структур. Особливостями мовних злочинів є: 1) нав'язування хибної картини світу, оскільки мовні злочини: надають можливість безструктурного управління суспільством по впровадженню в його розум «природного» і «нормального» бачення ситуації; є політичним знаряддям, тобто дехто у своїх інтересах спотворює історію народу (замість реальних фактів і суджень дає хибну інформацію, змінюючи уявлення суспільства про себе таким чином, що суспільство починає думати необхідним для маніпулятора чином, а не інакше; містить такі знання, які не дозволяють людям самостійно розібратися в подіях, які відбуваються; 2) апеляція до суспільної (а не конкретно-індивідуальної) свідомості; 3) тиражування в ЗМІ [3, с. 85].

Однією з факультативних характеристик мовних злочинів є їхня навмисність, тобто свідомо маніпуляція суспільною свідомістю, яка має руйнівні наслідки для соціуму. Під мовними маніпуляціями (види психологічного впливу, вмiле виконання яких призводить до прихованого породження у іншої людини намірів, які не співпадають з її актуально існуючими бажаннями) розуміють вербально виражені маніпуляції.

Мовний злочин не є злочином в правовому розумінні цього слова. Кара-Мурза дає наступне визначення мовного (мовленнєвого) злочину – це правопорушення, які складаються з того, що здійснюються вони через посередництво вербальної поведінки, шляхом використання продуктів мовленнєвої діяльності, тобто текстів, які розповсюджуються в засобах масової інформації [4, с. 48].

У психолінгвістиці виокремлюють наступні мовні злочини – *дифамація, наклеп, образа, словесний екстремізм* [2, с. 64-67].

Дифамація – це загальноприйнятий у більшості країн світу юридичний термін, під яким розуміють правопорушення у вигляді поширення (вимовляння

слів чи публікації) відомостей, що не відповідають дійсності, які порочать честь, гідність та ділову репутацію потерпілого. Головною змістовною ознакою дифамації є відомості, які паплюжать іншу людину.

Наклеп тісно пов'язаний з дифамацією – і тут, і там пониження честі, гідності і ділової репутації обумовлено розповсюдженням ганебних відомостей.

Образа – умисне пониження честі і гідності особистості, часто виражене в непристойній формі. На відміну від клевети, образа не несе в собі відомостей, що ганьблять потерпілого. Образа полягає у негативній оцінці особистості людини, її якостей, поведінки, до того ж, у формі, що суперечить встановленим правилам поведінки і вимогам загальнолюдської моралі. Образа об'єднує з дифамацією і клеветою перлокутивний ефект цих мовних злочинів, який зафіксовано юридично: як дифамація і клевета, образа є пониженням честі і гідності людини [4, с. 66].

Проблеми мови спілкування у суспільстві, державної мови, офіційної мови, завжди були і залишаються пов'язаними з питаннями забезпечення національної безпеки будь-якої держави. У сучасному світі одномовних країн майже не існує, а мовні та етнічні непорозуміння часто призводять до виникнення гострих соціальних і політичних колізій, що час від часу завершуються застосуванням сили, автономізацією, федералізацією держав і навіть їх розпадом. Мовне питання залишається не розв'язаним повною мірою в Україні впродовж усього періоду існування її як незалежної, суверенної держави. Нині це створює реальні ризики щодо збереження національної безпеки держави, її унітарної форми, стало одним із чинників анексії кримських територій. Пропонуємо розглянути історичний контекст становлення української мови як державної, який допомагає зрозуміти, наскільки загрозливою є двомовність для України.

За час перебування українських земель під владою Великого князівства Литовського українська, або, як тоді її називали, західноруська мова, стала мовою великокняжої канцелярії, урядових актів, князівського листування, перекладів. Після прийняття Кревської унії 1385 р. почався процес поступового

звуження адміністративно-державних функцій української мови. Загальнодержавною стала латинська, а пізніше – польська мова. Люблінська унія започаткувала новий етап мовної політики на українських землях. Незважаючи на надання українській мові статусу регіональної, національна освіта, школа книгодрукування втрачали будь-яку підтримку держави.

Початок жорсткій політиці щодо української мови дала нищівна для України Переяславська угода 1654 р. Почався процес обмеження й ліквідації української автономії та активна русифікація українських земель, особливо після перемоги Росії під Полтавою 1709 р. У 1720 р. було заборонено друкувати книжки українською мовою, а українські видання церковнослов'янською мовою наказано порівнювати з російськими виданнями для того, щоб уникнути найменшої різниці. Ці події стали початком цілеспрямованої русифікації України, спробами знищити українську націю та державність, які Росія втілювала з метою повністю розчинити український етнос у російському. Русифікацію України посилено за Катерини II, після скасування гетьманства і зруйнування Запорізької Січі. Другій Малоросійській Колегії під проводом П. Рум'янцева-Задунайського доручено здійснити широку програму русифікації України, встановлюючи російську мову як обов'язкову в школах, єдину у друкованих виданнях тощо. У другій половині XIX ст.: Валуєвський циркуляр 1863 р. та Емський указ 1876 р. загальмували український літературний процес до революції 1905 р. Навіть після 1905 р. залишилися обмеження щодо української мови й літератури, а під час першої світової війни український друк в Україні було практично повністю заборонено. Російська культура, що досягла великого розквіту у XIX-XX ст., впливала на духовність українського й інших народів, що перебували під політичним чи культурним впливами Росії [7, с. 142-143].

Хоча, згідно із соціологічними опитуваннями, для громадян України мова не є провідною у переліку нагальних проблем, формування зваженої мовної політики є актуальним завданням державної влади та політичних сил. Складність цього завдання обумовлює звернення до досвіду інших держав.

Щодо дво- та багатомовності, то це явище аж ніяк не можна вважати рідкісним. У сучасному світі загалом, і зокрема в Європі, є чимало країн із більш ніж однією державною чи офіційною мовою (загальна тенденція останніх десятиліть полягає у збільшенні їхньої кількості), мовну ситуацію в яких визначає дво- і багатомовність. Є держави, в яких інші, крім основної, мови мають спеціальний чи особливий статус або ж уживаються без юридичного оформлення такого статусу.

У переважній більшості випадків стан дво- або багатомовності успадкований із минулого і є прямим наслідком історичного розвитку. Одним із прикладів може слугувати Фінляндія – країна, шлях якої до національної державності був непростий і тривалий. Фінам протягом багатьох століть довелося жити у складі інших держав: спершу – Королівства Швеція, згодом – Російської імперії. Історичні образи й несправедливості, якщо й були в минулому, аж ніяк не впливають ані на сучасний стан мовної ситуації, ані на державну мовну політику. У Фінляндії вирішили піти шляхом прийняття історичних реалій як певної раз і назавжди сформованої даності, котру не слід намагатися змінювати, адаптуючи до вимог сучасності [13, с. 29-32].

Згідно із Законом «Про мову» від 1922 р. право вживання шведської мови ґрунтується на мовному статусі муніципалітету, який може бути одномовним (фінським чи шведським) або двомовним (із фінською чи шведською більшістю). Муніципалітет стає двомовним, якщо частка носіїв другої мови перевищує 8% або складає не менше 3 тис. чол., і, навпаки, втрачає цей статус, якщо ці показники скорочуються, але й тоді двомовність може зберегтися за рішенням адміністрації [11, с. 686-672].

У Латвії передбачена відповідальність за порушення мовного законодавства. Зокрема, адміністративна відповідальність за порушення нормативних актів, що стосуються використання мов, установлена законодавством Латвії з 1992 року. У липні 2001 року парламент прийняв доповнення до Кодексу адміністративних правопорушень. Деякі із цих поправок стосуються адміністративних правопорушень у сфері використання

мови та встановлюють штрафи за порушення нового Закону про державну мову та правил його застосування. Адміністративна відповідальність у Латвії (адміністративний арешт до 10-15 діб) настає для осіб, які складають екзамени на посвідчення про володіння державною мовою. У латвійському Кодексі про адміністративні правопорушення згадано 14 різних видів мовних порушень (наприклад, прийом на роботу особи, яка не володіє державною мовою в необхідному обсязі; невикористання державної мови у необхідному обсязі; відсутність перекладу на заходах). За повторне подібне правопорушення протягом року настає кримінальна відповідальність відповідно до статті 281 Кримінального закону у вигляді позбавлення волі на термін до двох або п'яти років. Цікаво, що адміністративним правопорушенням є також явна неповага до державної мови (стаття 20136), за яку передбачено штраф до 250 латів (357 євро). Останнім було введено покарання для роботодавців, які не визначили необхідний рівень володіння державною мовою для своїх працівників, якщо такі працівники спілкуються зі споживачами або працюють із документами [5, с. 70-82].

У Франції наприкінці XVIII ст. 6 млн. французів (із 25 млн.) не знали французької мови і приблизно стільки ж не могли вести зв'язної розмови (до цієї кількості входили 4-5 млн. представників інших національностей), тобто велика частина населення не володіла мовою своєї країни. Проте завдяки послідовній мовній політиці держави, яка залучила до цієї справи такі чинники, як військова повинність, освіта, видання книг і особливо газет та журналів французькою мовою, державні чиновники, які мусили вживати мову держави, – французька мова протягом XIX ст. утвердилася як єдина на всій території держави й у всіх сферах суспільного життя [9, с. 190-191]. Результатами такої політики є консолідація суспільства, духовне та економічне зростання Франції, її високі досягнення в науці, культурі і, врешті-решт, в економіці.

Розглянувши низку вітчизняних і закордонних наукових праць, присвячених проблемам мовної політики, доходимо висновку, що мовна політика держави може мати два варіанти розвитку та впливу на національну

свідомість громадян. У першому випадку державна мова може бути чинником національної консолідації, що об'єднує навколо себе громадян усієї держави, які різняться за менталітетом та світоглядом. У другому випадку за хибно спланованої системи заходів мовної політики вона може стати фактором політичного ризику та причиною конфліктів різних соціальних груп у державі.

Історія становлення української мови як державної кардинально відрізняє Україну від держав, у яких затверджено кілька офіційних мов. По-перше, українська мова пройшла століття заборон і репресій, що значно послабило її позиції в Україні, тому вона потребує захисту та утвердження в суспільстві. По-друге, Україна – молода держава, і національна спільнота у ній лише формується, а єдина державна мова, як уже було доведено, є найважливішим чинником національної консолідації.

Якщо мовна політика України матиме проросійський характер, перспективи розвитку українського суспільства є досить невтішними. Надалі відбуватиметься поляризація українців за мовною ознакою: східні регіони наполягатимуть на штучності проблеми державної мови та вимагатимуть офіційного статусу російської мови, а західні території, у свою чергу, небезпідставно заявлятимуть про обмеження прав української мови та консервацію історичної пам'яті. Одним із основних завдань тривожного сьогодення є запобігання агресії засобами зниження впливу «медійних нападів на масову свідомість», яка найбільше піддається руйнації через систематичні мас-медійні впливи в розв'язаній проти держави і суспільства інформаційній війні.

Як зазначає Л. В. Бобрицький, що заради збереження України, як унітарної незалежної і суверенної держави, конче необхідно остаточно вирішити питання української мови як єдиної державної, законодавчо закріпити обов'язковість проведення навчання в усіх державних навчальних закладах виключно українською мовою на всій території держави. Діловодство юридичних осіб, а також будь-яка технічна та інша документація повинна вестись державною мовою. Основним і першочерговим критерієм як при

прийомі на роботу, так і при обранні кандидатів до органів представницької влади повинно стати не тільки знання державної мови, а і використання її у повсякденному житті [1, с. 64-67].

Література

1. Бобрицький Л. В. Роль правового регулювання мовного питання в Україні у забезпеченні національної безпеки держави / Л. В. Бобрицький // Боротьба з організованою злочинністю і корупцією (теорія і практика). – 2014. – № 1. – С. 64-67.
2. Дорда С. В. Мовні злочини / С. В. Дорда // Правовий вісник Української академії банківської справи. – 2014. – № 1. – С. 64-67.
3. Золотарёва Ю. А. Языковые преступления в аспекте общенаучной, конкретно-научной и специальной методологии / Ю. А. Золотарёва [Електронний ресурс] // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2007. – № 45. – Режим доступу: <http://cyberleninka.ru/article/n/yazykovye-prestupleniya-v-aspekte-obshchenauchnoy-konkretnonauchnoy-i-spetsialnoy-metodologii>.
4. Кара-Мурза Е. С. Лингвистическая экспертиза как процедура политической лингвистики / Е. С. Кара-Мурза // Политическая лингвистика. – 2009. – № 1 (27). – С. 47-71.
5. Князев Н. М. Мовна політика Латвійської Республіки [Електронний ресурс] / Н. М. Князев // Науковий вісник кафедри ЮНЕСКО Київського національного лінгвістичного університету. Філологія, педагогіка, психологія. – 2010. – Вип. 20. – С. 70-82.
6. Конституція України. Прийнята на п'ятій сесії Верховної ради України 28 червня 1996 р. // Відомості Верховної Ради України. – 1996. – №30.
7. Куць О. М. Мовна політика в державотворчих процесах України: навчальний посібник / О. М. Куць. – Х.: ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2004. – 275 с.
8. Матета О. А. Мовна політика в Україні: національна консолідація чи політичний ризик [Електронний ресурс] / О. А. Матета, О. С. Доскач // Історико-політичні студії. – 2013. – № 1. – С. 113-121.
9. Мітрофанова О. Політика Франції у сфері мови / О. Мітрофанова // Мовні конфлікти і гармонізація суспільства: Матеріали наукової конференції (Київ, 28-29 травня 2001 р.) / Ред. кол.: В. Куєвда, Л. Масенко, В. Радчук. – К.: ВПЦ «Київський університет», 2002. – С. 190-191.
10. Рождественский Ю. В. Теория риторики / Ю. В. Рождественский. – М.: Добросвет, 1997. – 520 с.
11. Шушлебін Ю. М. Особливості мовної політики у країнах Європейського Союзу (на прикладі Ірландії та Фінляндії) / Ю. М. Шушлебін // Держава і право: Юридичні і політичні науки: зб. наук. пр. – 2013. – Випуск 54. – С.686-672.
12. Ющук І. П. Якщо ти українець... то чому соромишся української мови, однієї з найрозвиненіших і найспівучіших мов світу? / І. П. Ющук. – К.: Всеукраїнське товариство «Проміт» ім. Тараса Шевченка, 2007. – 31 с.
13. Яковлева О. Моделі організації мовного простору в Європі: контрактивний аспект / О. Яковлева // Віче. – 2012. – № 20. – С. 29-32.

З ІСТОРІЇ ФОРМУВАННЯ УКРАЇНСЬКИХ ПРИЗВИЩ З КОМПОНЕНТОМ –*бід*–

Д. М. Твердохліб

(студентка IV курсу факультету української та іноземної філології та мистецтвознавства Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара)

Науковий керівник: доктор філологічних наук, професор, професор кафедри мовної підготовки ДДУВС **А. М. Поповський**

Українські прізвища з компонентом –*бід*– є досить поширеними в діловому, побутовому мовленні, а також у фольклорі та художній літературі. У мовознавчих студіях ґрунтовно досліджено і зафіксовано лінгвістичними словниками етимологію та семантику загальновідомих унормованих апелютивів, що стали основою для творення прізвищ. Проте антропоніми з компонентом –*бід*–, хоч і вводилися в науковий обіг, але ще не стали об'єктом ґрунтовного опрацювання, що й зумовлює актуальність і перспективність розроблення обраної теми.

Дослідження історії виникнення прізвищ із компонентом –*бід*– відкриває забуті сторінки життя і культури наших предків і може повідати багато цікавого про далеке минуле. Безумовно, носії таких прізвищ мають пишатися ними як пам'яткою української історії, культури та мови. Такі прізвища мають дуже розгалужену морфологію формування та різні джерела походження.

Сталою думкою серед дослідників є те, що прізвища з компонентом –*бід*– являють собою застиглу форму аналогічного імені-прізвиська, пов'язаного з таким значенням, як нещаслива пригода, подія, що завдає кому-небудь страждання; нещастя, лихо. Найвірогідніше такі прізвища утворені від прізвиська, яке міг отримати бідний селянин, в якого не було достатку [1, с. 12].

Треба сказати, що у найдавніший період, до прийняття християнства, українці сприймали свої імена як «друге я» (*alter ego*). Вони думали, що проголошення зі злим наміром чийогось імені чужою, недоброю людиною може привести до хвороби і навіть смерті іменованого. Як наслідок цього виникла двойменність: «справжнє» ім'я людини трималося в таємниці (його

знали тільки деякі найближчі до нього люди), але людину треба було якось кликати. Для цього створювалися приховані ужиткові імена. Серед них були імена «обманні», дані за назвами малоцінних предметів, наприклад, Горщик, Ложка, – подібні предмети були в кожному домі і не викликали ні в кого заздрості. Серед повсякденних імен виділяються «захисні», або «охоронні», покликані захистити дитину від негараздів. Іноді їх називають іменами-оберегами, які «оберігають» від пристриту і всяких напастей. Такі імена утворені від слів з негативною семантикою: *Бідний, П'яний, Дурень, Дурняга* [26, с. 12].

У найдавніші часи людина сприймала себе як частку Всесвіту і намагалася знайти в ній своє місце. Люди вірили в своє походження від рослин, тварин, стихійних явищ, і це відбилося на їхніх іменах. Найдавніші системи особистих імен базувалися на семантичному принципі, і для іменування родичів використовувалися слова, що позначають одні й ті ж або близькі поняття.

Давньоруські імена мають багату словотвірну систему, що було дуже важливо для показу відносин в сім'ї при відсутності суворої документації та посвідчень особи. Так, наприклад: *Біда – Бідняк, Бідний, Біднець*. Адаптуючись до системи давньосхіднослов'янської мови, християнські імена стали утворювати аналогічні форми, при цьому первісна система була така: *Бідняк, Бідний* – сини чоловіка з іменем *Біда*, а *Бідненко* – його онук чи наймолодший син [17, с. 15].

Традиція давати людині на додаток до імені, отриманому при хрещенні, прізвисько, що відбиває якісь його індивідуальні особливості, здавна існувала на Русі і зберігалася аж до XVII століття. Це пояснюється тим, що з тисяч канонічних імен, записаних у святцях і місяцесловах, на практиці використовувалося трохи більше двохсот церковних іменувань, які в підсумку часто повторювалися, зате невичерпний був запас прізвиськ, які давали легко відрізнити людину від її тезок. Прізвиська додавалися до хрестильних імен, нерідко повністю замінюючи їх навіть в офіційних документах.

Прізвиська у слов'ян були надзвичайно різноманітні і часто відображали якісь яскраві якості зовнішності, характеру або способу життя людини. Понад 60% усіх українських прізвищ утворено за допомогою суфіксів, кількість яких становить майже півтори сотні. Семантика цих суфіксів не завжди ясна.

Наприклад, давній слов'янський поліфункціональний суфікс *-ак/-як/-чак*, що широко представлений як у загальних, так і у власних особових назвах. Серед українських апелятивів зі значенням особи цей суфікс виявив найвищу продуктивність у таких категоріях іменника, як назви за діяльністю та за соціальним станом (*Бідняк, Жебрак, Скупак*). Суфікс міг долучатися до іменною частини мови, а щодо його трьох варіантів (*-ак/-як/-чак*), то майже в усіх випадках вони зумовлені позиційно. Суфікс пом'якшує майже всі кінцеві приголосні основи (*Бідяк, Бідняк*).

Новий локальний патронімний суфікс *-ай*, благодатним ґрунтом для засвоєння зазначеної антропонімічної моделі могла стати пам'ять про давні слов'янські імена близькозвучної моделі на зразок *Бьдай, Бьляй, Дорожай, Мильяй*. Загальна кількість українських патронімних прізвищ на *-ай* в Україні зовсім незначна, і майже в усіх випадках суфікс *-ай* тут приєднується до антропонімів на *-а*.

Праслов'янський поліфункціональний суфікс *-ан/-ян* (**ань*), який в українській мові став виразником кількох словотвірних значень. На апелятивному рівні він дотепер зберігає продуктивність при творенні особових атрибутивів від іменників, прикметників, дієслів (*Бідан, Білан, Мовчан, Чолан*).

Давній слов'янський двоморфемний суфікс *-евич* (м'який еквівалент суфікса *-ович*), який постав унаслідок злиття посесивного суфікса *-ев* та патронімного суфікса *-ич* для того, аби утворювати назви для синів від іменування батька (*Бідевич, Бідневич*).

Одиним із активних суфіксів у творенні українських прізвищ є *-енко / -енько* (*Біенко, Біденько*).

Поліфункціональний суфікс *-ець* виконує субстантивуючу функцію (*Бідець, Біднець*). Цей суфікс також представлений у двоморфемних формантах *-анець, -инець, -овець* (*Біданець, Бідинець, Бідовець*).

Прізвища із суфіксами *-ик/-чик* спеціально утворені для найменування сина за іменуванням або за індивідуальним прізвиськом батька (*Бідик, Бідчик*).

Суфікс *-ин* вказує на одиничність або ж це колишні присвійні прикметники, які вказували, чийм саме сином був його перший денотат (*Бідин, Русин, Литвин*).

Один з найпродуктивніших патронімічний суфікс *-ич* спонукав деяких істориків до думки про сербське чи хорватське їх походження. Насправді ж ні фонетика, ні семантика твірних основ не підтверджують їх південнослов'янського походження (*Бідич*).

Давній присвійний прикметниковий суфікс *-ів* (*-овъ*) реалізується в трьох фонетичних варіантах, як *-ів, -ув* та *-їв*. Спочатку він утворював присвійні прикметники лише від особових назв з основою на *-о*, а з часом утворював також від чоловічих антропонімів на *-а* (*Бідів*).

Слов'янський двоморфемний формант постав шляхом зрощення посесивного суфікса *-ов* та суфікса відносності *-ськ-* (*Бідівський*). Під впливом попередніх державних адміністрацій у багатьох українських прізвищах реалізується як *-овський*, тобто не по-українськи (*Бідовський*).

Досить популярний суфікс *-ко* виконує патронімічну функцію (*Бідко*).

Непродуктивний двоморфемний суфікс *-овець*, західнослов'янське походження якого може свідчити його сталий наголос на передостанньому складі та відсутність переходу суфіксального /о/ в інший монофтонг при відмінюванні прізвища (*Бідовець*).

Давній слов'янський двоморфемний суфікс *-ович*, який з часу його виникнення вживається як патронімічний, характеризується підйомами та спадами. Суфікс *-ович* спершу міг приєднуватися лише до чоловічих імен на твердий приголосний та на *-о* зокрема до особових імен різного походження

(*Богович, Ількович, Тарасович*), до батькового індивідуального прізвища (*Бідович*), а часом нанизувався на готове патронімне утворення (*Бідакович*).

Давній український демінутивний суфікс *-ук/-юк/-чук*, який, крім об'єктивної здрібнілості, здатний виражати й суб'єктивну оцінку, зокрема, пестливість, іронію, а часом навіть зневагу, а головне – назви сина від батькового чи матиного іменування (*Бідук, Бідюк, Бідчук*).

Малопродуктивний суфікс *-ун* із первісною атрибутивною та агентивною функціями, часто використовується задля зневаги (*Бідун*).

Суфікс *-очк* — демінутивний. Прізвища на *-очк-а* дорівнюють зменшено-пестливим загальним назвам та іменам: *Бідочка*. Для прізвищ на *-очк-о* характеристичний наголос завжди на передостанньому складі. Наголосом прізвище відрізняється від зменшеного власного імені чи загальної назви.

Прізвища на *-ул-а*, утворені від дієслів, є зневажливими назвами осіб, які виконують виражену передсуфіксальною частиною дію (*Мацула, Пацула, Пицула*). Деякі прізвища утворені від іменників: *Бідула*.

На матеріалі прізвищ, крім тих, що утворені лексико-семантичним способом, проведення такої семантичної класифікації майже неможливе, бо ми не знаємо, яке лексичне значення мала більшість твірних основ. Так, наприклад, непрозорою є семантика прізвища *Бідзіка* [30, с. 56].

Серед досліджень про походження прізвищ з компонентом *-бід-* вчені зазначають, що одним з джерел таких прізвищ може бути «бід» у значенні двоколісного однокінного візка на одну або дві особи - 'біда', 'бідарка'. Тобто прізвище може залежати від роду заняття людини (*Бідун* – той, хто їздить на *біді*). Також у застарілому смислі слово «біда» використовувалося у значенні шкоди, провини особи, яка дуже прогрішила перед кимось і після цього її стали називати *Бідний*.

У системі сучасних українських прізвищ помітне місце належить складним утворенням. Дослідники відзначають, що для української антропонімії характерне збереження досить значної кількості композитів у ролі родових прізвищ. Антропонімічні композити були відомі на слов'янській

території вже в далекому минулому. Знаходимо їх у фольклорних творах майже всіх слов'янських народів. Щодо обставин їх появи, то науковці вважають, що більшість таких прізвиськ, котрі згодом ставали родовими прізвищами, зародилися в середовищі запорозьких козаків, які не цуралися дотепного, влучного і гострого слівця. Принаймні у давніх козацьких реєстрах таких прізвищ-прізвиськ багато [16, с. 34].

Назвиська, утворені з кількох компонентів, були промовистими, могли яскраво змалювати людину, точно схарактеризувати її зовнішність чи вдачу, до того привносили емоційний колорит. Відома річ, народ висловлюється влучно. Одного погляду буває досить, щоб підмітити якусь характерну рису людини, одного слова вистачає, щоб цю ознаку назвати – і тоді прізвисько мов прилипне.

Про тяжке життя народу, боротьбу зі злиднями, за кращу долю свідчать численні українські прізвища, другим компонентом у яких виступає іменник біда: *Ведибіда, Галайбіда, Давибіда, Дербіда, Журибіда, Загнибіда, Куйбіда, Карайбіда, Лайбіда, Нагнибіда, Переймибіда, Продайбіда, Роздайбіда*. Перший компонент становить форма 2-ї особи однини наказового способу від перехідного дієслова, а другу – іменник, що виражає об'єкт, на який переходить дія.

Вибір саме такої номінативної одиниці для літературного персонажа теж не буває випадковим. Наділяючи свого героя тим чи іншим ім'ям, письменник, звичайно, вкладає в цю назву певну оцінку, характеристику, соціальний зміст. Тим самим він має змогу використати власні імена як додатковий художній засіб для вираження ідейно-естетичного задуму. Це яскраво спостерігаємо в творах двох різних епох – у поемі Т. Шевченка «Гайдамаки» та в гуморесці С. Олійника «Імператор». Т. Шевченко називає *Бідою* наймита, попихача, безбатченка:

А як тебе
Зовуть? я не знаю».
«Яремою».
«А прізвище?»

«Прізвища немає?»
«Хіба байстрюк?
Без прізвища –
Запиши, Миколо,
У реєстр. Нехай буде...
Нехай буде Голий. Так і пиши!»
«Ні, погано!» «Ну, хіба **Бідою?**»

Емоційний зміст прізвища **Біда** в гуморесці С. Олійника контрастує із дійсністю: простий селянин, з колишніх бідаків, в соціалістичному суспільстві стає творцем, поважаною людиною.

– Дивіться! В цій ложі сидів імператор,
А зараз сидить в ній Олекса **Біда**,
Степів чорноморських простий тракторист.

Аналогічні фіксації образних прізвиських характеристик наявні також і в різножанрових записах українського фольклору.

Отже, прізвища такого типу не тільки є вагомою часткою в загальноукраїнському антропоніміконі, але й віддзеркалюють соціальний і духовний стан їх носіїв у процесі історичного розвитку українського суспільства. Вони мають досить широке словотвірне поле, етимологію, семантику й художні засоби використання в літературі та народній творчості. Це генетичний код і духовний орієнтир самобутності української нації, прийдешні покоління якого мусять достеменно знати історію походження свого родового наймення в його повному науковому осмисленні, дорожити ним і оберігати від будь-якого спотворення.

Література

1. Белей Л. О. Офіційні і розмовні варіанти / Л. О. Белей // Українська мова і література в школі. – 1986. – № 6. – С. 26.
2. Охрімівич В. М. Знадоби до пізнання народних звичаїв і поглядів правних // Життя і слово. Вісник літератури, історії і фольклору. – Львів, 1895. – Т. III. – С. 480.
3. Редько Ю. К. Довідник українських прізвищ / Ю. К. Редько. – К.: Наукова думка, 1968. – 257 с.
4. Фаріон І. Д. Українські прізвищеві назви Прикарпатської Львівщини наприкінці XVIII – початок XIX століття (з етимологічним словником) / І. Д. Фаріон. – Львів: Літопис, 2001. – 372 с.
5. Чучка // Українська мова. Науково-теоретичний журнал. – 2003 – № 4. – С. 97-106.
6. http://www.sokal.lviv.ua/relihiia-olimpiia_bida.html.
7. http://www.warheroes.ru/hero/hero.asp?Hero_id=1032.
8. <http://www.ffu.org.ua/ukr/tournaments/arch2/prof/13080/>.

ІНШОМОВНІ ЗАПОЗИЧЕННЯ В УКРАЇНСЬКІЙ МОВІ

Д. М. Тимошенко

(студентка III курсу факультету української та іноземної філології та мистецтвознавства Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара)

Науковий керівник: доктор філологічних наук, професор, професор кафедри мовної підготовки ДДУВС **А. М. Поповський**

Вплив іноземних мов помітний у всіх сферах мовної комунікації. Значне поповнення запозиченнями спостерігаємо й у сучасних українських текстах, тому важливого значення набуває дослідження мови художньої літератури. Аналіз уживання лексичних засобів у художньому творі сприяє виявленню не лише предметно-логічної, а й емоційної та естетичної інформації, репрезентованої в тексті.

Запозичення – один із продуктивних способів розширення лексичного складу будь-якої мови.

В українському мовознавстві проблему запозичень вивчали різноаспектно: як результат мовних контактів; вплив запозичень на розвиток літературної мови у різні періоди; жанрово-стилістичне функціонування запозиченої лексики тощо. Цим питанням присвячено численні монографії, дисертації, статті, розвідки, опосередковано дотичні до проблеми (Є. Карпіловська, Д. Мазурик, О. Стишов, Л. Струганець), зокрема, в аспекті контактології (О. Біржакова, Л. Крисін, М. Орешкін); з огляду на причини входження іноземних слів у сучасну українську мову (Н. Босак, В. Печерська, Н. Шестакова); з позиції характеру взаємодії мов (Ю. Жлуктенко, О. Мороховський, С. Семчинський); зважаючи на функціонування запозичень у лексико-семантичній системі мови-реципієнта (Я. Битківська, М. Бондар, Л. Чурсіна); з позиції етапів і ступенів адаптації запозичень на різних мовних рівнях (Л. Архипенко, І. Гальчук); з огляду на структурування запозиченої лексики за тематичними групами (С. Гриценко, Ю. Цимбалюк); в аспекті стилістичних функцій запозичень (Л. Даниленко, О. Степанюк).

Увагу сучасних дослідників привертає творчість Ліни Костенко, зокрема, належно вивчено її творчість у літературознавчому аспекті, менше – в мовному плані (О. Астаф'єв, О. Степанюк, О. Таран, І. Ткаченко та ін.)

У сучасній українській мові вживаються слова, засвоєні з багатьох мов. Ці слова входили до складу української лексики в різні часи й різними шляхами. Деякі з них увійшли в давньоруську мову, а від неї були успадковані українською. Деякі іншомовні слова були запозичені українською мовою безпосередньо, в процесі прямих зв'язків українського народу з тим або іншим народом, але є чимало й такої іншомовної лексики, яка запозичалася через посередництво інших мов. Розрізняють запозичення іншомовних слів з усної розмовної мови і з літературних джерел.

Природа мови складна й багатоманітна. До сфер комунікації, які вводять у літературну мову спеціальні поняття, належить спеціальна лексика. Вона є функціонально зумовленим шаром лексичних одиниць мови, особливою, спеціалізованою лексикою, якій властивий тісний зв'язок з деякими сферами діяльності людей, а саме – зі сферами науки, техніки та виробництва.

О. Степанюк зазначав, що така «лексика в будь-якій окремій мові виникає в результаті взаємодії самої мови з таким соціальним чинником, як професійне членування суспільства. Але виникнувши із взаємодії лінгвістичних і екстралінгвістичних чинників, професійна лексика потім стає надбанням самої мови, стає явищем внутрішнім, лінгвістичним» [5, с. 5].

Одним із різновидів спеціальної лексики є іншомовна, адже в українську мову в різні періоди її існування входили й слова з інших мов. З-поміж них виділяють, на думку О. Пономарева, *інтернаціоналізми, запозичення й власне іншомовні слова* [4, с. 71].

Інтернаціоналізми – це слова, що вживаються в багатьох неблизько споріднених мовах і водночас зберігають спільність семантики та фонетико-морфологічної будови, переважають у сфері понять із галузі культури, науки, політики, мистецтва [4, с. 72].

Як правило, інтернаціоналізми не мають відповідників у мові поширення:

бібліотека, музика, театр, еволюція, радіо, лірика, синтагма; назви античних реалій: *агора, герусія*. Лексичними інтернаціоналізмами є також слова, створені на основі грецьких та латинських коренів: *відеотелефон, космодром, біоніка* [4, с.73].

Істотно збагачують словниковий склад мови запозичення. На думку І. Ющука, запозичення полягає в засвоєнні слів однієї мови іншою [6, с.197].

Н. Гудима визначає запозичення як процес, у результаті якого в мові виникає й закріплюється певний іншомовний елемент (перш за все слово чи повнозначна морфема). «Запозичення – невід’ємна складова процесу функціонування та історичної зміни мови, одне з основних джерел поповнення словникового запасу. Запозичена лексика відображає факти етнічних контактів, соціальні, економічні й культурні зв’язки між мовними колективами» [3, с.179].

Н. Бойко з цього приводу додає, що звичайно запозичуються слова й рідше синтаксичні і фразеологічні звороти. Запозичення пристосовуються до системи тієї мови, частиною якої вони стають і часто настільки нею засвоюються, що іншомовне походження таких слів не відчувається носіями цієї мови й встановлюється лише за допомогою етимологічного словника [2, с. 141].

За ступенем адаптації розрізняють *засвоєння, власне запозичення, кальки, запозичення значень, словотвірні запозичення, варваризми, екзотизми* тощо.

Засвоєння – це слова, що вже повністю фонетично й граматично пристосувалися до української мови. Наприклад, у запозичених колись словах *дрім, колір, папір*, як і в незапозичених, відбувається чергування голосних; колишнє французьке слово *пальто* відмінюється, як і будь-яке українське: *пальта, у пальті* і т. д. Не відчуваємо іншомовного походження й у запозичених словах *левада, лиман, базар, кавун* [4, с. 74].

Власне запозичення – це слова, у яких процес фонетичного й граматичного пристосування ще не завершився. Наприклад, *бюро, журі, ательє, тротуар* – із французької мови; *джентльмен, траулер* – з англійської; *бухгалтер, ландшафт* – із німецької. Такі слова мають невластиві українській

мові сполучення звуків, форми [4, с. 74].

Кальки – це поморфемні переклади слів; наприклад, українське *свідомість* – це переклад морфем латинського *conscientia*, де *con-* за значенням дорівнює українському префіксові *з-*, а *scientia* означає «знання, свідомість» [4, с. 75]. У «Словнику лінгвістичних термінів» подається таке визначення кальок: «Калька – це утворення нового фразеологізму, слова або нового значення слова шляхом буквального перекладу відповідної іншомовної мовної одиниці» [1, с. 211]. Кальки виникають як реакція носіїв мови на різке збільшення кількості прямих запозичень. Співвідношення кальок і прямих запозичень у різних мовах різняться. У деяких мовах калькування чи не єдиний спосіб засвоєння іншомовної лексики.

Запозичення значень – українське слово набуває значення, яке має його іншомовний відповідник; наприклад, політичні поняття *правий, лівий* запозичено з французької мови – *droit, gauche*: у часи французької буржуазної революції в Конвенті помірковані жирондисти сиділи праворуч, а прихильники радикальних дій монтаньяри – ліворуч [4, с. 76].

Словотвірні запозичення – це використання іншомовних морфем; наприклад, грецький елемент *теле-* «далеко» увійшов до таких українських слів, як *телебачення, телезв'язок, телепередача, телеприймач, телеустановка, телеуправління* [4, с. 76].

Формуючи сучасну українську літературну мову, нам потрібно орієнтуватися на національну лексику. Проте водночас слід пам'ятати і про традицію, яка полягає в повноцінній комунікації, взаєморозумінні фахівців на міжнародному рівні.

Література

1. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов / О. С. Ахманова. – М.: Просвещение, 1969. – 607 с.
2. Бойко Н. В. Функціонування романо-германських запозичень у творах сучасних українських прозаїків / Н. В. Бойко // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського: зб. наук. праць / головн. ред. Н. Л. Іванницька. – Вінниця, 2009. – Вип. 11. – С. 141-144.
3. Гудима Н. В. Критерії визначення запозичень у сучасному українському дискурсі / Н. В. Гудима // Українська мова у 21 ст.: традиції і новаторство: тези доповідей Всеукраїнського лінгвістичного форуму молодих учених (Київ, 21-23 квітня 2010 р.) / наук.

- ред. П. Ю. Гриценко. – К.: ІАЦ «Спейс-Інформ»; ФОП Гудименко, 2010. – С. 179-181.
4. Пономарів О. Д. Стилїстика сучасної української мови: [Підручник] / О. Д. Пономарів. – К.: Либідь, 1993. – 248 с.
5. Степанюк О. В. Стилїстичні функції запозичень у поетичній творчості Ліни Костенко: автореф. дис. ... канд. філол. наук / О. В. Степанюк. – К., 1997. – 20 с.
6. Юшук І. П. Українська мова: [Підручник] / І. П. Юшук. – К.: Либідь, 2003. – 640 с.

ІНШОМОВНА ЛЕКСИКА В ПОЕТИЧНИХ ТВОРАХ ЛІНИ КОСТЕНКО

Д. М. Тимошенко

(студентка ІІІ курсу факультету української та іноземної філології та мистецтвознавства Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара)

Науковий керівник: доктор філологічних наук, професор, професор кафедри мовної підготовки ДДУВС **А. М. Поповський**

Поезія – яскравий показник життєздатності національної мови, а слово є скарбницею духовних багатств народу. Поетеса Ліна Костенко – наша сучасниця. Вона є неперевершеним майстром слова. Творчий доробок поетеси дуже цікавий і неординарний, що підтверджується наявністю великої кількості літературознавчих і мовознавчих досліджень її творчості.

У віршах Ліни Костенко кожне слово – це образ, який випромінює поезію, кожне слово співвідноситься з іншим, внутрішня форма його полісемантична, тобто багатозначна, вона може нарощувати все нові й нові відтінки значення [1, с. 52].

О. Козлова наголошує, що авторський словник її – надзвичайно багатогранний, а лексеми її віршів – це унікальне своєрідне явище співіснування різних мовних і стильових рівнів, серед яких слова високого звучання не губляться і «не претендують на особливий статус стилю поруч із народною говіркою» [2, с. 34].

У поетичних творах Ліни Костенко можна виділити декілька груп запозичень: з грецької мови: *амфора, археолог, галактика, гіпотетичний, келія*; з латинської мови: *абат, аптекар, ареал, ваза, гербарій грація*; з французької мови: *бонтон, грифон, гугенот, експансія, еталонний*; з німецької мови: *вербовка, графиня, дах, карниз, клейнод*; з італійської мови: *бенкет*,

бригантина, бронзовий, грот, мільйон; з татарської мови: *базар, барабан*; з польської мови: *промінь, спис*; з перської мови: *шахи, мумія*; з арабської мови: *маска, мусульманський, шейх*; з тюркських мов: *орда, шашилик, товар*; з англійської мови: *кросворд*.

Із двадцяти поезій Ліни Костенко нами було відібрано сто слів іншомовного походження. Це слова, що називають явища й реалії з різних галузей і сфер життя. Вибрані слова нами розподілено на такі тематичні групи: лексика з різних галузей мистецтва; літературні терміни; політичні терміни; лексика на позначення людей та їхніх професій; лексика на позначення людських якостей, властивостей, життєвих переконань; лексика на позначення грошових одиниць та одиниць виміру; лексика на позначення будівельних матеріалів і хімічних речовин; лексика на позначення побутових речей; лексика на позначення тварин.

У поетичному доробку Ліни Костенко зустрічаємо лексику з різних галузей мистецтва – *пейзаж, екран, гімн, рима, поезія, метафора, телекамера, поет, строфа, епілог, літера, октава, сопрано, мецо, бас, опера, віолончель, камертон, тон, обертон, мегафон* та ін. Це найчисленніша тематична група, у ній найбільше слів, що позначають музичні терміни. Наприклад: «Щоб він **сопрано, мецо, басом** // Усіх немислимих **октав** // Ячав, метався диким барсом // І нот ні в кого не питав!» [3, с. 29]; «Йому під силу велич **опер**, // Врочистий **гімн** чужих молитв.// А він, могутній, чинить опір, // Співає те, що кров велить» [3, с. 29].

Також у поезіях Ліни Костенко є велика кількість іншомовних слів, які позначають літературні терміни. Пор.: «Яка різниця – хто куди пішов?// Хто що сказав, і **рима** вже готова.// **Поезія** – це свято, як любов.// О, то не є розмовка побутова!» [3, с. 38].

Зустрічаємо у поетичних творах Ліни Костенко і політичні терміни – *фронди, жіронди, шовінізм, політика, комунізм, бюрократи* та ін. Це також кількісно велика тематична група. Наприклад: «Минають **фронди і жіронди**, // Минає славне і гучне.// Шукайте посмішку **Джоконди**, // Вона ніколи не мине»

[3, с. 28]; «У правди заболіла голова // Од часнику, **політики** й гудрону» [3, с. 41].

У віршах Ліни Костенко наявні іншомовні слова, які позначають людські якості, властивості, життєві переконання – *цнота, скнара, інтелект, кредо, принцип, мімікрія, талант, хобі* та ін. Пор.: «Наснився мені чудернацький базар:// під небом, у чистому полі, // для різних людей, // для щедрих і **скнар**, // продавалися різні Долі» [3, с. 36]; «Червоне й чорне **кредо** рукава.// Пшеничний принцип сонячного степу» [3, с. 43].

Є у ліричних поезіях Ліни Костенко іншомовні слова на позначення грошових одиниць та одиниць виміру – *карат, грам, мільйон, цент, стерлінг* та ін. Наприклад: «Номенклатурні дурні, бюрократи, // Пласкі мурмила в квадратурі рам! // Ваш інтелект не зважає на **карати**, // А щонайбільше просто на **сто грам**» [3, с. 40]; «Вже все іде у **стерлінгах і центах**, // і плем'я тода – це вже не народ, // і безтурботна молодь без акценту // вже розмовляє мовою заброд» [3, с. 30].

Наявні у поетичному доробку Ліни Костенко іншомовні назви будівельних матеріалів і хімічних речовин (*гудрон, синтетика, асфальт, торф, нафталін, граніт* та ін.) та назви архітектурних будівель (*фонтан, перон, павільйон, храми*). Наприклад: «Йому приснився жиливий **граніт**.// Смертельна туга плакала органно» [3, с. 41]; «Задеренчав і тон, і обертон, // І перша скрипка пахне **нафталіном**» [3, с. 41]; «Згоріли їхні **храми**. Мужчини їхні вбиті. // Втонули їхні дзвони у озері Севан» [3, с. 25]; «Чекали зйомки, зали, **павільйони**, – // Чекало все! Іван косив траву» [3, с. 47].

Є в поетичному доробку Ліни Костенко й іншомовні назви побутових речей – *кальян, чадра, килим, футляр* тощо. Пор.: «Дівчат красивих тягнуть у **гареми**. // Страх і покора множать недорік» [3, с. 30]; «Ох, **килими**, барвисті **килимочки!** // Фонтан, **кальян** і сльози на зорі. // Носила я і плахту, і віночки, – // Ну, як мені, чи гарно у **чадрі**» [3, с. 32].

Найменш численна за обсягом тематична група в поезії Ліни Костенко – це іншомовні слова на позначення тварин: *барс, бізон*. Наприклад: *Поезія для*

ваших топок – торф» [3, с. 40]; *«І тільки сонце, сонце, сон...// Над нерозгаданістю літер // На скелі дикій, як бізон»* [3, с. 29].

Художня мова – це обличчя поета, його внутрішня сутність, свідчення майстерності, образності, багатства мислення тощо. Адже неможливо з допомогою одних лише словників засвоїти навіть предметно-сміслові, не кажучи вже про функціональні значення, художні знаки [4, с. 192].

Взагалі, художня література, особливо поезія, говорять особливою мовою, що надбудовується над природною як вторинна система. Вірш – це не лише форма поетичного мовлення, яка відрізняється від прози системою паралельних рядків мовлення, але й арсенал емоційно-експресивних значень, що передають як почуття радості, любові, краси, так і ненависті, жаху, горя тощо [4, с. 194].

Реалістично відображаючи різні сторони життя, Ліна Костенко добирає для своїх віршів відповідні мовні засоби, завдяки чому її творчість відіграє визначну роль у процесі розвитку української літературної мови. Поряд із власне українськими словами поетеса досить широко використовує іншомовні запозичення.

Іншомовна лексика є складовим компонентом поетичних творів Ліни Костенко. На основі дібраних слів іншомовного походження, використаних в поезіях Ліни Костенко, виділено дев'ять груп: лексика з різних галузей мистецтва (*пейзаж, екран, ісрогліф, поет, строфа, бас, опера, віолончель*); політичні терміни (*політика, комунізм, фронди, жіронди*); людські якості і властивості (*цнота, скнара, хобі, кредо*); грошові одиниці та одиниці виміру (*карати, грам, цент*); назви будівельних матеріалів та хімічних речовин (*гудрон, асфальт, граніт*); назви архітектурних будівель (*фонтан, перон, храми*); назви побутових речей (*труна, килим, футляр*); назви тварин (*барс, хробак, бізон*).

Література

1. Астаф'єв О. І. Символіка природи в поезії Ліни Костенко / О. І. Астаф'єв // Слово і час . – 2005. – № 9. – С. 52-56.
2. Козлова О. В. Структурно-семантичний аналіз метафор у поезії Ліни Костенко / О. В. Козлова // Українська мова і література в школі. – 2008. – №6. – С.34-40.

3. Костенко Л. В. Вибране / Л. В. Костенко. – К.: Дніпро, 1989. – 559 с.

4. Таран О. І. «Мисляча інако». Деякі особливості художнього мислення Ліни Костенко / О. І. Таран // Українська мова і література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах. – 2004. – № 2. – С. 192-200.

АКТУАЛЬНІСТЬ ПРОБЛЕМИ КУЛЬТУРИ ПРОФЕСІЙНОГО МОВЛЕННЯ КУРСАНТІВ

О. С. Чередніченко

(курсант 1 курсу факультету №2

Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ)

Науковий керівник: доктор філологічних наук, професор, професор кафедри мовної підготовки ДДУВС **А. М. Поповський**

Останнім часом гостро постає проблема про культуру мовлення молодого покоління, студентів, курсантів та майбутніх офіцерів. Дедалі частіше починаєш розуміти, що наше професійне мовлення на низькому рівні, дуже засмічена українська мова «суржиком». А ще у зв'язку з перетвореннями на шляху входження України у світове товариство розвинених країн, освіті повинна належати особлива роль. Навчальний процес потребує постійного вдосконалення у вищих навчальних закладах.

Проблема ролі й місця мови в культурі спілкування кожного курсанта сьогодні належить до найбільш актуальних, оскільки у зв'язку з інформатизацією та комп'ютеризацією нашого життя більшість молоді дуже мало читає книг, внаслідок чого і виникає безбарвна мова. Майбутні фахівці не можуть урізноманітнювати свою лексику, добирати художні засоби, що відіграє важливу роль у тій чи іншій професії. Сьогодні для мовлення студентів характерна низька грамотність та лексична бідність.

Я, курсантка другого курсу Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ, майбутній офіцер відчуваю все це на собі. Кожного дня я спілкуюсь зі своїми друзями, однокурсниками і починаю розуміти, що так далі продовжуватись не може. Я більше чую російську мову, «суржик», а не нашу солов'їну, чисту, українську мову, хоча і знаходжуся в україномовному університеті. Мені здається, що ще багато залежить і від наших наставників,

викладачів. Так, більша частина розмовляє українською мовою або намагається, але цього не достатньо, адже кожен курсант повинен сам цього захотіти, проникнутися цією проблемою, яка має хвилювати кожного. Основи культури спілкування кожної людини закладаються в сім'ї, школі. Навчаючи і виховуючи курсантів, кожен викладач своїм прикладом має доводити, що мовна культура кожної людини, правоохоронця має стати надійною опорою у вираженні своєї думки. Сьогодні перед викладачами стоїть нелегке завдання, прививати кожному любов до української мови та розвивати їх мовленнєві можливості.

Зараз всі загорілися патріотизмом, прославляють українську мову, підтримують традиції та звичаї, але майже ніхто не поринає в деталі та не чує, як «суржикуються» українська мова. Саме в роки незалежності наша мова набула популярності, але з цим втратила «якість», з'явилося багато слів-паразитів, які зараз вважаються абсолютно нормальними.

У поліції проводяться зміни, реформа, яка б здавалося змінить все, але по суті зміст не змінюється. Взяти, наприклад, професію дільничного інспектора поліції, тож головне в нього завдання яке? Спілкування з народом, тобто співпрацювати з ними віч-на-віч, з різними прошарками суспільства. Сьогодні імідж правоохоронця набув багатьох негативних рис, які стосуються низького професіоналізму, слабкої фізичної підготовки, недостатнього рівня загальної освіченості й надзвичайно незадовільна мовна культура. Сьогодні примітивний, недоладний полісмен – улюблений персонаж багатьох коміксових тележурналів та гумористичних телесеріалів. Його мова – це суцільний суржик, а судження – примітивні та недолугі.

Мені не хочеться це визнавати, хочеться все змінити, покращити, і показати, що є різний рівень підготовленості правоохоронців. Хочеться спілкуватися з народом і показати іншу сторону барикад. Зовсім протилежне ми звикли бачити ставлення в інших країнах світу до правоохоронців, взяти, наприклад, США. Вони знайшли інші підходи до вирішення цієї через ЗМІ, кінематографію і т.д. Професійна діяльність правоохоронця там викликає

повагу, навіть захопленість, подає якийсь приклад іншим. А у нас тільки з негативної сторони показують працівника поліції, купа відеороликів в мережі інтернет. А там все ніби навпаки за допомогою кінематографії населення ще більше почало довіряти поліції як основному представнику суспільних інститутів. Не потрібно забувати, що ЗМІ – це найшвидший шлях налагодження зв'язків з громадськістю.

Ввімкнувши телевизор, ми слідкуємо за виступами керівників МВС, які дають інтерв'ю по телебаченню, газетах, радіо. Так, деяких хочеться слухати, довіряти, а інші – навпаки, що рівень володіння державною мовою в правоохоронній системі є низьким. І через цю меншість, яка не володіє українською мовою, створюється імідж працівника міліції, а тепер поліції взагалі.

З ким поведешся, того і наберешся. Так, звісно, не потрібно забувати про професійну деформацію. Це відбувається тоді, коли людина пристрасно захоплюється своєю діяльністю, і змінюється не в кращу сторону, це призводить до деформації особистості, людини як індивіда. Цього потрібно намагатися уникати.

Сьогодні досконале володіння мовою стає важливим компонентом у професії правоохоронця та інших фахівців різного профілю. Адже саме через засоби мовлення ми висловлюємо і захищаємо свою думку.

Отже, мовна культура майбутніх фахівців, має стати загальною метою в усіх освітніх закладах. У молоді, на мою думку, головне слід виховувати любов до Батьківщини, мови, загальнолюдських цінностей. Особливо на це мають звернути увагу майбутні працівники органів внутрішніх справ, які найтісніше співпрацюють з населенням і повинні пропагандувати красиву, милозвучну, а головне – чисту мову на всіх теренах України. Почни з себе!!!

ВИХОВАННЯ ПАТРІОТА-УКРАЇНЦЯ

Ю. М. Штинь

(курсант 1 курсу факультету №3

Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ)

Науковий керівник: доктор філологічних наук, професор, професор кафедри мовної підготовки ДДУВС **А. М. Поповський**

Патріотизм (грец. *paths* – батьківщина) – любов до Батьківщини, відданість їй і своєму народу. Без любові до Батьківщини, готовності примножувати її багатства, оберігати честь і славу, а за необхідності – віддати життя за її свободу і незалежність, людина не може бути громадянином, а тим більше-правоохоронцем.

Пріоритетним напрямком виховання дітей та молоді в національній системі освіти є патріотичне виховання. Актуальність патріотичного та духовного виховання юного покоління зумовлюється процесом формування в Україні громадянського суспільства, становлення єдиної нації.

Патріотичне виховання включає в себе розвиток любові до Батьківщини, національної самосвідомості й гідності; дбайливе ставлення до рідної мови, культури, традицій; відповідальність за природу рідної країни; потребу зробити свій внесок у долю рідного краю; інтерес до міжнаціонального спілкування; прагнення праці на благо рідної країни, її народу. Має застосовування як у сім'ї та школі, так і в державних і громадських організаціях, засновуючись на впевненості в позитивному ефекті такого ж відношення.

Джерелами патріотичного виховання є рідне слово батька і матері, колискова пісня, культ Матері та Батька, рідна оселя, садиба, батьківщина і Батьківщина, героїчне минуле народу, життєдіяльність історичних постатей народу (політичних діячів, вчених, письменників, діячів мистецтва і культури), конкретна діяльність особистості щодо матеріального та культурного збагачення своєї країни.

В арсеналі діяльності з патріотичного виховання підрастаючого покоління є багато засобів і методів впливу. Однак головне – це залучення кожної особистості в конкретну діяльність з творення й примноження багатства

і краси своєї Вітчизни. Прививати патріотизм дітям треба з малечку. В школах до цього долучаються вчителі які проводять різні конкурси, змагання, уроки мужності, години пам'яті, виховні години. Різні екскурсії та походи, а також соціальне проектування, яке дає змогу учням брати участь у громадському житті школи та міста.

Величезний потенціал формування національно-патріотичної свідомості курсантів і студентів закладений у вивченні історії України. Відомі історичні події, героїчна боротьба українського народу за своє соціальне і національне визволення прищеплюють почуття національної гордості за героїчне минуле. Багато зразків високого героїзму дала історія України, і всі вони є підтвердженням того, що в його основі був патріотизм, велика любов до народу і Батьківщини. Яскравим прикладом цього є такі видатні історичні постаті, як Святослав, Володимир Мономах, Данило Галицький. Основна ідея патріотизму полягає у мотивації громадської активності молодого покоління. Це стане запорукою небайдужості як сьогоденного, так і прийдешніх поколінь громадян. Найкращою мотивацією до безкорисної суспільної праці є почуття гордості за свою державу, співпереживання за минуле, співпричетність до творення її сьогодення та майбутнього, саме тому таке виховання молоді є одним з найголовніших пріоритетів молодіжної політики в Україні. Патріотичне виховання є складовою частиною загального виховного процесу, являє собою систематичну і цілеспрямовану діяльність органів державної влади і громадських організацій з формування у громадян високої патріотичної свідомості, почуття любові до України, готовності до виконання громадянських і конституційних обов'язків. Патріотичне виховання – це соціальні, цільові, функціональні, організаційні та інші аспекти. Воно володіє високим рівнем комплексності, тобто охоплює своїм впливом усі покоління і пронизує усі сторони життя: соціальну-економічну, політичну, духовну, правову, педагогічну, спирається на освіту, культуру, історію, державу, право.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ПРОБЛЕМАТИКА ОЧИМА НАУКОВЦІВ

Весельська Галина Станіславівна – кандидат філологічних наук, голова циклової комісії гуманітарних дисциплін Житомирський торговельно-економічний коледж Київського національного торговельно-економічного університету

Гречухіна Ірина Дмитрівна – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри мовної підготовки Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ

Гримашевич Галина Іванівна – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української мови Житомирського державного університету імені Івана Франка

Давиденко Юлія Євгенівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри інтенсивного навчання іноземних мов Придніпровської державної академії будівництва та архітектури

Дегтярьова Юлія Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри інтенсивного навчання іноземних мов Придніпровської державної академії будівництва та архітектури

Єгорова Інна Володимирівна – викладач кафедри мовної підготовки ДЗ «Дніпропетровська медична академія МОЗ України»

Ільсва Катерина Анатоліївна – викладач кафедри інтенсивного навчання іноземних мов Придніпровської державної академії будівництва та архітектури

Колоїз Жанна Василівна – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри української мови КПП ДВНЗ «Криворізький національний університет»

Крашеніннікова Тетяна Валеріївна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри мовної підготовки Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ

Кузнєцова Катерина Сергіївна – викладач кафедри інтенсивного навчання іноземних мов Придніпровська державна академія будівництва та архітектури

Мороз Валентина Яківна – кандидат філологічних наук, доцент ДЗ «Дніпропетровська медична академія Міністерства охорони здоров'я України»

Нагорна Юлія Анатоліївна – старший викладач кафедри мовної підготовки Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ

Орлова Олена Олександрівна – кандидат юридичних наук, доцент, доцент кафедри теорії держави і права факультету №2 Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ

Пазюк Наталія Вікторівна – старший викладач кафедри цивільного права та процесу факультету № 1 Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ

Пакулова Тетяна Василівна – старший викладач кафедри мовної підготовки Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ

Побережна Наталія Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри мовної підготовки Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ

Поповський Анатолій Михайлович – доктор філологічних наук, професор, професор кафедри мовної підготовки Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ

Руколянська Наталія Василівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ

Стіжко Наталія Василівна – вчитель-методист Гвардійської загальноосвітньої СШ III-IV ступенів Новомосковського району Дніпропетровської області

Тимофіїва Катерина Михайлівна – старший викладач кафедри мовної підготовки Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ

Тютюнник Віра Юріївна – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри інтенсивного навчання іноземних мов Придніпровської державної академії будівництва та архітектури

СТУДЕНТСЬКІ СТУДІЇ

Бакало Вікторія Олександрівна – курсант 1 курсу факультету №3 Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ

Безверха Діана Ігорівна – курсант 1 курсу факультету №3 Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ

Коваленко Сергій Анатолійович – курсант 1 курсу факультету №3 Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ

Манік Юлія Анатоліївна – курсант 1 курсу факультету №3 Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ

Мороз Роман Віталійович – магістрант Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара

Овчинникова Христина Костянтинівна – слухач магістратури факультету №3 Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ

Поляковська Вікторія Володимирівна – студентка V курсу факультету української та іноземної філології та мистецтвознавства Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара

Середа Юлія Вікторівна – курсант 1 курсу факультету №3 Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ

Скорик Тарас Миколайович – курсант 1 курсу факультету №3 Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ

Твердохліб Дарина Миколаївна – студентка IV курсу факультету української і іноземної філології та мистецтвознавства Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара

Тимошенко Дарина Миколаївна – студентка III курсу факультету української та іноземної філології та мистецтвознавства Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара

Чередніченко Оксана Сергіївна – курсант II курсу факультету №2 Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ

Штинь Юлія Миколаївна – курсант 1 курсу факультету №3 Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ

Підписано до друку 05.05.14. Формат 60x84 1/16. Папір офсетний.
Наклад 45 прим. Зам. №131.

Віддруковано на базі поліграфічно-видавничого
центру «Адверта»
49018, м. Дніпропетровськ – 18, а/я № 1212
тел.066-55-312-55, 798-47-22
www.isbn.com.ua
www.adverta.com.ua
www.vk.com/izdatelstvo_adverta
www.facebook.com/adverta.Izdatelstvo