



Dimitrie Cantemir
Christian University



THE 1ST INTERNATIONAL
SCIENTIFIC AND PRACTICAL ONLINE CONFERENCE

Current Trends in the Study and
Teaching of Foreign Languages

CONFERENCE PROCEEDINGS

04 JUNE 2021
POLTAVA, UKRAINE



Dedication to the 100th anniversary of PSMU

**The 1st International Scientific and Practical
Online Conference**

**«CURRENT TRENDS IN THE STUDY AND
TEACHING OF FOREIGN LANGUAGES»**

**CONFERENCE
PROCEEDINGS**

Poltava, Ukraine

2021

BBC 74.58+81.2

UDC 378.6

ISBN 978-617-7915-28-6

**Current Trends in the Study and Teaching of Foreign Languages:
Proceedings of the 1st International Scientific and Practical
Online Conference (Poltava, 04 June 2021). – Poltava : Astraya,
2021. – 262 p.**

The proceedings present articles by the Ukrainian, Polish, Romanian, and Belarusian scholars, covering the latest trends in philology and intercultural communication, theoretical and methodological aspects of teaching foreign languages in higher education, topical issues in terminology and translation studies and modern studies in the world literature discourse. The collection is recommended for research and teaching staff of higher education institutions, undergraduates, graduate students, as well as anyone interested in the study and teaching of foreign languages.

*The authors of the publications are responsible for the copyright observance,
accuracy of the given factual data, grammatical and stylistic errors.*

THE EDITORIAL BOARD

Viacheslav Mykolaiiovych Zhdan	Chairman of the Organizing Committee, Acting Rector of Poltava State Medical University, Honored Doctor of Ukraine, Doctor of Medical Sciences, Professor
Valerii Andriiovych Kapustnyk	Rector of Kharkiv National Medical University, Honored Master of Education of Ukraine, Doctor of Medical Sciences, Professor
Valentyn Mykolaiiovych Dvornyk	First Vice-Rector of PSMU, Doctor of Medical Sciences, Professor
Igor Petrovych Kaidashev	Vice-Rector for Research and Development of PSMU, Doctor of Medical Sciences, Professor
Olena Mykolaiivna Bieliaieva	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Foreign Languages with Latin and Medical Terminology of PSMU, Deputy Chairman of the Organizing Committee
Vasiliy Vasilievich Rudenok	Doctor of Medical Sciences, Professor, Vice-Rector for International Relations, Belarusian State Medical University, Minsk, Republic of Belarus
Ramona Mihaila	Doctor of Philosophy, Professor, Vice Rector for International Relations, Dimitrie Cantemir Christian University, Bucharest, Romania
Onorina Botezat	Doctor of Philosophy, Associate Professor and Director of the Center for Linguistic and Intercultural Research, Dimitrie Cantemir Christian University, Bucharest, Romania
Liliya Morska	Doctor of Pedagogy, Professor, Professor of the Department of Foreign Languages for Science Faculties, Akademia Techniczno-Humanistyczna, Bielsko-Biala, Poland
Bogdan Więckiewicz	Doctor of Sociology, Institute of Philosophy and Sociology, Pedagogical University of Krakow, Poland
Roman Bogusław Sieroń	Doctor of Theology, Associate Professor, Direktor of Institute of Theology "Wincenty Kadłubek", Sandomierz, Poland
Andrey Zinovyevich Tsisyk	Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Latin Language, Belarusian State Medical University, Minsk, Republic of Belarus
Lidiia Vasylivna Matsevko-Bekerska	Doctor of Philological Sciences, Professor, Head of the Department of World Literature, Ivan Franko National University of Lviv
Bohdan Ivanovych Shunevych	Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Foreign Languages, Lviv National Agrarian University
Natalia Volodymyrivna Derevianchenko	Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Latin and Medical Terminology, Kharkiv National Medical University
Halyna Henadiivna Yeryomkina	Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Foreign Languages, Odesa National Medical University
Yuliia Valeriivna Lysanets	Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Languages with Latin and Medical Terminology of PSMU.
Larysa Leonidivna Korol	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of General and Slavic Linguistics and Foreign Languages, Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University
Lidiia Mykhailivna Cherchata	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of General and Slavic Linguistics and Foreign Languages, Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University

ДЕЯКІ ПИТАННЯ ФУНКЦІОНУВАННЯ МЕДИЧНИХ ЕПОНІМІВ

Дослідження виконано на стику термінознавства, історії Стародавнього Риму, історії медицини й медичної етики та передусім спрямоване на формування в майбутніх лікарів, а також іншого кола зацікавлених осіб інтересу до фахової термінології і залучення їх до міждисциплінарних розвідок. Розглянуто дискусивні питання, пов'язані з використанням епонімів у мові медицини: наявність хибно орієнтуючих акронімів; етична доцільність використання термінів-епонімів із прізвищами вчених, які співпрацювали з нацистами, а також представників наукової спільноти, що поділяли й пропагували євгенічні ідеї; можливі комунікативні труднощі, пов'язані з використанням національних варіантів епонімічних термінів. Значну увагу приділено історії виникнення терміна «кесарів розтин». У висновках зазначається, що медичні епоніми – це невід'ємна складова мови медицини, в якій знайшли своє відображення різні етапи пізнання дійсності, історичні умови та відомості про тих людей, які сприяли розвиткові медичної науки.

Ключові слова: мова медицини, акроніми, терміни-епоніми, кесарів розтин, медичні експерименти, євгеніка, синонімічні ряди.

The study was performed at the intersection of terminology, history of ancient Rome, history of medicine and medical ethics and primarily aimed at forming future doctors, as well as other stakeholders interested in professional terminology and involving them in interdisciplinary research. Discussative issues related to the use of eponyms in the language of medicine are considered: the presence of misdirected acronyms; the ethical expediency of using eponymous terms with the names of scientists who collaborated with the Nazis, as well as members of the scientific community who shared and promoted eugenic ideas; possible communication difficulties associated with the use of national variants of eponymous terms. Considerable attention is paid to the history of the term "caesarean section". The conclusions state that medical eponymous terms are an integral part of the language of medicine, which reflects the various stages of knowledge of reality, historical conditions and information about those people who contributed to the development of medical science.

Key words: language of medicine, acronyms, eponymous terms, cesarean section, medical experiments, eugenics, synonymous series.

Сучасний етап розвитку лінгвістики характеризується відмовою від системно-структурної, умовно назвемо її «статичної» парадигми та переходом до парадигми «динамічної», яка вирізняється поєднанням антропоцентризму, когнітивістики й функціональності. За своїм значенням ця «лінгвістична революція» може бути зіставлена з епохою Ренесансу, адже вираз давньогрецького софіста Протагора, що «людина є мірилом усіх речей» став гаслом, під яким наразі відбувається розвиток різних лінгвістичних і міждисциплінарних галузей, термінознавства зокрема.

У цьому контексті не викликає сумнівів твердження Т. Росянової, яка вважає, що «провідна роль когнітивного термінознавства як основного напрямку дослідження термінів і терміносистем пов'язана з розглядом мови як різновиду

когнітивної діяльності у взаємозв'язку з пізнавальними процесами людини [19, с. 3]».

Одними з важливих репрезентантів когнітивної діяльності в медичній термінології слугують терміни-епоніми. Терміни, як слушно зазначає Л. Кисельова, є основними елементами професійно-мовної картини світу фахівця-медика [10, с. 15], ця картина – результат професійного осмислення лікарем спеціальних медичних понять, вона віддзеркалює особистий і колективний соціальний досвід, зумовлює особливості професійного менталітету [10, с. 17]. На думку А. Гараніна й Р. Гараніної, «вивчення епонімічних найменувань у професійній медичній мові має велике значення, оскільки спрямоване на розв'язання важливого теоретичного питання зміни статусу й функції певного терміна, що справляє безумовний вплив на пізнання світу з точки зору історії науки [5, с. 111]». Ми також поділяємо погляд К. Лаптевої, що «дослідження еволюції клінічного мислення, діагностики, історії та розвитку клініки, медицини неможливе без знання клінічної епонімії [15, с. 106]», адже найбільша частка термінів-епонімів наявна саме в клінічній термінології, тому не викликає сумнівів думка, що «вивчення епонімічних термінів сприяє розкриттю еволюції клінічних дисциплін, діагностичного процесу мислення, а також формуванню термінологічної компетентності студентів-медиків, оволодінню ними мовою спеціальності [15, с. 106]».

Аналіз літератури, присвяченої темі пропонованої розвідки, свідчить, що інтерес до функціонування епонімів у медицині викликає жвавий інтерес зарубіжних і вітчизняних дослідників. Так, О. Варнавська дослідила питання статусу й функціонування епонімів у медичній термінології іспанської мови [3], Д. Кондратьєв провів ретельний аналіз переваг і недоліків медичних термінів-епонімів [13], Д. Чикільдін досліджував епонімічні терміни в англійській медичній термінології [23], В. Лисенко – терміни-епоніми в українській анатомічній термінології [17], Н. Бицко, Л. Павлович, І. Білоус та І. Семенко – епонімічні терміни в термінології ендокринології [26], Г. Хирівська – епоніми в українській фармацевтичній термінології [22], Ю. Лисанець і К. Гаврильєва дослідили основні тенденції функціонування медичних епонімів у сучасних термінологічних студіях [32], S. Monin – медичні терміни-епоніми в англійській і французькій мовах, а також у лінгвістичному й лінгводидактичному аспектах [34], D.-M. Toarnă – елементи наукової фразеології в румунській медичній термінології [38], І. Дамулін [9], E. Cuerda, E. González-López, J. L. López-Esteban [27], M. Martín, H. Fangerau, A. Karenberg [33], M. Shevell [36], L. A. Zeldman [41], R. D. Strous та M. C. Edelman [37], L. Vercueil, S. Grand [39] дослідили морально-етичні й ідеологічні аспекти функціонування деяких медичних термінів-епонімів etc. Певний внесок у дослідження питання функціонування епонімів у медицині зроблено й авторками статті. Так, ми досліджували латинські епонімічні терміни на позначення вад розвитку та спадкових синдромів [20], фармацевтичні терміни з ономастичним компонентом [25], термінологічні словосполучення з відпрізвищевим компонентом для позначення природжених вад людського організму [21].

Мета пропонованого дослідження – розглянути дискусійні питання, пов'язані з медичними епонімами. Фактичний матеріал дібрано з наявних у відкритому доступі джерел: наукових публікацій, довідкових видань, навчальної літератури.

Аналіз праць науковців, присвячених різноманітним аспектам епонімії в термінології, уможливив окреслення таких дискусивних питань, пов'язаних із використанням епонімів у мові медицини, як-от: наявність хибно орієнтуючих термінів-акронімів; етична доцільність використання термінів із прізвищами вчених, які співпрацювали з нацистами, а також представників наукової спільноти, що поділяли й пропагували євгенічні ідеї; можливі комунікативні труднощі, пов'язані з використанням національних варіантів епонімічних термінів.

Дослідники [23; 34] звертають увагу на нечисленну групу хибно орієнтуючих акронімів, поширених в англomовному медичному дискурсі, які графічно нагадують епонімічні терміни, хоча такими не є, наприклад: ELISA – enzyme-linked immunosorbent assay (ферментний імуносорбентний тест), ADAM – androgen deficiency aging male (вікова андрогенна недостатність у чоловіків), PERLA – pupils equal and reactive to light [and accommodation] (зіниці однакового розміру та реагують на світло [й акомодацию]).

Окремо слід зупинитися на такому акронімі як APGAR (APGAR's test), оскільки для англофонів і франкофонів у прізвищі відомої американської лікарки Вірджинії Апгар «зашифровані» складові системи, яка була нею офіційно представлена в 1952 р. на XXVII-у щорічному Конгресі анестезіологів США та яка уможлиблює протягом перших хвилин життя за сумарним аналізом виражених у балах (максимальна кількість 10) оцінок п'яти клінічних ознак [2]: A = appearance_{engl} / aspect_{fr} (колір шкіри), P = pulse_{engl} / pouls_{fr} (пульс), G = grimace_{engl} / grimace_{fr} (grimаса, рефлекторна збудливість), A = activity_{engl} / activité_{fr} (рухова активність, м'язовий тонус), R = respiration_{engl} / respiration_{fr} (дихальні рухи, дихання) визначити стан новонародженого.

До цієї групи також відносимо ад'єктивний компонент терміна «кесарів розтин» – «sectio sesarea_{lat}» («Caesarean section_{engl}» = «C-section_{engl}») у латинській та англійській мовах, а також утворений шляхом субстантивації французький термін la césarienne_{fr}, якому надається перевага в сучасному франкомовному медичному дискурсі, та ад'єктивний компонент синонімічного терміна opération césarienne_{fr}, який трапляється рідше. Історія виникнення цього терміна є достатньо заплутаною та оповитою міфами й легендами, ut infra.

Не викликає сумнівів, що латинський прикметник «Caesareus, a, um», який авторитетні словники [6; 31] подають з великої літери, утворений від латинського іменника Caesar, aris m (Цезар) – когномен роду Юліїв, але, як зазначається в джерелах [28; 29], йдеться не про народження Гая Юлія Цезаря, а про «Римський закон» чи «Цезарів закон» («Lex Caesarea»), згідно з яким, слід було вирізувати плід ex utero жінки, яка померла під час пологів. Щодо цього закону, то він також має дуже давню історію і став продовженням давніх ритуалів і релігійних звичаїв, адже праосновою «Lex Caesarea» був «Царський закон» («Lex Regia»), виданий другим римським царем – Нумою Помпілієм (715 – 673 pp. до н.е.), який забороняв ховати вагітну жінку до того, як її плід буде вирізаний із черева [29]. Власне, варто погодитися з P. van Dongen, що це був перший опис кесаревого розтину, виконаного post mortem [29, с. 62], а через багато століть був створений закон, покликаний зберегти життя дитини як майбутнього громадянина.

Заслуговує на увагу етимологія когномена «Caesar». У перекладі з пунічної мови (пунічна мова – наразі мертва мова, що разом із фінікійською, арамейською та івритом належала до західної гілки центрально-семітських мов) «caesar» означає «слон». Південно-Африканський учений P. van Dongen [29] зазначає, що рід Юліїв

був удостоєний цього почесного прізвиська після того як римський воєначальник Публій Корнелій Сципіон Африканський Старший (бл. 235 – 183 рр. до н.е.) змусив знятого ворога Риму – блискучого карфагенського полководця Ганнібала Барку після його програшу у 202 р. до н.е. битви при Замі (останній етап Другої Пунічної війни) у 201 р. до н.е. підписати принизливий для Карфагена мирний договір [14].

Чому слон? Слон став нагадуванням, що військова хитрість Сципіона Африканського під час генеральної битви при Замі, допомогла римлянам отримати перемогу в цій військовій кампанії: «Сципіон побудував свою армію не суцільним фронтом, а загонами, між якими в разі необхідності могли йти бойові слони. Проходи між загонами важкоозброєних піхотинців він наповнив легкоозброєними солдатами, які повинні були при появі слонів бігти в тил або приєднатися до найближчих загонів. Тварини, які рухалися цим живим коридором, потрапили під перехресний обстріл дротиками. ... Битва почалася з того, що римляни своїм криком, сигналами труб і ріжків налякали слонів, і вони, вже вкотре, кинулися проти своїх... Ті нечисленні тварини, які кинулися на ворога, потрапили під удари римських дротиків і врешті-решт повернули вправо, проти карфагенських вершників ... [14, с. 267]». Принагідно зазначимо, що за часів правління Гая Юлія Цезаря, карбувалися срібні денарії із зображенням слона, який став символом могутності, і надписом «caesar».

У VII книзі «Природничої історії» («*Naturālis historia*») Пліній Старший (Gaius Plinius Caecilius Secundus maior, 23/24 – 79 рр.) писав, що Сципіон Африканський був перший серед Цезарів, які народилися «a caeso matris utero [35, с. 192]», тобто, шляхом розрізання матки матері. Ця версія є прийнятною, адже, як зазначає автор дисертаційного дослідження, присвяченого Сципіону, В. Леус, антична традиція зберегла відомості щодо смерті Помпонії – матері Сципіона під час пологів [16, с. 18]. Далі Пліній пише, що народжених таким шляхом називають «Caesones» («Цезони») [35, с. 192]». Так само був народжений і Манілій, «qui Carthaginem cum exercitu intravit *ibid.*», тобто, який «із військом увійшов до Карфагена». Йдеться про римського консула 149 р. до н.е., відомого давньоримського юриста Манія Манілія Непота, який брав участь у Третій Пунічній війні.

Згідно з іншою, більш поширеною, легендарною версією, шляхом кесаревого розтину з'явився на світ Гай Юлій Цезар (100 до н.е. – 44 до н.е.), видатний давньоримський полководець, оратор, письменник, політичний діяч, який завоював Галлію і залишив нащадкам «*Commentarii de bello Gallico*» («Записки про Галльську війну»). На думку van Dongen P. W. J., що видається нам цілком слушною, у цій легенді втілена ідея «надлюдини» або «напівбога», тому народження такої надзвичайної особистості *per vias naturāles* видавалося давнім римлянам надто тривіальним [29]. Ми погоджуємося із цим твердженням, позаяк, створення «легенди» про видатну історичну фігуру було поширеним явищем в історії Стародавнього Риму [16], Цезар і Сципіон Африканський були видатними римськими діячами, народження і життя котрих потребували легенд. Непрямим підтвердженням цього слугує розповідь Светонія, що коли Цезар ховав свою тітку, то він висловився про неї і свого вже померлого на той час батька так: «Материнський рід моєї тітки веде свій початок від царів, а батьківський пов'язаний із безсмертними богами. Адже від Анка Марція походять царі Марції, з роду якого походила мати, а рід Юліїв, з якого бере початок наша сім'я, походить від Венери [4, с. 9]».

Повертаючись до народження Гая Юлія Цезаря: він був першою дитиною Аврелії Котта, яка народила сімох дітей і померла в похилому віці в 54 р. до н.е. Унаслідок припущення щодо стовідсоткової материнської смертності після *partus abdominālis* у ті часи, можливість щодо народження Цезаря *per sectiōnem caesaream* практично відсутня [29, с. 62]. Подібну думку знаходимо й в українських дослідників Н. Кіцери та Р. Кіцери, які вказують, що давньоримський гінеколог і педіатр, грек за походженням, Соран Ефеський, який жив у II ст. н.е «проводив операцію кесаревого розтину, проте лише у випадку смерті вагітної в пізньому терміні, щоб урятувати дитину. У деяких випадках дітей справді вдавалося врятувати [11, с. 66]».

З високою долею вірогідності можна припустити, що легенда щодо народження Цезаря шляхом кесаревого розтину виникла пізніше, на користь чого свідчить і вже неодноразово цитована нами праця Р. van Dongen, в якій автор наводить поширені починаючи із Раннього Середньовіччя тлумачення, які були дані в компілятивних «Етимологіях» середньовічного енциклопедиста та церковного діяча Ісидора Севільського (*San Isidoro de Sevilla, seu Isidorus Hispalensis*, між 570– 636 pp.): «його звали Цезар, тому що він був вирізаний із черева своєї мертвої матері, мав густе волосся «*caesarius*», і блакитні очі «*caesius*» [29, с. 63]. Р. van Dongen робить логічний висновок, що цим текстом була увіковічена ідея народження Цезаря шляхом кесаревого розтину *ibid*.

Потребують уточнення друга й третя етимології Ісидора Севільського, пов'язані із Цезарем. Так, прикметник «*caesarius, a, um*» відсутній у лексикографічних джерелах [6; 31], але є іменник «*caesaries, ēi, f*» зі значенням «шевелюра, тобто, довге, пишне, густе волосся на голові чоловіка» і похідний від цього іменника прикметник «*caesarātus, a, um*», що, відповідно, перекладається «такий, що має шевелюру [31]» і «кучерявий, довговолосий [31]». Щодо прикметника «*caesius, a, um*», то в словнику Й. Дворецького [6] дається переклад «той, що має сіро-блакитні очі, блакитноокий», а в словнику F. Gaffiot [31] дається інший переклад – «*tirant sur le vert*», тобто «зеленкуватий». Alias, Гай Юлій Цезар повинен був мати густе, довге й кучеряве волосся та світлі очі – сіро-блакитні або зеленкуваті. Утім, Светоній так описував Цезаря: «Говорять, що Цезар мав струнку поставу, світле волосся, міцну статуру, був дещо повновидний, з гострими чорними очима... . Був дуже педантичним щодо свого тіла, і не лише стригся і голився, але також і висмикував волосся, так що навіть насміхалися над ним через це; стидався своєї великої лисини, оскільки часто терпів кпини недоброзичливців [4, с. 27]». Тобто, опис Светонієм зовнішності Цезаря контрастує з етимологічними припущеннями Ісидора Севільського, які наводить у своїй статті Р. van Dongen [29]. А сам Ісидор Севільський, швидше за все, просто звів усі три припущення в одне твердження, використовуючи *sui generis* «гру слів» на основі звукової близькості прикметників, що призвело до поширення вже в Середньовіччі міфу щодо народження Цезаря.

Друге спірне питання стосується ідеологічних, а також етичних і моральних міркувань використання в клінічній медицині епонімів, в яких зафіксовані прізвища лікарів і вчених, які безпосередньо або опосередковано були дотичні до військових злочинів проти людяності – насамперед йдеться про злочинну діяльність у період Третього Рейху, колаборацію з нацистами під час Другої Світової війни, а також прибічників євгеніки. Цього питання неодноразово торкалися у своїх публікаціях вітчизняні й зарубіжні науковці [9; 27; 32; 33; 36; 39;

41]. Наприклад, R. D. Strous and M. C. Edelman [37] виокремили дві групи термінів-епонімів, етичність і доцільність уживання яких викликає великі сумніви: до першої групи – «eponyms of aggressors» [37, с. 207] віднесено 16 термінів, в яких зафіксовано дев'ять прізвищ лікарів і науковців, які активно співпрацювали з нацистським режимом.

З огляду на формат статті наведемо лише один приклад, який ілюструє цю тезу: *Hallervorden-Spatz disease (HSD)* – *хвороба Галлервордена – Шпатца*. Йдеться про спадкову хворобу екстрапірамідальної системи, що характеризується дегенерацією блідої кулі (*globus pallidus*), червоного ядра (*nucleus ruber*) і чорної речовини (*substantia nigra*) головного мозку та яка вперше була описана такими німецькими вченими як Ю. Галлерворден і Х. Шпатц у 1922 р. Незважаючи на наявність неепонімічних назв – *pantothenate kinase-associated neurodegeneration (PKAN)* – *пантотенат кін аза-асоційована нейродегенерація (ПКАН)*, *neurodegeneration with brain iron accumulation type 1* – *нейродегенерація з накопиченням заліза в мозку, 1 тип* – епонімічний термін не просто поширений у професійному медичному дискурсі, а й зафіксований у «Міжнародній статистичній класифікації хвороб і проблем, пов'язаних зі здоров'ям 10-го перегляду» (МКХ-10) = «International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems. Tenth revision» (ICD-10) під кодом G23.0. Також зазначимо, що запропонований синонім з епонімічним компонентом «*Martha-Alma disease*» – «*хвороба Марти-Альми*», в якому зафіксовано імена сестер, в яких уперше було виявлено цю патологію після розтину, не набув поширення в медичному мовленні і не зміг витіснити з медичного ужитку полемічний епонім, про який йшлося вище.

Між тим, Юліус Галлерворден (Julius Hallervorden, 1882 – 1965), будучи знаним неврологом, заплямував свою наукову репутацію тісними зв'язками з Третім Рейхом. Він також відомий своїм висловлюванням: «Звичайно, що я отримував препарати головного мозку. А звідки вони і як вони до мене потрапляють – це не моя справа [37, с. 208]». Йому ж належить цинічна відповідь на питання, скільки йому потрібно препаратів головного мозку для експериментів: «Чим більше, тим краще [36]», що дає змогу інтерпретувати цю фразу як спонукання до збільшення кількості жертв евтаназії [39]. Йому ж належить і не менш цинічне висловлювання щодо того, що йому вдалося отримати такий цікавий матеріал для дослідження, а також що вилучення препаратів відбувалося в таких гарних умовах *ibid*. Існують свідчення, що він особисто був присутній 28 жовтня 1940 р. під час знищення 60 дітей і підлітків, які перебували в Бранденбурзькому психіатричному інституті [37, с. 208]. Ю. Галлерворден також залишив опис уражень мозку п'ятимісячного плода окисом вуглецю, мати якого була отруєна газом, що призвело до розвитку в плода полімікрогії і матеріали цього дослідження і нині цитуються в літературі [39].

Після завершення Другої світової війни частина «дорогоцінної» колекції Ю. Галлервордена була вилучена з Інституту імені Ейдингера. Йдеться про колекцію, яка містила 697 препаратів головного мозку жертв евтаназії, які зібрав особисто Ю. Галлерворден і 2097 одиниць, відібраних в інших центрах, де реалізовувалися евтаназійна програма T4 [41, с. 697]. Відомо, що Ю. Галлерворден викликали на допити під час підготовки до Нюрнберзького процесу [33] щодо його колаборації з нацистами, під час яких він доводив, що ця співпраця була чисто науковою [39]. 11 лютого 1946 р. Ю. Галлерворден написав заяву голові Міжнародного суду, в якій зазначав, що він ніколи не мав нічого

спільного з процедурою евтаназії і завжди її засуджував [33, с. 46]. У 1948 р. Ю. Галлервордерн був відновлений на посаді керівника відділу й продовжував працювати нейроморфологом в Інституті Макса Планка до свого виходу на пенсію, а також очолював Німецьку нейропатологічну спілку [9; 37].

Як зазначають німецькі дослідники М. Martin, Н. Fangerau, А. Karenberg [33], сплеск інтересу до колаборації німецьких нейроморфологів із нацистами прийшовся на період 1980-х – 1990-х років минулого століття – саме в цей період історики медицини систематично починають переслідувати професійне нацистське минуле медицини, що зумовило значне збільшення відомостей щодо цього питання. Ба більше, нове покоління вчених ініціювало зміну поглядів, оскільки було визнано відповідальність медицини за злочини, які були скоєні між 1933 і 1945 роками [33]. У зв'язку із цим цитовані науковці висловлюють надію, що майбутні історичні дослідження зможуть додатково прояснити історію неврології і матимуть наслідки для необхідності дотримання дослідницької етики [33].

До другої групи R. D. Strous and M. C. Edelman [37] віднесли прибічників євгеніки, що виглядає цілком логічно, адже, як зазначає L. Zeldman [41], нацистський режим, який перебував при владі в Німеччині з 1933 р. по 1945 р. вів в Європі справжню війну, аби викоринити неврологічні хвороби з генетичного спадку європейців. Іспанські дослідники E. Cuerda, E. González-López, J. L. López-Estebaran наголошують, що євгенічні ідеї були поширені в усій Європі та Північній Америці, про що свідчать численні євгенічні спілки, які функціонували не лише в Німеччині, а й у Франції, Великобританії, Канаді, США [27]. При цьому представники цього наукового напрямку часто відомими вченими й лікарями [27, с. 424]. Тому, незважаючи на те, що вони особисто ніколи не брали участь у нацистських звірствах і нелюдських експериментах, їхні теорії опосередковано сприяли цим злочинам *ibid*. Представники Третього Рейху, «окрилені» євгенічними ідеями, спочатку провели кампанію зі стерилізації «розумово відсталих», до яких вони віднесли хворих із неврологічними діагнозами, наприклад, хворих на епілепсією, а також пацієнтів із психічними хворобами. З 1939 р. по 1945 р. нацисти вдалися до евтаназії багатьох із цих пацієнтів [27, с. 696].

Наприклад, одним із представників євгенічного руху був відомий французький лікар і науковець Ежен Аперт (Eugène Charles Apert, 1868 – 1940), який відкрито підтримував євгенічні ідеї, а також рух за евтаназію. Він же став співзасновником, активним членом, а згодом і генеральним секретарем Французької євгенічної спілки. Хоч прямі докази участі Аперта в злочинах проти людяності відсутні, його прізвище фігурує в багатьох дослідженнях, безпосередньо або опосередковано присвячених етичним питанням вживання деяких медичних епонімів [27; 37; 41]. Попри це терміни «*синдром Аперта*» («*Apert's syndrome*») – акроцефалосиндактилія першого типу (acrocephalosyndactyly, type I) і «*синдром Аперта-Крузона*» («*Apert-Crouzon syndrome*») або акроцефалосиндактилія другого типу, яким позначають орфанну хворобу – акроцефалосиндактилію, що характеризуються уродженою аномалією розвитку черепа, деформацією щелепи, зрощенням пальців кистей і стоп, зазвичай другого, третього й четвертого, а також розумовою відсталістю [8], нині активно використовують у фаховому усному й писемному мовленні.

Серед прибічників євгеніки були й жінки. Найбільш відомою з них є американська вчена, фахівець у галузі медичної генетики – Медж Терлоу Маклін (Madge Thurlow Macklin Macklin, 1893–1962), співзасновниця Канадської

євгенічної спільки [27; 37]. Досліджуючи питання успадкування злоякісних хвороб, вона також була палкою прихильницею «покращення генофонду», про що свідчить той факт, що понад 20 її наукових публікацій присвячено саме цим питанням [37, с. 210 – 211]. Одна з теорій М. Маклін полягала в тому, що лікарі повинні визначити, чи придатні потенційні батьки до того, щоб народжувати нащадків. Ця ідея М. Маклін була взята на озброєння після того, як нацисти прийшли до влади в Німеччині [27, с. 424]. Попри такі «незручні» факти з біографії дослідниці, її прізвище зафіксоване в терміні *«синдром Курта-Маклін»* (*«Curth-Macklin syndrome»*) – *ichthyosis hystrix*, або *вроджена ретикулярна їхтіозіформна еримпродермія*, яким позначають спадкову аутосомно-домінантну хворобу, пов'язану з мутацією в гені KRT1 [7, с. 20]. Принагідно зазначимо, що в професійному дискурсі, українськомовному й російськомовному зокрема, спостерігається стала тенденція відмінювати прізвище М. Маклін, хоча з точки зору граматики це аноматив.

Третє питання, яке підлягає розгляду в пропонованому дослідженні, стосується можливих комунікативних труднощів, до яких може призвести використання термінів-епонімів. Так, Д. Кондратьєв, який проаналізував недоліки й переваги медичних термінів-епонімів, твердить: «епонімічні терміни немотивовані, вони не відображають зміст понять, позаяк назва безпосередньо не пов'язана зі змістом. Недостатня мотивованість епонімічних термінів призводить до протиріч із комунікативною функцією мови [13, с. 130]». Д. Чикільдін вважає, що «епоніми, засновані на одній власній назві, не означають, що йдеться про одного й того ж лікаря, що може призвести до культурологічної помилки [23, с. 43]». Ілюструє цю тезу дослідник термінами «the Pick cell», «Pick's disease» і «Pick's pericarditis», які «були названі на честь (відповідно) Людвіга Піка (німецького патолога), Арнольда Піка (чеського психіатра) і Фріделя Піка (австрійського лікаря) [23, с. 43]». Цієї ж думки дотримуються А. Гаранін і Р. Гараніна [5]. Утім, як відомо, однією з основних функцій терміна є функція прагматична, тому терміни, будучи ядерними елементами будь якої фахової мови чи мови для спеціальних цілей, забезпечують потреби саме представників тієї чи іншої професії, спеціальності, спеціалізації. А отже, фахівцю в галузі медичної генетики зрозуміло, що, по-перше, синонімом терміна «клітина Піка» («the Pick cell») є термін «клітина Німанна-Піка» («Niemann – Pick cell») – відносно велика моноклеарна клітина, наявна в селезінці й інших органах пацієнтів, яким діагностовано хворобу Німанна – Піка (Niemann – Pick disease). Крім того, залежно від того, в якому конкретно гені відбулася мутація, лікар-генетик конкретизуватиме назву цієї нозологічної форми (хвороба Німанна – Піка, тип А / тип В / тип С). Такому фахівцю чітко зрозуміло, що хвороба пов'язана з ім'ям німецького лікаря Людвіга Піка. Натомість для невролога або психіатра термін «хвороба Піка» («Pick's disease») означає обмежену передстаречу атрофію мозку й асоціює цю нозологічну форму із засновником Празької неврологічної школи Арнольдом Піком. Нарешті, кардіолог під терміном «синдром Піка» або «хвороба Піка» («Pick's syndrome» або «Pick's disease») розуміє хронічний констриктивний перикардит, опис якого був даний Ф. Піком [30, с. 341].

Слід наголосити, що конвенційність – це ще одна *differentia specific* терміна: «медична термінологія, безумовно, є конвенційною і має історичний (традиційний) характер. З одного боку, професійна мова лікарів природно розвивалася протягом багатьох віків, а з іншого, вже починаючи з Античності велася цілеспрямована

спеціальна робота щодо її впорядкування [18, с. 45]. А отже, паралельне використання різних епонімів, зафіксованих у різних національних медичних термінологіях, свідчить про бажання зберегти в терміні прізвище видатної людини, постаті, значущої саме для цієї нації, тому спроба термінологів у «ручному режимі» регулювати такі питання, на наш погляд, а ргіорі запрограмована на програвш. Особливо коли йдеться про значну кількість синонімічних назв, які функціонують паралельно: «*Flajani's disease*» – «хвороба Флаяні» (особистий лікар Папи римського Пія VII, Джузеппе Флаяні опублікував своє спостереження щодо «*bronchosele*», як тоді називали зоб, та витрішкуватості у поєднанні зі скаргами на серцебиття [24, с. 87] описав хворобу у 1802 р.), «*Parry's disease*» – «хвороба Паррі» (валлійській лікар, філософ, геолог Калєб Хільєр Паррі спостерігав не менше 5, згідно з іншими даними, – 8 клінічних випадків комбінації екзофтальму, серцебиття і зоба; перші спостереження були зроблені ним у 1786 р., а останні – до 1816 р. [24, с. 88]), «*Graves' disease*» – «хвороба Грейвса» (ірландський лікар Роберт Джеймс Грейвс описав хворобу в 1835 р.), «*Basedow's disease*» – «хвороба Базедова» (німецький лікар Карл фон Базедов дав класичний опис клінічної картини, яка свого часу отримала назву «*trias Megdeburgensis*» – «магдебурзька триади» – зоб, екзофтальм, тахікардія в 1840 р.), «*дифузний токсичний зоб*» («*struma toxica diffusa*»).

Проведений аналіз засвідчив, що в континентальній Європі перевага надається терміну «*Basedow's disease*», тоді як англофони вживають термін «*Graves' disease*». Так, в англomовній версії ISD-10 (МКХ-10) під кодом E05.0 зафіксовано термін «*Graves' disease*», тоді як у франкомовній версії під цим же кодом йде термін «*maladie de Basedow*». Також спостерігається тенденція до використання синонімічних діад і триад – «*Graves – Basedow disease*» і «*Flajani – Basedow – Graves' disease*» відповідно.

Беручи до уваги, що термінознавство є комплексною міждисциплінарною галуззю, важливо враховувати думку фахівців щодо змісту й форми термінованого поняття. Так, бажання елімінувати зі спеціальної літератури й фахового мовлення епоніми, *ut supra*, і замінити їх терміном «дифузний токсичний зоб», який з точки зору клініцистів має низку недоліків, адже він «характеризує лише макроскопічні (дифузний зоб) і функціональні (токсичний зоб) зміни щитоподібної залози [1, с. 44]», що не є облігаторними для хвороби Базедова, оскільки, з одного боку, збільшення залози може бути відсутнім, а з іншого, воно може не бути дифузним *ibid*, не є слушним. Ба більше, дифузне збільшення щитоподібної залози в поєднанні з тиреотоксикозом може маніфестуватися при інших хворобах, так званій дифузній функціональній автономії зокрема [1, с. 44]. А отже, «використання більш широкого терміна «хвороба», а не просто «токсичний зоб» щодо обговорюваного захворювання, швидше за все є виправданим, оскільки він більшою мірою підкреслює системність автоімунного процесу [1, с. 44]».

На наш погляд, у питанні щодо користі vs шкідливості епонімів насамперед слід спиратися на думку представників медичної спільноти – носіїв науково-медичних знань, агентів професійного медичного дискурсу: «Більшість лікарів, як практичних, так і лікарів-дослідників, вважає, що епоніми вкрай корисні. На їхню думку, вони не тільки описують явища, а й відображають історію медицини. За епонімом стоїть жива особистість автора. Відповідно, через медичну епоніміку передається традиція, дух медичних науково-практичних шкіл. Ми не можемо собі уявити, щоб у консерваторії на іспиті студент, який блискуче виконав той чи інший

твір, переплутав ім'я автора і приписав «Танець маленьких лебедів» Ф. Шопену. Якщо ми вважаємо медицину такою ж творчою галуззю людської діяльності, то і в медичній освіті ставлення до епонімів має бути відповідним [12, с. 491]». Подібний погляд знаходимо й в австралійської дослідниці, директорки Картинської школи медичних досліджень Австралійського національного університету, який є одним із провідних дослідних університетів світу, J. A. Whitworth: «Епоніми прикрашають медицину, забезпечують конвенційну короткість термінів, зручну для професійної спільноти, також вони підтримують медичні традиції і культуру в нашій історії [40, с. 425]».

Висновки. Медичні епоніми – це невід'ємна складова мови медицини, в якій знайшли своє відображення різні етапи пізнання дійсності, історичні умови та відомості про тих людей, які сприяли розвитку медичної науки. Наявність у медичній термінології так званих хибно орієнтуючих ініціальних аббревіатур, які можуть бути термінознавцями-філологами віднесені до епонімів, не є комунікативною перепорою для фахівців-медиків, про що свідчить їх поширеність. Незважаючи на наявність епонімічних термінів, використання яких полемічне з морально-етичних, а також ідеологічних міркувань, ці терміни залишаються як у сфері фіксації, так і сфері функціонування. Наявність серед епонімічних назв хвороб, симптомів, синдромів etc. синонімічних рядів – діад, тріад, тетрад, пентад свідчить про конвенційність терміна, національні / регіональні / мовні вподобання, а також прихильність медичної спільноти традиціям. При цьому медична термінологія залишається відкритою нестатичною системою, в якій відмирають старі та з'являються нові терміни, існують терміни, що інтегрувалися цією системою і такі, що засвоєні нею з певних причин лише частково.

Дослідження виконано на стику термінознавства, історії Давнього Риму, історії медицини й медичної етики та передусім спрямоване на формування в майбутніх лікарів, а також іншого кола зацікавлених осіб інтересу до фахової термінології і залучення їх до міждисциплінарних розвідок. Автори не претендують на повноту висвітлення досліджуваного питання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Абрамова Н. А., Фадеев В. В. Консервативное лечение болезни Грейвса: принципы, маркеры рецидива и ремиссии. *Проблемы эндокринологии*. 2005. Т. 51. № 6. С. 44 – 49.
2. Беляєва О. М., Ждан В. М., Цісик А. З. Латинсько-український медичний енциклопедичний словник: у 2 т. Т.2 N-W. К. : ВСВ «Медицина», 2020. 456 с.
3. Варнавальская Е. В. Статус и функционирование эпонимов в медицинской терминологии испанского языка: автореф. дис. на соискание научн. степени канд. филол. наук : 10.02.05 «Романские языки». Воронеж, 2009. 24 с.
4. Гай Светоний Транквілл. Життєписи дванадцяти цезарів / перекл. П. Содомори. Львів : СПОЛОМ, 2012. 280 с.
5. Гаранин А. А., Гаранина Р. М. О месте эпонимов в современной медицинской терминологии. *Вопросы ономастики*. 2019. Т. 16. № 3. С. 110 – 124.
6. Дворецкий И. Х. Латинско-русский словарь: ок. 50000 слов. 3-е изд., испр. М. : Русский язык, 1986. 840 с.
7. Горланов И. А., Леина Л. М., Миляевская И. Р., Куликова С. Ю., Бражникова А. П. Врожденные нарушения кератинизации. Учебное пособие. СПб. : СПб

- ГПМУ, 2018. 48 с
8. Гречаніна Ю. Б., Хміль О. Б. Клінічний випадок. Синдром Аперта-Крузона, асоційований з мітохондріальною дисфункцією, порушенням обміну амінокислот і ліпідів. *Клінічна генетика і перинатальна діагностика*. 2018. № 1. С. 105 – 106.
 9. Дамулин И. В. Нравственная чистота медицины: не пришла ли пора избавиться от эпонимов, связанных с нацизмом? *Российский медицинский журнал*. 2016. № 3. Т. 22. С. 142 – 145.
 10. Киселева Л. А. Профессионально-языковая картина мира специалиста-медика. *Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Лингвистика*. 2018. № 4. С. 13 – 18.
 11. Кіцера Н. І., Кіцера Р. О. Соран Ефеський — корифей акушерства і гінекології. *Жіночий лікар*. 2012. №5. С. 65 – 66.
 12. Колобов А. В., Мясников А. А., Строев Ю. И., Чурилов Л. П. Эпонимы в медицинском образовании и в устах врачей: устаревшее или вечное? Здоровье – основа человеческого потенциала: проблемы и пути их решения. 2009. № 1, Vol. 4. С. 490 – 495.
 13. Кондратьев Д. К. Современная медицинская эпонимическая терминология. *Журнал Гродненского государственного медицинского университета*. 2008. № 3 (23). С. 129 – 131.
 14. Кораблев И. Ш. Ганнибал. 2-е изд. Москва : Изд-во «Наука», 1981. 359 с.
 15. Лаптева Е. Функционирование эпонимических терминов в энциклопедических статьях медицинского характера. *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. Тамбов: Грамота, 2014. № 12 (42): в 3-х ч. Ч. II. С. 106 – 108.
 16. Леус В. А. «Легенда о Сципионе»: исторический деятель Римской Республики в восприятии современников и потомков (конец III – конец I вв. до н. э.): автореф. дис. на соискание научн. степени канд. ист. наук : 07.00.03 «Всеобщая история». Сартов, 2010. 25 с.
 17. Лисенко В. Терміни-епоніми в українській анатомічній термінології. *Вісник Нац. ун-ту «Львівська політехніка». Сер. «Проблеми української термінології»*. 2009. № 648. С. 66–70.
 18. Патрикеева Н. С., Байкова О. В. Конвенциональность медицинской терминологии. *Вестник Вятского государственного университета*. 2017. № 6. С. 44 – 49.
 19. Росянова Т. С. Когнитивные аспекты развития и функционирования английской терминологии маркетинга: автореф. дис. на соискание научн. степени д-ра. филол. наук : 10.02.04 «Германские языки». Санкт-Петербург, 2019. 40 с.
 20. Синиця В., Беляєва О., Мироник О. Латинські епонімічні терміни на позначення вроджених вад розвитку та спадкових синдромів. *Актуальні питання суспільних наук та історії медицини : українсько-румунський науковий журнал*. Сер. Філологічні науки. 2017. № 3. С. 79 – 84.
 21. Синиця В. Г., Беляєва О. М. Термінологічні словосполучення з відпрізвищевим компонентом для позначення природжених вад людського організму. Матеріали 97-ї підсумкової конференції професорсько-викладацького персоналу ВДНЗ України «Буковинський державний медичний університет». Чернівці, 2016. С. 347–348.

22. Хирівська Г. П. Епоніми в українській фармацевтичній термінології. *Термінологічний вісник*. 2015. Вип. 3(2). С. 110 – 116.
23. Чикильдин Д. В. Важность эпонимии в медицинском дискурсе. *European Research*. 2016. № 3 (14). С. 41 – 44.
24. Чурилов Л. П., Строев Ю. И. Рыцари щита: история идей в тироидологии. Сообщение II. Новое время. Трансляционная медицина. 2014. № 2 (25). С. 84 – 91.
25. Bieliaieva O. M., Synytsia V. H., Lysanets Yu. V. Pharmaceutical Terms with Onomastic Component: Quantitative, Structural and Lexico-Semantic Analysis. *Wiadomości Lekarskie*. 2018. Vol. 71. Nr.1, cz. II. P. 217 – 221.
26. Bytsko N. I., Pavlovich L. B., Bilous I. I., Semenko I. V. Linguistic aspects of eponymic professional endocrinologic terminology. *International Journal of Endocrinology*. 2017. №2. T. 13. P. 203 – 208.
27. CUERDA E., GONZÁLEZ-LÓPEZ E., LÓPEZ-ESTEBARAN J. L. DERMATOLOGY IN NAZI GERMANY. *ACTAS DERMO-SIFILIOGRÁFICAS (ENGLISH EDITION)*. 2011. № 6. VOL. 102. P. 423 – 428.
28. Cesarean section – a brief history. Mode of access: URL <https://www.nlm.nih.gov/exhibition/cesarean/part1.html>
29. van Dongen P. W. J. Cesarean section – etymology and early history. *SAJOG*. 2009. No. 2. Vol. 15. P. 62 – 66.
30. Fowler N. O. Constrictive Pericarditis: Its History and Current Status. *Clin. Cardiol.* 1995. №. 18. P. 341-350.
31. Gaffiot F. Dictionnaire Latin-Français [version V. M. Komarov établie sous la direction de G. Gréco, B. Maréchal et K. Ôkubo]. Nouv. éd., revue et augmentée dite GAFFIOT-2016. 2016. 1440 p.
32. Lysanets Yu. V., Havrylieva K. H. Medical eponyms as a subject of controversies in the modern terminology studies. *Актуальні проблеми сучасної медицини: Вісник Української медичної стоматологічної академії*. 2017. Вип. 17. № 4(60). P. 225 – 227.
33. Martin M., Fangerau H., Karenberg A. Neurologie und Neurologen in der NS-Zeit: Auswirkungen und Folgen von 1945 bis heute. *Nervenarzt*. 2016. V. 87. P. 42 – 52.
34. Monin S. Termes éponymes en médecine et application pédagogique. *ASp*. 1996. № 11-14. P. 217 – 237.
35. Pliny's. Natural History in thirty-seven books. Mode of access: URL <https://books.google.com.ua/books?id>
36. Shevell M. Racial hygiene, active euthanasia, and Julius Hallervorden. *Neurology*. 1992. № 42 (11). P. 2214 – 2219.
37. Strous R. D., Edelman M. C. Eponyms and the Nazi Era: Time to Remember and Time for Change. *IMAJ*. 2007. Vol 9. P. 207 – 214.
38. Toarnă D.-M. Éléments de phraséologie scientifique dans le langage medical. *Studii si cercetari de onomastica si lexicologie*. 2019. Vol. 12. Issue 1/2. P. 302 – 309.
39. Vercueil L., Grand S. Maladie d'Hallervorden-Spatz, ou syndrome de Martha-Alma? *La lettre du neurologue*. 2000. № 6. Vol. IV. P. 308 – 309.
40. Whitworth J. A. Should eponyms be abandoned? *BMJ*. 2007. №. 7617. Vol. 335. P. 424 – 425.
41. Zeldman L. A. Neuroscience in Nazi Europe Part I: Eugenics, Human

УДК 811.111

Архипова А.О., Ефендієва С.М.
Полтавський державний медичний університет,
Полтава, Україна

МЕДИКАЛІЗАЦІЯ СУСПІЛЬСТВА ЯК АКТУАЛЬНА ТЕНДЕНЦІЯ НА ТЛІ ПАНДЕМІЇ КОРОНАВІРУСУ

Розглянуто проблеми, пов'язані з впливом медикалізації на суспільство на тлі пандемії корона вірусу. Вивчено поняття «медикалізація». Досліджено з лінгвістичної точки зору процес медикалізації, який відбувається на чотирьох рівнях. Наведено приклади «неологічного буму», що виник у результаті нових соціальних правил та тенденцій сучасного суспільства.

Ключові слова: медикалізація, дискурс, поняття, неологізм, пандемія.

The issues related to the influence of medicalization on society against the background of the coronavirus pandemic have been considered. The term of "medicalization" has been studied. The process of medicalization, which occurs on four levels has been studied based on the linguistic point of view. The examples of the "neological boom" that arose as a result of new social rules and trends in modern society have been given.

Key words: medicalization, discourse, term, neologism, pandemic.

Медицина має велику і невинно зростаючу владу над людьми, вона здобуває нові можливості зберігати і відновлювати здоров'я, а лікар виступає головним радником з найбільш життєво важливих питань. Медицина набула сили визначати й іменувати явища, які мають фундаментальне значення для людського існування. У ситуації пандемії суспільство як ніколи раніше пов'язано з медициною, її значення в соціумі зросло, осмислення багатьох соціо-культурних процесів і питань здійснюється через призму здоров'я, хвороби, праці медичних працівників, нових технологій, вакцини і т.д. Механізм поширення такого явища називають медикалізацією [6, с. 99].

Насправді термін «медикалізація» суспільства вже далеко не новий, протягом останніх 50 років увагу соціологів, філософів та лінгвістів незмінно привертає поняття медикалізації, тобто поширення впливу медичних термінів на інші, «позамедичні» сфери життя людини. Термін «медикалізація» вперше з'явився в роботі М. Фуко «Народження клініки» 1963 і був введений у широкий вжиток американським соціологом І. Золя у 1968 році. Медикалізація – це процес, у результаті якого людське життя починає розглядатися переважно як медична проблема. Людина починає дивитися на себе як на одвічного пацієнта, а людське тіло і свідомість від народження до смерті стають об'єктом пильного медичного контролю та регулювання. Можна сказати, що медикалізація – це процес патологізації суспільства, формування пацієнтської самосвідомості [5, с. 14].

Аналізуючи причини поширення медикалізації, дослідники виокремлюють дві групи чинників — екстралінгвістичні та лінгвістичні. До першої категорії належать поліпшення якості життя, загальне розширення комунікативного простору і технічних можливостей поширення інформації, підвищений інтерес до тілесності, активне вивчення медицини як соціального інституту та ін. Серед лінгвістичних

чинників слід назвати основні принципи розвитку сучасного мовознавства, обґрунтовані О.С. Кубряковою, — експансіонізм, антропоцентризм, функціоналізм та експланаторність [4, с. 8].

Досліджено, що з лінгвістичної точки зору процес медикалізації відбувається на чотирьох рівнях [3, с.122]: 1) на рівні морфеми – наприклад, «-aholic (-oholic), -aholism (-oholism)»: «Tan-aholics who spent most of winter cultivating the perfect shade of bronze can relax, as we welcome luminous skin and say goodbye to the tan»; 2) на рівні лексеми – «Xenophobia can metastasize like cancer unless society is on guard against the pernicious tendency to view others as less than humans», «The Al Qaeda threat has metastasized and become franchised»; «Many call this cancerous conflict unwinnable»; «Viral marketing is a popular business concept that refers to marketing via social networking sites»; 3) на рівні словосполучення – «It's as if the American population has a mass case of attention deficit disorder»; 4) на рівні речення – «A company's ability to perform major surgery on a sickly brand without killing the patient».

Мова як відкрита та динамічна система є фіксатором трансформацій, що відбуваються у всіх сферах життєдіяльності. В умовах пандемії спостерігається різке посилення впливу медицини на життя людей, відносини між ними, політику і бізнес, ЗМІ. Медикалізація як процес зростання ролі медицини в розвитку суспільства зараз різко посилюється, що в свою чергу стимулює процес політизації медицини як соціального інституту. Медикалізація нерозривно пов'язана з процесами хелсізації та фармакологізації життя людей (зростання цінностей здоров'я, його збереження, покращення, посилення ролі фармакології). Політика держави щодо карантинних заходів COVID-19, робота системи охорони здоров'я, санітарні правила поведінки в публічних місцях демонструють різке посилення процесу медикалізації суспільного життя [1, с. 5].

Обґрунтовуючи необхідність виділення медикалізації дискурсу на тлі пандемії корона вірусу як такого, що є особливим продуктом використання мови, необхідно зауважити про такі причини доцільності нашого підходу до представлення цього дискурсу в загальному спектрі дискурсів [2, с. 82]:

1) стрімке збільшення текстів коронавірусної тематики на фоні чинної пандемічної напруги; 2) «неологічний бум», що виник у результаті нових соціальних правил та тенденцій сучасного суспільства; 3) поява нових концептів (coronavirus, lockdown, self-isolation тощо) [2, с. 89]; 4) збільшення досліджень щодо впливу нових реалій на різні сфери життєдіяльності.

Розглянемо приклади неологізації в англomовному дискурсі, виявлені на основі реферування веб-ресурсів: Maskne (mask + acne), який імплікує наслідки носіння маски: She herself has gotten maskne from her three layers of masks. – У неї в самої з'явилося маскне від носіння трьох шарів масок. Lockstalgia (lockdown + nostalgia), що позначає почуття ностальгії за періодом ізоляції в умовах пандемії COVID-19: How to avoid "lockstalgia" as pandemic restrictions end. – Як уникнути виникнення «локстальгії», коли пандемічні обмеження перестануть діяти. Infodemic (information + pandemic, що імплікує вибух інформації, пов'язаної з пандемією: Public health experts warned that a twindemic could be on the horizon as we head into flu season. – The Coronavirus pandemic has been accompanied by infodemic. Coronials: Nurses who graduated during the COVID-19 pandemic. Will they be better nurses? – Короніали: медсестри, що пройшли випробування пандемією COVID-19. Чи підвищиться їхній професіоналізм [7, с. 250].

Отже, англомовний дискурс COVID-19 – це продукт комунікативно-когнітивної діяльності індивідів, що утворився на тлі пандемії коронавірусу, починаючи з 2019 року й триває нині. Медикалізація виникає на фоні глобалізації даного вірусу, у ході якої трансформуються соціальні інститути, як наслідок змінюються цінності та норми, люди прагнуть розмаїття і самовираження, а інструментом цього стають медичні досягнення: знеболювання, діагностика, досягнення у біотехнологіях.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бабелюк О. А., Дідух Л. І. Способи творення неологізмів на позначення явищ COVID-19 в англомовному епідеміологічному дискурсі / О.А Бабелюк, Л.І. Дідух // Львівський філологічний часопис. – 2020. – № 7. – С. 5–12.
2. Весна Т. В., Телецька Т. В. Лексичні інновації періоду коронавірусної пандемії. Т.В. Весна, Т.В. Телецька // Записки з романо-германської філології. – 2020. – Т. 44, № 1. – 2020. – С. 82–89.
3. Лисанець Ю. В. Медикалізація як сучасна тенденція англомовного дискурсу / Ю. В. Лисанець, К. Г. Коваленко // Медична наука в практику охорони здоров'я : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції для молодих учених, м. Полтава, 9 грудня 2016 р. – Полтава, 2016. – С. 122.
4. Byron Anderson J. Sick English: Medicalization in the English Language / Janet Byron Anderson. — North Charleston : CreateSpace Independent Publishing Platform, 2012. — 76 p.
5. Conrad P. The Shifting Engines of Medicalization / Peter Conrad // Journal of Health and Social Behavior. — 2005. — No 46 (1). — P. 3—14.
6. Conrad P. The Medicalization of Society: On the Transformation of Human Conditions into Medical Disorders / Peter Conrad. — Baltimore : Johns Hopkins University Press, 2007. — 204 p.
7. Lysanets Yu. V. Medical neologisms in the british mass media discourse / Yu. V. Lysanets, K. H. Navrylieva // Актуальні проблеми сучасної медицини: Вісник Української медичної стоматологічної академії. – 2017. – Т. 17, Вип. 3 (59). – С. 250–253.

UDC 378.015.311.016:81'243

Athu C.

**Dimitrie Cantemir Christian University,
Bucharest, Romania**

TEACHING SPECIALIZED LANGUAGES AS VERSIONS OF THE GENERAL LANGUAGE

Special languages, the sub-divisions of the basic/ common language, represent the most efficient linguistic codes in a particular activity field and, combining the proper grammatical structures and specific lexical items. As per this perspective, a special language would, consequently, be an independent language and, due to this, it might be a challenge for us to detect an unmistakable boundary between the special and the common language. We consider that linguistic phenomena are to settle a boundary between the two aspects of language. The specialized vocabulary has been defined from different perspectives considering the degrees of specific knowledge of different functional styles. The number of specialized languages and functional styles reflects the diversity of concerns characteristic of each field of activity. Each functional style / language has

specific features that individualize it, but also common features that create an area of interference. The functional languages / styles are subordinated to the two special expressive variants, the artistic and the scientific (non-artistic).

Key words: *common language, specialized vocabulary, linguistic codes, functional styles*

Language, generally referred to as a means of communication, represents a complex reality differently conceptualized whenever it is approached from various perspectives. According to I. Coteanu (1973, p.8-9), language “in concreto” is every idiom perceived as a whole, a wide range of verbal skills of a historically established linguistic community. This “idiom” is continuously developing for a better adjustment to the socio-cultural needs of the speakers.

A language is a complex system of variants with special characteristics of different regions or social collectivities among which there are interference or juxtaposition areas ensuring communication at all levels. Hence there are to be individualized three general types of variants: the diatopic variants (the areal ones), the diastratic variants (among the social and cultural strata of a community) and the diaphasic variants (characteristics of speech under different communication instances).

As a complex phenomenon, language steadily evolves witnessing many historical, economic, political and cultural changes of the world since they also entail linguistic changes, especially on the lexical level. These changes are neither sudden nor radical ones due to the fact that in the language development, the new forms of linguistic expression coexist with the old ones for a while and therefore the communication may no longer occur.

Special languages are always used whenever a person aims at achieving the most efficient communication in a particular activity field and hence there have to be combined the proper grammatical structures and specific lexical items. The “lexical bank” of a special language comprises a significant number of colloquial words which create a linguistic interference area and the more specialized the vocabulary becomes the larger the number of special lexical items (terms) it contains. Special languages are currently enlarged with more and more loan-words, undertaking rapid changes in order to continuously support the wide range of activities and the progress as such.

By using a specialized language, the individual pursues maximum efficiency in his communication and has the freedom to select and combine the grammatical forms and vocabulary required in this endeavor. The number of specialized languages and functional styles reflects the diversity of concerns characteristic of each field of activity. Each functional style / language has specific features that individualize it, but also common features that create an area of interference.

The functional languages / styles are subordinated to the two special expressive variants, the artistic and the scientific (non-artistic). The limitation and uniformity characterize the scientific languages that oppose the variety and the individual elaborations peculiar to the artistic language.

It is worth mentioning the main features of every functional style as well as the special lexical layer upon the common language that makes them intertwine.

The artistic variant (the artistic style) represents the expression of the language used in the field of artistic creation and is characterized by linguistic elements from all layers of the language insofar as they are appropriate to the function of artistic (poetic) communication, the choice being marked by the author's individuality: intellectual,

cultural, temperamental, etc The artistic language - personalized, ambiguous, expressive (capitalizing the connotative meanings of the words) - is very rich and lexically free, resorting to elements of all functional styles, but also to facts that do not belong to the literary language (regionalism, slang, jargon, lexical novelties).

The scientific style is the opposite of the literary style, it is "purely informative without leaving room for individual elaborations, so to the different ways of expression and creation." In the scientific style, the language elements are subject to the scientific rigor of objective and universal communication where the specific lexical units have precise, strictly denotative meanings. The scientific style, with the two distinct aspects - the technical (applicative, concrete) and the scientific (abstract, theoretical) aspects - possesses an intellectual, stable and accelerated lexical background enriched with new words; the accuracy of the information makes it special among the functional styles.

The journalistic (with its subdivision-advertising) style fulfills the function of publicizing the political, social, economic and cultural events, aiming to inform and influence the public opinion. On this basis, the sender seeks to maintain a balance between the spread information and the ability to convince through the expressive force of the text, which is marked by the author's individual personality.

As a special form of the journalistic style, **the language of advertising** is developing and diversifying very quickly in today's media, serving the promotional "industry" in all the activity fields. The advertisements hit their target if the common language resources are used in ways that can influence our decisions and can be of particular significance to us. The modern aspect of the advertising language, with simple, colloquial, dynamic messages, which prove to be captivating and persuasive, is due to linguistic and strategic changes under the influence of Western avant-garde models.

The legal-administrative style, a variant of the language, reflects the relation between the citizen and the public institutions approaching more the scientific style than the artistic one, by the way of formal expression, by the message lacking the affective, objective and impersonal load. In the transmitter consciousness, the text-recipient relationship is a priority, the personal note of the transmitter passing in the secondary plane.

The legal-administrative language with the two aspects, the legal one (articles of law, texts of the Constitution and legislative codes) and the administrative one (official documents and contracts), is characterized by a relatively limited vocabulary, often participating in the organization of syntactic structures. – particular lexical units, templates frequently used as milestones in conducting the discourse, but also many particular terms (the artistic or editorial style often uses stereotypes of the administrative language with special purposes).

The economic language, as an embodiment of the variant / technical-scientific style, is one of the most complex and varied professional languages, its lexicon encompassing a "collection" of terms specific to the different activities of the branches of the economy. It represents a combination between the own language of the activity of economic sciences and languages from other fields of activity such as: mathematics, physics, chemistry, computer science, etc. The general expansion of terms from one domain to another is natural, given the close links with various fields of activity; consequently, in the economic language, an area of interference is created with the technical-industrial, statistical, computer, mathematical etc.

The financial-accounting language, common to businessmen, bank workers, persons who carry out their activity in the field of fiscal control, auditing of public

institutions, etc., uses common lexical units and other variants of economic language, but is less accessible to the uninitiated, by the presence great of the specific terms (concepts). English loan-words like: *factoring, clearing, low / high price, cash flow etc.* fill the denomination void in the financial-accounting language.

The commercial language, laconic, clear, heterogeneous, includes specific lexical and phraseological units. The statements are stereotyped, and the messages are depersonalized, with a concrete, objective character. Commercial correspondence with external partners uses a series of expressions, formulas and abbreviations established in international trade. The accuracy of the information approaches the legal, but also the administrative style. Advertising is dependent on this functional variety.

Among the technical-scientific languages, the "youngest" language is that of **the Internet** (which does not subordinate itself to economic language, but which inevitably interferes), where there is a strong (predictable) tendency to overuse the English words, without looking for the Romanian equivalent. Today's society is highly computerized not only through the computer technology, but also through the Internet. Electronic computers and the internet (as a means of communication and information) have become indispensable tools for the foundation, development and development of efficient economic activities.

The functional styles/ special languages emerged from the interaction of some extra-linguistic elements, but the involved linguistic factors and their relations make the difference. The specialized vocabulary is transitional, dynamic and versatile, as it has to continuously keep up with the wide range of activities and rapid progress.

BIBLIOGRAPHY

1. Coteanu Ion (1973), *Stilistica funcțională a limbii române*, Editura Academiei R.S.R., București
2. Goddard Angela (2002), *Limbajul publicității*, Ed.Polirom, București
3. Athu Cristina (2012), *The Influence of English Language on the Present –Day Romanian (regarding the economic and business language)*, Editura Universitară, București

UDC 616. 31 – 084 – 053. 4: 616 – 007. 12: 159. 922

Barkovska A.D., Kostenko V.H.
Poltava State Medical University,
Poltava, Ukraine

DENTOPHOBIA AS AN OBSTACLE TO THE TIMELINESS OF DENTAL CARE

Dentophobia is still remaining as one of pressing issues in dental practice nowadays and has overt and covert manifestations, which affect on-time beginning of treatment. The findings for analysis were obtained by anonymous questionnaire of 170 respondents aged 18 – 79 from 7 countries (Ukraine, Russian Federation, France, Turkey, the USA, UAE, Bangladesh). The questionnaire form includes 11 questions (3 questions were taken from Modified Dental Anxiety Scale, the others were set forth by the authors). The results have demonstrated 29.4% of the respondents experience dental fear, 66% of the study subjects feel anxious while waiting for a dentist, 77% of the respondents are apprehensive about tooth drilling, and 69% of the respondent report their fear about injections. Nevertheless, in cases of urgent dental intervention, 98% of the respondents would agree to get necessary treatment. The study has shown the main cause of dental fear is own traumatic experience once got when receiving dental treatment. Considering covert dentophobia manifestations it would be advisable to

conduct questionnaire before starting dental treatment to find out the most dentophobic patients and to offer them psychological support.

Key words: *dentophobia, anxiety, dentistry, psychotherapy.*

Дентофобія досі залишається однією з нагальних проблем у стоматологічній практиці і має явні та приховані прояви, що впливають на своєчасність початку лікування. Результати для аналізу були отримані за допомогою анонімної анкети 170 респондентів віком від 18 до 79 років із 7 країн (України, Російської Федерації, Франції, Туреччини, США, ОАЕ, Бангладешу). Форма опитування включає 11 запитань (3 запитання взяті з модифікованої шкали стоматологічної тривоги, інші складені авторами). Результати продемонстрували, що 29,4% респондентів відчувають стоматологічний страх, 66% досліджуваних відчувають занепокоєння в очікуванні стоматолога, 77% респондентів стурбовані свердлінням зубів, а 69% респондентів повідомляють про свій страх щодо ін'єкцій. Тим не менш, у випадках термінового стоматологічного втручання 98% респондентів погодилися б отримати необхідне лікування. Дослідження показало, що основною причиною стоматологічного страху є власний травматичний досвід, отриманий під час лікування зубів. Враховуючи приховані прояви дентофобії, було б доцільно проводити опитувальники перед початком лікування зубів, щоб виявити пацієнтів з найбільшою схильністю до дентофобії та запропонувати їм психологічну підтримку.

Ключові слова: *дентофобія, тривожність, стоматологія, психотерапія.*

Introduction. Despite the advances in dentistry, state-of-the-art treatment options, access to the advanced information about dental services and growing educational level of population, the dental phobia is still remaining one of challenging issues required special attention. Patients with high dental fear and anxiety often avoid contact with doctors [1] that leads to serious complications requiring more complicated, traumatic and expensive orofacial treatment and psychological assistance [6]. As a result, such people become even more scared [2]. Thus, one of dentists' missions is to provide psychological support for phobic patients to help them overcome negative thoughts and reassure them in professional competence of dentists, the effectiveness and painlessness of dental procedures [4].

The objective of the study is to determine the prevalence of dentophobia and its characteristics, to elucidate main strategies in order to improve psychological comfort of dental patients.

Materials and methods: The data for analysis was obtained by a survey method enabled to collect information from 170 anonymous respondents aged 18 – 70 from 7 countries (Ukraine, Russian Federation, France, Turkey, The USA, UAE, Bangladesh). The questionnaire form included 11 questions (3 questions were taken from Modified Dental Anxiety Scale [3,7], the others were set forth by the authors). The findings obtained were processed statistically by STATISTICA software for Windows 13 (StatSoft Inc., No. JPZ804I382120ARCN10-J); the assessment of the significance of mean differences for independent samples was calculated by Student's t-test; the significance of differences in quality indicators was calculated based on Pearson's Chi-square test (χ^2), including the Yates correction, Fisher's exact test.

Limitations. Sex difference, income level, educational level was not considered in the study.

Results and discussion. Dentophobia can be identified as a source of significant

health problems globally. Fear is known as a reaction to a known or perceived threat or danger that leads to a fight-or-flight situation. Dental fear is a reaction to threatening stimuli in dental situations.

The distribution of the respondents by the countries is as follows: Ukraine – 94%, Russia – 2.4%, France – 0.6%, the USA – 0.6%, the UAE – 0.6%, Turkey – 0.6%, and Bangladesh – 0.6%. The distribution of dentophobia by the age of the respondents demonstrates the following data: the subjects up to 20 years make up 11%; 20-30 year subjects constitute 44%, 31-40 year participants make up 14%, 41- 60 year participants constitute 28%, and those older than 60 years make up 4%.

More than a half of the respondents reported of no dental fear, 8.8% of the respondents were not sure of experiencing dental fear, and a third, 29.4% of the respondents, recognized themselves as dentophobic. Our data obtained demonstrate the largest shares of the respondents experiencing dentophobia are represented by the aged individuals older than 60 years (67%), while the youngest subjects, up to 20 years, report the lowest level of dentophobia (21%).

The representatives of the young adults (from 20 to 30 years), middle age group (40-60 years) demonstrate quite comparable values of the level of dental fear and anxiety, 25% and 30 % respectively.

There are many causes of dentophobia. For example, anxiety while waiting for a dentist is experienced as 'extremely high' by 4% of the respondents, as 'very high' by 9%, 'quite high' by 13%, 'low' by 40%; 34% of the subject do not feel fear awaiting the dental treatment. Anxiety in the case of future tooth drilling is assessed 'extremely high' by 11% of the respondents, 'very high' by 12% of the subjects, 'quite high' by 21%, 'low' by 33%; no fear of drilling is reported by 23% of the respondents. Anxiety of anaesthesia injection is 'extremely high' in only 6% of the subjects, 'very high' in 8%, 'quite high' in 18%, 'low' in 36%, while 31% of the respondents have no fear of injections.

In cases of dental emergency, when urgent dental care is necessary, 98% of the respondents would agree to give consent to get proper treatment, and only 2% of the respondents would refuse it. Based on the findings of our questionnaire, among the causes of dental fear, traumatic experience, constituting 44%, has been found out as the most common. Less common are the following: peers' stories (8%), the influence of parents and media (4% for each), fear of childhood and others.

Based on the findings of the questionnaire, some methods to alleviate dental fear and anxiety can be suggested, as far as the respondents were given the opportunity to formulate their own answer to some open-end questions. Most often the respondents chose the following answers: tell-show-do technique, i.e. during the consultation the doctor is explaining methods of procedures and specific features of treatment; moral support of the dentist; manner of speech; atmosphere in the dental office, clinic; dentist's appearance (56%, 53%, 39%, 35%, 25%, respectively). Other answers also included the importance of eye contact, deep breathing, conversation with a friend; soothing music, confidence in the sterility of materials. To the question 'Which doctor would you trust more?', we got the following answers: for 63% of the respondents this question has no relevance as they are always ready to trust healthcare professionals; 18% of the subjects prefer to deal with middle-aged dentists, 8% of the subjects prefer to be treated by young dental doctors, the doctor's gender plays no significant role (10% of the subjects prefer male dentists, and the same share prefers to deal with female dentists).

The purpose of conducting the questionnaire of the psychological condition of

dental patients before treatment was to identify a group of patients with moderate and higher dental fear and anxiety levels that could then be appear as a negative attitude to the very fact of receiving dental care now and in the future. Evidence of deep psychological fixation on pain during dental treatment is the presence of traumatic experience in 44% of dental patients. Important and positive moments in reducing dentophobia found out by the study is clear and effective communication during the dental appointment, explanation of the important stages during the treatment (56%), empathy from the dentist (53%). It should be pointed out that the expectations and hopes for effective treatment and satisfactory outcomes in out respondent did not depend on the age and gender characteristics of the doctor.

Conclusion: Dental phobia and anxiety have overt and covert manifestations that may impact oral health. Dentophobia develops mostly due to traumatic experience, connected with previous dental treatment. Considering covert dentophobia manifestations it would be advisable to conduct questionnaire before dental treatment in order to determine the most susceptible to dentophobia patients and to offer them psychological support.

REFERENCES

1. Gatchell RJ, Ingersoll BD, Bowman L, Robertson MC, Walker C. The prevalence of dental fear and avoidance: a recent survey study. *J Am Dent Assoc.* 1983; 107 (4): 609-610.
2. Humphris G, King K. The prevalence of dental anxiety across previous distressing experiences. *J Anxiety Disord.* 2011 Mar; 25(2):232-236.
3. Humphris GM, Morrison T, Lindsay SJ. The Modified Dental Anxiety Scale: validation and United Kingdom norms. *Community Dent Health.* 1995; 12 (3): 143–150.
4. Jones L., Huggins T., Empathy in the dentist-patient relationship: review and application June 2014, *The New Zealand dental journal* 110(3):98-104
5. Oosterink FM, de Jongh A, Hoogstaten J. Prevalence of dental fear and phobia relative to other fear and phobia subtypes. *Eur J Oral Sci.* 2009 Apr; 117(2):135-143.
6. Sanikop S, Agrawal P, Patil S. Relationship between dental anxiety and pain perception during scaling. *J Oral Sci.* 2011 Sep; 53(3):341-348.
7. Validity and reliability of an Arabic version of the modified dental anxiety scale in Saudi adults. Maha A Bahammam et al. *Saudi Med J.* 2014 Nov.

UDC 811.124=61'001.4+81-1(37.026)

Bieliaieva O., Lysanets Yu., Pisotska O., Rozhenko I., Hurai L.
Poltava State Medical University,
Poltava, Ukraine

HISTORICAL AND BIOGRAPHICAL COMMENTARY AS A TECHNIQUE FOR RAISING INTEREST TO THE LANGUAGE OF A SPECIALTY

In international communicative processes, no language has played such a prominent role as Latin, remaining for many centuries the main literary language of all European nations.

The unique status of the Latin language is arguably explained by Y. Tronskyi, who noted that the possession of the Latin language, active and passive, has been preserved since ancient times as a continuous tradition. While many ancient languages were forgotten, and texts written in these languages became a collection of incomprehensible

writings, which modern science with more or less success «deciphers» and restores in their past meaning and sound, the fate of Latin was completely different. It not only initiated the formation of Romance or «neo-Latin» languages, but also continued to exist as the language of science, literature, official acts, and the Catholic Church. And it is in this limited function that it went far beyond the territory occupied by its bearers in ancient times [7].

In the field of science and education, Latin continued to provide communicative needs until the end of the nineteenth century, being for representatives of different nationalities as one of the main means of presenting and translating their own scientific achievements and involvement in the scientific achievements of predecessors and contemporaries [2; 10]. As for medicine, Latin still remains an integral part of professional speech, and also continues to play an important role in shaping the terminological competence and professional personality of the future doctor.

The above presupposes a constant search for both the improvement of the content and means of teaching Latin and medical terminology, and technologies for teaching this subject [1; 5; 8], which has an interdisciplinary nature.

The present paper is devoted to the formation of terminological competence of future doctors through the use of such a technique as historical and biographical commentary. In order to improve this work in the process of teaching Latin and medical terminology to the second volume of the «Latin-Ukrainian medical encyclopedic dictionary» [3; 4], compiled by a team of authors – representatives of the Ukrainian Medical Stomatological Academy (Poltava, Ukraine) and the Belarusian State Medical University (Minsk, Republic of Belarus) by Bieliaeva O.M., Zhdan V.M., Tsisyk A.Z., 12 appendices were developed. In the 12th appendix of the dictionary mentioned above, a list of terms with an onomastic component is given, the history of some terms, their mythological origins, interesting and little-known facts from the biographies of prominent doctors who introduced these terms into medical discourse.

The need to develop 12 appendices [4, p. 318 - 434] was due to the fact that one of the main postulates of professionally-oriented learning of any language, Latin in particular, is «learning a specialty through language, learning a language through a specialty», and the formation and maintenance of a positive emotional attitude to learning – is an integral condition for successful learning [1; 8]. The results of experimental and post-experimental training confirmed that historical and biographical commentary has ample opportunities.

Thus, this technique in combination with the method of etymologization is used in the study of such terms as *uranismus*, *selenismus*, *priapismus*, *nicturia*, *narcissismus*, *labyrinthitis*, *iridectomy*, terms with the final term element «-phobia» (e.g., arachnophobia, nyctophobia), *proteus*, *psychiatria*, *nymphomania* etc. As our more than 30 years of experience in teaching Latin to future doctors show, students are always acquainted with the mythological etymologies of these terms with genuine interest.

Presenting the term «syphilis», the teacher can provide information that this term first appeared in the Latin treatise of the Italian physician, poet, astronomer G. Fracastro (1478 - 1553) «Syphilis, sive morbus Gallicus» («Syphilis, or Gallic / French disease», 1530), who was at the origins of scientific epidemiology and was the first to express a revolutionary idea at the time about the role of microorganisms in the development of disease. It was Fracastro who made the ingenious assumption that syphilis is a separate disease and not an altered form of leprosy or whooping cough, as his contemporaries believed [6, p. 133].

The understanding of syphilis as a sexually transmitted disease is attested in such an outdated synonymous name as «pudendagra», id est «shameful», s. «venereal disease». It can also be explained to students that at one time synonymous names of syphilis were common, which contain a toponymic component, i.e., presented by a geographical name that indicates the endemic nature of the disease. Thus, in addition to «morbus Gallicus», i.e. «Gallic (French) disease», syphilis was called «morbus Neapolitānus» («Neapolitan disease»), «morbus Hispanicus» («Spanish disease»), which confirms the fact of a syphilis pandemic in the Western European area [2; 9].

Presenting the term «tuberculōsis» it is necessary to acquaint students that its authorship belongs to the outstanding French doctor René-Théophile-Hyacinthe Laennec (1781 - 1826), who persistently studied the disease, which at that time was considered incurable - it was from it that Laennec's younger brother Michel died at a young age, in fact, as, ironically, Rene himself will die. The history of this term is as follows: during pathological autopsies in various organs of those who died of this disease, specific bumps were found, which R. Laennec called the Latin word «tubercŭla» [4, p. 381] (tubercŭlum, i n - Nom. sing.).

It will not be superfluous to tell the students that R. Laennec was a well-developed and educated person: at the age of 11, he translated Virgil into French, read Horace and Ovid in the original, and was fluent in ancient Greek. Later, her knowledge will be useful to him - in 1804 Laennec brilliantly, having the opportunity to read Hippocrates in the original, will defend his dissertation «Propositions sur la doctrine d'Hippocrate, relativement à la médecine pratique» («Judgments of Hippocrates' teachings on practical medicine») [4, p. 380].

Laennec's love for Latin and ancient Greek was embodied in other terms. For example, he described diastolic tremor, which is heard in the apex of the heart or slightly to the side, and gave it the name «fremĭtus felĭnus» («purr»), introduced the terms «tinnĭtus metallicus» («anvil sound» / «bell sound» / «coin test» and «thoracostenōsis».

Awareness of R. Laennec's contribution to medicine and medical terminology will be incomplete if we do not mention that he described in detail peritonitis and cirrhosis, as, in fact, proposed the term «cirrhōsis hepātis» (from the Greek - κίρρος *kirrhos*, i.e., «canary yellow»). Because the pathomorphological picture of this disease is characterized by yellow nodules. Without R. Laennec, there would be no term «melanōma», however, he proposed the term «melanōsis» and also described lung metastases in patients with melanoma [4, p. 382].

Undoubtedly, within the framework of the proposed investigation, it is impossible to present all the huge amount of terminological, general education, linguistic and cultural material that can be presented to students by receiving comments. However, the authors are convinced that the widest possible introduction of this technique in the practice of teaching Latin and national medical terminology, the vast majority of which assimilated Greek-Latin terms and clichés, plays an important role in shaping the terminological competence of future physicians, deepening their linguistic and cultural knowledge. heritage of previous centuries, ancient mythology, in particular, serving as a bridge that connects medicine and philology.

We would like to conclude our paper on some aspects of teaching Latin medical terminology with the wonderful words of the Polish poet Julian Tuwim, who wrote: «What kind of a dead language is this, if it has not withered, but has survived the millennium?»

JIITEPATYPA

- 1.Беляева Е. Н. Лингвокультурологические аспекты в профессионально ориентированном обучении латинскому языку в высшей медицинской школе. Научные и методические проблемы медицинской терминологии : материалы междунар. учеб.-науч.-метод. конф. заведующих кафедрами (курсами) латинского языка и основ терминологии высших медицинских и фармацевтических учебных заведений, 5–10 окт. 2009 г., Ульяновск / М-во здравоохран. и социальн. разв. РФ, Проблемная учебн.-метод. комиссия по латинск. яз. и основам термин. и др.; под. ред. акад. РАЕН В. И. Мидленко. Ульяновск : Вектор-С, 2009. С. 114 – 118.
- 2.Беляева О. М. Латинська мова як мова наукового прогресу. Медицина XVI – XVII ст. *Лікарська справа*. 2017. № 5–6. С. 179–186.
- 3.Беляева О. М., Ждан В. М., Цісик А. З. Латинсько-український медичний енциклопедичний словник: у 2 т. Т.1 А-М. К. : ВСВ «Медицина», 2020. 344 с.
- 4.Беляева О. М., Ждан В. М., Цісик А. З. Латинсько-український медичний енциклопедичний словник: у 2 т. Т.2 N-W. К. : ВСВ «Медицина», 2020. 456 с.
- 5.Беляева Е. Н., Сеница В. Г. К вопросу о приёмах обучения латинскому языку и медицинской терминологии. Проблемы медицины и биологии. Модернизация высшего медицинского образования: модульная система обучения : материалы науч.-практ. конф., 26 мая 2016 г., Самарканд. – Самарканд, 2016. – № 2.1 (88). – С. 17–18.
- 6.Мультиановский М. П. История медицины. М. : Гос. изд-во мед. литры, 1961. 347 с.
- 7.Тронский И. М. Очерки из истории латинского языка. М.-Л.: Изд-во АН СССР, 1953. 272 с.
- 8.Хабарова О.О. Особливості викладання латинської мови та медичної термінології в групах іноземних студентів з російською мовою навчання. Концепція навчання комунікативній іноземній мові. Матеріали наук.-практ. відео конф. у режимі online 17 бер. 2016 р. Х. : Вид-во НФаУ, 2016. С. 110 – 117.
- 9.Baughn, R. E., Musher, D. M.. Secondary syphilitic lesions. *Clinical microbiology reviews*. 2005. № 18(1). P. 205–216.
- 10.Bieliaieva O. M., Lysanets Yu. V., Melaschenko M. P. Latin as a Language of International Communicative Status: Medicine of the 16th-17th Centurie. *Georgian Medical News*. 2017. № 1(262). P. 120–124.

REFERENCES

- 1.Bieliaieva Ye. N. Lingvokulturologicheskiye aspekty v professionalno oriyentirovannom obuchenii latinskomu yazyku v vysshey meditsinskoy shkole. Nauchnyye i metodicheskiye problemy meditsinskoy terminologii: materialy mezhdunar. ucheb.-nauch.-metod. konf. zaveduyushchikh kafedrami (kursami) latinskogo yazyka i osnov terminologii vysshikh meditsinskikh i farmatsevticheskikh uchebnykh zavedeniy, 5–10 okt. 2009 g., Ulyanovsk / M-vo zdavookhr. i sotsialn. razv. RF, Problemnaya uchebn.-metod. komissiya po latinsk. yaz. i osnovam termin. i dr.; pod. red. akad. RAYEN V. I. Midlenko. Ul'yanovsk : Vektor-S, 2009. S. 114 – 118.
- 2.Bieliaieva O. M. Latynska mova yak mova naukovooho prohresu. Medytsyna XVI – XVII st. *Likarska sprava*. 2017. № 5–6. S. 179–186.
- 3.Bieliaieva O. M., Zhdan V. M., Tsisyk A. Z. Latynsko-ukrayinsky medychnyy entsyklopedychnyy slovnyk: u 2 t. T.1 A-M. K.: VSV «Medytsyna», 2020. 344 s.

4. Bieliaieva O. M., Zhdan V. M., Tsisyk A. Z. Latynsko-ukrayinsky medychnyy entsyklopedychnyy slovnyk: u 2 t. T.2 N-W. K.: VSV «Medytsyna», 2020. 456 s.
5. Bieliaieva Ye. N., Sinitsa V. G. K voprosu o priyomakh obucheniya latynskomu yazyku i meditsynskoy terminologii. Problemy meditsyny i biologii. Modernizatsiya vysshego meditsynskogo obrazovaniya: modulnaya sistema obucheniya : materialy nauch.-prakt. konf., 26 maya 2016 g., Samarkand. – Samarkand, 2016. – № 2.1 (88). – S. 17–18.
6. Multanovskiy M. P. Istoriya meditsyny. M. : Gos. izd-vo med. litry, 1961. 347 s.
7. Tronskiy I. M. Ocherki iz istorii latynskogo yazyka. M.-L.: Izd-vo AN SSSR, 1953. 272 s.
8. Khabarova O.O. Osoblyvosti vykladannya latynskoyi movy ta medychnoyi terminolohiyi v hrupakh inozemnykh studentiv z rosiyskoyu movoyu navchannya. Kontseptsiya navchannya komunikatyvniy inozemniy movi. Materialy nauk.-prakt. video konf. u rezhymi online 17 ber. 2016 r. KH. : Vyd-vo NFaU, 2016. S. 110 – 117.
9. Baughn, R. E., Musher, D. M.. Secondary syphilitic lesions. *Clinical microbiology reviews*. 2005. № 18(1). P. 205–216.
10. Bieliaieva O. M., Lysanets Yu. V., Melaschenko M. P. Latin as a Language of International Communicative Status: Medicine of the 16th-17th Centurie. *Georgian Medical News*. 2017. № 1(262). P. 120–124.

УДК 378.016.147:81'243-043.61

Богиня Л.В.

**Полтавський державний медичний університет,
Полтава, Україна**

МЕТОДИЧНА ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ КУРСУ «НАУКОВИЙ СТИЛЬ МОВЛЕННЯ» НА ПРОПЕДЕВТИЧНОМУ ЕТАПІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ

Висвітлено особливості викладання курсу «Науковий стиль мовлення» іноземним здобувачам освіти на етапі підготовки до вступу у ЗВО України. Проаналізовано досвід відбору та методичної організації навчального матеріалу початково-предметного курсу з природничих дисциплін. Описано деякі види завдань і прийомів, що забезпечують усвідомлене опанування науковим мовленням, формування навичок у всіх видах мовленнєвої діяльності на матеріалі текстів дисциплін медико-біологічного профілю.

Ключові слова: науковий стиль мовлення, іноземні студенти, пропедевтичний етап навчання, початково-предметні курси, мова спеціальності.

The article looks into the peculiarities in scientific style of speech teaching for international students in higher education at the stage of admission to the Ukrainian state institution of higher education. The experience of selection and methodical organization of educational material of the initial subject course of Natural Sciences is considered in the article. Some types of tasks and methods are described, which provide conscious mastery of science speech, formation of skills in all types of speech activity using authentic texts for classes of medical and biological profile.

Key words: scientific style of speech, foreign students, propaedeutic stage of study, primary subject courses, language of specialty.

Розширення освітніх контактів українських ЗВО сприяло збільшенню контингенту іноземних громадян, які здобувають фахову освіту в Україні. Наразі зростає потреба методичних і лінгводидактичних досліджень, які б сприяли розробці основних засад навчання української мови як інструменту опанування іноземними студентами спеціальними знаннями в тій чи іншій галузі.

Одним з найважливіших чинників успішної фахової підготовки іноземних громадян у ЗВО України є достатнє оволодіння ними мовою навчання на пропедевтичному етапі, коли мають бути сформовані навички в усіх видах мовленнєвої діяльності нерідною мовою не лише для задоволення комунікативних потреб у соціумі, а й задля отримання фахових знань.

Проблеми навчання іноземних студентів мови майбутньої спеціальності вивчалися багатьма методистами (зокрема, Митрофановою О.Д., Клобуковою Л.П., Онкович Г.В., Варавою С.В.). В останнє десятиліття значно зросла кількість наукових досліджень з актуальних проблем викладання української мови як іноземної (УМІ); активно розробляються навчальні посібники, окремі аспекти методики викладання УМІ (С. Соколова, Д. Мазурик, Л. Антонів, Г. Швець). Проте, питання відбору й методично доцільної організації навчального матеріалу з наукового стилю мовлення на початковому етапі вивчення мови іноземними студентами залишаються недостатньо описаними.

Актуальність дослідження зумовлена нагальною потребою розглянути питання вивчення початково-предметних курсів як бази для засвоєння науково-природничих дисциплін іноземними слухачами пропедевтичного етапу навчання та практичною необхідністю створення навчальних матеріалів з наукового стилю мовлення для означеного контингенту здобувачів освіти.

Мета статті – проаналізувати досвід, набутий викладачами навчально-наукового центру з підготовки іноземних громадян Полтавського державного медичного університету у сфері викладання наукового стилю мовлення (НСМ), обґрунтувати необхідність стилістично диференційованого навчання УМІ, окреслити лінгводидактичні основи формування комунікативної компетенції у навчально-науковій сфері спілкування як бази для вивчення фахової мови на основному етапі навчання іноземних студентів. Об'єктом аналізу є методика викладання української мови як іноземної, а предметом дослідження – проблема відбору і структурування навчального матеріалу для вивчення НСМ як інструменту формування знань з мови спеціальності й умінь фахової комунікації.

Іноземні громадяни, які проходять підготовку до вступу у ЗВО України, часто не можуть чітко визначити чинники вибору мови навчання і мотиви вивчення української мови зокрема. Аналіз проведеного опитування іноземних студентів виявив, що на перше місце серед мотивів вивчення мови більшість ставить необхідність вирішення побутових питань і спілкування в соціумі, на друге – необхідність отримувати знання з обраної спеціальності, на третє – перспективу використання мови у подальшій професійній діяльності. Отже, частина іноземних студентів, починаючи вивчати мову, не вмотивована до вивчення НСМ і не розуміє, що саме знання і навички з цього аспекту мови найбільш значущі для подальшої освіти.

Початковий етап навчання наукового мовлення передбачає формування навичок читання текстів за обраним фахом, розвиток аудитивних навичок і вмінь слухання наукових повідомлень, конспектування (запис) прочитаного чи прослуханого тексту. Стилістично диференційована методична організація

лексико-граматичного й текстового матеріалу уможлиблює вирішення цих основних завдань. Одним із головних принципів роботи викладача є зміна підходів від інформаційного навчання до методологічного, під час якого викладач «озброює» студентів методами комунікативної діяльності, розвиває потребу й вміння самостійного набуття актуальних знань.

Науково обґрунтованим є виокремлення НСМ у відповідний розділ програми з дисципліни «Українська мова як іноземна». Крім того, з нашого досвіду, вважаємо методично доцільним у розкладі занять визначити окремі пари саме НСМ, оскільки в протилежному випадку студенти не усвідомлюють диференціацію різних стилів мови, а у викладача є спокуса більше уваги приділяти формуванню комунікативної компетенції у суспільно-побутовій сфері.

Відбір навчального матеріалу з НСМ для іноземних громадян відповідно до профілю навчання було обґрунтовано науковцями ще в останній чверті минулого століття, створено посібники [1; 2; 3] для технічного й медико-біологічного профілів, які широко використовувалися у навчальному процесі. Попри це, дотепер немає однастайності серед учених та методистів-практиків, щодо вирішення основних питань навчання наукового мовлення іноземних слухачів на пропедевтичному етапі, а саме: коли розпочинати вивчення НСМ і який навчальний матеріал пропонувати іноземним студентам – загальнонаукові поняття обраного фаху чи тексти зі спеціальності, на основі яких пояснювати функціональні особливості наукового стилю.

Підтримуючи думку про необхідність стилістичної диференціації навчання мови, перший етап вивчення НСМ розпочинаємо з четвертого тижня навчання. Початковий курс має на меті підготувати слухачів до розуміння матеріалу перших занять з математики, хімії, фізики, біології. Навчальний матеріал, структуру його організації апробовано протягом 2013-2019 років, результатом чого стало видання навчального посібника [4]. Чотири розділи відповідають чотирьом дисциплінам навчального плану, тематика співвіднесена з програмами відповідних дисциплін. Виходячи з того, що в основі мовленнєвої діяльності лежать процеси розуміння і продукування повідомлення, матеріал посібника структуровано за ситуативно-тематичним принципом: кожне заняття посібника містить полімовний словник, лексико-граматичні конструкції, синтаксичні засоби організації зв'язного тексту, власне навчальні наукові тексти, робота з якими забезпечує формування навичок усного й письмового мовлення. Послідовне цілеспрямоване вивчення субмов природничих дисциплін сприяє засвоєнню загальнонаукової (наприклад, лексеми «поняття», «класифікація», «склад», «структура», «якісна характеристика») і спеціальної лексики окремих наук («молекула», «клітина», «організм», «реакція» тощо). Поділяючи думку науковців про те, що найважливішою частиною початкового курсу НСМ є вивчення лексики, ми використовуємо різноманітні цільові настанови: «Слухайте», «Повторюйте», «Читайте», «Пишіть нові слова у словник», «Знайдіть «зайве» слово у тематичному рядку», «Розподіліть слова за частинами мови» тощо. Багаторазове повторення слів, словосполучень під час занять дозволяють сформувати навички правильної вимови термінів, а застосування електронних ресурсів (Quizlet, Quizizz, Padlet та ін.) уможлиблює самостійний тренінг і запам'ятовування лексики у зручний для слухачів час. Мотивуючи до вивчення НСМ, наголошуємо, що досягти мети – розуміти викладачів науково-природничих дисциплін і тексти зі спеціальності – можливо лише навчаючись систематично, послідовно, творчо і повторюючи вивчене. З

метою уникнення психологічних труднощів, зневіри у власних силах щодо опанування мови наук, демонструємо, що слухачі вже мають знання з базових дисциплін рідною мовою, отже, вивчення лексики і граматичних конструкцій забезпечить розуміння лекційного матеріалу з математики, хімії, фізики, біології.

На перших заняттях з НСМ слухачі ще не володіють достатніми знаннями мови, тому матеріал посібника максимально співвіднесений з програмою з української мови як іноземної. Проте деякі граматичні категорії презентуються раніше, ніж у курсі української мови. Проаналізувавши досвід, набутий навчально-науковим центром з підготовки іноземних громадян «ПДМУ», можемо стверджувати, що запам'ятовування окремих речень без усвідомлення мовного явища, яке ще не вивчалось на заняттях з мови, не є перешкодою до розуміння навчального матеріалу. Так, наприклад, демонструємо граматичні моделі «що називається чим», «що реагує з чим» на шостому тижні навчання, хоча орудний відмінок за програмою з української мови вивчається значно пізніше. Зрозуміло, що можна подати визначення поняття й іншою граматичною моделлю «що – це що», але уживання лише цієї моделі переводить текст у неприродній, адже більшість автентичних текстів використовують саме дієслово «називатися» для визначення поняття. Інокомуніканти активно послуговуватимуться формами орудного відмінка, якщо викладач НСМ проведе паралелі з розмовним стилем і наведе приклади щоденного використання цих форм у побутовому мовленні (наприклад, «Я люблю каву з молоком», «Ми живемо у гуртожитку з братом», «Мийте руки з милом» тощо).

При вивченні будь-якої дисципліни виділяється кілька об'єктів, що є основою попередньої обробки матеріалу для навчальних наукових текстів, які поступово ускладнюються, збільшуються за обсягом, забезпечуються комплексом методичних вправ. Передтекстові завдання мають на меті забезпечити розуміння тексту, зняти труднощі сприйняття інформації (окремі граматичні форми, синтаксичні особливості тощо), отже, завдання викладача – активізувати вивчення тих чи інших форм саме через міждисциплінарні зв'язки, з оперттям на життєвий досвід здобувачів освіти. Притекстові завдання розвивають мовну здогадку, формують навички пошукового читання, акцентують увагу на найважливіших аспектах теми. Система післятекстових завдань уможливорює формування продуктивних навичок: формулювання запитань за темою, творення відповідей на запитання, пошук і запис основної думки тексту. З метою розвитку навичок усного мовлення пропонується складання власного висловлювання за опорними словами, під час якого повторюється лексика, закріплюються навички вживання граматичних форм, притаманних науковому стилю, долається психологічний бар'єр побоювання публічних виступів, тобто в процесі роботи з текстом формуються вміння, які забезпечують включення студента в комунікацію. Іншим продуктивним прийомом навчання наукового мовлення, на нашу думку, є створення ментальних карт. Наведемо приклад завдання, що пропонується після вивчення розділу «Хімія»[4, с.60]: «Складіть ментальну карту. Внесіть до неї відомості, що ви вивчили про речовини. У менших фігурах напишіть назву групи речовин, а у найменших – приклади речовин з формулами». Слухачі мають згадати класифікацію речовин за агрегатним станом, за складом і властивостями, правильно написати назву груп і окремих речовин. Такі вправи вирішують одночасно кілька завдань: систематизацію вивченого, повторення лексики, перевірку правильності написання слів і словосполучень, актуалізацію базових

знань щодо формул простих і складних речовин. Варто звернути увагу на те, що викладач НСМ не пояснює окремі наукові категорії, а лише готує певну лексико-тематичну базу, на якій викладач предмету вибудовує пояснення знайомого з середньої школи матеріалу нерідною мовою. Тестові завдання забезпечують самоконтроль, можливість повернутися до теми, перевірити свій рівень.

Насамкінець зазначимо, що успішність опанування наукового мовлення іноземними здобувачами освіти залежить як від методично вдалих форм і прийомів організації навчального матеріалу, так і від позитивної мотивації, що виникає під час навчально-пізнавальної діяльності при використанні цікавих для слухачів навчальних завдань і створення мотивувального мовного середовища.

ЛІТЕРАТУРА

1. Альохіна С. В. Українська мова для іноземних студентів: початково-предметні курси (Математика. Креслення. Хімія. Фізика. Біологія) / С. В. Альохіна, Г.В. Онкович, Я.-С. М. Шутенко. – К.: АртЕк, 1998. – 152 с.
2. Аросева Т.Е. Научный стиль речи: технический профиль [Текст] : пособие по русскому языку для иностранных студентов / Т. Е. Аросева, Л. Г. Рогова, Н. Ф. Сафьянова. – М.: Русский язык. Курсы (РЯ), 2015. – 311 с.
3. Богиня Л.В. Методические указания и учебные задания по русскому языку к вводным занятиям по общеобразовательным дисциплинам/ Л.В. Богиня. – Полтава: УМСА, 2013. – 46 с.
4. Богиня Л.В. Сходинки. Початково-предметні курси з природничих дисциплін. Навчальний посібник з української мови як іноземної / Л.В. Богиня – Полтава: ТОВ НВП «Укрпромторгсервіс», 2020. – 118 с.
5. Мазурик Данута. Критерії визначення рівня володіння українською мовою як іноземною / Д. Мазурик // Вісник Львівського університету. – 2009. – Вип. 4. – С. 27-34
6. Митрофанова О.Д. Научный стиль речи: проблемы обучения / О.Д. Митрофанова. – М.: Рус.яз., 1985. – 232 с.
7. Соколова С.В. Методика формування граматичної компетенції з української мови як іноземної: навч.-метод. пос. / С.В. Соколова; Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України, НПУ імені Н.П. Драгоманова, Ін-т укр. філології. – К. : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2011 – 122 с.

УДК 801:318.147

Вечерок О.М., Трусова Л.В., Скальська С.А.
Полтавський державний медичний університет,
Полтава, Україна

КРИЗА ІДЕНТИЧНОСТІ «МАЛЕНЬКОЇ ЛЮДИНИ» В ХУДОЖНІХ ТВОРАХ В.Г. КОРОЛЕНКА

В даній статті на матеріалі творів В.Г. Короленка досліджується проблема кризи ідентичності особистості в переломні епохи. Відзначаються фактори, що спричиняють кризу ідентичності, зокрема, зміни у соціокультурній системі, а також позитивні її наслідки, а саме: забезпечення можливості нововведень – нових традицій, соціальних ролей, норм і зразків поведінки.

На прикладі королєнківських героїв простежується трансформація образу «маленької людини», започаткованого гоголівською «Шинеллю», та теми «пригноблених і знедолених», до якої зверталися письменники-реалісти (Ф.М.

Достоевський, М.О. Некрасов та ін.). У творах В.Г. Короленка ця традиційна для російської літератури тема переростає в тему протесту, що зумовлено кризою ідентичності так званої «маленької людини».

Ключові слова: В.Г. Короленко, ідентичність, криза, переломна епоха, образ, тема, «маленька людина».

The paper explores the problem of identity crisis in a critical era on the material of the stories of V.G. Korolenko. This work studies factors that cause the identity crisis, in particular, changes in the socio-cultural system, as well as its positive consequences, namely: providing opportunities for innovation - new traditions, social roles, norms and patterns of behavior.

The example of Korolenko's heroes shows the transformation of the image of the "little man" initiated by Gogol's "The Overcoat" and the theme of "humiliated and disadvantaged", which was explored by realist writers (F.M. Dostoevsky, M.O. Nekrasov, etc.). In the works of V.G. Korolenko this traditional theme for Russian literature grows into a theme of protest, due to the identity crisis of the so-called "little man".

Key words: V.G. Korolenko, identity, crisis, critical era, turning point, image, theme, "little man".

В останні десятиріччя у літературознавстві посилилася увага до феномену «перехідного мислення» – кризового періоду в літературі, пов'язаного з пошуком нових форм зображення дійсності. Найбільш активним періодом формування нових стилів дослідники вважають кінець XIX – початок XX століття.

Ідентичність (від лат. *identicus* – тотожність) – багатозначний загальнонауковий термін. Становлення сучасної парадигми розуміння терміна «ідентичність» пов'язане з психоаналізом. Ідентичність набувається людиною в ході індивідуального розвитку самосвідомості і є результатом психологічних процесів соціалізації, ідентифікації, особистісної інтеграції по мірі засвоєння індивідом соціокультурних зразків, норм, цінностей тощо. Самоідентифікація особистості може змінюватись протягом життя. Можлива втрата індивідом ідентичності. Головними факторами, що спричиняють кризу ідентичності можуть бути вікові (наприклад, криза перехідного віку) або соціокультурні зміни. Втрата ідентичності проявляється в таких явищах, як відчуження, маргіналізація, рольові конфлікти та ін. У період змін у соціокультурній системі криза ідентичності може мати як негативні, так і позитивні наслідки, а саме: забезпечення можливості нововведень – нових традицій, соціальних ролей, норм і зразків поведінки, адаптації індивідів до змін тощо [5]. Переломні історичні епохи, якою є кінець XIX – початок XX століття, призводять не лише до кризових суспільних явищ, а й до кризи ідентичності особистості, що, в свою чергу, знаходить відображення в мистецтві, зокрема, в літературі.

Саме на цей кризовий період припадає творча діяльність В.Г. Короленка, якого по праву вважають продовжувачем традицій класичного реалізму. Однак характерні риси модернізму, зокрема, неоромантичної поетики, притаманні і його творчості (слід зазначити, що сам термін «неоромантизм», що характеризує одну з модерністських течій, виник значно пізніше – у другій половині XX століття). Ніцшеанський ідеал «сильної особистості», що став однією з визначальних рис неоромантичної естетики, знайшов своєрідне втілення в образах короленківських героїв.

В даній статті ми маємо на меті простежити трансформацію образу

«маленької людини», започаткованого М.В. Гоголем, та теми «пригноблених і знедолених», до якої зверталися письменники-реалісти (відомий вислів, приписуваний Достоевському: «Всі ми вийшли з гоголівської «Шинелі»).

У творах В.Г. Короленка ця традиційна для російської літератури тема отримує несподіване продовження, переростаючи в тему протесту. Одним з перших протестуючих пригноблених і знедолених можна вважати Макара з оповідання В.Г. Короленка «Сон Макара». Образ Макара стоїть в одному ряду з такими типовими для класичного реалізму образами «маленьких людей», як герой гоголівської «Шинелі» Акакій Акакійович Башмачкін, Макар Девушкін з роману «Бідні люди» Достоевського. Короленківський герой, як і вони, «работал <...> страшно, жил бедно, терпел голод и холод», його «гоняли всю жизнь! Гоняли староста и старшины, заседатели и исправники, требуя подати; гоняли попы, требуя ругу; гоняли нужда и голод; гоняли морозы и жары, дожди и засухи, гоняла промёрзшая земля и злая тайга!..» [2, с. 18, 37].

Однак в його душі вже зріє протест проти соціальної несправедливості, хоча на «бунт» він наважується тільки уві сні. Він ще далекий від перемоги, це тільки перемога над самим собою, над своєю рабською самосвідомістю. Однак і в «голосі» «маленької людини» вже звучать ноти протесту. Мотив сну, характерний для жанру святочного оповідання (започаткованого Ч. Діккенсом), в даному творі не отримує традиційної «щасливою» розв'язки. Фінал оповідання реалістичний – герой помирає, оскільки смерть для нього є єдино можливим позбавленням від тягот життя.

Такою ж «маленькою людиною», що зважилася на протест, є і герой оповідання «Ат-Даван» – станційний доглядач Кругліков. В Сибір він потрапив «через кохання» – він стріляв в свого начальника, який хотів одружитися з його нареченою. Його вчинок не виглядав героїчним, він стріляв ззаду, боячись, щоб суперник його не побачив. Цей випадок назавжди зламав не тільки кар'єру, а й долю героя. Однак ні ці драматичні події, ні наступні роки жалюгідного існування не позбавили його людської гідності. І він знову вирішується на «бунт», вимагаючи від місцевого «Тойона» (начальника), грози ямщиків-якутів і станційних наглядачів, визначену законом плату за прогони. В.Г. Короленко показує читачеві «маленьку людину» в «момент героїзму», який, за його висловом, «хотя бы и в микроскопических дозах всё же присутствует в каждой почти душе...» [3, с. 28].

На відміну від «маленьких людей» Макара і Круглікова, герої «оповідань про бродяг» – сильні особистості, які відкрито кидають виклик суспільству, не бажаючи визнавати його законів і живучи за покликом власного серця. Образи короленківських бродяг сповнені трагізму. Це, за висловом Г.А. Бялого, «ізгої і парії, вирвані з суспільства цілком і остаточно, які не мають ні можливостей, ні шляхів до повернення в середовище, яке відкинуло їх. Це люди, близькі до народу і одночасно далекі від нього; скривджені і в той же час кривдники; страшно пригноблені і разом з тим нерідко хижакі; люди, які викликають відразу своїми антисоціальними інстинктами і в той же час втілюють собою докір суспільству» [1, с. 609-610]. Зображуючи своїх героїв, Короленко прагне показати не лише певний соціальний тип, а окрему людську долю, особисту трагедію. Підкреслюючи соціальну обумовленість характерів і доль бродяг, письменник частково романтизує їх образи. Він виділяє ті їх індивідуальні риси, які викликають симпатію до них, – відчайдушність Степана («Марусина заїмка») і Василя («Соколинець»), прагнення до справедливості Федора Силіна («Убивець») і Федора

Безпритульного («Федір Безпритульний») та їх невтрачену здатність до співчуття. Письменник намагається розкрити ту душевну трагедію, яку пережили герої його творів, і прагне показати, що і їм властиві людські почуття, що і у них є свої прагнення.

Вже сам вибір предмета зображення був на той час новаторським. Письменник одним з перших в російській літературі звертається до образу маргінальної особистості. В європейській літературі демократичні тенденції виникли значно раніше, ще в творах письменників-романтиків початку XIX століття. Досить згадати «двір чудес» в романі В. Гюго «Собор Паризької Богоматері» або образи знедолених з його однойменного роману. З письменників-реалістів значну увагу цій проблемі приділяє Ч. Діккенс в романах «Пригоди Олівера Твіста», «Девід Копперфілд».

Для тодішньої російської літератури проблематика і образи, до яких звернувся Короленко в «оповіданнях про бродяг», були нетиповими. Сучасник Короленка Д.С. Мережковський, пов'язуючи їх з розвитком теми «принижених і знедолених» як однієї з улюблених тем російських класиків (Достоевського, Некрасова), водночас відзначає оригінальність героїв В.Г. Короленка. Герої Достоевського і Некрасова смиренні і пасивні по відношенню до соціальної несправедливості, вони «йдуть на страту без нарікання, без протесту, навіть майже без усвідомлення образи, як ягнята, ведені на заклання», і єдиний їх захист – співчуття, викликане їх приниженням і християнським смиренням. Створений Короленком тип принижених має зовсім інший характер. Його герой – бунтівник і протестант. Мережковський підкреслює, що в голосі короленківських знедолених чуються ноти не страху, не приниження і покори, а протесту. Короленко навмисно обирав типи своїх принижених серед найбрудніших «покидьків суспільства», в середовищі злочинців, бродяг, жебраків, каторжників, «і у нього в перший раз ці знедолені заявляють людські права» [4, с. 60, 62].

Таким чином, В.Г. Короленко на прикладі своїх героїв («маленьких людей», маргіналів) демонструє кризу ідентичності особистості в переломну епоху, зумовлену соціокультурними змінами в суспільстві на межі XIX–XX століть.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бялый Г. А. «Открыть значение личности на почве значения массы...» В. Г. Короленко и М. Горький / Г. А. Бялый // Русский реализм. От Тургенева к Чехову: [монография]. – Л. : Сов. писатель. Ленингр. отд-ние, 1990. – С. 593–632.
2. Короленко В. Г. Избранные письма : в 3 т. / В. Г. Короленко. – М. : ГИХЛ, 1936. – Т. 3. – 284 с.
3. Короленко В. Г. Сон Макара / В. Г. Короленко // Собрание сочинений в 5-ти т. – Л.: Художественная литература, 1989. – Т. 1. – С. 177-204.
4. Мережковский Д. С. Рассказы Вл. Короленко. / Д. С. Мережковский // Акрополь: Избр. лит.-критич. статьи. – М. : Кн. палата, 1991. – С. 58–85.
5. [https://uk.wikipedia.org/wiki/Ідентичність_\(психологія\)](https://uk.wikipedia.org/wiki/Ідентичність_(психологія))

**WŁAŚCIWE ZNACZENIE I ROZUMIENIE
POLITYKI W ŻYCIU SPOŁECZNYM
THE PROPER MEANING AND UNDERSTANDING
OF POLITICS IN SOCIAL LIFE**

The article describes the importance of politics in human life. The attention has been paid to its genesis, but most of all to its proper understanding. Politics is not only the art of governing, but also taking actions that will prove to be the best for the development of each society. Persons who exercise power cannot pay attention only to the economic development of the country, but above all to creating appropriate conditions for the realization of the higher values of each person. Politicians should always take into account the implementation of the common good. Politics used by the rulers for their own particular interests leads to the collapse of democracy and, consequently, to the destruction of society.

Keywords: *politics, governing bodies, society, human values.*

Polityka jest zjawiskiem, które towarzyszy człowiekowi od zarania dziejów. Już jeden z najwybitniejszych myślicieli Arystoteles ze Stagiry twierdził, że człowiek jest zwierzęciem politycznym, czyli ze swej natury jest istotą społeczną. Przez co należy rozumieć, że jest on stworzony do życia w zorganizowanej wspólnotie ludzkiej. Arystoteles twierdził, że polityka to sztuka uzgadniania i kontrolowania w ramach zorganizowanej społeczności interesów różnych grup społecznych. I w zasadzie ta definicja przetrwała w swojej istocie aż do czasów współczesnych.

Max Weber twierdził, że polityka jest to dążenie do udziału we władzy lub też współudział we władzy. Może się ona odbywać pomiędzy państwami lub też w obrębie państwa między grupami ludzi. Według Webera podstawą władzy jest realizowanie założonych własnych celów, nawet przy sprzeciwie innych.

Polityki nie można ograniczyć się tylko do władzy i rządzenia. Polityka to także określony system wartości, który nadaje sens wszelkiemu zaangażowaniu oraz działaniu ludzkiemu. Podstawowe wartości polityki, to określone idee, ideologie czy też doktryny polityczne w oparciu o które tworzy się porządek i ład społeczny. Istotą polityki powinno być komunikowanie się władzy ze społeczeństwem w celu maksymalizacji osiągnięcia celów kolektywnych. W systemach demokratycznych ogół obywateli wyraża swoją wolę w cyklicznych wyborach, w konsekwencji których tworzy się władza polityczna.

Co zatem powinna obejmować polityka?

Najważniejszym zadaniem tych, którzy angażują się politycznie powinna być przede wszystkim Racja Stanu, czyli ogół podstawowych interesów społeczeństwa zorganizowanego w formie państwa. Interesy państwowe wyznaczają długofalowe priorytety polityki zagranicznej, jak również pewne niezmiennie priorytety polityki wewnętrznej. Racja stanu powinna wyznaczać kierunki działań rządu niezależnie od opcji sprawującej władzę oraz powinna stanowić konsensus pomiędzy rządem a opozycją. Racja stanu jest także blisko związana z realizacją dobra wspólnego, które w większym stopniu dotyczy polityki wewnętrznej państwa. Dobra wspólne obejmuje działania mające na celu zapewnić: niepodległość i suwerenność kraju, bezpieczeństwo zewnętrzne i wewnętrzne, integralność terytorialną, rozwój gospodarczy i cywilizacyjny kraju, wolność jednostki rozumianą jako wolność negatywną, czyli chronione prawem

niepodleganie opresjom zewnętrznym, umożliwiające w zasadzie każdemu obywatelowi bycie równoprawnym członkiem społeczeństwa obywatelskiego oraz przeciwdziałanie marginalizacji społecznej, czyli niesienie przez państwo pomocy tym, którzy jej najbardziej potrzebują .

Politykę należy traktować, jako możliwość rozwiązywania konfliktów, realizacji założonych celów. Bardzo ważnym aspektem realizacji polityki dla dobra ogółu społeczeństwa jest stwarzanie warunków współpracy wszystkich opcji politycznych. Z pewnością jest to zadanie trudne, ale ważne i możliwe, szczególnie dla realizacji dobra ogółu społeczeństwa. Mając na uwadze dobro wspólne, nie można dopuścić do destrukcji politycznej. Rządzący muszą mieć świadomość misji dla ogółu społeczeństwa. Nie mogą swojej władzy wykorzystywać dla partykularnych interesów. W przeciwnym razie, nie tylko tracą zaufanie społeczne, ale również niszczą samą ideę demokracji i praworządności. Aktorzy polityczni muszą mieć świadomość własnej odpowiedzialności za państwo w którym sprawują władzę. Polityki nie można sprowadzać jedynie do stosunków władzy, ale rządzący muszą zachęcać społeczeństwo do działań zbiorowych na rzecz własnego kraju. Przyczyniają się do tego proponowane cele krótko i długoterminowe. Akceptowanie lub odrzucenie tych celów wyrażane jest w cyklicznych wyborach demokratycznych.

W każdym demokratycznym społeczeństwie muszą być stworzone określone ustrojowe warunki instytucjonalne dla prawidłowo funkcjonującego państwa. Podstawowym warunkiem jest uznanie zasady suwerenności narodu jako podmiotu i źródła władzy państwowej. Oznacza to, że obywatele w sposób bezpośredni lub przez swych przedstawicieli kierują społeczeństwem i ustalają porządek prawny państwa . Państwo musi stwarzać takie warunki człowiekowi, aby jako istota rozumna i wolna mogła realizować swoje cele i rozwijać się jako osoba. Prawo do rozwoju człowieka powinno w szczególności zawierać prawo do: respektowania godności ludzkiej, wolności sumienia i słowa, pracy, zrzeszenia, wolności badania naukowego, zakładania rodziny czy poszukiwania prawdy .

Wielu dzisiaj twierdzi, że życie polityczne dotyczy przede wszystkim polityków i członków partii politycznych. Nic bardziej mylnego! Polityka powinna dotyczyć nie tylko tych, którzy zajmują się nią zawodowo, lecz wszystkich obywateli. Z tego też względu bardzo ważna jest edukacja młodych osób od wczesnych lat. Wszystko po to, aby dobro wspólne państwa nie pozostało tylko teorią, lecz aby by było realizowane w praktyce. Ważna jest zarówno edukacja jak i właściwe wychowanie. Sama wiedza, jak mówił Papież Jan Paweł II nie wystarczy do pełnego rozwoju człowieka. Niezbędne jest wychowanie i to nie tylko dla siebie, ale również dla całego społeczeństwa, w którym człowiek żyje.

We właściwej edukacji oraz wychowaniu młodego człowieka bardzo dużą rolę odgrywa szkoła na wszystkich szczeblach nauczania. Jednak wydaje się, że szczególne miejsce przypisuje się uczelni wyższej, gdyż w tym okresie człowiek zaczyna w sposób najbardziej wyrazisty kształtować swój światopogląd oraz podejmować swoje wybory polityczne. Zaczyna w sposób pełny rozumieć i zastanawiać się nad swoją tożsamością, przynależnością narodową, państwową. W tym okresie uczy się także odpowiedzialności za losy społeczeństwa, w którym się rozwija i żyje.

Jeżeli uczelnia nie przekazuje określonego systemu wartości, nie uczy w sposób pełny historii własnego kraju, odpowiedzialności za losy narodu, w którym się jednostka wychowywała się oraz mieszka, może prowadzić to do zaniku więzi ze społeczeństwem, w którym człowiek żyje, braku odpowiedzialności za nie, a przede wszystkim niewielkim

zaangażowaniem w życie i funkcjonowanie państwa. Konsekwencją tego jest to, że kiedy osoby te zaczynają pełnić ważną rolę w życiu politycznym i społecznym, niestety w swoich decyzjach częściej mogą się kierować własnymi partykularnymi interesami niż dobrem ogółu obywateli.

Uczelnia, która nie wychowuje swoich studentów we właściwym systemie wartości, gdzie patriotyzm oraz odpowiednie postawy moralne powinny przynależeć do zachowania każdego mieszkańca, nie w pełni realizuje swoją funkcję.

Tylko młody człowiek właściwie wychowany i posiadający odpowiednią wiedzę, może w pełni być przygotowany do realizacji dobra wspólnego. Natomiast jednostka, pełniąc ważną funkcję w społeczeństwie, sprawy własnego narodu i państwa będzie zawsze przedkładała zarówno nad swój partykularny interes jak i wyłącznie własnej partii politycznej.

Szkola przekazując wiedzę w oparciu o dobro wspólne powinna uwrażliwiać na tych najbardziej potrzebujących, zepchniętych często nie z własnej winy na margines życia społecznego. Stąd, tak istotne jest dla całego społeczeństwa, w jakiej szkole młody człowiek podejmuje edukację oraz czy i jak realizuje ta uczelnia swoją funkcję wychowawczą.

Współcześnie, kryzys życia politycznego związany jest w lekceważeniem kultury wyższej, jako istotnego czynnika rozwoju i integracji każdego społeczeństwa. Każda władza dla której priorytetem jest przede wszystkim ekonomia wcześniej czy później musi zmierzyć się z kryzysem społecznym, który ma wielowymiarowy charakter. Przykładem jest współczesna Europa. Jej podstawowym problemem jest kryzys tożsamości europejskiej. Jego genezą było odrzucenie Konstytucji dla Europy w referendum we Francji i Holandii, a następnie kryzysu gospodarczego w Unii Europejskiej w 2008 roku. W roku 2011 zaobserwowano kryzys finansów, który dotyczył zwłaszcza państw strefy euro. W tym czasie obserwowano zachowania ksenofobiczne „starych państwa” UE w stosunku do mieszkańców „nowych”, szczególnie emigrantów z Grecji i obywateli dawnych państw socjalistycznych.

Współcześnie społeczeństwo określa się mianem „społeczeństwem ryzyka”. Pojęcie to dotyczy obecnej polityki, władzy i życia społecznego. Cechą tego społeczeństwa jest wzrost nieprzewidywalności oraz utrata kontroli nad bieżącymi dynamicznymi zdarzeniami. Coraz rzadziej jesteśmy w stanie kontrolować przyszłość a ryzyko dotyczy coraz większej liczby szerszych aspektów naszego życia.

We współczesnym świecie, mamy do czynienia, jak określają niektórzy socjologowie, z modernizacją refleksyjną. W ten sposób obecną rzeczywistość definiują Ulrich Beck, Anthony Giddens oraz Scott Lash. Zjawisko to obserwuje się nie tylko w aspekcie gospodarczym, ale również politycznym. Modernizacja refleksyjna, czyli nieuporządkowana, wzbudza wiele uwagi. Wiąże się z trudną do sprecyzowania, dużą niepewnością funkcjonowania obecnych społeczeństw. Związane jest to z narastającymi walkami frakcji politycznych na różnych poziomach. Modernizacja refleksyjna wiąże się konfliktowym dynamizmem. Modernizujące się społeczeństwa, w których dominuje konsumpcjonizm, materializm i egoizm stwarzają sytuacje prowadzące do kryzysu życia politycznego i społecznego. Społeczeństwa w których najważniejsza jest ekonomia a pomijane są wartości kulturowe oraz te związane z poszanowaniem godności ludzkiej, wcześniej lub później prowadzą do dekompozycji swej struktury. W ten sposób mamy do czynienia z niewłaściwym rozumieniem polityki, a w konsekwencji z jejubożeniem.

Бібліографія:

1. Beck U., Giddens A., Lash S., Modernizacja refleksyjna, Wydawnictwo PWN, Warszawa 2009.
2. Domański H., Społeczeństwa europejskie. Stratyfikacja i systemy wartości, Wydawnictwo Scholar, Warszawa 2009.
3. Dziubka K., Szlachta B., Nijakowski L. M., Idee i ideologie we współczesnym świecie. Wielkie tematy, Wydawnictwo PWN, Warszawa 2008.
4. Giddens A., Socjologia. Wydanie nowe, Wydawnictwo PWN, Warszawa 2012.
5. Kalinowska F., Kompendium. Wiedza o społeczeństwie, Wydawnictwo EFKA, Piła 2007.
6. Szul R., Rozpuszczająca się Europa? Kryzys (mitu) tożsamości europejskiej a kryzys funkcjonowania Unii Europejskiej, [w]: Społeczny wymiar kryzysu, red. B. Jałowiecki, S. Kaprański, Wydawnictwo Scholar, Warszawa 2012.
7. Turowski J., Socjologia. Małe struktury społeczne, Wydawnictwo TN KUL, Lublin 1993.
8. Turowski T., Socjologia. Wielkie struktury społeczne, Wydawnictwo TN KUL, Lublin 1994.
9. Woroniecka G., Działanie polityczne. Próba socjologicznej interpretacji, Wydawnictwo Oficyna Naukowa, Warszawa 2001.
10. Wnuk-Lipiński E., Hasło: Polityka, [w]: Encyklopedia Socjologii, T. 3. Wydawnictwo Oficyna Naukowa, Warszawa 2000.

УДК 378.016:81'243

Владимирова В. І.

Полтавський державний медичний університет,
Полтава, Україна

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ ІНОЗЕМНИМ ЗДОБУВАЧАМ ОСВІТИ

Стаття присвячена аналізу актуальних проблем викладання іноземної мови за професійним спрямуванням іноземним здобувачам освіти, специфіці комунікативної взаємодії в системі «лікар-пацієнт» в умовах терапевтичного процесу. Визначено та теоретично обґрунтовано переважаючу роль комунікативної компетентності у системі забезпечення ефективної професійної діяльності лікаря.

Ключові слова: здобувачі освіти, комунікативна компетентність, професійне мовлення, комунікативний принцип, професійно важливі якості лікаря, комунікативна установка, навички і уміння.

The article is devoted to the analysis of current problems of teaching a foreign language in the professional direction of foreign students, specifically communicative interaction in the system "doctor-patient" in the therapeutic process. The predominant role of communicative competence in the system of ensuring effective professional activity of a doctor is determined and theoretically substantiated.

Key words: students, communicative competence, professional speech, communicative principle, professionally important qualities of a doctor, communicative attitude, skills and abilities.

Вступ. Перед викладачами іноземної мови за професійним спрямуванням

стоїть низка найважливіших завдань, одним з яких є формування у здобувачів медичної освіти навичок професійного мовлення, що дозволяють підготувати їх до навчальної клінічної практики і до усного спілкування з хворим. У зв'язку з цим переглядаються цілі і завдання викладання іноземної мови за професійним спрямуванням. Згідно з комунікативним принципом, вони визначаються відповідно до «соціального замовлення», яке обумовлено робочими програмами, календарно-тематичними планами теоретичних і практичних кафедр вишу, а також результатами соціологічних опитувань викладачів і здобувачів освіти.

Мета даної роботи - визначити проблеми викладання іноземної мови за професійним спрямуванням, української мови як іноземної в групах з англійською мовою навчання, а також описати комунікативні потреби цього контингенту здобувачів освіти в умовах навчально - професійної комунікації.

З урахуванням цілей навчання, які при комунікативній спрямованості задаються: «а) через списки комунікативних інтенцій, б) списки завдань спілкування» [1, с. 56], проводиться відбір і раціональна організація навчального матеріалу. Викладачі кафедри українознавства та гуманітарної підготовки спробували визначити коло ситуацій спілкування іноземних здобувачів освіти, які навчаються англійською мовою. В цьому випадку з'ясувалося, що українська (поряд із англійською) мовою є затребуваним при слуханні лекцій і практичних занять на III-VI курсах. Здобувач освіти повинен вміти взяти участь в мовному спілкуванні на заняттях з хірургії, внутрішніх і нервових хвороб, а також у професійному спілкуванні; повинен вміти звернутися з проханням або пропозицією до молодшого медичного персоналу, медсестри або хворого; вміти запитати інформацію про скарги, дати відповідні рекомендації. Необхідна ця мова і в соціально-побутовій сфері. Здобувачі освіти повинні вміти дотримуватися норм мовного етикету; вміти орієнтуватися в місті (користуватися міським транспортом, з'ясовувати адреси та місцезнаходження різних об'єктів); вміти запитати інформацію про друковані видання в бібліотеці; справлятися з простими ситуаціями в сфері обслуговування (вступати в контакт з продавцями, оплачувати покупки); вміти записатися на прийом до лікаря і розповісти про своє самопочуття і т.д.

Спілкування в умовах офіційно-ділової сфери (візовому відділі, деканаті) в основному здійснюється англійською мовою. Отже, «завдання навчального курсу «іноземна мова» полягає в тому, щоб сформувати у іноземного здобувача освіти комунікативну компетенцію, що дозволяє адекватно спілкуватися в комунікативних ситуаціях актуальних для нього сфер діяльності: соціально-побутової - у період «вживання» і адаптації та навчально-професійної - в період формування професійної компетенції» [2, с. 348].

Якщо говорити про професійні компетенції іноземних здобувачів освіти з англійською мовою навчання, то слід зазначити той факт, що, за оцінками викладачів-клініцистів, найбільшу складність для досліджуваного контингенту викликає спілкування з хворими. Тому важливу роль в навчанні іноземних здобувачів освіти професійному мовленню відіграє співпраця викладачів іноземної для них мови з кафедрою внутрішніх хвороб, наприклад.

На кафедрі внутрішніх хвороб розроблено календарно-тематичний план дисципліни, що вивчається, і вимоги, які висувають викладачі до іноземних здобувачів освіти. В курсі дисципліни «Пропедевтика внутрішніх хвороб» іноземці клінінординатори вивчають захворювання різних органів і систем (дихальної,

серцево-судинної, травної, видільної, сечостатевої та ін.). Професорсько-викладацький склад кафедри вимагає від англомовних здобувачів освіти умінь володіння українською мовою при опитуванні хворого, при здійсненні пальпації і аускультатії, а також при постановці діагнозу і запису отриманих даних в історію хвороби.

«Найбільш важливою для здобувачів освіти є комунікативна ситуація «первинний огляд хворого, постановка діагнозу», так як саме в процесі мовної взаємодії «лікар - пацієнт» в зазначеній ситуації спілкування закладається фундамент відносин лікаря з хворим, створюється необхідна довірча атмосфера, яка багато в чому визначає успішність діагностики, з одного боку, і результативність лікування - з іншого» [5, с.100].

Після обговорення календарно-тематичного плану з провідними викладачами кафедри визначаються комунікативні потреби здобувачів освіти англомовної форми навчання. У сфері професійного спілкування іноземні здобувачі освіти повинні вміти запитати у пацієнта наступну інформацію: про паспортні дані; про скарги; про причини звернення до лікаря; про характер, локалізацію та іррадіацію болю; про характер симптомів справжнього захворювання; причини і час захворювання: залежність характеру болю від фізіологічної функції; залежність болю від характеру трудової діяльності; залежність стану здоров'я від побутових умов; а також результати лабораторних досліджень.

У зв'язку з цим актуальним завданням для викладачів кафедри українознавства та гуманітарної підготовки є формування навичок ведення діалогу, з метою виявлення скарг хворого і записи їх в історію хвороби. Тобто викладачам необхідно навчити студентів: 1) ставити запитання про місце виникнення і іррадіації болю; про характер болю; про умови появи болю; про температуру; про кашлі; про мокроті; про задишку, а також про характер інших симптомів; 2) розуміти відповіді хворого; 3) супроводжувати огляд і аускультатію хворого відповідними командами; 4) записувати отриману інформацію в історію хвороби.

Успішному формуванню перерахованих вище навичок і умінь сприяє певна система вправ. Наприклад, Д.І. Ізаренков, І.В. Рахманов, В.Л. Скалкин вважають, що всі вправи «розмежовуються на три класи в залежності від того, на вирішення яких завдань в плані формування мовних навичок вони спрямовані» [6, с.101]. Перший клас складають тренувальні вправи некоммуникативного плану, які «служать для того, щоб засвоїти матеріал мови і підготуватися до використання його в мові. Вправи другого класу призначені для засвоєння мовного матеріалу, але мають певну мовної спрямованість. Третій клас складають мовні вправи, які навчають виражати свої думки і розуміти думки інших людей на іноземній мові; забезпечують практику в конкретному виді і формі комунікації» [6, с. 101-102].

Використовувана нами система вправ для студентів англомовного контингенту співвідносна з типологією вправ, запропонованої вищезазначеними методистами. Ми також вважаємо за доцільне розділити вправи на 3 етапи. Перший етап - вправи, спрямовані на оволодіння засобами побудови професійного діалогу. Адаптовані матеріали лекцій і практичних занять кафедри внутрішніх хвороб нами були представлені у вигляді набору готових висловлювань (схем), необхідних для реалізації інтенцій професійного спілкування.

Розташування матеріалу таким чином допоможе студентам не тільки краще орієнтуватися в ньому, а й використовувати у майбутньому як розмовник. Другий

етап передбачає реалізацію на практиці знань, отриманих в результаті роботи над вправами першого етапу. На другому етапі здобувачі освіти вчаться реагувати на різного роду усні і письмові тексти, а також самостійно породжувати висловлювання. Закріплення нового матеріалу відбувається при використанні діалогів лікаря з хворим. Основною метою вправ третього етапу є вироблення у іноземних здобувачів освіти умінь реалізувати на практиці основні інтенції реальної комунікації лікар - пацієнт в ситуації «огляд пацієнта, постановка діагнозу». Вправи третього етапу рекомендується вважати ігровими.

Колективом кафедри українознавства та гуманітарної підготовки розроблені навчальні посібники для іноземних здобувачів освіти вищих медичних навчальних закладів [3, 4, 7]. Дуже актуальним є навчальний посібник «Читаємо українською» для іноземних здобувачів освіти 1-2 курсів, що навчаються англійською мовою, який містить тексти і діалоги, що вирізняються стилістичним розмаїттям, невеликим обсягом, доступністю і чіткістю будови, цікавим змістом і належним лексико-граматичним оформленням [7]. Ці посібники допоможуть іноземним здобувачам освіти підготуватися до реальної комунікації - монологічного та діалогічного висловлювань, ведення монологу і діалогу по заданій темі, спілкуванню з пацієнтами і розраховані на вивчення лексики наукового стилю мови і призначені для засвоєння і закріплення мінімуму загальнонаукової і досить широкого кола спеціальної лексики.

Відзначимо на закінчення, що описані в статті інтенції задають програми спілкування, програми мовних висловлювань, що становлять професійний діалог «лікар - пацієнт» і служать фактором інтелектуального розвитку особистості здобувача освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Арутюнов А.Р., Костина И.С. Коммуникативная методика русского языка как иностранного и иностранных языков (конспекты лекций). – М., 1992. – С. 56.
2. Борзенко С.Г. Типология упражнений по обучению профессиональному медицинскому диалогу «врач-пациент» // Обучение профессиональному общению на русском языке иностранных студентов медицинского вуза. – Львов, 1985. – С. 95-110.
3. Владимирова В. И. Стоматология : учеб. пособ. по изучающему чтению текстов стоматологического профиля для иностранных студентов стоматологических факультетов высших медицинских учебных заведений IV уровня аккредитации / В. И. Владимирова, В. Г. Юфименко. – Полтава : АСМИ, 2013. – 318 с.
4. Дегтярёва К. В. Профессиональное общение: врач – пациент : учеб. пособ. по русскому языку как иностранному для студентов-иностранцев высших учебных заведений III–IV уровня аккредитации, обучающихся по специальности 222 «Медицина» / К. В. Дегтярёва, В. И. Владимирова; под ред. Т. А. Лещенко. – Полтава : Укрпромторгсервис, 2018. – 82 с.
5. Журомская Л.И. Актуальные проблемы преподавания русского языка как иностранного в группах с английским языком обучения // Культура народов Причерноморья. – Симферополь. – 2003. – №37. – С. 348.
6. Изаренков Д.И. Обучение диалогической речи.- М.: Русский язык, 1981. – С.101-102.
7. Лещенко Т. О. Читаємо українською : навч. посіб. для іноземних студентів 1-2 курсів (соціокультурний аспект). II частина / Т. О. Лещенко, О. М. Шевченко, Г. М. Козуб. – Полтава : ФОП Гаража М.Ф., 2019. – 148 с.

**COVID-19 ТА ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ
СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ СТАРШИХ КУРСІВ**

Статтю присвячено висвітленню наукового пошуку створення навчальних матеріалів з англійської мови для студентів старших курсів і використання їх в системі дистанційного навчання у медичному університеті. «Практикум з англійської мови професійного спрямування» призначений для студентів 5-6 курсів медичного університету, які продовжують вивчення англійської мови з метою вступу до магістратури та аспірантури, а також для студентів і широкого кола осіб, які самостійно вдосконалюють свої теоретичні та практичні навички володіння англійською мовою. При створенні методичної складової Практикуму автори керувались сучасними досягненнями вітчизняної та англомовної методичної науки, брались до уваги рекомендації фахівців методики підготовки до міжнародних іспитів з англійської мови. Метою практикуму є удосконалення рецептивних та репродуктивних мовленнєвих навичок студентів і подальше формування та розвиток навичок професійної комунікативної компетентності. Тексти та вправи Практикуму спрямовані на розширення професійного потенційного словарного та граматичного запасу в англійській мові майбутніх фахівців медицини та створення і розвиток вмінь міжмовного професійного спілкування. інформаційні технології у нашому сьогоденні повинні розглядатися як необхідний елемент навчального процесу. Навчальні посібники, складені на основі сучасних інформаційних матеріалів та укомплектовані інтерактивними вправами і комунікативними завданнями є потужним засобом навчання і сприяють розвитку творчої навчальної активності обох сторін навчального процесу.

Ключові слова: англійська мова, навчальний процес, практикум, англійська мова професійного спрямування, рецептивні та репродуктивні навички.

The article is devoted to the scientific search for the creation of teaching materials in English for senior students and their use in the system of distance learning at the Medical University. "Professional English Course book" is designed for the 5th-6th-year students of medical universities, who continue studying English to pursue graduate and postgraduate degrees, as well as for students and a wide range of people who independently master their theoretical and practical English language skills. The authors were guided by modern achievements of methodological science while creating the course book. Recommendations of experts in methods of preparation for international exams in English were taken into consideration. The purpose of the course book is to improve the receptive and reproductive English language skills of students and further development of professional communicative competence skills. The texts and exercises of the course book are aimed at expanding the professional vocabulary and grammar in English of future medical specialists and the creation and development of skills of international professional communication. The present day information technology is a necessary component of the educational process. Textbooks based on modern information materials containing interactive exercises and communicative tasks is a powerful learning tool which promotes creative thinking and learning by both participants of the learning process.

Key words: the English language, educational process, course book, English for

Запровадження карантину через пандемію коронавірусу COVID-19 змінило життя кожного з нас, та особливо вплинуло на заклади освіти України та світу, змусивши пристосовуватись до нових умов надання освітніх послуг. Студенти отримали можливість навчатись у зручний час і зручному місці, незалежно від місця проживання, стану здоров'я чи соціальних умов, що сприяє розвитку їх дисципліни та самоорганізації. У цей же час перед викладачами виникає цілий ряд викликів, пов'язаних із прийняттям інноваційних рішень про оновлення ролі організатора і куратора навчального процесу, вдосконалення самого процесу навчання, створення нових дидактичних та навчальних матеріалів.

Мета статті – поділитися досвідом створення навчальних матеріалів з англійської мови для студентів старших курсів і використання їх в системі дистанційного навчання у медичному університеті.

У Запорізькому державному медичному університеті велика увага приділяється талановитим студентам, які протягом навчання у бакалавраті демонструють високі показники у навчанні. Їх відзначають наполегливістю в отриманні знань, бажання постійно вдосконалювати набуті професійні навички, творчий пошук нових знань, самостійне мислення, самовдосконалення. Саме для таких студентів протягом останніх двох років навчання в університеті запропоновано курс вивчення дисципліни «Англійська мова професійного спрямування. Просунутий рівень», який має на меті розвиток творчих здібностей у процесі навчання іноземної мови загального вжитку та медичного спрямування.

Введення у процес навчання нестандартних підходів, технологій, методів в прийомів опрацювання іншомовного матеріалу, оригінальних завдань є сприятливим фактором для розвитку мовленнєвих компетенцій студентів. Нова парадигма навчання полягає в тому, що сучасний студент повинен мати змогу сам визначатися стосовно процесу своєї освіти, а викладач – здійснювати мотиваційне керівництво його навчанням, тобто мотивувати, організовувати, координувати, консультувати та контролювати процес та результати отримання кваліфікаційних характеристик майбутньої професії.

Навчальний «Практикум з англійської мови професійного спрямування» призначений для студентів 5-6 курсів медичного університету, які продовжують вивчення англійської мови з метою вступу до магістратури та аспірантури, а також для студентів і широкого кола осіб, які самостійно вдосконалюють свої теоретичні та практичні навички володіння англійською мовою.

Актуальність створення Практикуму визначена сьогоденням – проблеми медичного та соціального характеру, які постали перед світовою спільнотою на фоні епідеміологічної ситуації COVID-19. Майбутні лікарі повинні усвідомлювати небезпеку та бути готовими до вирішення питань сучасної світової медицини разом з лікарями інших країн. Програма курсу, за якої навчаються студенти категорії «Талановита молодь» передбачає опрацювання фахової загально медичної та спеціальної термінології та розвиток комунікативних професійно спрямованих компетентностей студентів старших курсів медичних спеціальностей. Практикум з англійської мови для студентів 5-6 курсів спеціальності «Медицина» дозволить студентам розвивати та вдосконалювати фахові мовні і мовленнєві навички на сучасному оригінальному актуальному матеріалі.

При створенні методичної складової Практикуму автори керувались

сучасними досягненнями вітчизняної та англомовної методичної науки, брались до уваги рекомендації фахівців методики підготовки до міжнародних іспитів з англійської мови.

Метою практикуму є удосконалення рецептивних та репродуктивних мовленнєвих навичок студентів і подальше формування та розвиток навичок професійної комунікативної компетентності. Тексти та вправи Практикуму спрямовані на розширення професійного потенційного словарного та граматичного запасу в англійській мові майбутніх фахівців медицини та створення і розвиток вмінь міжмовного професійного спілкування.

Структурно практикум складається з чотирьох розділів:

- Module 1: Global Diseases.
- Module 2: World Medicine Takes the Challenge of COVID-19.
- Module 3: Systems and Organs of the Human Body Meeting the Challenge of Coronavirus Disease.
- Module 4: Medical English Development under the Influence of New Diseases.

Кожен з розділів містить в собі методичні навчальні підрозділи: граматичний огляд, робота з лексикою, читання, аудіювання, переклад (реферування), усне мовлення (діалогічне та монологічне), письмо.

Розділи мають практично однакову структуру:

□ теоретичне тлумачення у вигляді текстового викладення рідною та англійською мовою базових відомостей про структуру, утворення, граматичне значення та синтаксичні функції граматичного явища. Приклади у посібнику базуються на загальній мовній лексиці, яку вивчають у середній школі та протягом основного курсу англійської мови в університеті. Необхідні пояснення з прикладами наведені у таблицях та моделях;

□ практичні завдання у вигляді вправ, тестів та квізів на формування граматичних навичок, що містять граматичний матеріал, наведений у теоретичному підрозділі;

□ лексичний матеріал, необхідний для здійснення комунікації в рамках зазначеної в розділі теми, що опрацьовується за допомогою виконання практичних завдань;

□ автентичні тексти для читання, що підібрані згідно теми розділу, які знаходяться у вільному доступі в мережі Інтернет (посилання на джерела надаються після кожного тексту). В рамках підрозділу «Читання» містяться створені авторами практикуму різноманітні практичні завдання, метою яких є удосконалення навичок ознайомлюючого та проглядового читання, а також реферування та ділового листування.

□ аудіовізуальну презентацію у вигляді декількох (2-3) коротких оригінальних англомовних тематичних відеороликів, для роботи з якими авторами створено низку різноманітних вправ;

□ текстові матеріали на реферування та переклад;

□ комунікативні завдання на удосконалення навичок діалогічного та монологічного усного мовлення професійної спрямованості;

□ практичні завдання для розвитку вмінь ділової письмової професійної комунікації, які супроводжуються теоретичними поясненнями лексичних і структурних особливостей сучасних видів письмової діяльності.

Практикум складено на основі оригінальних мовних і мовленнєвих

матеріалів, що знаходяться у вільному доступі в інтернеті, до яких авторами створено комплекс практичних завдань.

Опрацювання матеріалу практикуму здійснюється студентами як самостійно, поза межами аудиторії, так і в аудиторії.

Викладач здійснює контроль за самостійною роботою студентів в режимі онлайн. Серед видів контролю роботи студентів викладач може обрати наступні види:

- перевірка скріншотів робіт студентів (виконання практичних завдань розділу: вправ, тестів та квізів);
- співбесіда по відеороликам, текстовим матеріалам та теорії розділу англійською мовою;
- проведення комп'ютерного тестування за темою.

Кінцевий контроль рівня сформованості граматичних, лексичних вмінь, а також рецептивних та репродуктивних комунікативних навичок (читання, аудіювання, усного мовлення та письма) здійснюється на заключному занятті у режимі офлайн чи на онлайн конференціях шляхом виконання тестових завдань з обов'язковим аналізом та виконання усно мовленнєвих завдань. Саме у цей час викладач має змогу здійснювати безпосередній контакт із студентами групи, робити узагальнення, керувати процесом навчання усно мовленнєвої парної, групової та колективної професійно орієнтованої комунікації.

Таким чином, інформаційні технології у нашому сьогоденні повинні розглядатися як необхідний елемент навчального процесу. Навчальні посібники, складені на основі сучасних інформаційних матеріалів інтернету та укомплектовані інтерактивними вправами і комунікативними завданнями є потужним засобом навчання і сприяють розвитку творчої навчальної активності обох сторін навчального процесу. В свою чергу, студенти випускних курсів отримують разом із задоволенням від власних досягнень у медичній англійській мові усвідомлення своєї професійної готовності до випробувань у всесвітньому просторі професійного і соціального спілкування.

ЛІТЕРАТУРА

1. Биков В.Ю. Навчальне середовище сучасних педагогічних систем / В.Ю. Биков // *Личность в Едином образовательном пространстве: сб. науч. статей I Международного образовательного форума* (г. Запорожье, 5-7 мая 2010 г.) / под науч. ред. проф. К.Л. Крутий. Часть 2. Запорожье : ООО «ЛИПС» ЛТД, 2010. С. 234-243.
2. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/images/files/news/12/05/4455.pdf>.
3. Проект Концептуальних засад з розвитку електронної освіти в Україні [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/pr-viddil/1312/1381224620>
4. Berezhna S., Prokopenko I. Higher Education Institutions in Ukraine during the Coronavirus, or COVID-19, Outbreak: New Challenges vs New Opportunities // *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*. – 2020. Vol. 12, Is. 1 Sup. 2. PP. 130-135.
5. DeKeyser, R. M. (2003) Implicit and explicit learning, In: C. Doughty & M. Long (eds) *The Handbook of Second Language Acquisition*. Oxford:Blackwell. 313–348.

LEXICO-SEMANTIC SOURCES IN THE ENGLISH SUBLANGUAGE OF ENDOCRINOLOGY

У статті проаналізовано лексико-семантичні особливості англійської термінології в субмові ендокринологія. Запропоновано класифікацію в межах досліджуваної терміносистеми: терміни латинського та грецького походження; термінологічні словосполучення, представлені власне англійськими лексичними одиницями; гібридні терміноелементи, що містять напівасимільовану англо-латинську лексику, а також терміни з епонімним компонентом. Результати дослідження можуть бути використані в процесі розробки тлумачних словників та навчальних матеріалів для студентів-стоматологів.

Ключові слова: ендокринологія, лексико-семантичні особливості, термін, термінологічне словосполучення

The article analyzes the lexical and semantic features of the English terminology in the sublanguage of oral and maxillofacial surgery. The authors suggested a classification for the terminology under consideration: terms of Latin and Greek origin; terminological phrases represented by proper English lexical units; hybrid term elements containing the semi-assimilated English and Latin vocabulary, as well as eponyms. The results of the research can be used in the process of developing etymological dictionaries and training materials for medical students in order to foster their comprehension and correct usage of the English terminology.

Key words: endocrinology, lexical and semantic features, term, terminological collocation.

Understanding the terminological mechanisms in English is an indispensable virtue of any medical specialist who aspires to succeed in a foreign-language professional setting [1; 3]. The aim of the research is to analyze the lexico-semantic features of the medical English terminology in the sublanguage of endocrinology. We will identify specific and common term elements, forming the professional vocabulary in endocrinology. We studied the lexical units in the English sublanguage of endocrinology using the PubMed database over the period of the last five years and classified them according to their linguistic origin. The material of the research was considered via the methods of continuous sampling, structural and semantic analyses. We used Merriam-Webster and Oxford etymology dictionaries. The scientific novelty of this research consists in the detailed examination of the processes of term formation in the contemporary English sublanguage of endocrinology. The study of lexical and semantic features in the terminology of endocrinology will enable us to reveal the internal linguistic laws of term formation in contemporary English as a lingua franca in global research and international cooperation. The results of the research can be used in the process of developing etymological dictionaries and training materials for medical students in order to foster their comprehension and correct usage of English terminology in the domain of endocrinology.

We distinguished 4 groups of terminological collocations in the English sublanguage of endocrinology:

- 1) The first group is represented by terms of Latin and Greek origin.
- 2) The second group includes terminological collocations, represented by proper

English lexical units.

3) The third group is represented by hybrid terms, containing the semi-assimilated English-Latin words.

4) The fourth group embraces eponyms, i.e., terms, named after prominent doctors and scientists who discovered certain conditions or described them for the first time.

The first group is represented by terms of Latin and Greek origin, either preserved in English in their initial form or having undergone slight linguistic transformations (for example, under the influence of French). Due to a large number of Latin-derived terms, we decided to distinguish three structural subtypes within this group:

(a) one-word terms, e.g., gynecomastia, hirsutism, obesity, metabolism, hypothalamus, pancreas, etc.

(b) two-word terms, e.g., acanthosis nigricans, premature adrenarche, thyroid nodule, diabetes mellitus, diabetes insipidus, thyroid gland, parathyroid glands, pineal gland, adrenal glands, pituitary gland, anti-diuretic hormone, etc.;

(c) three-word terms, e.g., thyroid-stimulating hormone, follicle-stimulating hormone, oral glucose tolerance, etc.

The second group includes terminological collocations, represented by proper English lexical units, for example: body weight, thirst, blood pressure, heart rate, bean-shaped, blood sugar level, bloodstream, bone age X-ray, arm span, fasting, growth failure, etc.

The third group is represented by hybrid terms, containing the semi-assimilated English-Greek-Latin word phrases. Group III includes the following terms: growth hormone, growth hormone deficiency, growth hormone replacement therapy, sweat gland, target organ, familial short stature, idiopathic short stature, mixed meal tolerance test, water deprivation test, etc.

The second group includes eponyms, such as Cushing disorder; Addison's syndrome; Burnett's syndrome; Wolfram syndrome (another name of synonymous DIDMOAD syndrome (Diabetes, Insipidus, Diabetes — Mellitus, Optic atrophy, Deafness); Kylin syndrome (another name for "anorexia nervosa"); Conn's syndrome (another name for "syndrome of primary aldosteronism"); De Toni — Fanconi — Debre syndrome; Morgagni — Stewart — Morel syndrome and others [2]. An interesting case is the term "Pickwickian syndrome", which contains the surname of a literary character [2]. This eponym is based on the character of the novel by Charles Dickens *The Posthumous Papers of the Pickwick Club* (1837), who was overweight and presented with chronic drowsiness. Eventually, this literary hero remained in medicine as a classic example of obesity hypoventilation syndrome [2].

Thus, the sublanguage of endocrinology is largely based on Latin and Latinized Greek terms. Most terms are composed of such term elements as _____ and others. Group I is the most productive source of term formation to denote (1) pathological conditions; (2) physiological concepts; (3) diagnostic procedures. Latin-derived lexical units are represented by one-word, two-word, and three-word terms in the examined sublanguage. Proper English lexical units also occupy a significant place in this specialty. English terms are also frequently combined with Greek and Latin words (Group III: hybrid English-Greek-Latin terms). Moreover, endocrinology embraces a large number of eponyms. Further research is needed to investigate the terminological framework of English professional vocabulary in endocrinology and other domains of medicine.

REFERENCES

1. Bieliaieva O. M. Terminological Collocations in Medical Latin and English: A Comparative Study / O. M. Bieliaieva, Yu. V. Lysanets, I. V. Znamenska, I. V. Rozhenko, N. M. Nikolaieva // Wiadomości Lekarskie. – 2017. – T. LXX. – Nr 1. – P. 139–143.
2. Bytsko N.I. Linguistic Aspects of Eponymic Professional Endocrinologic Terminology / N.I. Bytsko, L.B. Pavlovich, I.I. Bilous, I.V. Semenko // International Journal of Endocrinology. – 2017. – Vol. 13 (2). – P. 203–208.
3. Lysanets Yu. V. The use of Latin terminology in medical case reports: quantitative, structural, and thematic analysis [Електронний ресурс] / Yu. V. Lysanets, O. M. Bieliaieva // Journal of Medical Case Reports. – 2018. – 12(45). – Режим доступу до журн.: <https://doi.org/10.1186/s13256-018-1562-x>

УДК 821.124-1'01:61

Гончарова Н.А., Цисык А.З.
Учреждение образования «Белорусский государственный
медицинский университет»,
Минск, Республика Беларусь

МЕДИЦИНСКИЕ МОТИВЫ В ПОЭЗИИ ОВИДИЯ

У статті розглянуті фрагменти поезії Овідія зі своєрідним психотерапевтичним змістом, спрямованим на лікування юнаків від любовних переживань. Також розглянуто погляди Овідія на роль поетичної творчості у тамуванні душевних страждань поета, зумовлених засланням та умовами життя на засланні.

Ключові слова: поезія Овідія, любовні переживання, психотерапевтична роль поетичної творчості.

The article examined fragments of Ovid's poetic works with a kind of psychotherapeutic content aimed at helping young man to heal from love experiences. Also considered are the views of Ovid on the role of poetic creativity in alleviating mental suffering caused by exile and the conditions of stay in it.

Keywords: Ovid's poetry, love experiences, psychotherapeutic role of poetic creativity.

Система знаний о душевных и телесных недугах человека в античном обществе была на достаточно высоком уровне и даже входила в систему образования [2, с. 13 – 47]. Отсюда столь широкое как непосредственное, так и метафорическое использование описаний медицинского характера в ораторской и философской литературе, особенно в сочинениях Платона [7, с. 52 – 57]. Но не меньше таких описаний и в античной любовной поэзии, поскольку сильное любовное увлечение рассматривалось как своего рода помутнение здравого смысла (μανία у греков и amentia или dementia у римлян). Именно так влюбился Киклоп Полифем в морскую нимфу Галатею у Феокрита (ορθαίς μανίαις «прямым безумием» XI, 11), а выражение amantes amentes (влюбленные – безумцы) часто встречается в поэзии римских драматургов Плавта и Теренция [1, с. 47 – 48]. Но тот же Феокрит указывает и на одно из действенных средств борьбы с любовным помешательством – на песенно-поэтическое творчество. Обращаясь к своему близкому другу – врачу Никию в начальных строках идиллии (XI, 1 – 4; 7), он говорит:

Против любви никакого нет, Никий, на свете лекарства;
Нет ни в присыпках, ни в мазях, поверь мне, ни малого прока.
В силах одни Пиэриды помочь; но это лечение,
Людям хотя и приятно, найти его – труд не из легких.
Только от этого средства полегчало, будто, Киклопу. [4, с. 56].

И действительно, после исполнения своей эмоциональной «серенады», адресованной Галатее, Полифем образумился и пришел к выводу, что можно найти и другую Галатею, «даже получше» (XI, 76). А в заключительных строчках идиллии (XI, 80 – 81) Феокрит резюмирует:

Так успокоил любовь Полифем, слагая напевы.
Стоило это дешевле, чем если б лечился за плату. [4, с. 58].

Пиэриды в представлениях античного человека – это Музы, обитавшие в Пиэрии, гористой местности на севере Греции. Предводителем Муз (Мусagetом) был солнцеликий бог искусств Феб-Аполлон, певец и кифаред. Но этот бог – не только покровитель искусств, но и общий для античных греков и римлян бог-целитель, и он же – отец общего для них бога врачевания и медицины Асклепия-Эскулапа [1, с. 53 – 58.]. Отсюда, очевидно, в представлениях греков и римлян способность поэтического слова и песенно-поэтического творчества оказывать облегчающее, и даже исцеляющее воздействие на душу человека, пораженную любовными или иными аффектами.

Великий римский поэт Публий Овидий Назон (43 до н. э. – 18 н. э.), получивший в Риме и в Греции блестящее образование, безусловно, превосходно знал и греческую мифологию, отразив эти знания в знаменитых «Метаморфозах», и поэтическое творчество греческих и римских авторов. Именно он красочно рассказал в пятнадцатой книге «Метаморфоз» историю появления в Риме греческого бога-целителя Асклепия и становления его культа у римлян (XV, 626 – 744). Но он, безусловно, не был исключительно «книжным» поэтом и знал из своего жизненного опыта признаки многих недугов и не раз наблюдал их проявления. И тем более до мельчайших подробностей он знал все те душевные волнения и расстройства, которыми сопровождаются глубокая любовная привязанность и любовные переживания, – ведь им он посвятил и свои «Любовные элегии», и «Науку любви», и «Героини», и многие строчки из «Метаморфоз».

Эти знания Овидий воплощает и в своем произведении «Лекарства от любви», призванном научить юношей не поддаваться любовному искушению и найти от него способ избавления, если кто-то уже глубоко охвачен любовным чувством. И не случайно в первой части этого произведения (75 – 78) он обращается к Фебу-Аполлону – двуетоному вдохновителю поэтов и всемогущему врачевателю (здесь и дальше текст данной поэмы Овидия дается в переводе на русский язык М.Л. Гаспарова [5, Т. 1, с. 205 – 224]):

Пусть же меня при начале трудов осенят твои лавры,
Феб, одаривший людей песней и зельем от мук!
Будь мне подмогой певцу, и целителю будь мне подмогой,
Ибо и это, и то вверено власти твоей.

Главную цель своего поэтического произведения Овидий видит, прежде всего, в том, чтобы убедить юношей, потерявших из-за несчастливой любви желание жить, сохранить свою жизнь:

Если кому от любви хорошо – пускай на здоровье
Любит, пускай по волнам мчится на всех парусах.

А вот когда еле жив человек от нестоящей девки,
Тут-то ему и должна наша наука помочь.
Разве это годится, когда, захлестнув себе шею,
Виснет влюбленный в тоске с подпотолочных стропил?
Разве это годится – клинком пронзать себе сердце? (13 – 19)

А начинать борьбу с коварным любовным недугом, убежден Овидий, нужно так же, как и с любой болезнью: пресечь ее зарождение в самом начале:

Помните, прежде всего: пока малое в сердце волненье,
Можно стопу удержать перед порогом любви.
Вытоптать в сердце сумей запавшее семя недуга –
И остановится конь тут же, на первом кругу. (79 – 82)

Третья строчка этого фрагмента в буквальном переводе звучит как «Подави в зародыше вредные семена внезапной болезни, пока они свежие», ее оригинал “*Opprime, dum nova sint subiti mala semina morbi*” стал известным афоризмом [1, с. 135].

В своих рекомендациях путей к исцелению от любовного недуга Овидий прибегает к аналогиям способа лечения телесных ран, когда врачевание нужно начинать немедленно, ибо промедление в лечении грозит опасными последствиями:

Видел я, видел не раз, как легко излечимая рана
Не получая лекарств, больше и глубже росла. (101 – 102).

В то же время, считает поэт, в случае уже укоренившегося чувства, как и в случае застаревшей раны, требуется особое лечение, в котором уже важную роль играет и количество времени лечения, и правильно выбранный режим приема лекарств:

Если, однако, для спешных вмешательств упущено время
И застарелая страсть пленное сердце теснит, –
Больше лечение доставит забот, но это не значит,
Что безнадежен больной для запоздалых врачей.
Я торопился лечить болезнь, не вошедшую в силу, –
Но для запущенных ран медленный нужен уход.
Время – царь врачеванья. Вино ли подносишь больному –
Вовремя дав – исцелишь, если же нет – повредишь.
Хуже можно разжечь, и злей возбудить нездоровье,
Если лечение начнешь в непредназначенный час (107 – 110; 131 – 134).

Просвещенный Овидий уже мало верит в силу заклятий и чар как средства спасения от любовного недуга и вызывает к разуму и воле самого человека, читающего его наставления:

Предкам оставь колдовство – ведь нашей священной песней
Феб указывает тебе чистый к спасению путь.
Ибо не выгонят страсть из сердец никакие заклятья,
Ибо любовной тоски серным куреньем не взять. (251 – 252; 259 – 260).

Для лечения души, пораженной любовным недугом, Овидий рекомендует заняться разными видами активной социальной деятельности – работой в судебных делах или солдатской службой (151 – 166). Очень эффективными поэт считает и различные виды трудовой терапии. Для этого, по мнению Овидия, лучше всего подходит сельскохозяйственная деятельность, ибо «нет важнее трудов, чем земледельческий труд» (170). При этом придется потрудиться телу и выдержать

немалые телесные испытания, но оно того стоит, считает поэт, ибо этим вылечишь пораженную душу:

Скажут: мои предписанья суровы. Согласен, суровы –
Но, чтоб здоровье вернуть, всякую вынесешь боль.
Часто, когда я болел, случалось мне горькие соки
Пить, и на просьбы мои мне не давали еды.
Тела здоровье блюдя, ты снесешь и огонь, и железо,
И отстранишь от питья мучимый жаждою рот, –
А чтоб душа ожила, ужель пострадать не захочешь?
Право же, если сравнить – тела дороже душа. (225 – 232).

Но судьба поставила самого Овидия перед гораздо более тяжелыми испытаниями, чем душевные муки из-за любовной измены или несчастливой любви, описанных им в своих произведениях. В пятидесятилетнем возрасте, в расцвете творческих сил, поэтической славы и всеобщего уважения он по приказу правителя Рима Августа был вынужден оставить любимый Рим, семью и все, что ему было столь дорого, и отправиться в ссылку в далекие Томи на северо-восточных рубежах Римской империи (в районе современной румынской Констанцы). И только занятия поэзией позволили опальному поэту, по его неоднократным признаниям, и перенести тяжелый многодневный морской путь к Томам, и приспособиться к суровым и опасным будням жизни в этом римском городке «на краю ойкумены». Обо всем этом Овидий рассказывает в двух сборниках своих стихов – «Скорбные элегии» (*Tristia*) и «Письма из Понта» (*Epistulae ex Ponto*), написанные им в ссылке с 8 г. до н. э. по 18 г. н. э. Стихи из этих сборников в русском переводе мы цитируем по изданию [5]. «Отнято все у меня, что можно было отнять, – говорит поэт в «Скорбных элегиях», – только мой дар неразлучен со мной, и им я утешен» (III, VII, 46 – 47). В следующих книгах этого сборника поэт развивает эту тему:

Не для похвал я пишу, трудясь по ночам, не для долгой
Славы – полезней теперь имя негромкое мне.
Дух укрепляю трудом, от своих отвлекаюсь страданий,
И треволненья свои в слово пытаюсь облечь. (V, VII, 37 – 40)
Что же! За то, что я жив, что терплю все тяготы стойко,
Что не постыла мне жизнь и треволненья ее,
Муза, спасибо тебе! Ибо ты утешенье приносишь,
Отдых даешь от тревог, душу приходишь целить. (IV, X, 115 – 118).

Последние две строчки в латинском оригинале – *Gratia, Musa, tibi, nam tu solatia praebes, / Tu curae requies, tu medicina venis* вошли в хрестоматийный фонд латинской авторской афористики.

В последние годы своей ссылки измученный физически и духовно Овидий в «Письмах из Понта» констатирует, что испытанное и многократно употребленное им самим средство – слова увещания, успокоения и утешения, которые ему шлют друзья, для него уже не столь эффективно. И сообщая об этом одному из авторов подобных успокоительных слов, он для большей убедительности ссылается на общеизвестный медицинский опыт:

К жизни больного вернуть врачу не всегда удастся:
Часто болезни сильней всех изощренных искусств.
Кровь, как ты знаешь сам, что течет из чахоточных легких,
Нас, не сбиваясь с пути, к стиксовым водам ведет.

Пусть хоть сам Эскулап принесет эпидаврские травы,
Но не поможет и он, если до сердца удар.
У врачеванья нет средств с узловатой подагрою сладить,
Или больному помочь в сватке с водянкою злой.
Часто печаль на душе исцелению не поддается,
А поддается, так ждать долго приходится нам. (I, 3, 17 – 26)

Таким образом, в своем творчестве Овидию пришлось выступить в двух ипостасях создателя поэтического «психотерапевтического» слова, направленного на утешение и врачевание измученной души, активно используя образы и лексику из медицинского обихода и нередко используя их в метафорическом смысле.

В первом случае Овидий направляет свое поэтическое мастерство на помощь тем, кто терпит бедствие в «любовой лодке» и готов расстаться с жизнью. И здесь у поэта довольно большой арсенал разного рода психотерапевтических средств, он довольно убедителен в своих наставлениях, прибегая к сравнениям и аргументам из реальной жизни, в том числе и из медицинской практики.

Во втором случае поэту, попавшему в экстремальные условия, пришлось на самом себе испытать целительную роль поэтического слова в поддержании воли к жизни и сохранении духовно-интеллектуальных основ своей личности. И нужно сказать, что врожденная одержимость поэтическим словом, подаренная Овидию свыше, действительно оказалась для опального поэта тем лекарственным средством, которое не только помогло выжить изнеженному римлянину в суровых буднях дикой для него и скованной морозами чужбины, но и создать шедевры глубоко личной лирики, которую с пониманием, сочувствием и эстетическим наслаждением читают уже многие сотни поколений читателей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гончарова Н.А. Латиноязычные афоризмы / Н.А. Гончарова, М.Г. Антонюк-Пруто, Н.А. Круглик. – Минск: БГУ, 2019. – 224 с.
2. Грейвс Р. Мифы Древней Греции. Пер. с англ. Под ред. и послесл. А.А. Тахо-Годи. – М.: Прогресс, 1992. – 624 с.
3. Душенко К.В., Багриновский Г.Ю. Большой словарь латинских цитат и выражений / К. Душенко, Г. Багриновский; под науч. ред. Д.О. Торшилова. – М.: Эксмо: Центр гуманитарных научно-информационных исследований ИНИОН РАН, 2013. – 976 с. – (За словом в карман). С. 491.
4. Йегер В. Пайдейя. Воспитание античного грека (эпоха великих воспитателей и воспитательных систем). Перевод с немецкого М.Н. Ботвинника. – М.: Греко-латинский кабинет Ю.А. Шичалина, 1997. – С. 13 – 47.
5. Овидий. Собрание сочинений в двух томах. – Санкт-Петербург: Биографический институт «Студия Биографика», 1994. – Т. 1 – 511 с., Т. 2 – 527 с.
6. Феокрит, Мосх, Бион. Идиллии и эпиграммы. Перевод и комментарии М.Е. Грабарь-Пассек. М.: Изд-во АН СССР, 1958. – 326 с.
7. Цисык А.З. Платон о врачах и врачевании. / А.З. Цисык // *Anatomicum Latinicumque* - 2011: сб. науч. тр. преп. и студ. мед. и фарм. вузов России, Белоруссии и Украины. / Сост. Л.М. Тихонова, Н.В. Савельева. – Ульяновск: УлГУ, 2011. С. 52 – 57.

Гончарова Є. Є., Ефендієва С. М., Недільченко В. І.
Полтавський державний медичний університет,
Полтава, Україна

ДИДАКТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ НАВЧАННЯ

У аспекті модернізації вищої медичної освіти розглянуто переваги диференціації навчання, спрямованої на оптимізацію умов самореалізації кожного індивіда у процесі успішного оволодіння професійно значущими знаннями. На основі досліджень науковців проаналізовано специфічні ознаки дефініцій «навчання», «учіння» та «викладання» як складових процесу спільної діяльності викладача і учнів. Сформульовано сутність основних складових диференціації навчання.

Ключові слова: модернізація освіти, навчання, учіння, викладання, диференціація навчання, дидактичне забезпечення, індивідуально-психологічні особливості.

The advantages of differentiated learning aimed at optimizing the conditions of self-realization of each individual in the process of successful acquisition of professionally relevant knowledge with regard to enhancement of higher medical education have been considered. Based on the research of scientists, the specific features of the definitions of “learning”, “studies” and “teaching” as the components of the process of joint activities of teacher and students have been analyzed. The essence of the main components of differentiated learning has been formulated.

Keywords: enhancement of education, learning, studies, teaching, differentiated learning, didactic support, individual psychological features.

Актуальність проблеми. Модернізація вищої медичної освіти, зумовлена підвищенням вимог до підготовки висококваліфікованих фахівців, здатних активно реагувати на зміни в соціокультурних умовах сучасного світу, сприймати та використовувати нові здобутки науки у своїй практичній діяльності з метою забезпечення її ефективності, вимагає істотних змін в організації навчального процесу, спрямованого на оптимізацію умов самореалізації кожного індивіда у процесі успішного оволодіння професійно значущими знаннями.

Мета роботи. На основі досліджень науковців проаналізувати специфічні ознаки дефініцій «навчання», «учіння» та «викладання» як складових процесу спільної діяльності викладача і учнів а також довести практичну значущість технології диференціації навчання в організації освітнього процесу.

Аналіз досліджень і публікацій. Проблемі дидактичного забезпечення організації та здійснення диференціації навчання фахових дисциплін у контексті оптимізації процесу навчання у своїх дослідженнях приділили значну увагу Ю. Бабанський, В. Бондар, І. Лернер, М Євтух, І. Подласий, І. Унт, В. Ягупов та інші.

Виклад основного матеріалу. В Українському педагогічному словнику «навчання» характеризується як «цілеспрямований процес передачі й засвоєння знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності. Навчання – процес двосторонній: діяльність учня – учіння та діяльність учителя – викладання» [6 с. 223].

І. Підласий окреслює засадничі ознаки навчання наступним чином: «двосторонній характер; спільна діяльність учителів й учнів; керівництво з боку вчителя; спеціальна планомірна організація й управління; цілісність і єдність; відповідність закономірностям вікового розвитку учнів; управління розвитком і

вихованням учнів» [5, с. 293].

Автори наукових досліджень пропонують наступні визначення дефініцій «учіння» та «викладання»:

-учіння – це процес, у ході якого отримуються теоретичні знання та практичні навички, на основі яких виникають нові форми поведінки й діяльності, змінюються раніше отримані [5];.

-викладання – це систематизована діяльність викладача, яка «полягає у постановці перед учнями мети спільної діяльності, повідомленні нових знань, організації всіх процесів, пов'язаних із засвоєнням, закріпленням, застосуванням, та перевірці й оцінюванні результатів навчання» [2, с. 63-64].

Сумісна робота викладача та здобувачів вищої освіти у процесі навчання має на меті не лише засвоєння певного обсягу професійно-значущої інформації, її осмислення та узагальнення. Перед здобувачами вищої освіти постає необхідність «оволодіння методикою учіння, формування ефективної методики самоосвіти» [8], а перед викладачем - завдання стимулювати їх активну діяльність та спрямовувати її у відповідному напрямку.

Презентуючи різноманітні способи навчальної роботи, численні автори наукових досліджень наголошують на необхідності поєднувати у навчанні колективізм з індивідуальним підходом, чого вимагає «неминука різнорідність складу тих, кого навчають» [3, с. 127].

Саме диференціація навчання в організації освітнього процесу надає змогу викладачам у ході цілеспрямованої взаємодії зі здобувачами вищої освіти максимально враховуючи їх індивідуальні запити та особисті здібності, створювати певні оптимальні режими, спрямовані на інтенсифікацію ефективного засвоєння професійно-значущого матеріалу індивідами різного рівня здібностей, знань, і мотивів

І. Унт визначає диференціацію навчання як групування суб'єктів навчання на основі їх особливостей або комплексів цих особливостей для навчання за кількома різними навчальними планами й (або) програмами [7, с. 37].

Виходячи з вищесказаного, можемо зробити висновок, що подальша ефективність сумісної діяльності викладача та здобувачів вищої освіти багато у чому залежить від своєчасного діагностування індивідуально-психологічних особливостей, рівня навченості, мотивацій. Оптимальний результат навчальної діяльності отримується лише у разі задоволення кожного індивіда самим процесом навчання і формування на цьому підґрунті пізнавальної потреби та бажання подальшого навчання з метою її задоволення [4].

Саме за умови диференціації маємо змогу цілеспрямовано застосовувати у роботі викладача «сукупність методів, покликаних забезпечити цілісний процес навчання та сприятливі умови для його реалізації має включати три групи методів: організації та самоорганізації навчально-пізнавальної діяльності; стимулювання й мотивації навчання; контролю та самоконтролю ефективності навчання» [1, с. 42].
Формування

стимульовально-мотиваційного компоненту у здобувачів вищої освіти має виняткове значення, оскільки він «пронизує всі інші компоненти процесу навчання. Без його реалізації студенти не приймуть ціль і завдання навчання, оцінка результатів їх діяльності не буде виконувати мотиваційну функцію, до змісту навчання виявлятиметься байдуже ставлення» [2, с. 71]. Без сформованої у здобувачів вищої освіти позитивної мотивації відносно майбутньої професії

педагогу складно стимулювати їх інтерес до розв'язання поставлених задач, реалізувати завдання стосовно якісного засвоєння передбаченого державними навчальними програмами обсягу професійно-значущого матеріалу.

Узагальнюючи перераховані ознаки та вимоги, доходимо висновку, що сутністю диференціації навчання є:

- оптимальна організація сумісної роботи викладача та суб'єктів навчання на підґрунті своєчасного аналізу та діагностики індивідуально-психологічних особливостей останніх;
- формування позитивної мотивації до навчання;
- використання завдань, обсяг і складність яких визначається з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей та рівня навчальних досягнень здобувачів вищої освіти;
- активізація навчально-пізнавальної діяльності, всебічне сприяння розвитку навичок працювати самостійно;
- систематичний контроль за ходом процесу навчання з боку викладача; самоконтроль з боку суб'єктів навчання.
- внесення коректив у процес навчання на основі оперативної інформації про ступінь і якість засвоєння професійно-значущого матеріалу суб'єктами навчання.

Висновки. В аспекті гуманістичного спрямування модернізації освіти у сучасній Україні, переваги застосування диференціації навчання у сучасних ЗВО очевидні. Проблема упровадження та розвитку диференціації навчання залишається у центрі уваги як сучасних науковців, так і викладачів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения /
2. Юрий Константинович Бабанский. – М. : Педагогика, 1989. – 141 с.
3. Бондар В. І. Дидактика / Володимир Іванович Бондар. – К. : Либідь, 2005. – 264 с.
4. Лернер И. Я. Развитие мышления учащихся в процессе обучения истории : Пособие для учителей / Исаак Яковлевич Лернер. – М. : Просвещение, 1982. – 191 с.
5. Педагогічна психологія / [Євтух М. Б., Лузік Е. В., Ладогубець Н. В., Ільїна Т. В.] – К. : Інтердрук, 2014. – 420 с.
6. Подласый И. П. Педагогика. Новый курс. : учеб. [для высш. учеб. заведений]: В 2 кн. / Иван Павлович Подласый. – М. : Владос, 1999 – Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. – 576 с.
7. Український педагогічний словник / [авт.- уклад. Гончаренко С.]. – К. : Либідь, 1997. – 373 с.
8. Унт И. Э. Индивидуализация и дифференциация обучения / Инге Эриховна Унт. – М. : Педагогика, 1990. – 188 [3] с.
9. Ягупов В. В. Педагогіка : Навч. посібник / Василь Васильович Ягупов. – К. : Либідь, 2002. – 560 с.

Гордієнко О. В., Шевкун А. В.
Запорізький державний медичний університет,
Запоріжжя, Україна

ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ (З ДОСВІДУ ВИКЛАДАННЯ У ЗДМУ)

Стаття присвячена аналізу проблем впровадження дистанційної та змішаної форм навчання в умовах, спричинених пандемією, використовуючи інтерактивні технології при викладанні дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» студентам медичних закладів вищої освіти (на прикладі ЗДМУ). У результаті дослідження було розроблено сучасний комплекс методів, засобів та прийомів викладання дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням», доцільність яких визначалась критеріями, які затверджені в робочих програмах з дисципліни, програмах, розроблених спільно з Британською Радою та рекомендованих Міністерством освіти і науки України, а також Загальноєвропейськими Рекомендаціями з мовної освіти. Результати дослідження дозволяють представити навчальний матеріал засобами дистанційного навчання без суттєвих якісних втрат і сприяють більш ефективному досягненню цілей, передбачених програмою вивчення дисципліни, зберігаючи стимул та зацікавленість студентів в освітньому процесі. Запропонований у статті комплексний підхід до вирішення нагальних проблем з викладання іноземної мови в сучасних умовах є перспективним і стане у нагоді не лише на період дистанційної та змішаної форм навчання, а й після пандемії, як допоміжний при впровадженні та оцінюванні самостійної роботи студентів.

Ключові слова: іноземна мова за професійним спрямуванням; англійська мова; заклад вищої освіти; студент-медик; платформа MS Teams; дистанційні форми навчання; асинхронний та синхронний режими викладання.

The article is devoted to the analysis of the problems of introduction of distance and blended forms of education in the conditions caused by the pandemic, using interactive technologies in teaching the discipline “Foreign language for specific purposes” to students of medical institutions of higher education (ZSMU case study). As a result of the research, a set of modern methods and means of teaching the discipline has been designed, expediency of which was determined by the criteria of approved programs in the discipline, programs developed together with the British Council and recommended by the Ministry of Education and Science of Ukraine, as well as CEFRL. The results of the study allow to present educational material by means of distance learning without significant quality losses and contribute to more effective achievement of the goals set by the program of the discipline, while maintaining the incentive and interest of students in the educational process. The comprehensive approach to solving urgent problems suggested in the article is promising and will be useful not only for the period of distance and blended learning, but also after the pandemic, as an aid in the implementation and evaluation of independent work of students.

Key words: foreign language for specific purposes; English language; higher education establishment; medical student; Microsoft Teams; distance learning; asynchronous and synchronous teaching modes.

The conditions caused by the quarantine restrictions due to the coronavirus pandemic (SARS-CoV-2) demand a rapid adaptation of classical methods and means of

organization and implementation of teaching the discipline “Foreign language for specific purposes” to medical students. According to the recommendations of The Ministry of Education and Science, in order to maintain continuity of education, Higher Education Institutions (HEI) of Ukraine are given the opportunity to interact with participants in the educational process through tools built into the Learning Management System (LMS), E-mail, Messengers (Viber, Telegram, etc.), video conferencing (MS Teams, ZOOM, Google Meet, Skype, etc.), forums, chats, etc. [2].

The article is focused on features of teaching the discipline “Foreign language for specific purposes” to the students of medical HEI in the conditions of distance and blended learning. The comprehensive approach proposed by us in the study will help address the pressing issues of today.

MS Teams from Microsoft Office 365 was taken for our study due to the fact that this cloud service was chosen by our university as a base for teaching in quarantine conditions caused by the pandemic. The capabilities of this platform are used on a maximum level for all academic disciplines of medical and pharmaceutical faculties, which are taught at the Department of Foreign Languages.

In the conditions of a lockdown classes take place with full visualization in synchronous and asynchronous modes in MS Teams, and when learning offline the platform is used for independent work of students.

According to The Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (also known as CEFR, or CEF and CEFRL), while learning a Foreign language for specific purposes, the four following communication skills are being developed: Listening, Reading, Speaking, Writing. In recent years, the fifth one – Use of English – has been separated from the Reading skill.

I. Listening.

While training Listening in the process of teaching the discipline “Foreign language for specific purposes”, according to CEFR, the following skills are assessed: the ability to keep up with an animated conversation between native speakers, to follow the main points of extended discussion around, to understand most TV news and current affairs programmes, documentaries, live interviews, talk shows, plays and the majority of films in standard dialect [1, p.49].

The overall Listening comprehension on the level B1+ suggests that students are able to understand the main points of clear standard speech on familiar matters regularly encountered in work, school, leisure etc., including short narratives.

The tools of MS Teams allow the implementation of these tasks both during classes with the teacher and independent study. We offer several ways to achieve the goals of the lesson:

1. Calling. In the conditions of distance and blended learning, the teacher can use available online resources from the “database” of both general medical, dental and pharmaceutical topics during the videoconference with the students. Such Youtube channels as TedxTalks (dentistry, dental care), TED-Ed, Mental Dental, Medic Mind, Osmosis, Armando Hasudungan, The National Library of Medicine, iMedicalSchool, Online MedEd, etc. will be useful. Using a screen demonstration, the teacher shows videos to students, which makes it possible to perform the following tasks to test understanding of the content of the message:

- 1.1. Discussion. The teacher encourages a collective discussion to assess students’ ability to analyze information and define keywords.

- 1.2. Multiple choice answers, “True or false?”, Complete the sentences. A web

application “Microsoft Forms”, which is a part of MS Teams, will help the teacher to carry out the tasks. The Forms allow to create tests with one or more correct answers, to randomly order the questions and the answers.

2. Assignments allow to create the tasks using all of the abovementioned Listening exercises for independent studying or a homework. The teacher can add a link to a Listening file, worksheets etc. to the assignment. Students can upload their work as a file of popular text formats or images, complete a test in Forms and get a comment on their performance from their teacher.

II. Reading.

Reading comprehension, according to CEFR, suggests acquiring skills in reading correspondence, reading for orientation, reading for information and argument, reading instructions [1, p.53-59].

The key competence for the level B1+ is the ability to read straightforward factual texts on subjects related to students’ field and interest with a satisfactory level of comprehension.

The typical tasks for training reading skills when learning a foreign language are: multiple choice; true or false; complete the sentences about the text; put the paragraphs into the correct order; match the headings with the paragraphs etc.

In the distance education, the teacher can use the abovementioned screen demonstration (during videoconference with students), Assignments and Forms.

III. Use of English.

The most popular tasks for assessing Use of English skills are: fill in the gaps with the correct word, word formation and transformations. The teacher can use both the abovementioned MS Teams tools, and encourage students’ activity with the help of other web applications using screen demonstrations, such as LearningApps and Quizlet.

The teacher may also find it efficient to use Whiteboard, Freehand by InVision – which allows not only to write on the interactive board, but also to create mood boards and mind maps, – and OneNote. All of the mentioned tools have the permission settings. The teacher decides whether to give students the permission to edit the content, or to use the board individually.

IV. Writing.

In accordance with CEFR, students must demonstrate such skills on the level B1+, as to convey information and ideas on abstract as well as concrete topics, check information and ask about or explain problems with reasonable precision, write personal letters and notes asking for or conveying simple information of immediate relevance, getting across the point students feel to be important [1, p.82-83].

The assignments usually demand from a student to write an essay, a letter of proposal, a report, a review, a formal or informal letter etc.

Although completing the tasks for training Writing skills in most cases suggests an individual work with the Assignments, the teacher can make the process more interactive organizing work on the mistakes and giving the key strategies to successful writing for each type of task during videoconference. Such tool as Whiteboard may be helpful. It allows a visual presentation of key points, regarding the most efficient completion of tasks, in a form of a structured plan or an illustration demonstrating relations between points and providing short text notes. Using the interactive methods during a videoconference has a significant advantage in improving students’ performance in the development of Writing competence over a plain commentary to a student’s work with a grade.

V. Speaking.

In the process of teaching of the discipline “Foreign language for specific purposes”, students must acquire skills of a confident communication in relation to the professional sphere and sphere of interests, expression of opinions on abstract, cultural topics, such as films, books, music, etc. [1, p.48-53].

The teacher and the students can interact through a videoconference with the web camera turned on, see each other and an interlocutor's reaction. It enables to organize all of the Speaking tasks: questions on general and personal topics according to the thematic plan, description of illustrations with comparison, monologic and dialogic utterances on a given topic or situation etc.

Conclusions. The existing tools of the MS Teams platform were investigated in the article. A set of methods and means for the development of Language skills (Listening, Reading and Use of English, Writing, Speaking) in the process of teaching the discipline “Foreign language for specific purposes” to medical students with extrapolation to classical ones using modern information and communication technologies were developed.

The prospects for the further study are the investigation of the specifics of other platforms recommended by the Ministry of Education and Science of Ukraine, such as ZOOM, Google Meet, Skype, etc., as well as in comparing the effectiveness of their tools to achieve goals and objectives of the discipline.

Also in the future it is possible to analyze in detail the changes that continue to occur in the role of the teacher in distance and blended learning as a tutor, moderator and process designer, where student-centeredness is a priority.

REFERENCES

1. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Companion volume. 2020. URL: <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4> (Last accessed: 27.04.2021).
2. Regarding the organization of current, semester control and certification of students with the use of distance technologies (Letter № 1/9-249, from 14.05.2020). Ministry of Education and Science of Ukraine : official website. URL: http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/73574/ (Last accessed: 27.04.2021).

UDC 378.147.016.018.43

Daszykowska-Tobiasz J.
Uczelnia Państwowa im. Jana Grodka w Sanoku,
Sanok, Polska

JAKOŚĆ ŻYCIA DZIECKA W CZASIE PANDEMII COVID-19 **CHILD'S LIFE QUALITY DURING COVID-19 PANDEMIC**

Kryteria jakości życia podlegają przemianom wraz z wiekiem – co za tym idzie – poziomem rozwoju człowieka. W odniesieniu do dzieci przyjmuje się, że te same kryteria służą do oceny jakości życia i jakości rozwoju. Oddziaływanie pandemii COVID-19 na dzieci jest niewątpliwie negatywne, a zadaniem dorosłych jest ochrona najmłodszych przed jej konsekwencjami. Zdaje się, że jedynym rozwiązaniem jest stworzenie dzieciom klimatu do prawidłowego rozwoju, szczególnie kochającej się rodziny, warunków do nauki, zabawy, zabezpieczenie kontaktów ze środowiskiem społecznym (głównie z rówieśnikami) oraz respektowanie ich praw i potrzeb.

Słowa kluczowe: pandemia COVID-19, jakość życia, dziecko

The criteria of life quality change with age – and thus – with level of human development. With regard to children, the same criteria are commonly used to assess the quality of life and the quality of development. The impact of the COVID-19 pandemic on children is undoubtedly negative, and the task of adults is to protect to the youngest from its consequences. It seems, that the only solution is to create a climate for the proper development for children, such as a loving family, conditions for learning and playing, securing contacts with the social environment (mainly with peers) and respecting their rights and needs.

Key words: COVID-19 pandemic, the quality of life, child

Wprowadzenie. Pandemia nie jest zatem zjawiskiem nowym, natomiast specyfika choroby COVID-19 wywołanej rozprzestrzenianiem się wirusa SARS-CoV-2, stanowi zupełnie nowe doświadczenie.

Pandemia COVID-19 ma globalny zasięg, a działanie koronawirusa SARS CoV-2 na organizm ludzki jest wysoce patogenne, czego dowodzą wyniki prowadzonych badań i dane statystyczne. Co więcej, koronawirus SARS-CoV-2 bardzo szybko rozprzestrzenia się i jest on o wiele groźniejszy, aniżeli wirus grypy. Przebieg choroby COVID-19 może być: od lekkiego do ciężkiego, może ona prowadzić do śmierci chorego. Mimo, że badania dotyczące choroby COVID-19 są w toku i nadal w wielu kwestiach stanowi ona zagadkę (np. jej zróżnicowany, niekiedy nieprzewidywalny przebieg), to wiadomo, że koronawirusem SARS CoV-2 może zakazić się każdy człowiek bez względu na wiek, płeć, miejsce zamieszkania (kraj, kontynent). Skutki obecnej pandemii są wielopłaszczyznowe, dotyczą większości obszarów ludzkiego życia: zdrowia, rodziny, pracy zawodowej, edukacji szkolnej, rozrywki i zainteresowań, praktyk religijnych itp. Z pewnością choroba COVID-19, ale także długotrwałe funkcjonowanie człowieka w sytuacji zagrożenia, może rzutować negatywnie na jego zdrowie i doświadczenia. Wydaje się, że dziecko – szczególnie małe – nie zdaje sobie sprawy z powagi sytuacji, że poza ryzykiem zachorowania na COVID-19, nie odczuwa ono konsekwencji pandemii. Nie ma jeszcze wielu badań w tej materii, ale wielu badaczy przekonuje, że tak nie jest.

JAKOŚĆ ŻYCIA DZIECKA – UWARUNKOWANIA*

Pytanie o życie człowieka najczęściej jest pytaniem o jego jakość. Już starożytni filozofowie zadawali pytania o „dobre życie” odnosząc je do „eudajmonii” (stanu bliskiegoznaczeniowo definicji „szczęścia”). Wprawdzie to filozofia uitorowała drogę badaniom jakości życia, jednak to przede wszystkim narastające zainteresowanie dyscyplin naukowych, między innymi: ekonomii, psychologii, socjologii i medycyny, spowodowało rezygnację z podejścia normatywnego na rzecz ujęcia opisowego i wartościującego. Doprowadziło to do zastąpienia pojęcia „szczęście” terminami: „jakość życia” (z ang. quality of life) lub „dobrostan” (z ang. well-being). Pojęcie „jakość życia” nie dezaktualizuje się w wyniku oddziaływania czasu, ideologii, przemian dokonujących się na wielu płaszczyznach życia, stanowi ono zapytanie dotyczące życia z uwzględnieniem wszystkich jego obszarów i uwarunkowań (także nowych). Aktualnie za nowy czynnik jakości życia człowieka można uznać pandemię COVID-19.

Dokonanie oceny jakości życia dziecka jest trudne, ponieważ nie posiada ono pełnej zdolności podejmowania pogłębionej refleksji nad życiem, co nie znaczy, że dzieckonie może dokonać adekwatnej oceny. Warunkiem jest dostosowanie narzędzia do jego poziomu rozwoju. Zakłada się, że dziecięcy punkt widzenia jest tak samo ważny jak opinie specjalistów.

Jakość życia dziecka w ujęciu pedagogicznym obejmuje głównie pytania o jego determinanty, głównie o jakość podejmowanych wobec niego działań przez dorosłych (obejmujących między innymi zaspokojenie jego potrzeb i stworzenie warunków do prawidłowego rozwoju). Za „jakość życia dziecka” można uznać wszystko, co sprzyja jego szczęśliwemu życiu, wywołuje pozytywne stany psychiczne, sprzyja zaspokojeniu potrzeb, umożliwia wielowymiarowy rozwój oraz stwarza szansę na wykorzystanie potencjału rozwojowego do samorealizacji w środowisku społecznym (rodzinie, szkole, grupie rówieśniczej), co stanowi solidny fundament przyszłego, dorosłego życia”. Jakość życia dziecka obejmuje domeny takie, jak: fizyczna, psychiczna, duchowa, niezależność oraz relacje społeczne, a także środowisko, a szczególnie prawa dziecka – prawo do pełnego rozwoju fizycznego, psychicznego, społecznego i duchowego.

Używanie zwrotu „dziecko” przywołuje na myśl okres rozwojowy nazywany „dzieciństwem”, a także jego uwarunkowania.

A. Bańka podaje, że jakość życia u małych dzieci jest zależna głównie od stopnia zaspokojenia podstawowych jego potrzeb, w tym przede wszystkim potrzeby kontaktu z bliskimi i potrzeby zabawy. W wieku przedszkolnym to rodzina stanowi podstawowy element oceny jakości życia dziecka, ale jest nim także środowisko społeczne, poczucie bezpieczeństwa i zdrowie. We wczesnym dzieciństwie istotna jest jakość więzi z rodzicami i osobami znaczącymi, co przekłada się na jakość rozwoju dziecka.

Podobnie H. Izdebska wskazuje, że ocena jakości życia dziecka wymaga uwzględnienia wielu czynników, które lokują się głównie w najbliższym środowisku (głównie w rodzinie) i poza nim. Wśród indyktorów tkwiących w rodzinie można wymienić między innymi: klimat i kulturę życia rodzinnego, rodzaj więzi łączących członków rodziny, dążenia, umiejętność współżycia i współdziałania, stopień szacunku, tolerancji dla odmienności i upodobań jej członków; postawy rodziców wobec dziecka, stosunek emocjonalny, stopień odpowiedzialności za jego pomyślny rozwój i wychowanie; doświadczenia rodziców wyniesione z domu rodzinnego; kulturę pedagogiczną rodziców, ich ambicje względem dziecka (wyobrażenia o dziecku, jego możliwościach i związane z nim oczekiwania), pojęcie wychowania, znaczenie wzorów osobowych i zdolność organizowania procesu wychowania w rodzinie; umiejętność łączenia wychowania w rodzinie z innymi formami oddziaływania wychowawczego, szczególnie z oddziaływaniem instytucji, takich jak: przedszkole, szkoła. Do pozarodzinnych czynników jakości życia dziecka należą przede wszystkim: jakość i model intencjonalnej działalności instytucji, w szczególności przedszkola i szkoły (w tym elementów: osobowych – kompetencje nauczycieli, wychowawców, ich zaangażowanie we wspieranie rozwoju dziecka, jakość relacji interpersonalnych między członkami społeczności przedszkolnej, szkolnej; programowych – zakres i jakość treści kształcenia i wychowania; oraz materialnych – budynek, jego otoczenie, wyposażenie i wystrój pomieszczeń, itp.); zakres i jakość kontaktów społecznych w środowisku życia (w społeczności sąsiedzkiej, w grupie rówieśniczej); jakość treści i stopień oddziaływania środków masowego przekazu, propagowanie wzorców kulturalnych, moralnych, religijnych, artystycznych, itd. W dobie pandemii COVID-19 oddziaływanie wymienionych czynników na dziecko zostało nieco osłabione. Nakaz zachowania dystansu społecznego spowodował wprowadzenie ograniczeń, czego przykładem jest obowiązek zdalnego lub hybrydowego nauczania, który spowodował pozostanie dzieci w wieku szkolnym i młodzieży w domach. Aktualnie w Polsce do szkół mogą uczęszczać uczniowie klas 1-3. W trybie stacjonarnym przy zachowaniu reżimu sanitarnego pracują przedszkola i żłobki.

CZYNNIKI JAKOŚCI ŻYCIA DZIECI W DOBIE PANDEMII COVID-19

Pandemia rzutuje na rozwój i życie współczesnych dzieci. Oddziałuje ona nie tylko na ich zdrowie fizyczne, ale także pozostałe jego wymiary, tj. psychiczny, społeczny i duchowy. Organizacje międzynarodowe (np. UNESCO) w kontekście pandemii COVID-19 (w ujęciu globalnym) sygnalizują takie problemy dotyczące dzieci, jak: utrudnienia w dostępie do usług medycznych, w tym do specjalistów w zakresie zdrowia psychicznego, do rutynowych szczepień, pomocy psychologicznej, pomocy ambulatoryjnej. Problem życia dzieci w ubóstwie, głodu, braku dostępu do edukacji nasilił się w wyniku reżimu sanitarnego szczególnie w biednych częściach świata. W wielu krajach dzieci narażone są na wykluczenie społeczne, doświadczają przemocy, muszą ciężko pracować, żyją w sytuacji wojny, a pandemia tylko utrudniła ich położenie.

Strach przed zakażeniem dziecka przeżywają głównie jego rodzice i opiekunowie, ale izolowanie (hospitalizacja) chorego dziecka od bliskich osób, bywa dla niego traumatycznym przeżyciem. Mimo, że dzieci z reguły łagodnie przechodzą chorobę COVID-19, to lekarze alarmują o występowaniu nowej jednostki chorobowej, to jest pediatrycznego wieloukładowego zespołu zapalnego związanego z chorobą COVID-19, nazywanego (j. ang.) dwójako: PIMS-TS, PIMS (Paediatric Inflammatory Multisystem Syndrome Associated with Coronavirus Disease – Temporally Associated with SARS-CoV-2) lub MIS-C (Multisystem Inflammatory Syndrome in Children). W nielicznym (od czasu wybuchu pandemii) piśmiennictwie, pojawiają się także wzmianki o objawach występujących u dzieci, przypominających chorobę Kawasaki.

Okazuje się, że nie tylko dzieci, które bezpośrednio zachorowały na COVID-19 odczuwają skutki pandemii. Dotyczy to także dzieci zdrowych, pozostających w swoich domach – i wydawałoby się – wiodących życie jak dotychczas (przed pandemią). Jak przyjęto w założeniach teoretycznych – określenie jakości życia dzieci wymaga przede wszystkim spojrzenia na jej uwarunkowania tkwiące w rodzinie. Długotrwałe funkcjonowanie w sytuacji zagrożenia u wielu z nich zachwiało poczuciem bezpieczeństwa, pomimo, iż pozostawali w domach pod stałą opieką rodziców. Dowodzą tego wyniki polskich badań, które zrealizowały U. Markowska-Manista i D. Zakrzewska-Olędzka. Autorki w dniach 24-18 marca 2020 r. przeprowadziły badania sondażowe dotyczące funkcjonowania rodzin z dziećmi w czasie pandemii COVID-19, przy czym ich ważnym aspektem było określenie sytuacji dzieci. W badaniu sondażowym online wzięło udział 158 rodziców/opiekunów, w większości z wyższym wykształceniem, najliczniejszą grupę stanowili rodzice w przedziałach wieku: 40-49 lat (46,8 proc.) i 30-39 lat (46,2 proc.). Badani zamieszkiwali głównie miasta (38 proc.) lub wsie (36,1 proc.). Rodziny badanych składały się najczęściej z 2 osób dorosłych lub 2 dorosłych i 1-2 dzieci mieszkających wspólnie w mieszkaniu (52 proc.). Badani deklarowali znaczne zmiany w funkcjonowaniu wszystkich członków rodzin, w tym dzieci w czasie pandemii COVID-19. Okazuje się, że dzieci mogły liczyć na zainteresowanie (pomoc) rodziców głównie w zakresie zdalnej edukacji, odczuwały skutki izolacji domowej (rozłąki z dziadkami i innymi członkami rodziny, z kolegami). Dzieci w okresie pandemii wychodziły z domu tylko w towarzystwie dorosłego opiekuna (49 proc.); lub nie wychodziły wcale (23 proc.). Tylko niektórzy rodzice pozwalali dzieciom przemieszczać się samodzielnie (20 proc.). Efektem ograniczeń było spędzanie czasu wolnego rodziców z dziećmi, były to wspólne zajęcia, jak: gry planszowe, gotowanie, oglądanie filmów itp. Dominowały jednak domocentryczne formy aktywności członków rodziny. W tej sytuacji dzieci nie miały możliwości zmiany otoczenia, kontaktu z rówieśnikami. Rodzice rozmawiali z dziećmi o obecnej sytuacji epidemiologicznej, tłumacząc

względami bezpieczeństwa ograniczenia w kontaktach społecznych i przemieszczaniu się. Między innymi w wyniku tych rozmów dzieci częściej wykonywały czynności higieniczne (np. dbały o higienę rąk). Badani sygnalizowali, że dzieci na informacje medialne o pandemii COVID-19 reagowały strachem, niepokojem (23 proc.); zadawały pytania rodzicom (20 proc.); były zaciekawione pandemią, śledziły statystyki zachorowań i zgonów (18 proc.), przyjmowały informacje ze spokojem (16 proc.); lub nie wykazywały nią zainteresowania (14 proc.). Najmłodsi członkowie rodzin buntowali się przeciwko ograniczeniom; bywali smutni, werbalizowali swoje lęki; temat koronawirusa pojawiał się w ich zabawach. Tylko zupełnie małe dzieci nie były świadome powagi sytuacji. Niekiedy problemem był konieczność dzielenia komputera przez rodziców i rodzeństwo (55 proc.), w celu zdalnej pracy, bądź nauki.

Sytuację dzieci w dużych rodzinach w dobie pandemii obrazują wyniki badań zrealizowanych przez Związek Dużych Rodzin „Trzy Plus”. Okazuje się, że trudniejsze było położenie członków rodziny (w tym dzieci) w rodzinach wielodzietnych zamieszkujących w małych mieszkaniach (w porównaniu z mieszkającymi w domach jednorodzinnych), ze względu na brak własnej „przestrzeni” do zabawy, odpoczynku, nauki, co powodowało częste kłótnie, zmęczenie wspólnym przebywaniem na małej powierzchni mieszkalnej.

Do innych czynników jakości życia dziecka związanych z rodziną można zaliczyć między innymi: stopień stabilizacji życia rodzinnego, jego kulturę i klimat, zainteresowanie rodziców sprawami dziecka, stopień zaspokojenia jego potrzeb. Jak podają autorzy przywołanych w artykule badań, w rodzinach dochodziło do kłótni, panowała nerwowa i napięta atmosfera, dzieciom udzielało się zaniepokojenie rodziców związane z utratą pracy, trudnym położeniem ekonomicznym rodziny itp. O niewystarczającym zaspokojeniu potrzeb dzieci i przeżywanych przez nich trudnościach mogą świadczyć doniesienia o ogromnej skali problemów psychicznych.

Nie mniej ważnymi aspektami jakości życia dziecka są uwarunkowania pozarodzinne, szczególnie rolę odgrywają tu relacje z rówieśnikami, które pandemia COVID-19 mocno nadwyrężyła. Dystans i izolacja społeczna powodują, że aktualnie dzieci kontaktują się z kolegami głównie za pośrednictwem Internetu. Sytuacja ta może powodować opóźnienie w rozwoju społecznym (np. w zakresie nawiązywania i utrzymania relacji interpersonalnych), zaś długie przesiadanie przed ekranami komputerów sprzyja uzależnieniu, otyłości, czy niedotlenieniu organizmu. Dla wielu dzieci problemem stała się nauka szkolna. Nie każde dziecko potrafi uczyć się efektywnie w ramach zdalnego nauczania (bez możliwości bezpośredniego kontaktu z nauczycielem), jak i nie każde ma w domu właściwe warunki do nauki (np. z jednego komputera korzysta kilka osób). Ograniczenie przestrzeni życiowej dzieci do powierzchni mieszkania czy domu, negatywnie rzutuje na jego doświadczenia społeczne.

Długotrwały stan niemożności powrotu dziecka do normalnego życia (sprzed pandemii) może prowadzić do rozchwiania rytmu biologicznego – procesów fizjologicznych (np. zaburzeń snu, jedzenia) i aktywności, a także zaburzeń zachowania, zaburzeń psychotycznych itp. Przed dziećmi w dobie pandemii COVID-19 stoi szereg wyzwań, jak: utrata bezpiecznej rutyny, konieczność pozostania w domu i zmiany nawyków, pokonanie beczynności przez umiejętne organizowanie czasu wolnego, radzenie sobie z odbiorem negatywnych informacji o pandemii (np. liczbie zgonów) czy znoszenie czasowej izolacji od rodzica, który w odosobnieniu odbywa kwarantannę.

Przedstawione czynniki jakości życia dzieci w czasie pandemii COVID-19 można określić jako „wierzchołek góry lodowej”. Trudnych sytuacji i negatywnych

doświadczeń dzieci z pewnością jest więcej. Problem ten wymaga pogłębionych badań.

Podsumowanie. Wyniki zaprezentowanych badań prowadzą do wysunięcia ogólnego wniosku, że zmiany w życiu dzieci podczas pandemii COVID-19 w większości są negatywne. W odniesieniu do pojęcia „jakości życia dziecka” przyjętej w niniejszym artykule, można w kontekście pandemii COVID-19 przyjąć na dużym poziomie ogólności, że trwająca pandemia i towarzysząca jej ogólnospołeczna atmosfera: nie sprzyja szczęśliwemu życiu dzieci; u większości z nich wywołuje negatywne stany psychiczne (dzieci odczuwają sytuację zagrożenia, niepokój rodziców, przeżywają odizolowanie od rówieśników itp.); utrudnia dzieciom wielowymiarowy rozwój; ogranicza szansę na wykorzystanie potencjału rozwojowego do samorealizacji w środowisku społecznym, szczególnie w szkole i grupie rówieśniczej.

Dzieci w dobie pandemii COVID-19 są szczególnie narażone na jej konsekwencje. W sytuacji braku symptomów świadczących o obniżeniu jakości życia i dobrostanu dzieci warto: ustawicznie interesować się ich sprawami i orientować w problemach; otaczać je miłością i zapewnić poczucie bezpieczeństwa, starać się ograniczać dostęp do negatywnych informacji związanych z pandemią, zachować spokój i stworzyć w miarę możliwości warunki prowadzenia „normalnego” życia z codzienną rutyną, spędzać z nim jak najwięcej czasu. W przypadku wystąpienia negatywnych stanów i doświadczeń dzieci warto dodatkowo: minimalizować ich narastanie w czasie; zapewnić im taki rodzaj wsparcia, jaki w danej sytuacji jest potrzebny; umożliwić dzieciom wyrażanie negatywnych emocji; nie należy bagatelizować sygnałów świadczących o obciążeniu psychicznym dzieci; w sytuacji nasilenia niepokojących objawów w zachowaniu danego dziecka, warto zwrócić się o pomoc do odpowiedniego specjalisty.

LITERATURA

1. Bańka A., Jakość życia a jakość rozwoju. Społeczny kontekst płci, aktywności i rodziny, A. Bańka (red.), Psychologia jakości życia, Poznań 2005, Stowarzyszenie Psychologia i Architektura.
2. Daszykowska J., Jakość życia dziecka w perspektywie pedagogicznej, w: I. Nowosad, I. Mortag, J. Ondráková (red.), Jakość życia i jakość szkoły, Zielona Góra 2010, Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego.
3. Daszykowska J., Jakość życia w perspektywie pedagogicznej, Kraków 2007, Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
4. Heitzman J., Wpływ pandemii COVID-19 na zdrowie psychiczne, „Psychiatria Polska” 2020, nr 54(2), s. 187-198.
5. Izdebska H., Szczęście dziecka, Warszawa 1988, s. 36-118.
6. Kowalik S., Estetyzacja życia codziennego a jakość życia człowieka, w: R. Derbis (red.), Jakość życia. Od wykluczonych do elity, Częstochowa 2008, Wydawnictwo AJD.
7. Markowska-Manista U., Zakrzewska-Oleńdzka D., Family with Children in Times of Pandemic – What, Where, How? Dilemmas of Adult-Imposed Prohibitions and Orders, „Society Register” 2020, nr 4(3), s. 89-110.
8. Oleś M., Kryteria jakości życia dzieci i młodzieży, „Rocznik Filozoficzny Ignatianum” 2016, vol. XXII, s. 114-129.
9. Tatarkiewicz W., O szczęściu, Warszawa 1990, PWN.
10. Wnęk J., Pandemia grypy hiszpanki (1918-1919) w świetle polskiej prasy, „Archiwum Historii i Filozofii Medycyny” 2014, t. 17, s. 16-23.
11. Źródła internetowe:

12. Duszyński J., Afelt A., Ochab-Marcinek A., Owczuk R., Pyrc K., Rosińska K., Rychard A., Smiatacz T., Zrozumieć COVID-19. Opracowanie Zespołu Ds. COVID-19 przy Prezesie Polskiej Akademii Nauk, 14.09.2020 r., Polska Akademia Nauk, https://informacje.pan.pl/images/2020/opracowanie-covid19-14-09-2020/ZrozumiecCovid19_opracowanie_PAN.pdf (dostęp 28.10.2020).
13. Eksperti PAN o „bardzo poważnych” skutkach pandemii u dzieci, „Polityka Zdrowotna”, 25.01.2021 r., godz. 15:12, <https://www.politykazdrowotna.com/69529,eksperti-pan-o-bardzo-powaznych-skutkach-pandemii-u-dzieci> (dostęp 6 lutego 2021).
14. Mazur J., Małkowska-Szcutnik A., Dzielska A., Tabak I., Polska wersja kwestionariuszy do badania jakości życia związanej ze zdrowiem dzieci i młodzieży (KIDSCREEN), (broszura), Warszawa 2008, Instytut Matki i Dziecka (materiały powielone).
15. Najwyższa Izba Kontroli, NIK o dostępności do leczenia psychiatrycznego dla dzieci i młodzieży, 15.09.2020 r., <https://www.nik.gov.pl/aktualnosci/lecznictwo-psychiatryczne-dzieci-i-mlodziezy.html> (dostęp 6.02.2021).
16. Riphagen S., Gomez X., Gonzalez-Martinez C., Wilkinson N., Theocharis P., Hyperinflammatory shock in children during COVID-19 pandemic, “The Lancet” t. 395, 7.05.2020, <https://www.thelancet.com/action/showPdf?pii=S0140-6736%2820%2931094-1> (dostęp 5.02.2021).
17. Stochmal J., Maciejewski J., Globalna (de)konstrukcja ładu społecznego w obliczu pandemii COVID-19, „Przegląd Uniwersytecki” 2020, nr 1, https://uni.wroc.pl/wp-content/uploads/2020/08/PU_1_2020.pdf (dostęp 22.10.2020).
18. Stróżyk A., PIMS-TS. Pediatryczny wieloukładowy zespół zapalny tymczasowo związany z zakażeniem SARS-CoV-2, <https://www.medicover.pl/o-zdrowiu/pims-ts-pediatryczny-wieloukladowy-zespol-zapalny-tymczasowo-zwiazany-z-zakazeniem-sars-cov-2,6943,n,192> (dostęp 5.02.2021).
19. UNICEF, Child protection, <https://www.unicef.org/topics/child-protection> (dostęp 6.02.2021).
20. UNICEF, Pandemia COVID-19 zagraża przyszłości całego pokolenia, 19 listopada 2020, <https://unicef.pl/co-robimy/aktualnosci/dla-mediow/pandemia-covid-19-zagraza-przyszlosci-calego-pokolenia> (dostęp 6.02.2021).
21. UNICEF, UNICEF: Polska dopiero na 31. Miejsce w rankingu jakości życia dzieci w krajach bogatych, 3.09.2020 r., <https://unicef.pl/co-robimy/aktualnosci/dla-mediow/unicef-polska-dopiero-na-31.-miejscu-w-rankingu-jakosci-zycia-dzieci-w-krajach-bogatych> (dostęp 6.02.2021).
22. World Health Organization, WHO Coronavirus Diseases (COVID-19) Dashboard, 6.02.2021 r., godz. 16:14, https://covid19.who.int/?gclid=CjwKCAiAlNf-BRB_EiwA2osbxTiKz7uCli3cylufd9rZ8vQ56079BMk61tF03Mqt1rM0-8NYSgU0sxoC9YMQAvD_BwE (13 grudnia 2020).
23. Związek Dużych Rodzin „Trzy Plus”, Raport „Sytuacja dużych rodzin podczas pandemii COVID-19”, oprac. A. Bebel, Warszawa, 30.06.2020 r., https://www.3plus.pl/assets/file/1826,RaportZDR_sytuacja_duzych_rodzin_w_pandemii.pdf (dostęp 30.10.2020).

Дерев'янченко Н. В.
Харківський національний медичний університет,
Харків, Україна

**ПРОСТОРОВА ОРГАНІЗАЦІЯ РОМАНУ МІШЕЛЯ УЕЛЬБЕКА
«РОЗШИРЕННЯ ПОЛЯ БОРНІ»**

У статті розглянуто особливості просторової організації роману сучасного французького письменника М. Уельбека «Розширення простору борні». Визначено, що одним із центральних топосів його творів є Париж. Композиційна будова роману відображена також у просторовій їх організації. Відзначено, що мотив подорожі є невід'ємним елементом творів М. Уельбека. Досліджено специфіку зображення опозиції столиця – провінція, оскільки Париж зазвичай постає похмурим містом, а провінція – місцем, куди прагнуть потрапити герої. Окреслено особливості використання письменником міфологічної концепції побудови простору.

Ключові слова: Мішель Уельбек, роман, простір, топос, мотив подорожі.

The article is devoted to features of space of modern French author Michel Houellebecq's novel «Extension du domaine de la lutte». It is noted that one of the central topoi of his works is Paris. The composition of the novel is reflected in their space structure. It is mentioned that motif of travel has been an integral part of Michel Houellebecq's novels. It is examined the specificity of depicting of capital – province, because Paris is often depicted as gray city and the province as the place heroes aim to. Attention is drawn to use of mythological conception of space construction.

Key words: Michel Houellebecq, novel, space, topos, motif of travel.

Просторова організація твору має провідне значення для визначення його жанру. В романах М. Уельбека простежуємо стратегії формування художнього простору, які відповідають принципам побудови оновленого роману-меніппеї (паплюження цінностей, інверсія традиційно позитивної символіки окремих просторів, іронізування над утопічними топосами). Аксіологічна ієрархічна шкала у меніппеї руйнується або трансформується, що яскраво представлено в прозі М. Уельбека.

Глобальний характер процесів урбанізації в ХХ–ХХІ ст. призвів до кризового стану як соціально-економічної, так і духовної сфери життя людства. Конструювання образу міста має важливе значення для розуміння смислу, який укладає письменник у свій твір. У просторовій організації романів М. Уельбека одне з центральних місць займає топос Парижа. Столиця Франції часто є відправним пунктом подорожі героїв. Письменник детально зображує квартали, вулиці, архітектурні пам'ятки, ресторани, кав'ярні, передаючи атмосферу міста. Слід відзначити, що однією з провідних стратегій на рівні простору в романах М. Уельбека, якої він послідовно дотримується в усіх творах, є демонізація Парижа, і це є суголосним із основними принципами меніппеї, у якій зміщуються всі ціннісні орієнтири.

З'ясовуючи специфіку репрезентації міста в романах М. Уельбека, слід відзначити, що характерною рисою творів є їхня композиція – всі вони складаються з трьох частин. Така побудова відображає розвиток сюжету і пов'язана з просторовою організацією романів. У першій частині герой, як

правило, знаходиться в Парижі, друга – представляє його поїздки до іншого міста, а в третій – він намагається втекти від міського життя, усамітнитися від усього світу, що виражається в його географічному віддаленні. У другій частині, як правило, представлена спроба подолання самотності, яка супроводжує героїв у першій і третій частинах.

Мотив подорожі, що є надзвичайно продуктивним у світовій літературі, є невід’ємним атрибутивним елементом та чинником подій у всіх романах М. Уельбека. Це основний просторовий мотив у творах досліджуваного нами письменника. Сюжет часто розгортається саме у вигляді поїздки до певної місцевості, яка невідома герою або, навпаки, навіює йому якісь спогади. Мотив подорожі виражає прагнення героя знайти своє «я» в епоху кризи культури, зумовленої зміщенням ціннісних орієнтирів, мінливістю світу, фрагментованістю ідентичності. Якщо розглядати Париж як центр культурного та літературного життя країни, то бажання героїв віддалитися від столиці, враховуючи автофікціональність романів письменника, метафорично означає віддаленість і неприйняття самим М. Уельбеком сучасних цінностей Франції, що також свідчить про стратегію демонізації образу Парижа в прозі митця.

Просторова семантика назви роману «Розширення поля борні» має метафоричне значення. Оскільки «domaine» (з франц. «простір», «сфера», «поле») у М. Уельбека – це не простір у географічному розумінні, а поле боротьби індивідів за виживання в сучасному світі. Протагоніст роману живе та працює в Парижі інформатиком, непогано, на його думку, заробляє, однак є самотнім та відчуженим від людей, а особливо від жінок. Начальник оповідача постійно відсилає його працювати поза межами Парижа, однак чоловік зазначає: «Я завжди ставився до цих відряджень як до чогось надзвичайно неприємного» [2, 49]. Хоча життя протагоніста в місті не можна назвати щасливим, однак зміна локації вносить ще більше хаотичності, підсилюючи відчуття втрати цілісності світу.

Париж у романі змальовано як одноманітне місто, у якому кожен мікрорайон, вулиці схожі один на одного. Символічною є ситуація, коли оповідач не може знайти своєї машини, адже не згадає, де її залишив. М. Уельбек у такий спосіб порушує проблему одноманітності міста. Для того, щоб не виглядати дивно та не «<...> опинитися поза нормальним загальним <...>» [2, 45], герой-оповідач вирішує, що в поліцію краще заявити про крадіжку авто: «...я ж не можу заявити, що загубив своє авто? У кращому разі мене відразу ж приймуть за жартуна, а в гіршому – за ненормального чи блязня <...>» [2, 45]. Навіть у назві підрозділу «Серед Марселів», у якому йде оповідь про машину, акцентовано увагу на одноманітності світу, що виражається, зокрема, у назвах вулиць: «Вулиця Марселя Самба, вулиця Марселя Дассо... багато, багато Марселів. Прямокутні будинки, в яких мешкають люди. Раптово мене вразила їхня подібність» [2, 45]. Тобто таким чином М. Уельбек демонструє ставлення протагоніста до столиці, у якій всі вулиці однакові, так само, як однаковими й сірими є дні, прожиті в місті.

На перших сторінках «Розширення поля борні» оповідач дізнається, що йому доведеться поїхати у відрядження «<...> до Руана, Ля Рош-сюр-Іона, ще бозна-куди» [2, 49]. Але його така перспектива одразу лякає. Простір офісу, в якому герой працює, в той момент є для нього затишком і захистом від агресивного міста. Спостерігаючи у вікно за урбаністичним пейзажем, чоловік характеризує його так: «Контора міститься в абсолютно спустошеному районі, який виглядає як місячна поверхня. Це десь у тринадцятому окрузі. Як їдеш автобусом, то спадає на гадку,

ніби тут щойно прокотилася третя світова» [2, 49]. Вікно є тим просторовим «порогом», що відділяє оповідача від ворожого світу, який характеризується хаотичністю й дискретністю.

Особливе місце у зображенні художнього простору для М. Уельбека є опозиція столиця – провінція. Париж часто виступає як жорстоке, похмуре місто, на відміну від провінційних містечок, куди прагнуть потрапити або повернутися герої. Так, один із персонажів «Розширення поля борні» інженер Катрін Лешардуа запевняє оповідача, що «Париж – просто жахливе місто, люди тут зовсім не зустрічаються, їм навіть не цікава їхня робота, все таке поверхове <...>. Хай ти навіть з голоду подихатимеш на вулиці посеред Парижа – всім буде начхати. На її батьківщині, у Беарні (Беарн – французька провінція – *прим. моя – Д. Н.*), все зовсім інше. Щовікенду вона повертається до свого Беарну» [2, 52–53]. Столиця зі своїм шаленим ритмом життя зовсім не приваблює дівчину, яка також намагається втекти до провінції.

Друга частина роману починається з події від'їзду героя-оповідача у відрядження, що свідчить про підпорядкованість композиції роману просторовій побудові розповіді. Саме ця поїздка є спробою втечі з ворожого міста: «<...> я зазнаю принаймні якогось відхилення, якогось сплеску» [2, 61]. Герой намагається подолати одноманітність життя, яка переслідує його в Парижі. Однак у провінції він так само не знаходить того затишного місця, де можна врятуватися від проблем і самотності. Навпаки, після різдвяного вечора разом із колегою Тіссераном, який потрапляє в автокатастрофу, оповідач упадає в глибоку депресію. Тобто і простір провінції не приносить полегшення чоловіку, в чому й проявляється абсурдність світу, в якому людина не може знайти собі те місце, яке буде виконувати захисну функцію, де можна відчувати внутрішню безпеку та спокій.

У художній організації роману «Розширення поля борні» знаходимо елементи міфологічної концепції простору. Як зазначає В. Топоров, «у горизонтальній площині Космосу простір стає все більш сакральним значущим по мірі руху до центру, всередину, через ряд нібито вкладених одне в одного «підпросторів» або об'єктів (типова схема: своя країна → місто → його центр → храм → вівтар → жертва, із частин яких виникає новий Космос). Центр же всього сакрального простору відзначається вівтарем, храмом, хрестом, світовим деревом, *axis mundi*, пупом Усесвіту, каменем, світовою горою, найвищою персоніфікованою сакральною сутністю (або її зображенням). І в цьому випадку центр стає тим джерелом, яке в багатьох відношеннях визначає структуру всього простору («сакрального поля»))» [1, 255–256]. Таку схему, яку окреслив дослідник, утілено в романі «Розширення поля борні». Подорож до Руана – ніби рух з центру до периферії, зі столиці до провінції, але географічно Руан – історична столиця Нормандії, а нині – центр регіону Верхня Нормандія. Таким чином, семантика цього топосу є амбівалентною: це водночас рух до периферії, куди намагається втекти герой, але разом з тим і рух до центру. Наступною ланкою цього простору, який ще більше заглиблюється у центр, є площа Старого Ринку в Руані, де було страчено Жанну д'Арк. Оповідач говорить, що «<...> цей майдан – серце, центр міста» [2, 69]. В. Топоров зазначає, що шлях завжди веде до сподіваного центру: незалежно від його реальної локалізації він виділений як свого роду центр у міфопоетичному аксіологічному просторі. Ядром усього означеного нами «сакрального поля» виступає церква, що знаходиться посеред площі. Відтак, маємо схему «підпросторів»: Париж – Руан – площа Старого Ринку – церква. При цьому

Париж, незважаючи на географічний статус центра і статус столиці Франції, має у цьому ланцюгу позицію найвіддаленішого від центра топоса. На думку В. Топорова, «у певному сенсі можна умовно вважати, що шлях завжди веде до очікуваного центру: незалежно від його реальної локалізації він виділений як свого роду центр у міфопоетичному аксіологічному просторі» [1, 259]. Та М. Уельбек цей центр профанує і зображує церкву як грудю плит, а також додає, що поряд із нею влаштовано торгівельний центр і стоянку для машин. Зворотна поїздка Руан – Париж знову актуалізує негативне ставлення до столиці: «Прибуття до Парижа завжди чомусь здається мені аж надто сумним» [2, 74].

Оскільки відрядження до провінції не стало порятунком для оповідача, а навпаки загостило його пригнічений стан, він намагається знову повернути свою самотність і для цього шукає порятунку в просторі лісу. Спочатку чоловік зупиняється в готелі «Пахощі лісу» й зауважує, що «Селяни виглядають приязними, привітними; зі мною вітаються на кожному кроці» [2, 104]. Оповідач, перебуваючи на піку своєї депресії, хоче знайти порятунок від соціуму та від самого себе в лісі провінції Ардеш. Його депресивний, мінливий, неврівноважений стан, що є характерним для роману-меніппеї, підкреслено в фіналі роману. Спочатку справжній сільський ліс діє на протагоніста заспокоїливо, йому здається, що це місце – точка відліку нового життя. Однак завершується роман словами: «Я в центрі прірви. Шкіра – це кордон, і зовнішній світ тисне на шкіру. Враження повного розділення; я ув'язнений всередині самого себе. Божественне злиття не відбудеться; мету життя втрачено. Вже друга дня» [2, 105]. Отже, оповідач ніби й тікає від столиці, заглиблюючись у ліс як місце порятунку, але не отримує того полегшення, якого чекав, адже його існування, як і весь світ, абсурдне.

На основі проведеного дослідження можна зробити висновок, що в зображенні художнього простору романів М. Уельбека простежуються чітко сформовані письменником стратегії: демонізація Парижа, активне протиставлення столиці й провінції, критика будь-яких закритих утопічних локусів, заперечення традиційно позитивних інтерпретацій приватного простору героїв.

ЛІТЕРАТУРА

1. Топоров В. Н. Пространство и текст. Текст : Семантика и структура. М.: Наука, 1983. С. 227–285.
2. Уельбек М. Розширення поля брону. Мішель Уельбек; [пер. з франц. Іван Рябчий]. Всесвіт, 2007. № 3–4. С. 44–106.

UDC 811.111'255

Dobrovolska S.R., Opyr M.B., Panchyshyn S.B.
Lviv National Agrarian University,
Lviv, Ukraine

INTERNATIONAL VOCABULARY USE AND TRANSLATION

The article considers international words as a category of English vocabulary. It is a large group of words, which is getting larger due to development and progress in the world. Nowadays, the problem of international vocabulary occupies a dominant position. This linguistic phenomenon provokes a growing interest that is explained by the significant role played by international words and terms in various areas of speech activity. The words should be particularly concerned by translators and by everybody who is involved in reading and interpreting English texts, especially on professional

issues, because misinterpretation of such words can distort the text idea. The majority of those words are becoming common in various languages and cause problems of false identification of individual elements of the systems of a foreign and native languages due to the similarity in writing or pronunciation. The article highlights the most common problems of internationalisms interpretation, pays attention to such linguistic concept as pseudo-internationalisms, or so-called false internationalists. That is why the problem of translating international vocabulary is one of the most pressing.

Key words: *international words, pseudo-internationalisms, translation, interpretation, assimilation, vocabulary.*

Сьогодні різноманітність явищ та предметів навколишньої дійсності є причиною появи певного шару слів. Більшість із цих слів стають поширеними в різних мовах і спричиняють проблеми помилкової ідентифікації окремих елементів систем іноземної та рідної мов через подібність у написанні чи вимові. В статті розглядаються інтернаціоналізми як одна із категорій англійської лексики. Це велика група слів, яка постійно збільшується завдяки розвитку та прогресу у світі. У наш час проблема міжнародної лексики займає домінуюче положення. Дане мовне явище викликає зростаючий інтерес, що пояснюється важливою роллю, яку відіграють інтернаціональні слова та терміни в різних сферах мовленнєвої діяльності. Така категорія слів вимагає особливої уваги перекладачів та всіх, хто працює з іншомовними, зокрема англійськими текстами, особливо професійного спрямування, оскільки їх неправильне тлумачення може спотворити суть тексту. У статті висвітлено найпоширеніші проблеми інтерпретації інтернаціоналізмів, приділяється увага такому мовному поняттю, як псевдоінтернаціоналізм, або так звані фальшиві інтернаціоналісти. Ці аспекти обґрунтовують актуальність та необхідність вивчення проблеми перекладу інтернаціональної лексики.

Ключові слова: *інтернаціональні слова, псевдоінтернаціоналізми, переклад, інтерпретація, асиміляція, лексика.*

International vocabulary takes a significant position in the English language because of its spreading in the world, whereas translation of such words involves some difficulties. The problem of translation of such category words is currently one of the most actual tasks of the theory and practice of translation. International vocabulary includes the words, which have appeared due to interaction of languages.

Internationalisms or international words are the words or expressions, which belong to the common language line, the languages being close by origin or similar by their cultural development [3; p. 107]. Normally, they are either borrowed from other language directly or through another language.

Many scientists provide their definitions of the notion of international words. According to V.V. Khairulin, internationalisms are the general elements of some world languages, assimilated by those languages because of their genetic similarity or mutual cultural impacts. Due to the interactions or random coincidence, internationalisms have similar form and some similar meaning in different languages [8, p. 61].

A similar definition is supplied by V.V. Mykhailenko, who says that internationalisms, international vocabulary are the words that define the notions of international importance and exist in many languages of the world (related and non-related), keeping a close or common meaning and phonetical-morphological structure [5, p. 38-39].

However, the above-mentioned definitions do not completely reveal the scientific

meaning and essence of internationalisms.

The authors of the article consider that nowadays, the most adequate definition of internationalisms is provided by A.E. Rytsarieva. She says that internationalisms are the lexical units, performing in several (not less than three) world languages, close by their phonetical, graphical and semantic forms that is caused by their language contact. They express the notions, general for many cultures in the field of science, technology, business, politics, art, mass media [7, p. 9].

It is worth mentioning about the origin and sources of internationalisms, which are deeply rooted in our language. It is well-known that borrowing of words from other languages is a typical process of a language development. In the field of terminology, internationalization of vocabulary of any language is particularly noticeable because the science is getting more international and the process is continuous, i.e. each science improves its terminology due to development and progress of scientific knowledge.

Sometimes, use of international words while translating English internationalisms into Ukrainian causes violation of stylistic norms of the Ukrainian scientific and technical literature. Translation of international words is complicated by the fact that in combination with other words they get some specific meaning in the scientific and technical texts.

They get new relations, create new phrases and often need new equivalents of translation, which are not found in any dictionary. It makes difficulties for translators. They should consider the specificity and avoid mistakes of translation. Therefore, adequate translation needs deep knowledge of the regularities and ways of international words translation.

From the translator's position, internationalisms can be divided into two groups. The first one – is the true internationalisms, which have the same meaning in the languages of origin and translation, e.g. sport, football, basketball, etc. Those words coincide both by the form and by the meaning, and in the language of translation there are equivalents of their translation. Therefore, translation of true internationalisms is not a problem for translators.

The second group – is so-called pseudo-internationalisms. In Ukrainian, they have totally different meaning than in other languages. The meaning can be either a broader or a narrower one.

Translation of the second group words has some difficulties. A translator first thinks about the cognate word, which however, has a different meaning in the Ukrainian language. For example, rent - the money that someone pays for the use of a room, a house etc. that belongs to someone else - рента (in Ukrainian) - is a kind of profit from capital, land, property that is regularly obtained by its owners regardless of his/her business activity; complexion - the natural colour or appearance of the skin on your face - комплекція (in Ukrainian) – body build; prospect - a possibility that something you hope for will happen soon - проспект (in Ukrainian) - 1) a wide street in a city; 2) extended plan of any scientific work, manual; 3) advertisement card or brochure with description of a commodity and trading conditions; director - 1. one of the committee of top managers who control a company; 2. the person who gives instructions to actors, cameraman in a film or a play; 3. someone who is in charge of a particular activity or organization - директор (in Ukrainian) – a head of some institution, enterprises or education establishment; president - 1. the official leader of a country that does not have a king or a queen; 2. the person in charge of a club, college, government department, etc; 3. AmE the head of a business, bank etc; 4. head of the meeting - президент (in

Ukrainian) - 1. elected head, chief of a community, organization, institution etc.; 2. in some countries, head of the state.

The above presented examples confirm the necessity of careful attitude to the context and vocabulary meaning of that kind of words.

Nowadays, the problem of international vocabulary translation is one of the most actual, but unfortunately it is not well studied. A translator should be careful about numerous pseudo-internationalisms, which can confuse even experienced professionals and totally change the meaning of phrases, and also consider the difficulties, which can appear while choosing whether to keep to the international form or take a cognate equivalent in the native or foreign language. Moreover, difficulties of translation of international vocabulary involve problems for translators, particularly for starters, as they often forget about such notion as word "usage", and under the impact of a familiar graphical form of the word, they put literalisms in translation and violate the norms of their native language (language of translation), particularly in the field of word collocations. For example:

Маніфестація пройшла без інцидентів. - The demonstration passed off without incident [9, p. 40].

In the sentence, it would be a mistake to translate маніфестація into English as manifestation, because the word is seldom used in the meaning of маніфестація, but correlates with the word demonstration. The word manifestation is used in English in the meaning of display.

Thus, the words which are associated and identified (due to the similarity of manifestation) in two languages, do not always correspond by their meaning or even do not correlate together totally. Therefore, in the French linguistics, such type words are called as faux amis du traducteur, i.e. 'false friends of translators' [6, p. 75]. Similarity of the graphic form of those words is often a cause of translation mistakes.

A particular attention should be paid to scientific texts as they are full of international words and need great concern while translating. The English general scientific internationalisms get some specificity in the scientific and technical texts. They are enriched with new relations, create new collocations and often need new equivalents of translation, which are not mentioned in dictionaries. It makes problems for translators.

For example: revolutionary changes in education - значні зміни в освіті, but not революційні зміни в освіті; massive building failures - сильні пошкодження будівлі, but not масивні пошкодження будівлі.

The international adjectives optimistic, pessimistic are translated in the scientific and technical texts as завищений and занижений respectively, e.g. optimistic percent - завищений процент; theory is pessimistic - розрахунок дає занижені результати.

In many cases, the corresponding English word has more meanings, among which only one or two are identical. The fact that similar English words are characterized by a wider semantic structure than the corresponding Ukrainian words significantly influences the translation practice, in particular translation of foreign homonyms from English into Ukrainian may involve more mistakes than translation of such words from Ukrainian into English, because the English word can be used not in the same meaning that the homonym word in Ukrainian [2, p. 409].

Many English words have semantic equivalents. If in the original text, a translator sees a word which is similar by its form to some Ukrainian word, it should be taken as a warning to be careful analyzing the specific meaning of the English word not to make a mistake because of the ignorance of all meanings of that English word. [2, p. 410].

The above-presented examples of the international words translation do not reject the option of verbal translation of such vocabulary. In some cases, translators can use the literal meaning, but only when their language perception and experience prompt that the suggested translation is adequate for the specific situation and gets the point across of the original text [4, p. 248].

The analyzed internationalisms confirm that in the Ukrainian language, they are well assimilated following the phonetic and grammatical laws. International words enrich the language, because they do not oppose to the national ones, but are incorporated in them [1, p. 29].

Each language is revealed in its ability to borrow foreign words, adapt them and use as its own and autochthonous ones, assimilating them to its paradigms [10, p. 92].

Therefore, borrowings from the Old Greek and Latin languages during the last centuries have made only a positive impact on formation of Ukrainian vocabulary and have become its inseparable component.

REFERENCES

1. Akulenko V.V. (1980). International elements in vocabulary and terminology. - Kharkov, 316 p. [in Russian].
2. Brandes M.P., Provotorov V.I. (2001). Translation analysis of a text. - M.: NVI-Tezaurus, 244 p. [in Ukrainian].
3. Verba L.H. (2003). Comparative lexicography of English and Ukrainian. - Editing house "Nova Knyha", 304 p. [in Ukrainian].
4. Danilenko V.P. (1998). General linguistics. - Irkutsk, 458 p. [in Russian].
5. Diakov A.S., Kyiak T.R., Kudelko Z.B. (2000). Principles of term formation. - K.: KM "Akademiia", 218 p. [in Ukrainian].
6. Karaban V.I. (2001). Reference book on translation of English scientific and technical literature into Ukrainian. Part 2. Terminological and stylistic difficulties. - Vinnytsia: Nova knyha, 324 p. [in Ukrainian].
7. Komisarov V.N. (1990). Theory of translation (linguistics aspects). - Moscow, 253 p. [in Russian].
8. Matsko L.I., Sydorenko O.M., Matsko O.M. (2003). Stylistics of the Ukrainian language: manual. - K.: Vyshcha shkola, 462 p. [in Ukrainian].
9. Parshyn A. (2000). Theory and practice of translation. - M.: Rosiiska mova, 161 p. [in Ukrainian].
10. Perkhach V., Ivankov B. (1994). Definition? Interpretation? Terminological butterfly. Scientific and terminological laboratory of Lviv State Polytechnic University, No. 8, P. 8. [in Ukrainian].

УДК 821.111(73) – 31 Керуак. 09

Дюрба Д. В.
Харківський національний медичний університет,
Харків, Україна

АРХЕТИП ТРІКСТЕРА В РОМАНІ ДЖ. КЕРУАКА «БРОДЯГИ ДХАРМИ»

Образ трікстера первісно є предметом вивчення антропології та психоаналізу. К. Г. Юнг описує образ трікстера як «я», відкинуте в далеке минуле колективної свідомості, як відображення свідомості людини, яка щойно почала відходити від тваринного світу. Пізніше також ряд дослідників-міфологів, антропологів і літературознавців також присвятили свої роботи феномену

трікстера. На нашу думку, в романістиці Дж. Керуака архетип трікстера реалізується через образ друга або посібника головного героя-оповідача, що присутній майже у всіх романах автора. В романі «На дорозі» – це Дін Моріарті, в романі «Доктор Сакс» – Доктор Сакс, в романі «Бродяги Дхарми» – Джефі Райдер.

Ключові слова: бітники, трікстер, архетип трікстера, Керуак, бродяги дхарми, бурлаки дхарми.

The image of the trickster was originally the subject of study of anthropology and psychoanalysis. C.G. Jung describes the image of the trickster as "I", thrown into the distant past of the collective consciousness, as a reflection of the consciousness of man, who has just begun to move away from the animal world. Mythologists, anthropologists and literary critics have also dedicated their work to the phenomenon of the trickster. In our opinion, in J. Kerouac's novels the archetype of the trickster is realized through the image of a friend or a guide of the main character-narrator, which is present in almost all the novels of the author. In the novel «On the Road» it's Dean Moriarty, in the novel «Doctor Sax» – Dr. Sax, in the novel «Dharma Bums» – Japhy Ryder.

Keywords: Beatniks, trickster, archetype of the trickster, Kerouac, Dharma Bums

В літературознавстві феномен трікстерства, прямо і опосередковано, вивчали Є. М. Мелетинський [4], який вважав трікстера демонічно-комічним дублером культурного героя, що походить із прадавнього образу світового культурного героя; Ю. М. Лотман [3], що відводив важливу роль образу божевільного у тернарній структурі «розумний – дурень – божевільний», де божевільний завжди перемагає і розумного, і дурня внаслідок непередбачуваності своїх дій; М. М. Бахтін [2], який освітлював феномен карнавалу через образ блазня, а також описав особливу роль шахрая, блазня і дурня у народній свідомості та становленні роману.

Одним з головних героїв роману «Бродяги Дхарми» є Джефі Райдер, друг і наставник Рея Сміта, оповідача. Образ Джефі Райдера поєднує такі риси архетипу трікстера. Він порушує традиції, що склалися в певному середовищі. Джефі – перекладач і філософ, він вивчає східні мови, перекладає давніх поетів, займається медитативними практиками. Оповідач часто акцентує увагу на тому, що Джефі зі своїми дивакуватими захопленнями, книжками і хайку абсолютно не вписується в типово конформістське американське середовище, у якому відбуваються дії роману. «Japhy and I were kind of outlandish-looking on the campus in our old clothes in fact Japhy was considered an eccentric around the campus» [1, с. 38–39]. «And I was mostly humanly amazed that this tremendous little guy who eagerly studied Oriental poetry and anthropology and ornithology and everything else in the books and was a tough little adventurer of trails and mountains should also suddenly whip out his pitiful beautiful wooden prayerbeads and solemnly pray there, like an oldfashioned saint of the deserts certainly» [1, с. 71].

Друзі вважають Джефі диваком, божевільним, поважним, називають його «галасливо-спокійним». Образ Джефі протиставляється конформістській масі людей, виділяється серед цієї маси. «He used to do the same thing at Reed College in Oregon. He was a regular fixture up there. Then we'd throw big wine parties and have girls and end up jumping out of windows and playing Joe College pranks all up and down town. "Gee, he's strange", said Alvah, biting his lip, in a mood of marvel, and Alvah himself was making a careful interested study of our strange noisy-quiet friend» [1, с. 25]. ««...» he [Japhy – Д. Д.] doesn't need any money, all he needs is his rucksack with

those little plastic bags of dried food and a good pair of shoes...» [1, с. 77].

Джефі виділяється і зовнішнім виглядом, він не обмежує себе заради рамок пристойності, робить те, що вважає потрібним чи зручним, його вбрання деколи дивує оточуючих. «But Japhy had on his fine big boots and his little green Swiss cap with feather, and looked elfin but rugged» [1, с. 54]. «Japhy took his pants off so he could look just like an Indian, I mean stark naked, except for a jockstrap» [1, с. 79–80]. Внаслідок дивакуватої і непередбачуваної поведінки друга Рей подекуди називає Джефі маніяком, божевільним. Повсякчас Джефі привертає до себе увагу, він говорить гучним «голосом дроворуба», часто бігає, стрибає, кричить, він виробляє різноманітні витівки просто так, заради задоволення і сміху. ««...» Japhy suddenly roared «Yaаааah!» and leaped up into the air and straight across the room to me, landing on his feet in a fencing position with a sudden dagger in his hand the tip of it just barely stabbing the glass of the bottle with a small distinct «clink». It was the most amazing leap I ever saw in my life, except by nutty acrobats, much like a mountain goat, which he was, it turned out» [1, с. 25]. ««...» How! Ho! Hoo!» Japhy leaping up... » [1, с. 97]. ««Hoo!» yelled Japhy. “D’l ever tell you about Coyote Old Man and how him and Silver Fox started the world...”» [1, с. 174]. «Sometimes he’d come to the door of the shack and yell “Hoo!”» [1, с. 188].

Водночас образ Джефі є серйозним і навіть сумним, іноді його обличчя раптом стає похмурим чи сумним, іноді він каже, що втомився. «His [Japhy – Д. Д.] face was a mask of woeful bone, but his eyes twinkled like the eyes of old giggling sages of China, over that little goatee, to offset the rough look of his handsome face. «...» Sometimes he’d quiet down and just stare sadly at the floor, like a man whittling» [1, с. 11]. «aphy was very sad, subdued, I’d never seen him so quiet, melancholy, thoughtful his voice was as tender as a mother’s, he seemed to be talking from far away to a poor yearning creature (me) who needed to hear his message he wasn’t putting anything on he was in a bit of a trance» [1, с. 23]. «Once I opened my eyes and saw Japhy sitting there rigid as a rock and I felt like laughing he looked so funny. But the moun tains were mighty solemn, and so was Japhy...» [1, с. 71].

До того ж, Джефі виступає провідником та ініціатором для Рея. Не дивлячись на те, що за віком Рей старший на десять років, Джефі є наставником. Він вчить Рея ходити в гори, медитувати на ходу, збирати знаряддя для гірських походів тощо. Джефі створює особливу атмосферу довіри – передає Рею знання, що є закритими для інших, стимулює його до початку нового життя, більш наповненого і свідомого, аніж раніше. «“Dammit that yodel of triumph of yours was the most beau tiful thing I ever heard in my life. I wish I’d a had a tape recorder to take it down”. “Those things aren’t made to be heard by the people below”, says Japhy dead serious» [1, с. 86]. «This poor kid ten years younger than I am is making me look like a fool forgetting all the ideals and joys» [1, с. 77].

Джефі є наставником Рея і водночас його образ часто змальовано як образ малої дитини – його сміх порівнюється зі сміхом маленького хлопчика, його витівки і поведінка здебільшого характеризуються словом «хлоп’ячий», він поводить і радіє життю «як дитина». «Then with the same boyish gravity he went over to the dust of the road with the pickax and drew a big circle and began drawing things in the circle» [1, с. 53]. ««...» Japhy ran around looking at butterflies and birds...» [1, с. 207].

В образі Джефі чітко проступає і така риса трікстера, як посередництво між двома світами. Джефі практикує дзен-буддизм, поєднуючи в ньому східну і західну

філософії. За походженням він із глибинки західної Америки, виріс у лісі, вступив до коледжу, займався антропологією та індіанською міфологією, потім вивчив китайську та японську мови, захопився дзен-буддизмом і готувався до поїздки до Японії. Окрім того, Джефі є посередником між реальним та ірреальним світом – він повсякчас розповідає друзям про справжніх буддистів, поетів, філософів, про різноманітні фантастичні реалії дзенського буття, чим зацікавлює їх і наводить до своєї релігії. «‘I’m doin a magic mandala that’ ll not only help us on our climb but after a few more marks and chants I’ll be able to predict the future from it’. “What’s a mandala?” “They’re the Buddhist designs that are always circles filled with things, the circle representing the void and the things illusion, see. You sometimes see mandalas painted over a Bodhisattva’s head and can tell his history from studying it. Tibetan in origin”» [1, с. 53–54].

Також образ Джефі вміщує певні риси культурного героя, які чітко простежуються протягом всього роману. Є. М. Мелетинський, наголошуючи на архаїчності та синкретичності образу культурного героя, зазначає, що по суті трікстер – це демонічно-комічний дублер культурного героя, якому ««...» часто приписуються різноманітні витівки, декотрі з яких навіть є пародійним переосмисленням його ж власних серйозних діянь» [5, с. 26].

Увагу читача неодноразово зацентовано на прагненні Джефі до упорядкування та простоти в побуті. Джефі живе в маленькій хижі, де немає нічого, окрім найнеобхіднішого, усюди, де мешкає Джефі, все акуратно і витончено, в його кімнаті, на його кухні, в його рюкзаку – завжди ідеальний порядок. До того ж, образ Джефі вміщує таку рису культурного героя, як здобуття певних предметів культури для людей – Джефі наочно демонструє привілеї філософії дзен, переконує Рея, що той і є справжнім дзен-буддистом, заохочує друга до змін. Також Джефі залучає друзів до різноманітних дзенських ритуалів, які часто шокують Рея, зокрема до ритуалу «яб’юм», що полягав у сексуальному контакті з жінкою. «“This is what they do in the temples of Tibet. It’s a holy ceremony, it’s done just like this in front of chanting priests. People pray and recite Om Mani Pahdme Hum, which means Amen the Thunderbolt in the Dark Void. I’m the thunderbolt and Princess is the dark void, you see”. <...> I still couldn’t believe it. <...>, I’d also gone through an entire year of celibacy based on my feeling that lust was the direct cause of birth which was the direct cause of suffering and death and I had really no lie come to a point where I regarded lust as offensive and even cruel» [1, с. 28–29].

Отже, образ трікстера в романі «Бродяги Дхарми» реалізується через образ Джефі Райдера. Джефі є порушником традицій, серед друзів вважається диваком, він поєднує два світи – західний і східний, захоплюється філософією дзен. Характерними рисами образу Джефі є дивакуватий зовнішній вигляд, його природність, його сміх і вміння отримувати насолоду від простих речей, чим його образ виділяється і з маси звичайних людей, і з диваків-нонконформістів, якими оточений оповідач Рей Сміт. Також образі Джефі притаманні риси мудреця-наставника: він виступає провідником для Рея, вчить його найрізноманітнішим речам – від збирання гірського рюкзака до пізнання дзенських істин. Також в образі Джефі Райдера реалізуються ознаки культурного героя – прагнення до порядку у всьому, створення космосу із хаосу, та здобуття культурних цінностей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Kerouac J. The Dharma Bums / Jack Kerouac. – N. Y. : Penguin Books, 1960. – 244 p.

2. Бахтин М. М. Собрание сочинений : В 7 т. – Т. 3 : Теория романа (1930–1961 гг.) / М. М. Бахтин. – М. : Языки славянских культур, 2012. – 880 с.
3. Лотман Ю. М. Семиосфера : культура и взрыв, внутри мыслящих миров : Статьи, исследования, заметки / Ю. М. Лотман. – СПб. : Искусство-СПб, 2001. – 704 с.
4. Мелетинский Е. М. Культурный герой / Е. М. Мелетинский // Мифы народов мира / Гл. ред. С.А.Токарев. – М. : Советская энциклопедия, 1982. – Т. 2. – С. 25–28.
5. Мифы народов мира : Энцикл. : В 2 т. – Т. 2 : К – Я / гл. ред. С. А. Токарев. – М. : Сов. энцикл., 1982. – 720 с.

УДК 811.124'37

Єрьомкіна Г.Г., Нетребчук Л.М.
Одеський національний медичний університет,
Одеса, Україна

ДЕЯКІ НАСТАНОВИ ПРИ НОМІНАЦІЇ ЛІКАРСЬКИХ ЗАСОБІВ

У зв'язку зі зростанням інтересу до фармацевтичної продукції зростає також лінгвістичне зацікавлення способами номінації лікарських засобів (ЛЗ), оскільки в структурі цих лексичних одиниць ще багато несистемного і хаотичного, незважаючи на наявність численних рекомендацій та правил.

Номенклатурні назви лікарських засобів – це лексичний пласт, відкритий для проникнення нових лексичних одиниць, що є виразниками певних фрагментів національної наукової мовної картини світу як відображення науково-практичного досвіду. При створенні будь-якої номенклатурної назви ЛЗ прагнуть досягти наступних цілей:

1. привернути увагу до даного товарного знака (атрактивна функція);
2. створити позитивний ефект у користувача;
3. забезпечити запам'ятовування конкретного товарного знака, зробити так, щоб цей товар став впізнаваним, популярним.

Прагматика товарних знаків (ТЗ) вимагає, щоб ці лексичні одиниці (ЛО):

1. Відповідали фонологічним вимогам мови, були евфонічними, не викликали небажаних асоціацій; максимально збігалися з кореневим словом, були утворені за певними законами словотвору; при цьому вони повинні бути короткими і, внаслідок цього, легко запам'ятовуватись.

2. Були мотивованими – містили б мотивуючі фрагменти в однослівній одиниці, утворюючи відповідний синтез інформації – загальнонаукової, медичної, інтелектуальної, культурологічної та ін.

3. Були орієнтовані як на фахівця – фармацевта і лікаря, так і на широкого споживача.

Назви лікарських ЛЗ – це багатий матеріал зі словотворчої точки зору. При номінації лікарських засобів використовуються всі види словотворення, внаслідок чого багато фармаконімів мають чітке словотворче членування в результаті виникнення регулярних словотворчих рядів (іму-, біо-, нео-). Особливо широко використовуються різні види аббревіації – ініціальний, комбінований, складноскорочений, усічений та інші, оскільки загальновідомо, що однією з незаперечних переваг аббревіатурного способу терміноутворення є його сприяння оптимізації і компресії процесу спеціальної комунікації: при мінімальній витраті мовних засобів – отримання максимальної інформації. Так виникають номінації

децепін (ДЦП), аевіт (вітаміни А і Е), які словотворчовідносяться до аббревіації та репрезентують різні структурні типи аббревіатур.

При номінації ЛЗ використовують багато експресивних і емоційних елементів, що зумовлено прагматичною спрямованістю цих лексичних одиниць. ТЗ покликані емоційно впливати на весь широкий спектр чутливих та інформаційних каналів свідомості людини – зорові, слухові, інтелектуальні тощо. І формування на цій базі позитивного образу – неподільного, цілісного образу шляхом аналогізації з іншими предметними сферами.

Так зване психологічне препарування ТЗ демонструє створення ефекту благополуччя, ефективності ліків. Цей ефект створюється внаслідок введення малоінформативних, «порожніх» з точки зору фармацевтичної семантики фрагментів, які продукують різні привабливі ілюзії: макс-, гіпер-, супер-, максі-, ультра-(максимального ефекту цих ліків), экс- (перебільшення, незвичайність властивостей, виняток), ново-, нео- (новизни), стоп-, норм-та ін. Таким чином, формується позитивна психологічна оцінка перцепції номенклатури споживачем, що сприяє активному функціонуванню і зміцненню у свідомості цих ЛО.

При цьому, назви ЛЗ повинні містити також наукову інформацію, пов'язану із симптомами захворювань, способами їх лікування. Тому в їхній структурі міститься багато наукових терміноелементів, які виконують свою науково-медичну роль («Алопесан»–алопеція– облисіння + сан-(санація)– лікування), «Меморі» (засіб для лікування пам'яті), «Прегнавіт» (вітаміни для вагітних). Однак, задовольняючи потреби медиків, вони не завжди зрозумілі широкому споживачеві. Тому в назвах ЛЗ з'являються вже не тільки частотні наукові терміноелементи і префікси латинського та грецького походження, а й загальновживані: АНТИ-, АН-(проти) –«Антастман», «Антикатарал». В результаті цього створюється зрозуміла структурна модель, яка дозволяє прогнозувати значення, оскільки вона вписується в уже знайому модель –АНТИ- + ... + ін/-инабо -ол (як звичний фінальний компонент-константа фармацевтичних препаратів – аспірин, анальгін) – «Антисклерин», «Антиспазмол», ПОЛІ- (численний) – полівітаміни.

При створенні ЛЗ рекомендують уникати небажаних семантичних асоціацій зі словами з побутової лексики, не відтворювати повністю симптоми або хворобу, а також анатомічні та фізіологічні терміни.

Таким чином, номенклатурні назви ЛЗ є штучнозмодельованими ЛО, які утворені з національного чи інтернаціонального мовного матеріалу (фонем, морфем, словоформ) і які використовуються для позначення медичних товарів, що випускаються серійно. Дивекторний характер товарного знака (фармацевт – споживач) вимагає особливого підходу до номінації ЛЗ з використанням різних мовних засобів та їхньої комбінації, що дозволило б зробити когніосферу номенклатурних назв більш місткою інформативною, зрозумілою і разом з тим наукоподібною.

Така структура назв ТЗ, крім формування позитивного психологічного сприйняття, сприяє подальшому закріпленню номенклатури у свідомості споживача і відповідно закріпленню її на фармацевтичному ринку. Різне поєднання об'єктивної, культурно-пізнавальної та емоційної інформації робить ці номенклатури мотивованими, оскільки вони репродукують інформаційну картину, пов'язану не з простим кодуванням інформації, а з активним ставленням до життєвого досвіду індивіда, несуть певну інформацію, яка вказує на склад, властивості, форму випуску, спосіб застосування і фірму виробника ліків.

У створенні номенклатурних назв відіграє велику роль моделювання і фантазія їхніх творців, що дозволяє їм втілити в назві максимально корисну інформацію. Для утворення оптимальних комунікативно-придатних номінацій необхідна розробка певних лінгвістичних рекомендацій.

УДК 378.015.311.016

Жур В.І.

**Міжрегіональне вище професійне училище автомобільного
транспорту та будівельної механізації,
Київ, Україна**

ІНОЗЕМНА МОВА ДЛЯ ПРОФЕСІЇ: НАВЧАЄМО, МОТИВУЄМО ТА ФОРМУЄМО КОМПЕТЕНЦІЇ

Іноземні мови відіграють велику роль у нашому житті. В усьому світі люди вивчають іноземні мови і починають це робити уже в школі. У нашій країні учні вчать німецьку, англійську, французьку, іспанську мови та інші.

Знання мов потрібне у багатьох випадках. Багато підприємств у нашій країні ввозять машини, прилади та апаратуру з Німеччини, Австрії, Америки, Англії, Франції та з Швейцарії. Треба читати та розуміти технічну документацію. Тісні зв'язки потребують регулярних контактів партнерів, щоб з успіхом вирішувати всі проблеми. Україна співпрацює з різними країнами в галузі економіки, промисловості, науки, культури та мистецтва. Кваліфіковані працівники нашої країни часто їдуть за кордон, щоб заробити гроші.

Людина, яка вчить іноземну мову, вивчає також культуру, літературу, історію, географію, побут і звичаї чужої країни. Великий німецький поет Й.В.Гете вважав, що без знання іноземної мови не можна добре знати свою власну.

Іноземні мови розвивають наші знання, розширюють можливості, роблять людину відкритою світові.

Освіта є основою інтелектуального, духовного, фізичного і культурного розвитку особистості, її успішної соціалізації, економічного добробуту, запорукою розвитку суспільства, об'єднаного спільними цінностями і культурою, та держави.

Метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації.

На сучасному етапі інтеграції України до Європи особливого значення набуває вивчення сучасних європейських мов. Згідно із загальноєвропейськими рекомендаціями Ради Європи, відтепер метою є не просто вивчення будь-якої мови, а вільне спілкування нею, тобто формування в індивіда іншомовної комунікативної компетенції, що є основою комунікативного підходу до вивчення іноземних мов.

Специфіка навчального предмету «Іноземна мова» полягає, насамперед, у тому, що його викладання є навчання мовної діяльності, тобто спілкуванню в усній і письмовій формах. Основним завданням є практичне володіння мовою. Іноземні мови, крім освітньої та виховної завдань, мають додаткове завдання – комунікативне. Навчальний предмет «Іноземна мова» покликаний навчити основам володіння різними видами мовленнєвої діяльності: монологічного та діалогічного, розуміння мови на слух і при читанні.

Комунікативний метод вивчення іноземних мов базується на тому, що процес навчання є моделлю комунікації. Оволодіння учнями вміннями

іншомовного спілкування передбачає формування у них достатнього рівня комунікативної компетенції.

Основна мета комунікації полягає в залученні та мотивації учасників до навчання. У дистанційному режимі багато видів традиційної мотивації працюють не так ефективно, як в аудиторії.

Весь навчальний процес повинен бути зорієнтований на особистість здобувача освіти, на його розвиток, самостійність, на урахування його можливостей, запитів, інтересів. Необхідно враховувати його індивідуальні особливості, рівень підготовки у вивченні першої іноземної мови. Одним необхідно створити умови для більш швидкого поступу, іншим виділити більше часу для повторення та тренування.

Навчання діалогу передусє велика попередня робота зі словами, тренувальними вправами, завданням готових мовних структур, мовних штампів, фрагментів і цілих діалогів.

Чотири основні види мовленнєвої діяльності: аудіювання, говоріння, читання, письмо – повинні розвиватися у взаємозв'язку один з одним.

Викладачеві доводиться докладати зусиль, щоб зацікавити молодь у вивченні німецької мови. Окрім того, традиційні підручники пропонують віддалені від життєвої дійсності студентів навчальні матеріали та містять обмежену кількість профільної інформації. Викладачеві потрібно працювати над плануванням заняття та формою його проведення, постійно знаходити нові матеріали для занять та використовувати їх під час навчання.

Знання іноземних мов як засобу соціального спілкування є невід'ємною частиною суспільного розвитку нашого часу. Сучасний економічний стан України, сусідство з Європейським Союзом, все тісніші політичні, економічні, культурні та інші суспільні контакти з німецькомовними країнами, а також процес інтеграції в Європу вимагають знання іноземних мов, зокрема німецької мови як обов'язкового компоненту у галузі вищої освіти. В Україні якість освіти сучасного студента як майбутнього фахівця, пов'язана з необхідністю оволодіння іноземними мовами, що сприятиме мобільності українських студентів в Європі.

Щоб задовольнити цим вимогам, необхідно на основі подальшого розвитку набутих у школі знань, докорінно оновити зміст викладання німецької мови за професійним спрямуванням у вищих навчальних закладах України. Це вимагає нової орієнтації цілей, змісту, методики викладання іноземних мов, типових завдань та вмінь їх застосування у професійній діяльності.

Під інноваційним підходами навчання іноземних мов слід розуміти розвиток комунікативної компетенції, що передбачає практичне оволодіння всіма видами мовленнєвої діяльності та комунікативне використання іноземної мови як у повсякденних, загальних ділових ситуаціях, так і у фахових.

Слід зазначити, що професійно та фахово зорієнтовані заняття з іноземної мови доцільно розпочинати вже з першого року навчання у ВНЗ.

Загальною метою занять з іноземної мови професійного спрямування є розвиток іншомовної компетенції як у повсякденних так і у фахових ситуаціях, усвідомлення студентом відносин між власною та іноземними культурами.

Основною метою навчання іноземних мов професійного спрямування є розвиток навичок та вмінь, які забезпечують кваліфіковану професійну діяльність у приватній, суспільній, професійній та освітній сферах спілкування в багатонаціональному суспільстві іноземною мовою.

У процесі навчання студентів слід звернути увагу на застосування навчальних прийомів оволодіння словниковим запасом та нормами граматики з самого початку вивчення іноземної мови.

Використання технічних засобів навчання, змінює роль викладача, який більше не являється єдиним джерелом інформації, сприяє розвитку навичок навчання, дає змогу успішної реалізації студентів з різними здібностями та схильностями; сприяє удосконаленню фахової компетенції студентів: підвищує привабливість занять.

Слід зазначити, що перехід від одного типу завдань до іншого є плавним, а види мовленнєвої діяльності взаємопов'язані.

УДК 811.111'373.43

Зав'ялова К.М., Ефендієва С.М.

Полтавський державний медичний університет,

Полтава, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ АНГЛОМОВНИХ ІДІОМАТИЧНИХ ВИРАЗІВ У ГАЛУЗІ ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я

Стаття присвячена дослідженню англомовних ідіоматичних виразів про здоров'я людини. Розглянуто основні підходи до визначення терміну «фразеологізм». Представлено приклади ідіом, прислів'їв та приказок про здоров'я.

Ключові слова: фразеологізми, ідіоми, прислів'я, приказки, англійська мова.

The article investigates English idioms denoting the human condition in health and disease. The main approaches to the definition of the term "phraseological unit" have been described. The examples of idioms, proverbs and sayings about health have been detected.

Key words: phraseological units, idioms, proverbs, sayings, English language.

Вчені зазначають [1; 4; 5], що фразеологізми суттєво відрізняються від вільних сполучень слів. Їм характерна стійкість, неподільність, багато з них відрізняються високим рівнем образності. Ті фразеологічні одиниці, значення яких абсолютно не відповідає значенню їх окремих компонентів та походження яких найважче визначити, також називають ідіомами. О.І. Смирницький дійшов висновку, що ідіомам, на відміну від фразеологізмів, притаманна виражена метафоричність та яскрава стилістична забарвленість значення. Цієї думки також дотримуються Н.Н. Амосова, О.В. Кунін, О.С. Кубрякова, Р. Глезер [1; 2; 3]. Вважатимемо, що до фразеологізмів належать вирази різної величини, від бінарних (тобто двокomпонентних) словосполучень до приказок (влучних образних висловів, які мають форму речення). Спільними рисами цих одиниць можна вважати належність до сфери здоров'я, семантичну цілісність, неподільність та відтворюваність, однак їх відрізняє те, що приказки, на відміну від словосполучень, виражають завершену думку.

Як правило, межі фразеологічної одиниці абсолютно очевидно визначаються матеріальним складом компонентів, що її утворюють. Підсумовуючи підходи вчених до визначення цих понять, вважатимемо, що фразеологізм – це семантично пов'язане сполучення слів, що виникає у мові, як результат метафоризації його значення, та відтворюється у вигляді специфічної, усталеної та цілісної конструкції [4, с.503].

Прикладами таких словосполучень можуть бути наступні ідіоми про здоров'я (табл. 1):

Таблиця 1. Ідіоми про здоров'я в англійській мові.

Словосполучення Переклад Приклад

No pain, no gain Під лежачий камінь вода не тече.

A: This exercise is so difficult! – Ця вправа така важка!

B: Yeah but it'll help you lose weight. As they say, no pain, no gain! – Так, але це допоможе тобі схуднути. Тобто, під лежачий камінь вода не тече!

Pain in the neck Докучливий, кістка в горлі, колючка в боці. Peter is very annoying, he is a pain in the neck. – Пітер дуже дратує, він нестерпний.

Take pains / be at pains Докладати зусилля; старатися. She is at pains to point out how much work she has done. — Вона дуже старається звернути увагу всіх на те, скільки вона зробила.

Feel on top of the world Прекрасно себе почувати. I felt on top of the world when I passed my driving test. – Я чудово себе почував, коли здав тест із водіння.

Bring (someone) around Приводити когось до тями. The paramedics were able to bring the girl around after the explosion in the cafe. – Парамедики змогли привести дівчину до тями після вибуху в кафе.

Come down with (something) Захворіти чим-небудь або заразитися. Kelly must be coming down with the flu. She is constantly sneezing and coughing. – Келлі, мабуть, захворіла на грип. Вона постійно чхає і кашляє.

Go under the knife Піддатися хірургічній операції, “лягти під ніж”. Henry went under the knife and survived the operation. – Генрі ліг під ніж і пережив операцію.

Just what the doctor ordered Саме те, що необхідно, “те, що лікар прописав”.

Having an extra day off work was just what the doctor ordered, and Steve was able to repair his bike. – Додатковий вихідний – це те, що лікар прописав, і Стів зміг полагодити свій велосипед.

Be on the mend Видужувати, одужувати. Jenny had the flu, but she is now on the mend. – Дженні захворіла на грип, але зараз вона видужує.

Be out cold Бути без свідомості, непритомним. The girl was out cold when they found her lying in the street. – Дівчина була без свідомості, коли вони знайшли її на вулиці.

Take a turn for the worse Погіршуватися, змінюватися в гіршу сторону. The patient seemed to be recovering, but all of a sudden he took a turn for the worse. – Пацієнт, здавалося, одужував, але раптово йому стало гірше.

A new lease of life Друге дихання, початок нового життя, відновлення сил.

Operation on heart has given him a new lease of life. – Операція на серці дала йому друге життя.

Фразеологічні вирази – стійкі за складом і вживанням семантично подільні звороти, які складаються виключно з лексем із вільним значенням [2, с. 99]. На відміну від попередньо названих видів фразеологічних одиниць фразеологічні вирази мають форму цілісного завершеного речення, але притаманна метафоричність частково або повністю видозмінює значення його компонентів.

Розглянемо приклади прислів'їв та приказок англійською мовою: A bag of bones – Шкіра та кості. A sound mind in a sound body — В здоровому тілі – здоровий

дух. An apple a day keeps the doctor away. — Хто яблуко в день з'їдає, у того лікар не буває. At home even the walls help.— Вдома і стіни допомагають. Cleanliness is next to godliness. Чистота – запорука здоров'я. Curiosity killed the cat.- Багато будеш знати – швидко зістарієшся. Early to bed and early to rise, makes a man healthy, wealthy, and wise. — Хто рано лягає і рано встає, той здоров'я, багатство і розум наживе. (Хто рано встає, тому Бог дає.). Good health is above wealth.— Здоров'я важливіше від грошей. Live not to eat but eat to live. — Живи не для того, щоб їсти, а їж для того, щоб жити. Time flies. — Час лікує. Час – найкращий лікар. Health is above all. — Здоров'я понад усе. Time cures all things. — Час — найкращий лікар. Wealth is nothing health. — Здоров'я — дорожче грошей.

Дослідження показало, що медична сфера слугує вже протягом довгого часу одним із джерел поповнення фразеологічного складу англійської мови.

Перспективами подальших пошуків можуть також стати дослідження специфіки перекладу фразеології в галузі охорони здоров'я. Результати дослідження, подані у статті, не є вичерпними і надають широкий спектр перспектив для подальшої роботи у цьому напрямку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вострова С. В. Лінгвокогнітивні та комунікативно-прагматичні особливості сучасного англомовного медичного дискурсу (на матеріалі медичних текстів з проблематики ВІЛ/СНІДу) : автореф. дис. на здобуття канд. філол. наук : спец. 10.02.04 / С. В. Вострова. – К., 2003. – 20 с.
2. Лисанець Ю. В. Медикалізація як сучасна тенденція англомовного дискурсу / Ю. В. Лисанець, К. Г. Коваленко // Медична наука в практику охорони здоров'я : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції для молодих учених, м. Полтава, 9 грудня 2016 р. – Полтава, 2016. – С. 122.
3. Мікрюков О.О. Фразеологія в лінгвістичній системі мови. [Електронний ресурс] / О.О. Мікрюков, О.В. Рубан. – URL: http://www.rusnauka.com/15_NPN_2013/Philologia/3_139382.doc.htm
4. Lysanets Yu. Health and Disease Idioms: A Cognitive Perspective / Yu. Lysanets // Наукові записки. Серія : Філологічні науки (мовознавство). – Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2015. – Вип. 137. – С. 503–506.
5. Andreou G. Teaching Idioms in a Foreign Language Context : Preliminary Comments on Factors Determining Greek Idiom Instruction / G. Andreou, Galantomos // Metaphorik.de. – 2008. – Vol. 15. – P. 7–26.

УДК: 378.143 ~ 371.3: 811.111

Іщенко О.Я.

**Львівський національний аграрний університет,
Львів, Україна**

THE CEFR AS A TOOL FOR CERTIFICATION

У статті описано основні характеристики Загальноєвропейської системи мов (CEFR) як інструменту організації вивчення / викладання мов. Основна увага зосереджена на CEFR як на технічному інструменті, функція якого полягає у структурованому аналітичному переліку найважливіших параметрів, що стосуються вивчення / викладання мови. CEFR розглядається як інструмент політики, що обслуговує багатомовність та культурне різноманіття, і він є довідковою базою, а не інструментом встановлення стандартів. Було підкреслено,

що CEFR забезпечує прозору, послідовну та всебічну основу для розробки мовних програм та керівних принципів навчальної програми, оформлення навчальних матеріалів та оцінки володіння іноземною мовою.

Ключові слова: вивчення мови, рівень мови, рамки, мовна компетентність, мобільність, інструмент

The paper describes the main characteristics of Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) as an instrument for the organisation of language learning/teaching. The focus has been made on CEFR as a technical instrument whose function is to list in a structured, analytical way the most important parameters involved in language learning/teaching. The CEFR is regarded as a policy instrument serving plurilingualism and cultural diversity and it constitutes a reference framework, not a standard-setting instrument. It has been emphasized that CEFR provides a transparent, coherent and comprehensive basis for the development of language syllabuses and curriculum guidelines, the design of teaching and learning materials, and the assessment of foreign language proficiency.

Key words: language learning, language level, framework, language competence, mobility, instrument

Introduction. Implementation of the principles of the Bologna Process, aimed at creating of all-European educational and scientific space has set new tasks to the Ukrainian universities aimed at ensuring the quality of education, reforming the curriculum, the recognition of educational documents, etc. One of the key conditions for the implementation of the Bologna Agreement is to ensure access, flexibility, mobility, cooperation, transparency, interaction and integration between the educational systems of European countries. All these principles cannot be implemented without a good command of foreign languages mainly the English language by Ukrainian teachers and students.

Today English has changed its status as a foreign language not only in Western Europe, but also in countries that have chosen European educational standards and acceded to the Bologna Agreement. These new standards of education enable students to take part in the programs of students' mobility, that greatly contributes to increasing the competitiveness of Ukrainian graduates on the European labor market. Alongside with the autonomy of higher education institutions, students' mobility is a cornerstone of European education. Today, all European universities offer courses in both national and English languages.

In order to enter the European educational space, it is necessary on the basis of further development of knowledge acquired at school to radically update the content of teaching the English language for professional purposes in higher educational institutions of Ukraine. This requires a new orientation of goals, principles, content, methods of language teaching, assessment of acquired knowledge.

This new and at the same time old instrument has been developed and disseminated widely throughout Europe 20 years ago. It is called The Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment (hereafter abbreviated as CEFR). The methodology has been given much attention in the publications of Fred Davidson (2007). His interests are in the areas of language testing, research design and statistical data management for applied linguistics, and the history and philosophy of educational and psychological measurement. Glenn Fulcher's main interests lie in the field of language testing and the philosophy of educational assessment,

including validity theory, construct operationalization, and task design. He also holds interest in research methodology and statistics in testing and applied linguistics research, and has worked in the fields of second language acquisition, discourse analysis, lexis, CALL, teaching and methodology. Joann Hammadou explores the impact of analogies and prior content knowledge on reading comprehension. Level of proficiency and prior content knowledge were significantly related to reading comprehension.

Materials. The CEFR describes foreign language proficiency at six levels: A1 and A2, B1 and B2, C1 and C2. It sets out in detail what a competent user of a language must be able to do in order to communicate effectively with other users of the language. It offers illustrative descriptors for language activities and competences at six levels of proficiency, from the most basic (A1) to the highest (C2). The six ascending levels of proficiency describe in positive terms what learners can do and enable them to assess the extent to which they can fulfil reference tasks. Based on empirical research and widespread consultation, this scheme makes it possible to compare tests and examinations in different languages. The CEFR descriptors offer a reliable and shared basis for defining language competences (their nature and the different degrees of proficiency in them). Because these descriptors are nonlanguage-specific, they allow comparison and mutual recognition of qualifications across languages, thus fostering educational and professional mobility.

The CEFR is a policy instrument serving plurilingualism and cultural diversity. As its title clearly indicates, it constitutes a reference framework, not a standard-setting instrument. It has been designed to provide a transparent, coherent and comprehensive basis for the development of language syllabuses and curriculum guidelines, the design of teaching and learning materials, and the assessment of foreign language proficiency. What is of fundamental importance is not so much the language learnt as the people who speak it, the variety of languages which they speak and which they can share in interpersonal dialogue and as democratic citizens. The policy of CEFR is learner-centred. Its functions are : to provide coherence and transparency in language teaching by offering a set of □ common criteria for the development of curricula, syllabuses and teaching materials and the assessment of knowledge; to offer language professionals a common basis and language for reflection in order □ to facilitate communication between operators and policy-makers, education sectors and national educational cultures; to provide common reference points to facilitate national and international coordination in planning language teaching and in relating examinations to shared □ standards defining, for example, the kinds of knowledge and competences to be acquired and proficiency levels. The CEFR departs from the perspective that “native-speaker” competence is the goal for everyone and the only real language competence and suggests that bilingualism should be regarded as a particular case of individual language competence organisation. There had been a shift from concerns relating to ways of teaching to activities focusing more on the structural organisation of language teaching (in other words, the design of language education).

Conclusions. Many recent political events have shown how crucial language issues are to the social cohesion of states and co-existence between them. Many international surveys have also highlighted the importance of a command of languages (languages of schooling and foreign languages) for educational success. The development of the information society depends on everyone having access to knowledge (which is also a linguistic competence). And the successful integration of migrants in the processes of democratic life also depends partly on their language skills. Language questions are

not the preserve of teachers and educational theorists. They are a policy area in their own right, for which co-operation and consultation between member states are essential. For 60 years – since the Council of Europe began work on language-related projects – they have evolved as European societies have evolved. And they call continually for new responses in line with the common *acquis* developed within the Council of Europe.

REFERENCES

1. Council of Europe – 60th anniversary of the European Cultural Convention: Language Policy, 2014 | 21 3
2. Lang. Teach. (2016), 49.1, 99–115 c Cambridge University Press 2013 doi:10.1017/S0261444813000189
3. Fred Davidson, Brian Lynch A teacher's guide to writing and using language test specifications, Yale University Press, 2007.
4. M McCarthy, Corpora and the advanced level: Problems and prospects, English Australia journal, 2013.
5. Glenn Fulcher, Language testing and assessment: An advanced resource book, Routledge, 2007.

Jopek-Bizoń M.

**Akademia Techniczno-Humanistyczna w Bielsku-Białej,
Bielsko-Biała, Polska**

AUTISM SPECTRUM DISORDER (ASD) AND ASPERGER'S SYNDROME (AS) – STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS DURING ENGLISH LESSONS IN POLISH MAINSTREAM SCHOOLS

In the first part of the article, the author presents brief description of the most important Regulations of the Polish Minister of National Education in the context of SEN students. Children with special needs, characteristics of selected disorders (Autism and Asperger's syndrome) and selected guidelines for teachers constitute the next matter under consideration of second part of the article.

It is essential to point out that English language teachers have to be aware of their responsibilities they have to students with special educational needs. Even if English language teachers are very good at English grammar, they have a large range of vocabulary, highly developed listening and speaking skills, and are excellent at lesson planning and know a lot of teaching methods; they still can discourage students with special educational needs from learning English language. If they do not acquire specialized knowledge and training related to different kinds of children's development impairments and disorders, they are not able to understand these children needs and identify students' problems in their development and learning process. If they are not able to do so, they will not be ready to organize favorable school circumstances for children with special educational needs at their English lessons.

Key words: *children with special educational needs, English language teachers, Autism Spectrum Disorders (ASD), Asperger's syndrome.*

Introduction. Teaching English as a foreign language to children with special educational needs constitutes a difficult challenge for many teachers. English is the most frequently chosen foreign language in Polish schools. It has the opinion of easy, useful in life, popular and widely available in all multimedia sources, used by students. However, children with special educational needs may have difficulties learning English because it

requires good auditory- visual perception and phonological awareness. Therefore, English language teacher in the face of the inclusive education has to be well prepared for teaching students with special needs. He has to be prepared not only from didactic and linguistic point of view but also in the special pedagogy sense. He should be well acquainted with different regulations, procedures and methods in order to be as close as it is possible to the disabled learners' needs, their individualities and predispositions.

1. Students with special educational needs – the most important regulation and guidelines

When there is a student in an English class who has been diagnosed with ASD or Asperger's syndrome, teachers need to answer some key questions:

- how should they cooperate with the student himself and his parents?
- how to organize the classroom?
- which method of teaching are the most appropriate for the student?
- what are the best teaching aids for the student?
- how to organize cooperation between all students during the lesson?
- how to make a good use of the help of a supportive teacher?
- how to cooperate with teaching staff at school and with other specialists eg. speech therapist, psychologist, neurologist?

Furthermore, teachers have to be thoroughly acquainted with the student diagnosis, with his individual intellectual, emotional and social development and educational needs. It should be also noted here that one of the most important task facing a teacher working with students with special needs is to read the regulations of the Minister of National Education.

In Poland, the Regulation of the Minister of National Education of August 9th 2017, on the conditions for the organization of education, upbringing and care for children and teenagers with disabilities, socially maladjusted and threatened by social maladjustment, constitutes the most important ministerial directives related to the education for learners with special needs¹.

Article 6 of the above-mentioned regulation contains strict guidelines for the Individualized Program of Education and Therapy (IPET). It seems to be really important and well-founded, to point out another Regulation of the Minister of National Education of 7 th September 2017². It is the regulation on making adjudication and opinions issued by adjudication panels operating in public psychological and pedagogical counseling centers. Whenever in the discussed regulation the adjudication is mentioned, it should be understood as decision about the need for a special education, decision about the need for the individual yearly compulsory preparing for the preschool, decision about the need for individual teaching or decision about the need of remedial classes.

Moreover, whenever in the regulation the opinion is mentioned, it should be understood as opinion concerning the need of early supporting development. In the regulation mentioned above, we can also find more detailed information about the procedures that have to be taken in order to receive special adjudication. Furthermore, in Poland students with special educational needs can also receive psychological and pedagogical support at schools, preschools and other institutions, on the basis of the next Regulation of the Minister of National Education of August 9 th 2017, on the conditions for rules of organization and providing psychological and pedagogical support at public schools, preschools and other institutions³. The discussed regulation clearly describes available activities for students with special educational needs eg.: developing skills activities; special activities such as: corrective and compensatory, speech-therapy,

developing social and emotional competences. It is impossible to present and meticulously described all of this activities, but it is recommended to future foreign language teachers to be acquainted with them. However, it is really important to briefly describe the differences between the meanings of two terms: individualized path of education and individual teaching. In the Polish school reality these terms are very often misunderstood by the pupils' parents but also by the wide range of teachers. The individualized path of education is presented in the Regulation of the Minister of National Education of August 9th 2017, on the conditions for rules of organization and providing psychological and pedagogical support at public schools, preschools and other institutions. It is organized for the students who are able to attend preschools or school but because of their difficulties in functioning caused by their health problems they are not able to participate in all school activities together with school or preschool division and therefore the process of teaching has to be adjusted to their special needs. Covering the pupil by the individualized path of education requires the public opinion of the public psychological and pedagogical counseling centers. Moreover, this kind of education can be leaded together with the school or preschool division and in the individual way only with the pupil. The case of the individual teaching is widely presented and described in the other regulation. The Regulation of the Minister of National Education of August 9th 2017, on the individual compulsory annual preschool preparation of children and individual teaching of children and teenagers, clearly specifies the manner and mode of organizing the individual teaching⁴. According to the regulation covering the pupil by the individual teaching requires the special adjudication: decision about the need for individual teaching. Individual teaching is organized in a manner that ensures implementation of recommendations specified in the adjudication. The time of this specific manner of teaching is specified in the adjudication. Individual teaching is conducted by teachers in individual and direct contact with a student in the place where the student lives.

2. Work with a student with Autism Spectrum Disorders (ASD) and Asperger's syndrome - students characterization and useful instructions for English language teachers

As Agnieszka Sozańska (2018:10)says the most common mistakes made by language teachers are:

- failure to act („the child will not be able to do it anyway“, „why should we torment him“),
- not properly selected methods, techniques and teaching aids,
- comparing effects of work and assessment criteria for students with SEN with students without special educational needs
- reluctance to expand and improve knowledge and experience,
- lack of well adjusted systems of assessment and testing system for students with SEN
- consistent intra-class sorting of students, creating divisions due to deficits

According to Sozańska (2018 : 10-11) teachers should learn how special educational needs are manifested in the perception of a foreign language and its learning. They should also gain knowledge about different ways of overcoming difficulties in the process of learning languages by students with SPE. As Sozińska says (2018; 11) the most important thing is closer acquaintance with the student and his observation. Teacher should know student's style of work, school documentation (opinions, diagnosis, IPET). It is also advisable to gain information about the student behaviors during other lessons.

Taking into account the above issues, it seems reasonable to discuss the issues of Autism Spectrum Disorders and Asperger's syndrome thoroughly. Before giving the definition of Autism and describing its main distinctive features, it is important to point out that it is not illness or disease and it cannot be cure. Fintan (2007: 113) gives a brief description of this kind of syndrome: "Autism is a complex disorder and the needs of children in this group can differ greatly, ranging from mild to severe. Children with autism generally have three main areas of difficulty:

- Communication. Language impairment across all modes of communication: speech,
- intonation, gesture, facial expression and other body language.
- Imagination. Rigidity and inflexibility of thought process; resistance to change,
- obsessional and ritualistic behavior.
- Socialization: Difficulties with social relationships, poor social timing, lack of empathy rejection of normal body contact, inappropriate eye contact".

There are a lot of social organizations and charities which main idea is to support children with Autism's syndrome and their parents. One of them is the National Autistic Society in the United Kingdom. On its online pages we can find a lot of valuable information about this syndrome and useful advices on where and how to support children with Autism (http://www.autism.org.uk/about/what-is/asd.aspx?sc_lang=en-GB#). We can also find there a brief outline of Autism: "Autism is a spectrum condition. All autistic people share certain difficulties, but being autistic will affect them in different ways. Some autistic people also have learning disabilities, mental health issues or other conditions, meaning people need different levels of support. All people on the autism spectrum learn and develop. With the right sort of support, all can be helped to live a more fulfilling life of their own choosing" ⁵.

Asperger's syndrome is a form of Autism. According Fintan (2007; 113) Asperger's syndrome is often called a higher form of Autism. Although this is a little misleading, it essentially means that people with Asperger's may be better able to identify aspects of the world in which we all live. Aspergers individuals tend to be of average intelligence and often have better communication skills than autistic children. Some common features are:

- literal thinking
- obsession with certain topics that leads to exceptional knowledge in one area
- talking at or lecturing another child rather than engaging in a two-way conversation
- excellent memory
- difficulties with social interaction
- monotonous speech tone
- poor motor coordination
- difficulty in understanding and appreciating other people's feelings and perspectives
- difficulties in reading social cues
- little empathy for others.

English language teachers who have to work with students with Asperger's syndrome have to be aware that these kinds of children see, hear and feel world differently to other people. As it is stated on the National Autistic Society web page (<http://www.autism.org.uk/about/what-is/asperger.aspx>) "people with Asperger syndrome

are of average or above average intelligence. They do not usually have the learning disabilities that many autistic people have, but they may have specific learning difficulties. They have fewer problems with speech but may still have difficulties with understanding and processing language”. There is a lot of interesting specialized literature about this spectrum of Autism. The book titled *Zrozumieć Świat ucznia z zespołem Aspergera* written by Polish author Agnieszka Borkowska should be recommended for English language teachers who do not feel confident enough in the face of work with students with Asperger’s syndrome. The author of this book, based on her own experience as a mother of a child with Asperger’s syndrome and a therapist of children with development disorders, describes symptoms related to Asperger, presents different therapeutic methods and gives some practical advice on how to work with these kinds of children in the school reality.

Students with ASD and Asperger’s syndrome are very different and teachers need to know them well in order to effectively plan the teaching process. Therefore teachers should prepare different work cards and activities which, apart from their substantive didactic values, have also therapeutic advantages. Moreover, they should know students’ interests and hobbies as they can use this information to motivate students in their process of learning. It should be emphasized here, that structured, well-planned and conducted lesson constitutes the basis of effective work with a SEN student. Furthermore, the vast majority of students with Asperger’s syndrome think with images, therefore the language that the teacher uses must be concrete and without digression. Short sentences with only one verb are the most preferable. Children with ASD should be supported by pictures or photos in the process of teaching. According Sozańska (2018: 34), visualization is one of the primary teaching methods for students with Asperger’s syndrome. Another method is categorization, i.e. selecting exercises so that they organize vocabulary, grammar rules and create topics sets. Mnemonics, picture and words games are also very useful teaching forms. In the case of students with SEN, it is important to support their communication skills and operating memory. Therefore, teaching methods used during language lessons should involve many senses. Visual, auditory and tactile stimulants, kinesthetic activities and other activities which involve all senses (sight, hearing, smell, touch and taste) are crucial in SEN students’ process of language learning. Teachers should always remember that tests and examinations should be adjusted to the student’s abilities.

¹Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej, Warszawa, dnia 24 sierpnia 2017 r. Poz. 1578, Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym

²Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej, Warszawa, dnia 14 września 2017 r. Poz. 1743, Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 września 2017 r., w sprawie orzeczeń i opinii wydawanych przez zespoły orzekające działające w publicznych poradniach psychologiczno-pedagogicznych

³Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017r. w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w przedszkolach, szkołach i placówkach.

⁴Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej, Warszawa, dnia 29 sierpień 2017r., Poz.1616, Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpień 2017, w sprawie indywidualnego obowiązkowego rocznego przygotowania przedszkolnego dzieci

i indywidualnego nauczania dzieci i młodzieży

⁵You can also extend your knowledge of different information about children with Autism reading: Maurice C., Green G., Luce S.C. (eds.). 1996. *Intervention for Young Children With Autism: A Manual for Parents and Professionals*. Austin: TX: PRO-ED.

REFERENCES

1. Abramowska B.E. (ed.): 2014. Wpływ ruchu rodziców osób z niepełnosprawnością intelektualną na rozwój nauki i życie społeczne. Raport z badań, Polskie Stowarzyszenie na Rzecz Osób z Niepełnosprawnością. Warszawa: DG-GRAF.
2. Balcerek M. 1990. Szkolnictwo specjalne i pedagogika specjalna w pierwszej połowie XX wieku. In: S. Mauersberga (ed.) *Dzieje szkolnictwa i pedagogiki specjalnej*, pp. 215-216. Warszawa: PWN.
3. Bartmiński J. 1993. Styl potoczny. In: J. Bartmiński (ed.), *Encyklopedia kultury polskiej XX wieku. Współczesny język polski*. Wrocław: „Wiedza o Kulturze”.
4. Berger P. L., Luckmann T. 1983. *Spółeczne tworzenie rzeczywistości*. Translation J. Niznik. Warszawa: PIW.
5. Bodanko A. 2012. Geneza, istota, zastosowanie praktyczne metody indywidualnych przypadków. In: P. Kowolik. *Nauczyciel i Szkoła*. Mysłowice: Wydawnictwo Górnośląskiej Wyższej Szkoły Pedagogicznej imienia Kardynała Augusta Hłonda. 1(51), pp.177-195.
6. Borkowska A. 2010. *Zrozumieć świat ucznia z zespołem Aspergera*. Gdańsk: Harmonia.
7. Dykcik W. 2001. *Pedagogika Specjalna*. Poznań: Uniwersytet im. A. Mickiewicza w Poznaniu.
8. Fintan J. O'Regan MA. 2007. *ADHD*. London, New York: Continuum International Publishing Group.
9. Ganshow L., Sparks R. 1995. Effects of direct instruction in Spanish phonology on the native-language skills and foreign language aptitude of at-risk foreign language learners. In: *Journal of Learning Disabilities*, no.28 (2), p.107-120.
10. Griffin E. 2003. *Podstawy komunikacji społecznej*. Translated by . O. i W. Kubińscy oraz M. Kacmajor. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
11. Harmer J. 2004. *The Practice of English Language Teaching*. Malaysia: Longman.
12. Hejnicka-Bezwińska T. 2008. *Pedagogika ogólna*. Warszawa: WaiP.
13. Hołówka T. 1993. Zasady dyskusji racjonalnej. In: J. Puzynina (eds.), *Etyka międzyludzkiej komunikacji*. Warszawa: Semper.
14. Janiszewska-Nieściorok Z. 1999. Koncepcje społecznej integracji dzieci niepełnosprawnych. In: Maciarz, A. 1999. *A. Z teorii badań społecznej integracji dzieci niepełnosprawnych*. Kraków: Impuls.
15. Kamiński A. 1974. Metoda, technika, procedura badawcza w pedagogice empirycznej. In: R. Wroczyński R., Pilch T. (eds.) 1974. *Metodologia pedagogiki społecznej*. PAN, Wrocław- Warszawa-Kraków-Gdańsk. PAN. pp.56.
16. Kawula S. 2000. Pedagogika a kompleks i system nauk o wychowaniu In: „*Ruch Pedagogiczny*”, nr 3-4, pp. 27-51.
17. Kłosowska A. 1981. *Socjologia kultury*. Warszawa: PWN.
18. Komorowska H. (eds.). 2011. *Nauk języka obcego z perspektywy ucznia*. Warszawa; Oficyna Wydawnicza Łośgraf
19. Krause A. 2010. *Współczesne paradygmaty pedagogiki specjalnej*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
20. Kwieciński Z., Śliwerski B. (eds.) 2004. *Pedagogika.*, vol. I, II. Warszawa: PWN.

21. Kurcz. I. 2000. Psychologia języka i komunikacji. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe „Wydawnicza IMPULS.
22. Lee M., MacWilliam L. 2008. A creative approach to learning for children with multiple disabilities and visual impairment. London: RNIB.
23. Lewartowska-Zychowicz M. 2001. Między pojęciem a kategorią. Perspektywa dynamicznego ujmowania wiedzy o wychowaniu. Kraków: Oficyna Wydawnicza IMPULS.
24. Łobocki M. 2000. Metody i techniki badań pedagogicznych, Kraków: Oficyna Wydawnicza.
25. Nijakowska J. 2011. Język obcy dla ucznia z dysleksją. In: Komorowska H. (eds.) 2011. Nauk języka obcego z perspektywy ucznia. Warszawa; Oficyna Wydawnicza Łośgraf
26. Ogden C.K., Richards I. A. 1923. The Meaning of Meaning. London: Routledge and Kegan Paul.
27. Okoń W. 2001. Nowy słownik pedagogiczny. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
28. Palak Z., Bujnowska A., Pawlak A. 2010. Aktualne problemy edukacji i rehabilitacji osób niepełnosprawnych w biegu życia. Lublin: UMCS.
29. Piskorska A., Krzeszowski T., Marek B. 2008. Uczeń z dysfunkcją wzroku na lekcji angielskiego. Wskazówki metodyczne dla nauczycieli. Warszawa: Uniwersytet Warszawski.
31. Pilch T., Bauman T., 2001. Zasady Badań Pedagogicznych. Strategie ilościowej jakościowe. Warszawa: Wydawnictwo „Żak”.
32. Pilch T., Bauman T. 2010. Zasady Badań Pedagogicznych. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.
33. Pilch T. 1998. Zasady badań pedagogicznych. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.
34. Pilch T. 1977. Zasady badań pedagogicznych, Wrocław-Warszawa-Kraków-Gdańsk: WSiP.
35. Prodromou L., Clandifield L. 2007. Dealing with difficulties. Solutions, strategies and suggestions for successful teaching. Quince Cottage, Hoe Lane, Peaslake, Surrey – England: Delta Publishing.
36. Przygońska E. (ed.) 2011. Praca z dzieckiem wymagającym, Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek
37. Reid G. 2007. Dyslexia. London, New York: Continuum International Publishing Group
38. Reid G., Green S. 2008. 100 ideas for supporting pupils with dyslexia. London, New York: Continuum International Publishing Group.
39. Sozańska A. 2018. Rady nie od parady, czyli jak uczyć języka obcego dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, Warszawa, Ośrodek Rozwoju Edukacji
40. Sękowska Z. 1998: Wprowadzenie do pedagogiki specjalnej. Warszawa: WSPS im Marii
41. Grzegorzewskiej.
42. Śliwerski B. 2002. Istota i przedmiot badań wychowania. In: Kwieciński Z., Śliwerski B. (eds.) 2004: Pedagogika., vol. II, pp. 26-27, Warszawa: PWN.
43. Yule G. 1985. The study of language: an introduction. Cambridge: Cambridge University

44. Press.
45. Wiącek, G., Sękowski, A.E. 2007. Powodzenie w kształceniu integracyjnym a wybrane zmienne psychospołeczne – weryfikacja modelu teoretycznego. In: ROCZNIKI PSYCHOLOGICZNE, vol. X, no. 2.
46. Wójcik T. 2008. Błędy pedagogiczne w nauczaniu języków obcych. Częstochowa: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Lingwistycznej.
47. Żelazo M. 2013. Kwestionariusz wywiadu jako narzędzie badawcze. In: Obronność - Zeszyty Naukowe Wydziału Zarządzania i Dowodzenia Akademii Obrony Narodowej. No 2(6) pp.222- 238 .
48. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym.
49. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 1 sierpnia 2017 r. w sprawie szczegółowych kwalifikacji wymaganych od nauczycieli
50. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpień 2017, w sprawie indywidualnego obowiązkowego rocznego przygotowania przedszkolnego dzieci i indywidualnego nauczania dzieci i młodzieży
51. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017r. w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w przedszkolach, szkołach i placówkach
52. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 września 2017 r.w sprawie orzeczeń i opinii wydawanych przez zespoły orzekające działające w publicznych poradniach psychologiczno-pedagogicznych
53. <https://www.boundless.com/education/textbooks/boundless-education-textbook/curriculum-and-instructional-design-3/instructional-design-14/what-is-pedagogy-48-12978/> 17 November, 2016
54. <http://www.dictionary.com/browse/pedagogy> (17 November, 2016)
55. <http://www.thefreedictionary.com/pedagogue> (17 November, 2016)
56. https://pl.wikipedia.org/wiki/Pedagogika_specjalna (21 July, 2017)
57. Bengt, Nirje. Swedish Association for Retarded Children, SRV-VRS: The International Social Role Valorization Journal, Vol. 1(2) - 1994 Classic Article from 1969 The Normalization Principle and Its Human Management, Implications* http://canonsocialwerk.eu/2008_inclusie/The%20Normalization%20Principle%20and%20Its%20Human%20Management%20Implications.pdf (26 July, 2017)
58. Jatala, Sara., Seevers, Randy L., Nature and Use of Curriculum in special education. Academic Exchange Quartely. <https://www.questia.com/library/journal/1G1-146219151/nature-and-use-of-curriculum-in-special-education> (16th July 2017)

**СОВРЕМЕННАЯ СТРУКТУРНО-КОЛИЧЕСТВЕННАЯ
ОРГАНИЗАЦИЯ ТЕМАТИЧЕСКОГО МИКРОПОЛЯ ФРАНЦУЗСКОЙ
СТОМАТОЛОГИЧЕСКОЙ КЛИНИЧЕСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ**

В статті викладені підсумки структурно-кількісного аналізу п'яти тематичних груп мікрополя французької стоматологічної клінічної термінології за ознакою спеціальної спрямованості кожної групи.

Ключові слова: мікрополе французької клінічної термінології, тематична група, структурно-кількісна характеристика.

The article presents the results of a structural-quantitative analysis of five thematic groups of the microfield of French dental clinical terminology based on the special grouping of each group.

Keywords: microfield of French clinical terminology, thematic group, structural-quantitative characteristic.

Общее представление тематического поля французской стоматологии было бы неполным без описания эволюции его словаря, точнее, без отражения специфики историко-этимологического формирования лексики микрополей клинической и анатомо-гистологической терминологии. Именно этими положениями обоснована потребность в эволюционной характеристике лексического наполнения каждого тематического микрополя.

Микрополю клинической терминологии принадлежит центральное место в тематическом поле стоматологической лексики. Это подтверждается ее явным количественным преимуществом (2505 терминов), по сравнению с анатомической (1175 терминов). Отбор лексического материала проводился из медицинских словарей и специальных справочников на французском языке [3; 4; 5; 7].

Ранее нами было установлено, что тематическое поле (ТП) стоматологической терминологии представляет собой объемную, глубоко расчлененную иерархическую структуру, включающую компоненты, которые разграничиваются между собой по разной степени подчиненности специализации: тематическое микрополе (ТМП), тематическая группа (ТГ), тематическая подгруппа (ТПГ). Термины микрополей, групп и подгрупп связаны вместе с тем общностью назначения, функций, пространственности и т. д. Внешние границы поля находятся в организационном подчинении более высокому семантическому объединению – медицинской терминологии и смежным с ней научным областям. Внутренняя структура поля ограничена микрополями анатомо-гистологической и клинической терминологии. Последнее подчиняет себе пять тематических групп терминов, которые, в свою очередь, делятся на более специализированные подгруппы [2].

Количественное и процентное соотношение лексических единиц (ЛЕ) пяти тематических групп (ТГ) микрополя клинической терминологии отражено в следующей таблице:

Тематические группы терминов микрополя клинической терминологии
Количество ЛЕ (в процентах)

ТГ терапевтических терминов	1219 (48,8 %)	
ТГ хирургических терминов	646 (25,8 %)	
ТГ ортопедических терминов	364 (14,6 %)	
ТГ наименований инструментария / оборудования / помещений		218 (8,5 %)

ТГ наименований дисциплин / специалистов	58 (2,3 %)
--	------------

Всего: 2505 (100 %)

Внутренняя тематическая многоаспектность и функциональная неоднородность семантического поля стоматологической лексики отражается в его дифференциации на узкоспециальные, общемедицинские и общенаучные термины. Исследование показало полифункциональность (пять ТГ) и структурную неоднозначность микрополя клинической терминологии, включающего ядро узкоспециальных терминов и периферию, состоящую из общемедицинских и общенаучных терминов [2]. На разных участках этого микрополя узкоспециальные термины распределены неравномерно: количественно они преобладают в ТГ ортопедических терминов, ТГ наименований инструментария / оборудования и ТГ дисциплин / специалистов.

Результаты количественного анализа пяти ТГ терминов микрополя клинической терминологии по признаку специальной направленности представлены в следующей таблице:

Наименование	ТГ терминов и их специализация	ТГ терапевтических терминов	ТГ хирургических терминов	ТГ ортопедических терминов	ТГ наименований инструментария / оборудования / помещений	ТГ наименований дисциплин / специалистов	Всего
--------------	--------------------------------	-----------------------------	---------------------------	----------------------------	---	--	-------

Количество узкоспециальных терминов

(в процентах) 555

(22,2%) 316

(12,6%) 192

(7,7%) 147

(5,8%) 41

(1,7%) 1251

(50%)

Количество общемедицинских терминов

(в процентах) 561

(22,4%) 291

(11,6%) 116

(4,6%) 28

(1,15%) 1441

(0,57%) 1010

(40,3%)

Количество общенаучных терминов

(в процентах) 103

(4,2%) 39

(1,6%) 56

(2,3%) 43

(1,55%) 3

(0,1%) 244

(9,7%)	
Общее количество	
(в процентах)	1219
(48,8%)	646
(25,8%)	364
(14,6%)	218
(8,5%)	58
(2,3%)	2505
(100%)	

Как видим, узкоспециальные термины количественно составляют половину лексического состава микрополя клинической терминологии, а именно 1251 ЛЕ (50 %) из общего числа – 2505 ЛЕ. Значительная часть терминов (1010 ЛЕ или 40,3 %) – общемедицинские, что объясняется длительным развитием зубоврачевания в русле общей медицины. Наличие 244 (или 9,7 %) общенаучных терминов подтверждает интернациональный характер терминологии, что связано с историческими условиями формирования, распространения и обобщения опыта и знаний медицины.

Вместе с тем, в ТГ терапевтической и хирургической терминологии узкоспециальные и общемедицинские термины находятся, практически, в одинаковом соотношении: хирургические узкоспециальные термины составляют 316 ЛЕ, общемедицинские – 291 ЛЕ от общего количества (646ЛЕ), а терапевтических узкоспециальных терминов несколько меньше, чем общенаучных: соответственно 555 ЛЕ и 561 ЛЕ. Наличие большого количества общемедицинских терминов в составе этих ТГ свидетельствует о том, что терапевтический и хирургический разделы долгое время (до XVIII века) не представляли собой специализированного научного направления.

Ортопедическая же терминология почти вдвое меньше по количеству хирургической и более чем в три раза уступает терминологии терапевтического раздела. Однако именно в этой ТГ узкоспециальные термины составляют более половины (192 ЛЕ – из 364 ЛЕ). Данный факт объясняется тем, что специальную лексику составляют в основном названия зубопротезных приспособлений и аппаратов.

В двух последних ТГ клинической терминологии количественное преимущество узкоспециальных терминов обязано концентрации и ограниченности инструментария и дисциплин, обеспечивающих зубоврачевание как самостоятельное направление: узкоспециальных наименований инструментов / оборудования / помещений – 147 ЛЕ из 218 ЛЕ, а дисциплин и специалистов – 41 ЛЕ из 58 ЛЕ.

Общенаучные термины отражают, как правило, историческое единство развития медицины и техники: большинство названий стоматологических приборов произошло от различных приспособлений и устройств, широко применяемых в технике любой отрасли. К примеру, термин *disque* – «диск для обработки зубов» изобретен в конце XVII века, в то время как слово *disque* в значении «диск», «круг», «пластина» был известен во французской лексике с 1556 г. [6, с. 244]. Подобный путь прошли многие термины: *marteau (dentaire)* – молоток (зубной), *sonde (dentaire)* – зонд (зубной), *scie (dentaire)* – пила (зубная), *spatule (dentaire)* – шпатель (зубной) и другие.

Говоря о структуре микрополя современной французской стоматологической клинической терминологии будет уместным, на наш взгляд, привести краткую историко-этимологическую справку о возникновении лексической единицы с обобщенным значением (архисемы), тематически объединяющей термины стоматологии и отграничивающей их от других терминов медицинской науки. В данном исследовании речь идет о тематической архисеме <stoma (stomatos)>.

В отличие от синхронной структуры семантического поля, включающей стабильные системные связи и формы организации современной лексики, диахронное построение терминологического поля отражает эволюцию формирования, т. е. поступательность расширения, углубления и дифференциации его понятийной сферы. Такая внутренняя динамика семантического поля раскрывается в этимологической гетерогенности и комплексности его доминанты <dent> (лат.) – <stoma (stomatos)> (греч.) [1].

Историко-этимологическая архисема <dent> (XI в.), дает начало развитию терминов, связанных с обозначением медицинского объекта (зуб). Вторая – <stoma (stomatos)> (XIX в.) – логически завершает это развитие, тематически и структурно ограничивая терминологические единицы поля стоматологии (науки о болезнях полости рта).

Разноуровневость последней проявляется в том, что на хронологически разных этапах развития семантического поля ее элементы выполняют различные функции: как архисемы историко-этимологическая <dent> и тематическая <stoma (stomatos)> ограничивают семантическое (и понятийное) пространство поля; как морфемы dent- и stomat- формируют и дифференцируют термины научной специализации этого медицинского направления. В качестве резервного средства, усиливающего внутренние возможности семантического поля, выступает также греческая морфема odont- (XVIII в.). Обе морфемы dent- (лат.) и odont- (греч.) семантически соотносятся с лексическим значением «зуб» и отражают исторические процессы научной специализации зубо врачевания до XVIII века, а как термины дифференцируют научные направления dentistrtie и odontologie, сохраняя свою словообразовательную активность до настоящего времени.

В первой половине XIX века элементы dent- и odont- обобщаются этимологической морфемой stomat-. С конца XIX века <stoma (stomatos)> становится тематической архисемой семантического поля stomatologie [1].

Постоянное воздействие внешних факторов приводит, как известно, к отсутствию строго обозначенных границ: элементы одного поля, с одной стороны, способны мигрировать за его пределы, а с другой – притягивать единицы других областей. Подобные сдвиги приводят к динамизму поля, который понимается как выражение тенденции поля к его структурно-организационной завершенности. Для полной оценки результатов этой тенденции необходима временная перспектива, достаточная, чтобы проследить условия, в которых проявляется это движение. В данной работе временная перспектива раскрывается в обобщении некоторых аспектов историко-этимологического формирования ТМП, ТГ и ТПГ терминологического поля стоматологии.

Следующий этап исследования предполагает анализ эволюционного формирования тематических групп и подгрупп микрополя клинической стоматологии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Капитула Л.С. Проблемы синхронной организации лексических единиц и диахронный подход к построению семантического поля / Л.С. Капитула // Лексическая, грамматическая и прагматическая семантика функциональных единиц французского языка: сб. научн. статей. В 2 ч. Ч. 1. – Минск: МГЛУ, 2000. – С. 19 – 27.
2. Капитула Л.С. Структура и границы тематического поля современной французской стоматологической терминологии / Л.С. Капитула // Актуальні питання лінгвістики, професійної лінгводидактики, психології і педагогіки вищої школи: збірник статей V Міжнародної науково-практичної конференції (19 – 20 листопада 2020 р., м. Полтава). — Полтава: Вид-во «Астроя», 2020. — С. 175 – 180.
3. Французско-русский медицинский словарь / под ред. А.Н. Рубакина. –Сов. энциклопедия, 1974. – 616 с.
4. Bellicha G. et P. Dictionnaire médical / G. et P. Bellicha. – Paris: Bordas, 1987. – 480 p.
5. Boissier R. Formulaire thérapeutique odontostomatologique / R. Boissier, A. Bouland. – Paris: L'expansion scientifique française, 1931. – 390 p.
6. Dubois J. Dictionnaire étymologique et historique du français / J. Dubois, H. Mitterand, A. Dauzat. – Paris: Larousse, 2007. – 893 p.
7. Précis de stomatologie / M. Dechaume, M. Grellet, P. Laudenbach, J. Payen. – Paris: Masson, 1980 – 440 p.

Kapustianskyi I.D., Slipchenko L.B.
Poltava State Medical University,
Poltava, Ukraine

WHY DO ADOLESCENTS DRINK, WHAT ARE THE RISKS, AND HOW CAN UNDERAGE DRINKING BE PREVENTED?

Relevance. Each year, approximately 4 000 young people under the age of 18 die as a result of underage drinking. This number about 1 400 deaths from motor vehicle crashes, 1 100 as a result of homicides, 300 from suicide, as well as hundreds from other injuries such as falls, burns, and drowning. Yet drinking continues to be widespread among adolescents, as shown by nationwide surveys as well as studies in smaller populations.

Purpose of this study was to reveal the most relevant underage alcoholism reasons.

Materials and methods. Researchers at the National Institute on Alcohol Abuse and Alcoholism (NIAAA) examined data from a three-year study of 22 316 drinkers, who are now 18 years or older. They looked at the associations between the first incidence of alcohol dependence or abuse and three age-of-first-drink groups – younger than 15, between 15 and 17, and 18 years or older.

Results. As children get mature, it is natural for them to assert their independence, seek new challenges, and try taking risks. Research shows the brain keeps developing well into the twenties, during which time it continues to establish important communication connections and further refines its function. Developmental changes also offer a possible physiological explanation for why teens act so impulsively, often not recognizing that their actions have consequences.

How people view alcohol and its effects also influences their drinking behavior,

including whether they begin to drink and how much. An adolescent who expects drinking to be a pleasurable experience is more likely to drink than one who does not.

Young people who are disruptive, hyperactive, and aggressive, as well as those who are depressed, withdrawn, or anxious, may be at greatest risk. Other behavior problems associated with alcohol use include rebelliousness, difficulty avoiding harm or harmful situations, and a host of other traits seen in young people who act out without regard for rules or the feelings of others.

Children of alcoholics (COAs) are between 4 and 10 times more likely to become alcoholics themselves than are children who have no close relatives with alcoholism. COAs also are more likely to begin drinking at a young age and to progress to drinking problems more quickly. Also they can get sensitivity and tolerance to alcohol from their parents.

Environmental Aspects such as the impact of the media also play a role in alcohol use. Today alcohol is widely available and aggressively promoted through television, radio, billboards, and the Internet. Researchers are studying how young people react to these advertisements. In a study of 3rd, 6th, and 9th graders, those who found alcohol ads desirable were more likely to view drinking positively and to want to purchase products with alcohol logos.

Conclusions. Whatever it is that leads adolescents to begin drinking, once they start they face a number of potential health risks. Studies show that young people who drink heavily may put themselves at risk for a range of potential health problems.

УДК 811.81`33=111

Король Л.Л.

**Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка,
Полтава, Україна**

**КОГНІТИВНА ВІЗУАЛІЗАЦІЯ ІНОЗЕМНОМОВНОГО ТЕКСТУ
У САМОСТІЙНІЙ РОБОТІ СТУДЕНТІВ НЕФІЛОЛОГІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Стаття присвячена вивченню проблеми когнітивної візуалізації у самостійній роботі з іноземномовним текстом студентів нефілологічних спеціальностей у закладі вищої освіти. Виокремлено етапи когнітивної візуалізації.

Ключові слова: когнітивна візуалізація, засоби когнітивної візуалізації, іноземномовний текст, самостійна робота студентів у закладі вищої освіти.

The article deals with the study of cognitive visualization in independent work of students of non-philological specialties in higher education institutions. The stages of cognitive visualization are distinguished.

Key words: cognitive visualization, means for cognitive visualization, foreign language text, independent work of students in higher education institution.

Значущість сучасних технологій, які в період викликів, спричинених пандемією коронавірусної хвороби, уможливили створення віртуальних навчальних середовищ у закладах вищої освіти, важко переоцінити. Разом з тим тривале дистанційне навчання актуалізувало потребу в естетично-привабливих дидактичних матеріалах для самостійної роботи студентів, а відтак прикувало

увагу й до способів графічного репрезентування інформації за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій самими студентами.

Одним з інструментів забезпечення розуміння текстової інформації загалом й іноземномовного навчального тексту зосібна слушно визнано когнітивну візуалізацію, теоретичні засади якої розкрито в працях А. Вербицького, В. Давидова, П. Ерднієва, З. Калмикової, Л. Фрідмана та інших.

Українські та закордонні вчені аргументували роль і місце поняття «когнітивна візуалізація» у сучасному тезаурусі лінгводидактики, де термін побутує доволі широко. Разом з тим простежуємо його розбіжні дефінітивні формулювання, як-от: система логічних, виразних і послідовних дій, спрямованих на візуальне перетворення навчального матеріалу, метою якого є підвищення ефективності роботи з навчальною інформацією шляхом активізації процесів пізнання [4, с. 86]; сукупність прийомів і методів візуального подання навчальної інформації, що активізують емоційно-образні компоненти мислення, забезпечують когнітивне структурування змісту знань, когнітивне моделювання елементів структури діяльності та процесів узаємодії об'єктів [5, с. 17–18]; таке подання навчальної інформації, яке враховує відповідну технологію щодо її створення або оброблення з метою активізації та інтенсифікації когнітивних процесів та підтримки когнітивної діяльності особистості [2, с. 124]; створення графічних навчальних елементів, які сприяють удосконаленню навчальної діяльності [3];

Роль візуального контенту дістала експериментальне підтвердження у роботах відомого американського вченого Е. Р. Тафті (E. R. Tufte), який дійшов висновку, що продуктивність людини, яка працює з візуалізованою інформацією, на 17% вища, що така інформація в 60 000 разів сприймається швидше в порівнянні із суто текстовою, що людина на 323% краще виконує інструкцію щодо певних дій, якщо така містить ілюстрації [8].

Ідеї теоретиків пройшли перевірку практикою, в ході якої викристалізувалися методичні аспекти впровадження когнітивної візуалізації у навчальний процес. Не випадково різнобічному дослідженню піднятої проблеми присвячено низку наукових та науково-методичних статей (Г. Барабанова, Н. Білошапка, Л. Білоусова, Н. Манько, О. Ковалевська, Ю. Комарова, О. Семеніхіна, М. Синиця, С. Тітова, М. Цимбалюк, Л. Черчата, Т. Шоріна й інші).

Так, у науковій розвідці С. Терещенко та І. Гафіатуліної зауважено, що принцип когнітивної візуалізації базується на психологічних закономірностях, відповідно до яких ефективність засвоєння навчального матеріалу підвищується, якщо наочність у навчанні виконує не лише ілюстративну, а й когнітивну функцію [7, с. 52].

З'ясовуючи сутність феномена, дидактична явленість якого у сфері сучасної мовної підготовки майбутнього фахівця потребує виваженого осмислення, Н. Житеньова, вказала на те, що результатом застосування графічних зображень є активізація образних компонентів мислення, когнітивне структурування змісту знань, адже елементи візуалізації вичленовують з інформаційного потоку суттєві елементи та сконцентровують увагу того, хто навчається, саме на них [2, с. 27].

Як бачимо, когнітивна візуалізація витлумачується з позицій активізації процесу пізнавальної діяльності студента з опертям на сучасні інформаційно-комунікаційні технології, емоційно-образного мислення, а це, на наше переконання, – рушії самостійної роботи з іноземномовним текстом.

Примітно, що дібрані за тематичним принципом тексти для самостійного опрацювання у віртуальному класі часто враховують специфіку майбутньої професійної діяльності студента або ж ілюструють певне явище (подію / ситуацію / випадок), що має інформативну, соціокультурну, країнознавчу цінність. Іноземномовний текст зазвичай супроводжують вправи та завдання, спрямовані на осмислення основної та додаткової інформації, а також на формування тих чи тих навичок. Можемо констатувати, що текст постає тим пізнавальним ресурсом самостійної роботи студента (СРС), який насичує когнітивне поле академічного дискурсу достовірними фактами, новими зразками мовної норми.

Закономірно спрогнозувати, що когнітивна візуалізація й надалі залишатиметься пріоритетом на терені навчання іноземної мови у вищому закладі освіти, а її роль у самостійній роботі студента з іноземномовним текстом употужниться.

Когнітивно-візуальне подання інформації в ході роботи з текстом Г. Барабанова пов'язує з експлікацією змісту, його осмисленням та моделюванням дій. Науковиця вирізнила три напрями когнітивної візуалізації тексту: через автентичні відеоматеріали; через комплекс вправ в умовах мультимедійного класу; через інтерактивну методику, яка виформовує взаємозв'язок у системі «студент – навчальний текст» [1, с. 253]. Якщо на основі прочитаного студент узмозі будувати ментальні образи, постулює дослідниця, то це і є доказом розуміння. Зазначені образи мусять створюватися в передтекстових вправах, у процесі читання і в післятекстовій роботі, позаяк візуалізація єднає фонові знання з новою інформацією [1, с. 254].

Зауважимо, що в контексті організації СРС застосування ресурсу інформаційно-комп'ютерних технологій для когнітивної візуалізації текстового матеріалу з іноземної мови в групах нефілологічних спеціальностей потребує особливо ретельного проєктування.

Досвід викладання таких дисциплін, як «Іноземна мова», «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)», «Іншомовний академічний дискурс» та ін. здобувачам першого (бакалаврського) рівня освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка дозволяє ствердити, що етапами виконання навчального завдання СРС, розв'язання якого має завершитися створенням візуалізованого іноземномовного продукту, мають слугувати: по-перше, вибір засобу візуалізації (комп'ютерної програми або платформи, яка містить контент відкритого доступу для слайдів, презентацій, буклетів, постерів, листівок тощо); по-друге, підготовка зрозумілого студентові методичного супроводу (особливо якщо програма чи платформа використовується для самостійного навчання вперше) та забезпечення безперешкодного доступу до порадики щодо самостійних дій (розміщення інструктивних матеріалів у віртуальному класі); по-третє, розроблення завдань СРС у межах алгоритму «іноземномовний текст – графічний об'єкт на основі цього тексту». Наприклад, подайте основну ідею тексту у формі хмари слів (хмари тегів); створіть рекламний буклет на основі прочитаного тексту; узагальніть визначення поняття у формі ментальної карти; створіть три слайди на основі аргументів есе тощо.

Через самостійне створення об'єктів візуалізації на основі навчального тексту студенти нефілологічних спеціальностей університету поглиблюють знання, вдосконалюють уміння продукувати зразки академічного дискурсу певного жанру з

опертям на графічний об'єкт, отожд важливо, щоб елементи графіки, створені студентом у ході виконання завдань самостійної роботи, знайшли застосування в мовленнєвій діяльності на аудиторному занятті та були розміщені на спільному диску для оцінювання іншими студентами групи. У такий спосіб якісний авторський продукт когнітивної візуалізації може стати частиною ресурсу дистанційного навчання з дисципліни. А це, відповідно, істотно поліпшує сприйняття навчального матеріалу, розширює контент ілюстративного супроводу СРС, слугує запорукою активної самостійної навчально-пізнавальної діяльності.

Таким чином, когнітивна візуалізація іноземномовного тексту постає дидактично доцільним інструментом, застосування якого активізує самостійну навчально-пізнавальну діяльність студентів нефілологічних спеціальностей і забезпечує умови для творчого саморозвитку суб'єктів педагогічного процесу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Барабанова Г. Когнітивна візуалізація іншомовного професійно-орієнтованого тексту в навчальних цілях. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. № 9(268). Львів : ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2013. С. 251–257.
2. Житеньова Н. В. Сутність візуалізації в навчальному процесі. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка*. Кам'янець-Подільський, 2013. Вип. 19. С. 18–21. Серія: Педагогіка.
3. Колмакова Л. А. Практика применения когнитивной визуализации учебной информации для совершенствования учебно-познавательной деятельности обучающихся профессиональных образовательных организаций. 2015. URL: <http://www.emissia.org/offline/2015/2429.htm>.
4. Кондратенко О. А. Дидактические принципы реализации когнитивновизуальной технологии в дистанционном обучении студентов. *Теория и практика общественного развития*. 2013. № 6. С. 84–88.
5. Лаврентьев Г. В., Лаврентьева Н. Б., Неудахина Н. А. Некоторые теоретические основы технологии визуализации. URL: http://www2.asu.ru/cppkp/index.files/ucheb.files/innov/Part2/ch8/glava_8_1.html.
6. Манько Н. Н. Когнитивная визуализация педагогических объектов в современных технологиях обучения. *Образование и наука*. 2009. № 8. С. 10–30.
7. Терещенко С. П., Гафіатуліна І. В. Візуалізація навчального процесу як шлях активізації пізнавальної діяльності слухачів. *Вісник науково-методичного центру навчальних закладів сфери цивільного захисту*. 2017. № 27. С. 51–53.
8. Tufte E. R. *The Visual Display of Quantitative Information*. Cheshire, Connecticut : Graphics Press, 2001. 200 p.

УДК 378.015.311.016:81'243

Кохан Р.А.

Львівський національний університет ім. Івана Франка,
Львів, Україна

СПЕЦИФІКА ВИВЧЕННЯ КУРСУ ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ: РОЗВИТОК НАВЧАЛЬНОЇ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА

Науково-дослідницький дискурс сьогодення охоплює чималу кількість запитань практичного характеру до організації освітнього процесу. Виклики глобалізованого та вкрай «осучасненого» суспільства підвищили планку для фахівця, котрий прагне успішно увійти у професійний світ. Водночас вони становлять значну небезпеку для навчальної особистості майбутнього фахівця,

який може загубитися в невичерпній множині цифрових, технологічних та інформаційних пропозицій. Оволодіння іноземною компетентністю майбутнім спеціалістом у закладі вищої освіти ефективно реалізовує засади прагматичної освіти «космополітного» характеру, головним завданням якої є формування всебічно розвиненої, широкопрофільної особистості професіонала, готового до навчання впродовж життя, перепрофілювання та діяльності попри кордони та межі.

Ключові слова: іноземна компетентність, методика викладання іноземної мови, зворотний зв'язок, особистісно зорієнтоване навчання.

Today's research discourse covers a considerable number of questions of a practical nature to the organization of the educational process. The challenges of a globalized and highly "modernized" society have raised the bar for the professional, who seeks to successfully enter the professional world. At the same time, they pose a significant danger to the educational personality of the future specialist, who may get lost in the inexhaustible number of digital, technological and information proposals. Mastering a foreign language competence by a future specialist in a higher education institution effectively implements the principles of pragmatic education of a "cosmopolitan" nature, the main task of which is to form a comprehensively developed, broad-minded professional personality, ready for lifelong learning, retraining and activities across borders.

Key words: foreign language competence, methods of teaching a foreign language, feedback, personality-oriented learning.

Новітні методи, засоби та механізми, використання яких зумовлене потребою комплексно задовольнити навчальні потреби, постають індикатором інтересу цільової навчальної аудиторії до самого процесу здобуття знань. Стрімкий, іноді занадто, глобалізаційний поступ досить суперечливо переформатував освітнє сьогодення: до прикладу, легкодоступність різноманітних навчальних джерел, з одного боку, робить процес навчання цікавим та інтерактивним, а з другого – породжує численні складнощі, з якими доводиться конфронтувати всім учасникам освітнього процесу. Конкурентоздатність та фахова затребуваність висококваліфікованих кадрів стали, вочевидь, ключовою вимогою до сучасного освітнього простору.

Вивчення іноземної мови є обов'язковою складовою актуальних освітніх програм і вже тривалий час посідає важливе місце у фаховій підготовці студентів усіх спеціальностей. Сьогодні особистість фахівця нагадує мозаїку міждисциплінарних та загальних досягнень, що, своєю чергою, окреслює площину викликів, подолання яких є метатекстуальною інтенцією та головним завданням освіти натеper. Портфоліо сучасного конкурентоздатного випускника закладу вищої освіти містить участь у чималій кількості вітчизняних та міжнародних проєктів, симпозіумів, дискусій, круглих столів, конференцій, а також заходів міждисциплінарного характеру. Така розлога апробація фахової компетенції випускника є свідченням не лише його власної ерудиції (hard skills) чи володінням таких необхідних натеper soft skills, але й ступеня його інтегрованості у професійний світ.

Окрім того, на наш погляд, слід наголосити на своєрідній експериментальності сучасного процесу здобуття освіти, маркованого реаліями змішаного навчання. Навчання «з дивану» чи в «хоум-офісі» відкриває неосяжну

множину варіацій у сфері методики викладання мови. Видається, що всі новітні та «свіжі» методики, що організовували класичне заняття як інтерактивне, в одну мить відійшли у «вчора». Дослідники І. Адамова та Т. Головачук ще майже за десятиліття до сьогоденної «цифрової освіти», проаналізувавши погляди науковців, окреслили суть дистанційного навчання – «нова, специфічна форма навчання, дещо відмінна від звичних форм очного або заочного навчання. Вона передбачає інші засоби, методи, організаційні форми навчання, іншу форму взаємодії викладача і студента, студентів між собою» [1]. Змішане ж навчання ситуативно поєднує обидві форми, а, відтак, синтезує їхні методи та організаційну специфіку. Все ж визначальним компонентом реалізації змісту освіти є, згідно з нашими міркуваннями, особистісна складова навчального процесу, а саме – постать викладача та студента.

Оскільки (навчальний чи виховний) вплив на особистість проходить етап задоволення чи заперечення її «внутрішніх умов» [3], а реалізація змісту вищої освіти безпосередньо передбачає вплив на особистість, студентоцентроване навчання є передумовою та запорукою якісної та ефективної освіти. Розвідки вітчизняних та іноземних науковців (Б. Гершунського, Л. Горб, О. Лігоненко, О. Стороженко, О. Цокур, І. Шумейко, С. Бакстер, Дж. К. Брауна, Т. Браша, Дж. Б. Райт) тривалий час зосереджують своє дослідницьке ядро довкола способів та шляхів реалізації засад особистісно зорієнтованого навчання у закладі вищої освіти, а методиці викладання іноземної мови як першої та другої іноземної присвячені дослідження М. Баришнікової, К.-Р. Бауша, Г. Баха, І. Біма, Г. Кріста, Г.-Й. Крума, Р. Б. Лапідуса, Г. Нойнера, Г. Пюршеля, Й.-П. Тімма, Т. Тіннефельда та ін.

Одним з головних принципів особистісно зорієнтованого підходу під час організації навчального процесу є створення середовища, сприятливого для самовираження й саморозвитку студента [10]. Прагнення до максимальної реалізованості та успішності студента-фахівця визначає вектор прагматичної освітньої реальності. У цьому контексті важко, вочевидь, переоцінити роль вивчення іноземної мови у закладі вищої освіти, що є зазвичай продовженням / поглибленням знань, здобутих у школі. Йдеться, насамперед, про актуалізацію опорних знань (перші курси навчання на освітньо-кваліфікаційному рівні «бакалавр»), засвоєння нових (старші курси бакалаврату), а також спеціалізація навчального матеріалу (старші курси бакалаврату та / або магістратури). Оскільки базовою площиною для розбудови професійної діяльності випускника закладу вищої освіти – незалежно від специфіки його професії – є міжнародна та міжкультурна комунікація, важливим компонентом / етапом теоретичної та практичної підготовки фахівця є вивчення, щонайменше, ще і другої іноземної мови. Безумовною перевагою мультилінгвальної пропозиції в межах навчального процесу є комунікативна доступність фахових компетенцій. Введення вузькопрофільних якостей у широкомасштабну професійну площину – профорієнтаційна роль іноземних мов у навчальному процесі видається очевидною.

Принагідно зауважимо, що специфіка вивчення другої іноземної частково відрізняється від процесу оволодіння іноземною мовою як першою іноземною. Спорідненість чи не-спорідненість першої та другої іноземних мов безпосередньо впливає на ступінь засвоєння лексично-граматичного матеріалу другої мови. Беручи до уваги кореляцію англійська мова – німецька мова як перша і друга

іноземна, слід зазначити, що попри мовно-історичну приналежність до однієї сім'ї мов та чималу кількість подібних / спільних ознак на оволодіння іншомовної компетенції впливають значні фонетичні, лексичні та граматичні відмінності мовно-мовленнєвих апаратів обидвох мов. Взаємозв'язки такого роду можемо спостерігати й в інших, зокрема, європейських мовах.

Першим кроком у плануванні й організації вивчення курсу другої іноземної мови є інформування про першу іноземну мову студентів, визначення мовного рівня другої іноземної мови, а також специфіки навчальної мотивації та рівня іншомовної комунікативної компетентності цільової аудиторії. Безумовно важливим попереднім показником для проектування навчальної співпраці є ступінь емоційного налаштування студентів на досягнення конкретного навчального результату. Теоретичною та практичною базою для організації процесу оволодіння іншомовною компетенцією – першої та другої іноземної мов – є Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти [2], що чітко окреслили й уніфікували вимоги до навчального курсу, його структуру, цілі та шляхи їхнього досягнення.

Процес вивчення іноземної мови передбачає функціональне (на рівні лексики і граматики) та нейропсихологічне зіставлення знакових систем іноземних мов із системою рідної мови. Набутий під час опанування першою іноземною мовою досвід окреслює найбільш ефективний для конкретної особистості спосіб навчального «конфронтування» з другою іноземною мовою. Йдеться про своєрідну розбудову білінгвальної діяльності, однак слід врахувати, що можливою є і «недієвість» особистих студентських практик, успішно застосованих при вивченні першої іноземної мови, для опанування другої. Все ж визначальними для формування іншомовної компетентності є мотивація, особисті настроєві та емоційні установки, готовність студента до навчальної взаємодії, що частково піддається корегуванню за потреби, а частково залежить від його навчальної зрілості.

Насичене найновішими розробками, техніками та шляхами адаптувати курс «під студента», методичне сьогодення все ж організовується на підвалинах класичних підходів до викладання та вивчення іноземної мови. Традиційно первинним для вивчення другої іноземної мови є метод граматики-перекладу (застосування практики вивчення граматичних категорій латинської мови, зокрема, запам'ятовування винятків – мова як логічно вмотивована система одиниць), що, з огляду на вже набуті лінгвістичні навички, забезпечує осмислене продовження набуття іншомовних компетенцій. Зважаючи на те, що мультикультурна комунікація є головним атрибутом ефективної професійної діяльності та особистісного розвитку, використання аудіолінгвального / аудіовізуального методу («чую-промовляю»-принципу) з огляду на інтенсивне залучення органів сприймання безпосередньо реалізовує набуття іншомовної компетентності. Комунікативно-прагматичний метод у контексті опанування іншомовною компетенцією є безумовно ефективним механізмом у процесі формування «мовної» особистості майбутнього фахівця. Гнучка мовленнєва поведінка, навички якісної взаємодії зі співрозмовником, а також оволодіння мовленнєвими інструментами впливу на нього з одночасним забезпеченням особистісних предметних та емоційних потреб студента – комунікативна реальність постулює власні вимоги, інтенція відповідності яким об'єднує всіх учасників навчального процесу.

Важливим компонентом організаційно складного процесу вивчення

іноземної мови є зворотній зв'язок. Особливої актуальності ця форма взаємодії набула під час дистанційного навчання. Практичне оволодіння іншомовною компетенцією складно уявити собі в режимі онлайн-трансляції через інтернет. Тим паче, коли йдеться про формування артикуляційного апарату іноземної мови (до прикладу, фонетична система німецької мови специфічна наявними в ній умляутами, дифтонгами тощо). Окрім того, вивчення другої мови у закладі вищої освіти найчастіше починається з рівня А1 (за винятком студентів, що навчалися у школах із поглибленим вивченням іноземних мов), відтак, важливим етапом «входження» в білінгвальну реальність є емоційне середовище, змодельоване викладачем та створене спільно із студентами. Очна присутність, синхронна взаємодія та професійно-особистісна постать викладача є запорукою ефективного та бодай частково передбачуваного навчального процесу. Навчання за допомогою платформ є безумовно вдалою можливістю забезпечити безперервний навчальний процес, однак щодо поглиблення теоретичних знань та формування фахових компетенцій (чи хоча б «навику вчитися») – доречність такого способу передавання знань видається сумнівною. Втримати увагу вчорашнього школяра, який не має шансу провести час за студентською лавою, при поясненні складного теоретичного матеріалу, необхідного для формування таких затребуваних на сьогодні «гнучких» компетенцій – складно, вочевидь, апелювати лише до мотивації та установок самореалізації студента. Тож зворотній зв'язок – взаємна реакція викладача та студента на роботу один одного – постає чи не єдиним в режимі дистанційного навчання індикатором того, що навчальна взаємодія триває. Dr. Jürgen Fleig стверджує, що зворотній зв'язок безпосередньо активізує свідомість людини, пропонуючи широку перспективу аналізу та об'єктивної самооцінки [7]. Окрім того, завдяки зворотному зв'язку процес навчання набуває більшої ясності, а, відтак, доступності, а також у площині індивідуалізованих відносин постає ефективним засобом мотивації для створення позитивних навчальних установок та вподобань.

Особистість студента, специфіка іншомовної компетенції, різноманітні фактори організації навчальної діяльності, вимоги стейкхолдерів та запити ринку праці – реалізація змісту вищої освіти становить суголосно із суспільними реаліями мінливу систему надання послуг. Однак, незважаючи на швидкість глобалізаційного поступу та своєрідність міжнародної мультидисциплінарної парадигми іншомовна компетенція навряд чи поступиться своєю актуальністю у процесі формування та розвитку висококваліфікованої особистості фахівця.

ЛІТЕРАТУРА

1. Адамова І., Головачук Т. Дистанційне навчання: сучасний погляд на переваги та проблеми. Витоки педагогічної майстерності. 2012. Вип. 10. С. 3-6.
2. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / під ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : «Ленвіт», 2003. 273 с.
3. Сергєєв С. М., Рощупкін А. О. Урахування індивідуальних особливостей студентів у навчанні та вихованні. Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами. 2015. № 12. С. 182-194.
4. Цюряк, І. О. Сучасні підходи до змісту підготовки фахівців у вищій школі в Україні. Наукові записки. Педагогіка і психологія. № 22. Вінниця: ДПУ, 2008. С. 20-25.
5. Brown, J. K. Student-centered instruction: Involving students in their own education.

- Music Educators Journal. 2008. Vol. 94(5). P. 30-35.
6. Brush, T.; Saye, J. Implementation and evaluation of a student-centered learning unit: A case study. Educational Technology Research and Development. 2008. Vol. 38(3). P. 79-100.
 7. Fleig, Jürgen. Lernen durch Feedback. Feedback geben und empfangen. URL: <https://www.business-wissen.de/hb/lernen-durch-feedback/druck.html>
 8. Kostolanyova, K., Simonova, I. Adaptive e-learning model for learning English as a second / foreign language. International Journal of Innovation and Learning. 2020. Volume 27, Issue 3. P. 274-286. DOI: <https://doi.org/10.1504/IJIL.2020.106811>
 9. Methodik der zweiten Fremdsprache: Theorie und Praxis : навч. посіб. / Чернів. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича; уклад. Б. І. Лабінська, Ж. Б. Черська. Чернівці : Чернів. нац. ун-т, 2017. 263 с.
 10. Wright, Gloria Brown. Student-Centered Learning in Higher Education. International Journal of Teaching and Learning in Higher Education. 2011. Vol. 23. No. 1. P. 92-97.

УДК 811.124'37:615.322

Кузнецова Е.Л.

Учреждение образования «Белорусский государственный
медицинский университет»,
Минск, Республика Беларусь

МЕТАФОРИЧЕСКАЯ НОМИНАЦИЯ В ЛАТИНСКОЙ БОТАНИЧЕСКОЙ НОМЕНКЛАТУРЕ

Разглянуто латинські родові назви трав'янистих лікувальних рослин, які утворені за допомогою метафоричної номінації. Дані фітоніми класифіковані в залежності від мотивації. Встановлено, що більшість метафоричних назв зв'язана з формою лікувальних трав.

Ключові слова: латинський фітонім, трав'яниста лікувальна рослина, метафорична номінація.

Latin gender names of herbaceous medicinal plants formed on the base of metaphorical nomination are considered. These phytonyms have been classified according the motivation. It has been determined that the majority of metaphorical names reflects form characteristic of medicinal herbs.

Keywords: Latin phytonym; herbaceous medicinal plant; metaphorical nomination.

В латинской ботанической номенклатуре распространены родовые названия травянистых лекарственных растений, образованные на основе метафорической номинации. В ходе анализа ряда латинских метафорических наименований лекарственных трав была определена мотивация данных фитонимов и выявлено направление переноса значения. На основании этого подобные названия были классифицированы.

В первую группу входят фитонимы, в которых прослеживается сравнение растений с животными или с анатомическими структурами живых существ. Причиной появления подобных номинаций является ассоциативное сходство между отдельными органами растений и животными либо анатомическими структурами живых существ. Практически все названия из данной группы

характеризуют форму каких-либо частей растений.

В группе представлены аффиксальные, сложные и субстантивированные номинации растений, мотивированные названиями анатомических структур живых существ: *Antennaria* (кошачьи лапки) [6, с. 380] < (herba) *antennaria* ‘антенная (травя)’ < *antennarius*, a, um ‘антенный’ < *antenna* (antenna) ‘усик насекомого’ [2, с. 93]; *Bidens* (череда) [6, с. 790] < bi- ‘два, дву(х)-’ [9, с. 51] и *dens* ‘зуб’ [4, с. 236] – здесь кроме характеристики формы представлена и количественная характеристика; *Dactylorhiza* (пальчатокоренник) [6, с. 567] < греч. *dáctylos* ‘палец’ и *rhíza* ‘корень’ [3, I, с. 341; там же, II, с. 1453] – здесь кроме характеристики формы имеется и указание на наличие корней; *Digitālis* (наперстянка) [6, с. 522] < (herba) *digitālis* ‘пальцевая (травя)’ < *digitālis*, e ‘пальцевой’ < *digītus* ‘палец’ [4, с. 251]; *Plantāgo* (подорожник) [6, с. 620] < *planta* ‘стопа, подошва’ [4, с. 591]. Например, родовое название *Digitālis* (наперстянка) представляет собой субстантивированную форму женского рода латинского прилагательного *digitālis*, e ‘толщиной (величиной) в палец’, ‘пальцевой’, происходящего от существительного *digītus* ‘палец’: наименование *Digitālis* дали роду в связи с необычной, наперстковидной формой цветка [1, с. 126].

Кроме того, в группе имеются необычные фитонимы, в которых внешняя характеристика (подобие частей растений на органы человека) определяет соответствующее употребление растений для лечения заболеваний этих органов («Доктрина сигнатур» Парацельса) [2, с. 90–92]. Данные названия, сложные и субстантивированные, мотивированы наименованиями анатомических структур живых существ: *Chrysosplenium* (селезеночник) [6, с. 689] < греч. *chrýseos* ‘золотой, золотистый’ и *splen* ‘селезенка’ [3, II, с. 1495, там же, с. 1788] – здесь совмещены характеристика формы и колористическая характеристика (посредством сравнения с драгоценным металлом); *Hepatīca* (печеночница) [6, с. 592] < (herba) *hepatīca* ‘печеночная (травя)’ < *hepatīcus*, a, um ‘относящийся к печени, печеночный’ < *hepar* ‘печень’ [4, с. 360]; *Pneumonanthe* (горечавка) [6, с. 197–199] < греч. *pneūmon* ‘легкое’ и *ánthos* ‘цветок’ [3, I, с. 150; там же, II, с. 1332] – здесь к характеристике по форме присоединяется указание на наличие цветков; *Pulmonaria* (медуница) [6, с. 489] < (herba) *pulmonaria* ‘легочная (травя)’ < *pulmonarius*, a, um ‘легочный’ < *pulmo* ‘легкое’ [4, с. 636]. Так, номинация *Hepatīca* (печеночница) – это результат субстантивации формы женского рода латинского прилагательного *hepatīcus*, a, um ‘относящийся к печени, печеночный’, восходящего к существительному *hepar* ‘печень’: название объясняется тем, что трехлопастные листья растения по форме напоминают этот орган [2, с. 90–92].

Также в группе представлены сложные наименования, имеющие: 1) первую основу – названия животного (*Echīnops* (мордовник) [6, с. 507] < греч. *echínos* ‘еж’ и *ópsis* ‘внешний вид, внешность, наружность’ [3, I, с. 726; там же, II, с. 1214]); 2) опорную основу – названия анатомической структуры животного, с которой проводится сравнение, и первую основу – названия животного (*Equisētum* (хвощ) [6, с. 773] < лат. *equus* ‘лошадь, конь’ и *s(a)eta* ‘жесткие волосы, щетина’ [4, с. 287, там же, с. 680, там же, с. 750]; *Leonūrus* (пустырник) [6, с. 646] < лат. *leo* (Gen. *leōnis*) ‘лев’ [4, с. 447] и греч. *urá* ‘хвост’ [3, II, с. 1207]). Например, название рода *Equisētum* (хвощ) (букв. «конский волос», «конский хвост») – калька греч. *híppuris* – происходит от латинских слов *equus* ‘лошадь, конь’ и *s(a)eta* ‘жесткие волосы, щетина’: название дано по тонким ветвям растения [5, с. 62].

В состав второй группы вошли фитонимы, появившиеся в результате

сравнения растений или их частей с другими растениями или их частями. Подобные фитонимы характеризуют форму каких-либо частей растений (в большинстве случаев) или общий вид растений.

Примерами являются аффиксальные наименования, образованные от названий других растений: *Linaria* (льнянка) [6, с. 455] < *linum* 'лен' [4, с. 454]; *Persicaria* (горец) [6, с. 186] < *persica* (*persicus*) 'персиковое дерево' [4, с. 576]; *Pyröla* (грушанка) [6, с. 219] < *pyrus* = *pirus* 'груша', 'грушевое дерево' [4, с. 588]. Например, наименование рода *Pyröla* (грушанка), являющееся уменьшительной формой существительного *pyrus* = *pirus* 'груша', объясняется наличием у растения листьев грушеподобной формы [5, с. 128].

Третья группа образована фитонимами, основанными на сравнении определенных частей растений с артефактами. Все названия, входящие в состав данной группы, характеризуют форму растений.

Данные фитонимы, аффиксальные, сложные и субстантивированные, мотивированы названиями каких-либо острых предметов, в том числе оружия, а также иных предметов: *Gladiölus* (шпажник) [6, с. 826] < *gladiölus* (*demin.*) 'небольшой меч' < *gladius* 'меч' [4, с. 349]; *Serratöla* (серпуха) [6, с. 693] < (*herba*) *serratöla* 'мелкопильчатая (травя)' < *serratölus*, *a, um* 'мелкопильчатый' < *serrätus*, *a, um* 'пилообразный; зазубренный, зубчатый', 'пильчатый' < *serra* 'пила' [4, с. 704]; *Scutellaria* (шлемник) [6, с. 825] < *scutellum* 'бот. щиток' (*demin.*) [7, с. 186] < *scutum* 'большой щит' [4, с. 693]; *Dasystephäna* (горечавка) [6, с. 199] < греч. *dasýs* 'густой, пышный' и *stéphanos* 'венчик, венец' [3, I, с. 344; там же, II, с. 1504] – здесь к характеристике формы присоединяется характеристика по густоте покрова; *Filipendöla* (лабазник) [6, с. 177] < *filum* 'нить' и *pendölus*, *a, um* 'висячий, висющий' [4, с. 327, там же, с. 563]. Так, фитоним *Serratöla* (серпуха) (букв. «пилочка») является субстантивированной формой женского рода латинского прилагательного *serratölus*, *a, um* 'мелкопильчатый', производного от *serrätus*, *a, um* 'пильчатый' (от *serra* 'пила'): название было дано растению за жесткопильчатый край листа с вытянутыми в коротенькое беловатое острие зубчиками [5, с. 142].

В четвертой группе представлены фитонимы, которые основаны на сравнении растений с мифологическими персонажами. В данных номинациях представлена характеристика общего вида растений, формы их частей или продолжительности жизни растений.

В числе подобных названий – сложные фитонимы, имеющие: 1) первую основу, мотивированную именем мифологического персонажа, а вторую – лексемой *ánthos* 'цветок' (*Adonanthe* (горицвет) [6, с. 200] < греч. *Ádonis* 'Адонис' и *ánthos* 'цветок' [3, I, с. 37, там же, с. 150]; *Dianthus* (гвоздика) [6, с. 176] < греч. *Zéus* (*Gen. Díos*) 'Зевс' [3, I, с. 733] и *ánthos* 'цветок' – в данных названиях к характеристике общего вида растений присоединяется указание на наличие цветков); 2) вторую основу, мотивированную названием анатомической структуры мифологического персонажа, а первую – именем данного персонажа (*Jovibarba* (молодило) [6, с. 502] < *Juppiter* (*Gen. Jovis*) 'Юпитер' и *barba* 'борода' [4, с. 98, там же, с. 432]).

Одна из сложных номинаций, содержащая метафорическое представление продолжительности жизни растения посредством сравнения с мифологическими персонажами по состоянию, мотивирована наречием и прилагательным: фитоним *Sempervivum* (молодило) [6, с. 502], происходящий от латинских лексем *semper* 'всегда' и *vivus* 'живой, живущий' [4, с. 699, там же, с. 830], означает «вечно

живой, живущий» (ср. бессмертный ‘вечно живущий, не подверженный смерти, уничтожению (о мифических богах и других существах, одаренных бессмертием по первобытным представлениям и религиозным верованиям)’ [8, I, с. 428]), т. к. данное растение – вечнозелёное и, будучи сорвано, долго не вянет [5, с. 141].

В пятую группу включены фитонимы, основанные на сравнении растений с иными объектами. Данные примеры представлены номинациями, в которых прослеживается характеристика цвета каких-то частей или субстанций растений либо характеристика формы частей растения.

Фитонимы из данной группы, являющиеся аффиксальными и субстантивированными номинациями, мотивированы наименованиями драгоценного металла, продукта питания и космического объекта: *Argentīna* (лапчатка) [6, с. 415] < (*herba*) *argentīna* ‘серебристая (трава)’ < *argentīnus*, а, um ‘серебристый’ < *argentum* ‘серебро’ [4, с. 74]; *Lactūca* (латук) [6, с. 422] < (*herba*) **lactūca* < лат. **lactūcus*, а, um < *lacto* ‘содержать молоко’ [10, с. 335] < *lact* ‘молоко’ [4, с. 437]; *Stellaria* (звездчатка) [6, с. 282] < *stellāris*, е ‘звёздчатый’ < *stella* ‘звезда’ [4, с. 726]. Например, наименование *Lactūca* (латук) является субстантивированной формой женского рода прилагательного **lactūcus*, а, um, происходящего от глагола *lacto* ‘содержать молоко’ (от *lact* ‘молоко’): название дано по млечному соку, вытекающему при поранении растения [5, с. 86; 10, с. 335].

В шестой группе – сложные фитонимы, в которых опорный компонент, мотивированный глаголом, представляет собой метафорическое обозначение предпочтительных условий (время или место произрастания растений) либо метафорическое указание на медицинское предназначение растения.

Отдельные примеры – это сложные названия, характеризующие растения по предпочтению произрастания в определенное время или на определенных почвах: *Chimaphīla* (зимолюбка) [6, с. 292] < греч. *cheīma* ‘зима’ и *philéo* ‘любить’ [3, II, с. 1726; там же, II, с. 1768]; *Gypsophīla* (качим) [6 с. 340] < греч. *gýpsos* ‘мел, известь’ [3, I, с. 337] и *philéo* ‘любить’. Так, наименование *Chimaphīla* (зимолюбка), происходящее от греческих слов *cheīma* ‘зима’ и *philéo* ‘любить’, – это своего рода указание на то, что зимолюбка – вечнозеленое растение [2, с. 89].

Еще один сложный фитоним характеризует медицинское применение растения: название *Sanguisorba* (кровохлебка) [6, с. 389], образованное от латинских существительного *sanguis* ‘кровь’ и глагола *sorbeo* ‘хлебать, втягивать в себя’ [4, с. 684, там же, с. 718], употребленного метафорически для обозначения поглощения жидкости (сходство с действием человека или животных), указывает на использование растения при кровохарканье и различных кровотечениях [5, с. 136].

Таким образом, большинство проанализированных метафорических номинаций характеризует лекарственные травы по такому их свойству, как форма. При этом в ряде случаев фитонимы совмещают характеристику растений по форме с указанием на медицинское применение растений (согласно «Доктрине сигнатур» Парацельса), а также с характеристикой по цвету (ср. *Chrysosplenium*), по густоте покрова (ср. *Dasystephāna*), по количеству (ср. *Bidens*), по наличию корней (ср. *Dactylorhiza*), по наличию цветков (ср. *Pneumonanthe*). Для характеристики формы растений в большинстве случаев использовано сравнение с анатомическими структурами живых существ и животными.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ботанико-фармакогностический словарь / К.Ф. Блинова [и др.]; под ред. К.Ф. Блиновой, Г.П. Яковлева. – М.: Высш. шк., 1990. – 270 с.
2. Головкин Б.Н. О чем говорят названия растений / Б.Н. Головкин. – М.: Агропромиздат, 1986. – 160 с.
3. Дворецкий И.Х. Древнегреческо-русский словарь: ок. 70 000 слов: в 2 т. / И.Х. Дворецкий. – М.: Гос. изд-во иностр. и нац. слов., 1958. – 2 т.
4. Дворецкий И.Х. Латинско-русский словарь: ок. 50 000 слов / И.Х. Дворецкий. – 4-е изд., стер. – М.: Рус. яз., 1996. – 845 с.
5. Каден Н.Н. Этимологический словарь латинских названий растений, встречающихся в окрестностях агробиостанции МГУ «Чашниково» / Н.Н. Каден, Н.Н. Терентьева; под ред. В.И. Мирошенковой. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1975. – 203 с.
6. Лекарственные растения: самая полн. энцикл. / А.Ф. Лебедева [и др.]. – М.: АСТ-пресс книга, 2004. – 907 с.
7. Прохоров В.П. Ботаническая латынь: учеб. по биол. и пед. специальностям / В.П. Прохоров. – М.: Академия, 2004. – 271 с.
8. Словарь современного русского литературного языка: [в 17 т.] / Акад. наук СССР, Ин-т рус. яз.; гл. ред.: В. И. Чернышев (гл. ред.) [и др.]. – М.; Л.: Изд-во АН СССР, 1950–1965. – 17 т.
9. Цисык А.З. Латинский язык для биологов: учеб. пособие / А.З. Цисык, Г.И. Шевченко; под ред. В.В. Лысака. – Минск: Белорус. гос. ун-т, 2008. – 123 с.
10. Ernout A. Dictionnaire étymologique de la langue latine: histoire des mots: en 2 vol. / A. Ernout, A. Meillet. – 4. éd., rev., corr. et augm. – Paris: Klincksieck, 1959. – 2 vol.

УДК 821.131.1-343.09''20''С.Бенні:398.21

Кушнір І. Б.

Львівський національний університет ім. Івана Франка,

Львів, Україна

АРХЕТИП ПОПЕЛЮШКИ ХХІ СТОЛІТТЯ

У статті досліджений архетипний образ Попелюшки, соціально переосмислений у сатиричній казці «Попелюшок» С. Бенні. Констатуємо зниженість казкових образів і пристосування архетипу Попелюшки до чоловічого образу трансформуючи мораль і висновки щодо цінностей нашого часу зі збереженням морального дидактизму казки – доброчесність, щирість і любов до інших знаходять винагороду.

Ключові слова: архетип, архетипний образ, казка, образ Попелюшки, трансформація, іронія.

In this article the archetypical image of Cinderella has been investigated in the fairy tale by Italian novelist Stefano Benni in his new satirical interpretation. The author adapted the Cinderella image to the male character with satirical depreciation of fairy tale characters transforming in this way his point of view about moral and values in XXI century. It was stated that the didacticism of the well-known fairy tale Cinderella: honesty, kind-heartedness and love to the other are to be rewarded – was preserved.

Key words: archetype, archetypical image, fairy tale, Cinderella image, transformation, irony.

Відомо, що форма казки використовується у народній творчості для передачі досвіду поколінь та є ілюстрацією колективного несвідомого певної групи людей. Відповідно мета казки – сформувати певний тип поведінки заснований на моральних цінностях, які має засвоїти суспільство і керуватися ними у своїй поведінці. Оскільки через формування світоглядної позиції і поведінки відбувається створення культури народу, то при аналізі архетипів казки важливий кодекс поведінки у цьому типі культури. Архетип Попелюшки використовується у казках різних народів у різних інтерпретаціях зберігаючи основну канву казкової історії: винагорода доброчесності, доброти і працелюбства молодій дівчині. Позитивний посыл казки – працелюбність дасть можливість «вибитися у люди з нижчого прошарку», саме цей міф є важливим у європейській цивілізації, вважає А. П. Толмачева [4, с. 136]. Сюжет живе вже понад 2500 років і має більше 700 версій, стверджує у своїй статті А. П. Толмачева [4, с. 137].

Сучасна психологія теж оперує архетипом Попелюшки, причому він виявляється як у жінок, так і у чоловіків, зокрема у тих, у кого несформований архетип героя. Для психологів у казці головним для вивчення є психотип дочки під впливом негативного материнського комплексу, у якої, як наслідок, порушується процес індивідуалізації та надалі вона прагне самореалізуватися через чоловічий архетип Принца. Архетип Попелюшка функціонує у взаємодії з архетипом Принца, що зараз трансформувався у психологічний тип Мажора, якого цікавить процес пошуку-квесту, а не власне дівчина та її кохання.

Найбільш відомий образ Попелюшки відображений у казці Ш. Перро "Попелюшка" та у казці братів Грімм, у російській казці «Чорнушка». В українських казках маємо різновиди цієї історії, перебрання сюжету і розвиток архетипу Попелюшки: "Казки про красуню і злу бабу" (варіант П. Куліша), у казці "Німа царівна". Спостерігаємо розвиток архетипу у образі Козетти В. Гюго, в оповіданні Г. Гессе «Наречена», а також у «жіночих романах» М. Мітчелл, Дж. Остін, сучасних авторок, як от А. Гавальда та ін.

У наш час спостерігаємо профанацію казкових сюжетів і використання трансформованих архетипних казкових образів із наповненням новим змістом. Зрозуміло, що ця казка з часом набирає нового змісту, чи «осучаснюється» відповідно до суспільних інтересів доби. Архетипний образ Попелюшки соціально переосмислений у сатиричній казці «Попелюшок» сучасного італійського автора С. Бенні. Зберігаючи фабулу автор інтегрує її у реальність Італії ХХІ ст., аспекти казки знижені і пристосовані до чоловічого образу трансформуючи мораль і висновки до цінностей цього часу.

Мета статті — вивчити здійснені трансформації казки «Попелюшка» у сатиричній казці «Попелюшок» італійського письменника С. Бенні (1947 року нар.) та особливості використання архетипного образу Попелюшки у ХХ-ХХІ ст., а також виявлення лінгвокогнітивних операцій і прийомів експлікації архетипів та архетипних смислів у тексті авторської казки за допомогою методу *close reading*. Об'єктом дослідження стала авторська казка С. Бенні, а предметом — архетипні образи Попелюшка (хлопця) і Принцеси.

Як зазначає К. Яковенко, у Попелюшці сучасної доби відсутнє поняття моральних чеснот, а залишилося сподівання на «жіноче щастя»: використовуючи свою привабливу зовнішність молода дівчина прагне вдало влаштуватися у житті використовуючи чоловіка для досягнення своєї мети, що у сучасній психології позначають терміном «комплекс Попелюшки» [5] (пасивна позиція покладатися на

Принца (перегук з образом Годо у Беккета)). Стереотип Попелюшки проник у свідомість дівчат та хлопців віддавна та утвердився як психологічна проблема саме у ХХ ст. Актуальність дослідження – у розвінчанні стереотипу і цікавій авторській інтерпретації архетипного образу Попелюшки сучасним італійським автором.

Вихідними для статті стали положення С.Біркхойзер-Оері, Х.Дікманн, В.Пропп, М.-Л. фон Франц, К.-П. Естес, К.-Г. Юнга, М. Еліаде, О. Тиховської та багатьох інших, що вивчали чарівну казку як «розгорнутий метафоричний сценарій психологічної ініціації» [3]. Якщо ж ініціація невдала, віковий перехід не здійснено, людина залишається на інфантильному рівні розвитку, їй не вдається одружитися або ж укладений шлюб виявляється невдалим, соціум видається їй чужим і незрозумілим [3].

Базовими орієнтирами дослідження слугують положення К.-Г. Юнга. Відомо, що сюжети чарівних казок мають на меті підготувати дитину до різних життєвих ситуацій й на рівні символів змодельовати прийняття рішень на кожному етапі становлення, щоб забезпечити найбільш сприятливий розвиток подій. Як відомо з праць К.-Г. Юнга та інших дослідників-психологів, людина в процесі дорослішання проходить своєрідну психологічну ініціацію, відповідно до результату якої людина зможе реалізувати своє бачення щасливого життя у шлюбі.

Вважаємо, що психоаналітична інтерпретація чарівних казок йде від досліджень К.-Г. Юнга, котрий стверджував, що герої чарівних казок є проекціями різних архетипів. Архетип за загальноприйнятим визначенням розглядаємо як прообраз, вроджені психічні структури, первинні схеми образів фантазії, що містяться в колективному несвідомому, апіорно формують активність уяви й лежать в основі загальнолюдської символіки [3].

За К. Г. Юнгом саме у казках чітко виявляються психічні архетипи. Важливо для нашого дослідження нагадати про архетипи Аніми та Анімуса. Загальновідомо, що архетипи аніма та анімус відображають припущення К. Г. Юнга, що кожен несе в собі певні психологічні характеристики протилежної статі. Аніма відображає жіночі (фемінні) риси в чоловічому характері, а анімус — чоловічі (маскулінні) характеристики в жіночому. Як і більшість інших архетипів, ця пара бере початок в найбільш глибинних, примітивних шарах досвіду предків людини, коли чоловіки і жінки засвоювали певні емоційні та поведінкові тенденції протилежної статі.

Дотримуємося термінології Л. І Белєхової, що вважає доцільним називати Попелюшку та схожі вияви саме архетипними образами, бо його «концептуальні ознаки слугують для формування певного персонажного образу в художньому тексті» [1, с. 10]. Саме у архетипному образі об'єднані універсальні та зрозумілі для всіх ідеї.

Складовим елементами казки про Попелюшку визначаємо наступні:

- Персонаж Попелюшка, що згідно з іменем належить до нижчого прошарку (чоловічий образ у цій казці);
- Персонаж Фея, що спричиняє магічне перетворення і перехід у інший вид себе сутності (замінений у казці С. Бенні на «чарівну» фразу);
- Негативні персонажі, що протистоять головному персонажу, як от мачуха, дочки (хазяїн ресторану і суспільство загалом);
- Персонаж Принц, що забезпечує перехід на інший рівень себе сутності (жіночий персонаж, що не виконує зазначену функцію, бо Попелюшок є цілісним і моральносформованим);
- Реальний предмет для виконання упізнавання (волосок у зупі).

Закономірно, що з розвитком взаємин людина – суспільство у наш час можемо говорити про трансформацію міфів і архетипів у XXI ст. з наповненням їх новими актуальними смислами, відображення чого знаходимо і в авторських літературних творах та авторських казках для дітей XXI ст. Стефано Бенні позиціонує свою історію як філософську казку-алегорію з соціальним підтекстом із підзаголовком «казка для офіціантів».

Казковий початок «одного разу був собі...» трансформується в іронічне закорінення у реальність «був собі бар» (Переклад з російської тут і далі наш. – І. К.) [1, с. 490]. Зал ресторану наповнений звуками і запахами, «у відвідувачів засмагли обличчя, піджаки як на них з голочки вшиті, у барі пахне лосійоном після бриття, хвойним екстрактом для ванни і сумками з крокодилячої шкіри» [1, с. 490]. Ідилію руйнує офіціант на ймення Антоніо Попелюшок «у бруднющому фартусі, сандалях на босу ногу і целофановою торбинкою замість шапочки» [1, с. 490]. Хазяїн ресторану визначив місце хлопця у ієрархії ресторанного суспільства: «твоє діло – вставляти зубочистки у маслини, розкладати сьомгу на канапки, виносити відра, мити ложки і так далі» [1, с. 492]. Проте персонаж цілком задоволений своїм життям, наспівуючи пісню з символічною назвою «Невдячне серце», навіть пташки прилітали його послухати і «у захопленні залишали візитні картки» [1, с. 492]. Старші офіціанти знущалися над ним, проте він не сердився «бо вони вміли нести багато багато чарок між пальцями» [1, с. 492].

Його друзі миші мають свій характер і звички. Це, зокрема, Еммануеле, що «готувався до іспитів на морську свинку» [1, с. 490]. Бачимо наголошення переходу на вищий шабель суспільної ієрархії у іронічному зниженні та акценті на ролі вищої освіти. Найкращим другом було радіо і пан Кавалліна-диктор, що розповідав цікаві історії. Отож, Попелюшка чекав не бал, а приїзд у ресторан на коктейль принцеси Спереллі, дочки магната, «короля» сталі і чавуну. Автор подає таку іронічну характеристику принцеси: «у шістнадцятилітньої Спереллі з ангельським личком за плечима - диплом лінгвіста і дев'ять абортів» [1, с. 493]. На коктейль, звісно, прибули принци на хондах. А Попелюшка зачинили у холодильнику, щоб не псував бенкет. От тоді «велика сльоза скотилася на його замерзлу брову: Попелюшок звик упускати сльозу наверх, щоб не забруднити долівку» [1, с. 493]. Чарівним способом він втрапляє у банкетну залу, сказавши тричі чарівну фразу «на шляху додому й в школу, пийте, діти, кока колу» [1, с. 493]. Принцеса поводить по-принцески відмовляючись їсти принесені страви, аж поки Попелюшок не приніс їй звичайну воду і вазочку з порошком соди. Магія спрацювала, і принцеса як звичайна дівчина з'їла шість канапок з шинкою, рагу з кролика, фасолі і «навіть зригнула» [1, с. 493].

Аж ось північ. Покинувши все, Попелюшок помчав у привокзальний бар, оскільки «ще не розіграв спортивну лотерею» [1, с. 496]. Бо у лотерею реально виграти, як і у казках одружитися з Принцом (натяк на ймовірність казкового збагачення у реальності). Невтішна принцеса ридала доки не знайшли волосок, звичайно ж, у зупі «неймовірно жирний, кучерявий і брудний» [1, с. 496]. У пошуках власника волоска Король звернувся у профспілку, де не було Попелюшка.

Чарівна розв'язка казки: мазератті принцеси збила Попелюшка, коли той розвозив клієнтам торти. І по-казковому вони мають жити довго і щасливо, проте «вона його виходила і найняла за 120 тисяч лір у місяць плюс оплата страхового поліса у свою свиту з двома сомалійськими мажордомами, годувальницею з Фріулі та кухарем з Франції. І всі зажили щасливо у достатку, всі, крім Попелюшка» [1, с.

498]. Ось так завершується ця казка у інтерпретації С. Бенні, підводячи до висновку, що щастя не у грошах і достатку, принаймні не для його персонажа.

Як висновок, констатуємо, що автор зберіг головний моральний дидактизм казки – доброчесність, щирість і любов до інших знаходять винагороду. Мораль казки – не впадати у відчай, а йти до своєї мети, шукати не матеріальні цінності та винагороду, а бути щасливим роблячи добро іншим та займаючись улюбленою справою. На основі аналізу трансформації фабули казки про Попелюшку розкрито механізм формування і надання нового значення архетипним образам Попелюшка і Принцеси, встановлено особливості їхнього функціонування в філософській казці-алегорії С. Бенні, що уможливило виявлення нових смислів і потенції цих архетипних образів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бенні С. Золушек // Истории из предыстории: Сборник сказок для взрослых. Пер. с ит. – М.: Радуга, 1990. – 511с.
2. Белехова Л. І. Архетип, архетипний смисл, архетипний образ у лінгвокогнітивному висвітленні (на матеріалі віршованих текстів американської поезії) // Науковий вісник ДДПУ імені І. Франка. – Серія «Філологічні науки». Мовознавство. №3, – 2015. – С. 6–16.
3. Тиховська О. Українська народна чарівна казка: психоаналітичний аспект. Монографія. – Гражда, 2011. [Електронний ресурс]. Режим доступу: dspace.uzhnu.edu.ua
4. Толмачева А.П. Возвращение Золушки: современные метафоры и архетипы. [Електронний ресурс]. Режим доступу: [pglu.ru>upload>iblock>tolmacheva-savchenko](http://pglu.ru/upload/iblock/tolmacheva-savchenko)
5. Яковенко К., Філоненко С.О. Архетип Попелюшки в сучасній «гламурній прозі» (на матеріалі роману Л. Вайсбергер «Диявол носить Прада») // Актуальні проблеми слов'янської філології : міжвуз. зб. наук. ст. / відп. ред. В. А. Зарва. – Київ : Освіта України, 2008. – Вип. XV : Лінгвістика і літературознавство. – С. 246–256.

УДК: 81'373

Левченко О.О., Сьомак А.В.

Донецький національний медичний університет,

м. Кропивницький, Україна

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ НЕОЛОГІЗМІВ В СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ ПІД ЧАС ПАНДЕМІЇ COVID-19

У статті досліджено деякі особливості словотворення та умови виникнення неологізмів в англійській мові, що з'явилися під час пандемії COVID-19. Ми акцентуємо увагу на неологізмах медичної тематики, що вийшли далеко за межі кола суто медичної галузі та увійшли до словообігу різних верств населення. Були зібрані цікаві приклади тенденцій розвитку мови в умовах пандемії з різних Інтернет-джерел, а саме: електронні словники, Інтернет видання, блоги, тощо. Результати дослідження показали наскільки стрімким та різнобоким може бути розвиток мови за певних умов, та те, що мова дійсно нагадує живий організм, який розвивається за своїми законами, та реагує на переломні моменти у суспільстві.

Ключові слова: неологізми, пандемія, ковід, медичні терміни,

словотворення.

The present article investigates some features of word-formation and condition of emergence of neologisms in the English language, appearing during the pandemic of COVID - 19. We accent attention on neologisms of health-care topics, that went out far outside a circle of medical industry and entered to the word stock of different groups of population. In the pandemic conditions there were collected some interesting examples of trends language progress from different Internet-sources, such as: electronic dictionaries, Internet editions, blogs, and others. Research results showed how fast and diversifying the language development at certain terms can be. Surely any language reminds a living organism that develops on its own rules, and reacts on tipping points in society.

Key words: *neologisms, pandemic, covid, medical terms, word-formation*

Вступ. Англійська мова весь час розвивається, з'являються нові слова та фрази під впливом різних значних подій у світі, або старомодні, давно забуті слова набувають нових значень. Показовим для лінгвістів усіх мов світу виявився саме 2020й рік, період світової пандемії COVID-19. Щороку Оксфордський словник (Oxford Dictionary)[7] оголошує слово року, але у 2020 році видавництво відмовилось називати лише одне слово, бо воно не передає масштаб змін, що зазнало людство під час коронавірусної пандемії.

Завдяки тотальній діджиталізації та використанню раніше суто медичної термінології звичайними людьми, ми маємо можливість спостерігати за стрімким розвитком неологізмів у сучасній англійській мові.

Мета дослідження – визначити зміни та окреслити тенденції словотвірного розвитку неологізмів в англійській мові під час пандемії. Постановка мети передбачає завдання даного дослідження, що полягають у необхідності розгляду контексту та умов появи нових слів, визначенні способів творення неологізмів в умовах коронавірусної пандемії.

Матеріалом для дослідження слугували відкриті джерела, зокрема різні словники, такі як “Oxford English Dictionary”[7] , “Collins English Dictionary”[8], “Glossary on the COVID-19 Pandemic”[4] , “Lexicon for a Pandemic”[5] видавництва “The New Yorker”.

Виклад основного матеріалу. Пандемія 2020 року створила умови для кардинальних змін всіх сфер діяльності людини, що певним чином відобразилося на появі численних неологізмів з медичної термінології, які увійшли до лексики від молодшого покоління до найстаршого, та незалежно від роду занять люди почали використовуватись у повсякденному житті частіше.

Класичну класифікацію типів неологізмів виділяє у своїх роботах В.І. Заботкіна, де до першого типу відносить власне неологізми, до другого типу – транснамінації, а до третього – семантичні іновації, або переосмислення [1, с.51]. Ось наприклад слово Covid -19 було вперше вжите у доповідях Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ, англ. World Health Organization (WHO)) , та швидко стало поряд зі словом coronavirus у частоті вживання. Цей термін coronavirus був вигаданий ще у 1968 [1], та саме період пандемії 2020 року вивив його за межі медичного контексту. Також цікавими є терміни охорони громадського здоров'я такі як lockdown, quarantine, stay-at-home [2]. Укладачі Британського онлайн-словника англійської мови Collins на своєму офіційному сайті назвали слово локдаун (lockdown)[6] словом року 2020 , так як міри

запобігання розповсюдженню вірусу об'єднали усі країни світу.

Також відомими фактами є наслідки носіння захисної маски на стан шкіри обличчя, особливо у представників медичних професій і це теж стало поштовхом для появи нового неологізму шляхом словоскладання *maskne* (*mask* та англійського медичного терміну *acne*).

Найактуальнішим питанням 2021 є вакцинація населення від COVID-19 і на цьому тлі розвиток неологізмів не відстає. Так як думки з приводу ефективності загальної вакцинації розділилися від тотального заперечення до радісного прийняття, з'являється у вжитку ще один поширений неологізм (з відомого англійського слово *vaccine*) *anti-vaxxer*, що описує людину, яка проти вакцинації.

Така різка зміна звичного образу життя та накладання жорстких правил, що караються значними штрафами, викликала у частини населення супротив, щодо дотримання маскового режиму, тому ми можемо спостерігати появу ряду неологізмів, які відображають настрої населення. Отже, люди, що носять маски на підборідді, роблячи неефективним такий захисний засіб, як для оточуючих, так і для себе називають *maskhole*, а ті, хто взагалі відмовляються носити маски називаються *face naked people*. Є такі, які навмисно обіймають усіх або обмацають потенційно заражені предмети, щоб показати, що вони не вірять у існування вірусу, що загрожує їх життю, і їх називають *covidiots*[6.c.109]

Вимушене закриття усіх установ, де можуть скупчуватися люди, призвело до ізоляції населення та майже повністю обмежило в спілкуванні у реальному звичному способі, що також поповнило ряд нових слів у повсякденному лексиконі англомовного населення, зокрема: 'Nice to e-meet you', або 'in-person' почало вживатися частіше як прикметник, як уточнення, що зустріч відбудеться саме реально, а не віртуально. Це вимушене цілодобове знаходження вдома зі своєю родиною або близькими людьми неабияк вплинуло на емоційний стан та змусило замислитись про реальність почуттів, і це призвело до розлучень, що позначились появою слів *Covidivorce*, яке виникло від словоскладання *covid* та *divorce*, та *zoomping*, походить від *zoom* та *dumping*, це коли розривають чи особисті відносини чи трудові по зуму (*Zoom*).

Висновки. Всесвітня пандемія COVID-19 змусила усі професійні сфери зазнали серйозних змін. Ця знакова подія 2020 року дала поштовх розвитку різним науковим галузям, зокрема у лінгвістів з'явилася багатогранна тема появи та функціонування неологізмів за часів корона вірусної світової інфекції. Спостерігається оновлення застарілих форм та змін або ж зміщення лексичних значень уже відомих неологізмів. Особлива увага приділяється тим суто медичним термінам, які широко популяризувалися за допомоги ЗМІ та почали вживатися у повсякденному житті, вийшовши за межі виключно професійної термінології.

Актуальність теми спонукає до більш глибокого вивчення тенденцій розвитку неологізмів та способів їх утворень в англійській мові.

ЛІТЕРАТУРА

1. Заботкина В. И. Новая лексика современного английского языка. Москва. Наука, 1991. 140 с.
2. Лисичкіна О. О. Особливості неологізмів пандемії COVID-19 в англійській мові //Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія. Філологія. Соціальні комунікації. Том 31(70)№4 Ч.2, 2020, с.108-112.
3. Al-Salman, Saleh & Ahmad S. Haider. 2021. COVID-19 trending neologisms

- and word formation processes in English. Russian Journal of Linguistics 25 (1). 24–42. DOI: 10.22363/2687-0088-2021-25-1-24-42
4. Glossary on the COVID-19 pandemic. URL: <https://www.btb.termiumplus.gc.ca/publications/covid19-eng.html>.
 5. Lexicon for a Pandemic. The New Yorker. URL: <https://chytomo.com/the-new-yorker-sklav-slovnykepokhy-koronavirusu>.
 6. 'Lockdown' named word of the year by Collins Dictionary. URL: <https://www.independent.co.uk/lifestyle/lockdown-word-of-the-year-collins-dictionary-b1720172.html>.
 7. Oxford Languages. Word of the Year 2019. Retrieved from
 8. <https://languages.oup.com/word-of-the-year/2019>
 9. Word of the Year. Collins dictionary. <https://www.collinsdictionary.com/woty>

УДК 378.1.3

Лещенко Т.О., Юфименко В.Г.
Полтавський державний медичний університет,
Полтава, Україна

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ ДО ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ІНОЗЕМНИМИ ЗДОБУВАЧАМИ ОСВІТИ

Представлено продуктивні методики навчання української мови як іноземної, які дозволяють створити сприятливі умови для активної комунікації в усіх сферах громадського життя, оскільки іноземні студенти використовують мову і як інструмент засвоєння професійних знань, і як засіб повсякденного спілкування. Наголошується, що поєднання на практиці традиційних та інноваційних методичних підходів дасть можливість викладачам мови підвищити результативність навчального процесу, рівень знань студентів і ефективність організації їхньої навчально-пізнавальної діяльності.

Ключові слова: українська мова як іноземна, мовна підготовка, лінгвокраїнознавство, інтерактивне навчання, дистанційне навчання, адаптація, мовно-культурне середовище.

The article presents the latest methods of teaching Ukrainian as a foreign language, under which it is possible to create such conditions for learning Ukrainian that students can actively use it in all spheres of public life, as foreign students use language as a tool for acquiring professional knowledge and as a means of everyday communication. . It is emphasized that the combination in practice of traditional and innovative methodological approaches will enable language teachers to improve the effectiveness of the educational process and the level of knowledge of students, significantly increase the efficiency of the organization of their educational and cognitive activities.

Key words: Ukrainian as a foreign language, language training, linguistics, interactive learning, distance learning, adaptation, language and cultural environment.

Нині Україна все ширше відкриває простір іноземним громадянам для пізнання й вивчення її культури, історії, літератури й мови. Вивчення іноземцями української мови сьогодні стає гостро актуальним, що пов'язано з інтеграцією України до світової спільноти і змінами суспільної свідомості.

Першими ґрунтовними дослідженнями, важливими для розвитку методики викладання української мови як іноземної, стали докторські дисертації Г.

Онкович і Л. Паламар. Л. Паламар у своєму дослідженні виділяє три етапи навчання української мови як іноземної: початковий (2-3 місяці, мета – навчити розуміти на слух повільне мовлення на основі обмеженого мовного матеріалу, читати короткі навчальні тексти, розмовляти на навчально-побутові теми); середній (4-5 місяців, мета – навчити розуміти на слух тексти на навчально-побутові теми, читати адаптовану літературу, наукові, публіцистичні, газетні тексти, розмовляти на навчально-побутові теми); основний (високий) – протягом навчання на основних факультетах закладів вищої освіти за обраним фахом (4-5 років, мета – розвиток і вдосконалення умінь і навичок, сформованих на попередніх етапах). На кожному етапі важливо правильно підбирати посібники й підручники, спрямовані на забезпечення ефективного оволодіння комунікантів базовою термінологією профільних дисциплін обраної спеціальності й основами наукового стилю мовлення української мови [2; 204].

Важливим також є розуміння взаємопов'язаності мови й певних проявів національної культури (національний костюм, деталі поведінки, етикет, жести, дотримання відомих обрядів, звичаїв), що засвідчують належність людини до різних народів. Мова збирає й закріплює історичний досвід народу, стає відображенням його внутрішнього світу, неповторності менталітету. Процес вивчення української мови невіддільний від ознайомлення з культурою України, оскільки мова ніби ретранслятор передає надбання національної культури від покоління до покоління, представникам інших етнічних соціумів [3; 179].

Застосування в процесі викладання української мови як іноземної матеріалів із лінгвокраїнознавства допомагає іноземним студентам адаптуватися до нового мовно-культурного середовища. Основним засобом трансляції лінгвокраїнознавчої інформації є текст. Тексти обираються на основі комунікативних потреб іноземних студентів, їхніх пізнавальних інтересів і виховних завдань навчання. У текстах також можна ознайомитися з досягненнями української науки й культури, прочитати про визначних людей України у сфері науки, культури, спорту. Тексти передають художню атмосферу України, ознайомлюють із життям і творчістю видатних діячів української культури. Текст розглядається як одна з важливих форм комунікації, яка є механізмом становлення індивіда як соціальної особистості.

Українська мова для студентів з англійською мовою навчання в закладах медичної освіти є одним із найскладніших предметів, причому труднощі викликає вербальне вираження змісту предмета, наприклад, переказ тексту, насиченого порівняннями, метафорами, образними висловами. Дуже важливо виважено підбирати підручники для іноземних студентів, оскільки використання лінгвокраїнознавчих матеріалів стимулює мотивацію студентів, формує й підтримує інтерес до вивчення мови країни, в якій студент здобуває медичну освіту. До лінгвокраїнознавчого матеріалу належать автентичні тексти (уривки з художньої прози, статті з журналів і газет), автентичні діалоги, вірші, пісні. Розширенню обізнаності студентів у всіх сферах життєдіяльності сприятиме також перегляд телепередач, документальних і художніх фільмів українською мовою. Використання лінгвокраїнознавчих прийомів у викладанні української мови як іноземної передбачає засвоєння студентами знань про культуру, історію, реалії й традиції країни; залучення до діалогу культур (іншомовної й рідної); усвідомлення суті явищ української мови та їх порівняння з рідною мовою;

уміння вчитися (працювати з книгою, підручником, довідковою літературою, словниками) [6; 253].

Для стимуляції пізнавальної діяльності іноземців, які вивчають українську мову, потрібно активізувати діяльність студентів, тобто не просто використовувати різноманітність методів, прийомів і засобів навчання, а одночасно поєднувати традиційні (пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, метод проблемного викладу, частково-пошуковий, дослідницький методи) та інноваційні навчальні технології (а саме: дистанційні навчальні платформи, інтерактивні методи викладання, метод проєктів, рольові ігри, використання технічних засобів навчання (комп'ютерних і мультимедійних, мережі Internet, соціальних мереж та ін.) [8; 270].

Безумовно, аби зробити традиційні заняття цікавими, підвищити ефективність навчального процесу й рівень знань здобувачів, варто використовувати на заняттях викладання української мови як іноземної інноваційні методи [1; 229]. На такому занятті спираємося на традиційну структуру – сприймання нового матеріалу, засвоєння, осмислення, узагальнення, але використовуємо незвичайні форми [9; 272]. Варто активно вводити в процес навчання мови різноманітні аудіоматеріали, що репрезентують певну комунікативну ситуацію, записи спонтанного мовлення, відеозаписи й радіозаписи (наприклад, новини, уривки фільмів та ін.) [7; 10].

Для вивчення мови також можна використовувати інтерактивні методи викладання: «Незакінчені речення», «Мозковий штурм», «Вилучи зайве», «Роз'єднай слова», «Дешифрувальник», «Алітерація імені» (особливо ефективно використовувати цей метод під час організації знайомства групи або при вивченні теми «Зовнішність і характер людини»), «Заверши фразу», «Комплімент», «Прогноз погоди», «Асоціації», «Алфавіт» (дозволяє повторити практично всю лексику з теми), «Зміна співрозмовника» (метод, що тренує діалогічне мовлення) та інші.

Викладання української мови як іноземної має відповідати вимогам часу, опиратися на останні досягнення, прогресивні здобутки науки й техніки [8; 269]. Інтернет-технології можна успішно використовувати на таких заняттях із метою пошуку студентами додаткової інформації з теми, що вивчається, збору даних для створення комп'ютерної презентації, з метою перевірки рівня знань студентів – робота з різноманітними онлайн-тестами, а також для роботи з онлайн-словниками. А залучаючи в роботу зі студентами презентації Power Point, викладач сам стає режисером свого заняття. Проста у використанні, ця програма дозволяє викладачу створити анімаційний опорний конспект заняття, включити відео- і аудіофрагмент, зобразити в динаміці якесь явище, подію, що допоможе студентові-іноземцю легко засвоїти новий лексичний чи граматичний матеріал. Особливо ефективним нам видається використання презентацій під час вивчення нової лексики не тільки з тем «Продукти», «Вулиця», «Місто», «Транспорт», «Магазин», «Відпочинок», а й теми з мови професійного спрямування «Кісткова система», «М'язова система» та інші.

Серед засобів активізації пізнавальної діяльності студентів під час вивчення української мови як іноземної одним із найефективніших є гумор, він допомагає підтримувати жвавий інтерес та увагу, створювати сприятливу емоційну атмосферу на занятті [5; 54].

Важливо також заохочувати іноземців читати книги, журнали й газети,

переглядати телепередачі, документальні й художні фільми українською мовою, що сприятиме розширенню світогляду студентів, їхньої обізнаності в усіх сферах життєдіяльності людини [4; 141].

Отже, перед викладачем української мови закладу вищої освіти постає завдання створити такі умови вивчення української мови як іноземної, щоб студенти могли активно послуговуватись нею в усіх сферах громадського життя, оскільки іноземні студенти використовують мову і як інструмент засвоєння професійних знань, і як засіб повсякденного спілкування.

Отже, поєднання на практиці традиційних та інноваційних методологічних підходів дасть можливість викладачам мови підвищити результативність навчального процесу, рівень знань студентів і ефективність організації їхньої навчально-пізнавальної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Жовнір М. Об'єктивний структурований практичний іспит із дисципліни «Українська мова як іноземна» як інструмент оцінювання комунікативних компетентностей іноземних студентів медичного фаху / М. Жовнір // Актуальні проблеми сучасної медицини: Вісник Української медичної стоматологічної академії. – 2019. – Т. 20, вип. 2 (70). – С. 227–232.
2. Лещенко Т. О. Особливості формування комунікативної компетенції іноземних студентів під час засвоєння стоматологічної термінології на занятті з української мови як іноземної / Т. О. Лещенко, В. Г. Юфименко // Мова і міжкультурна комунікація: теорія та практика : колективна монографія / за наук. ред. Н. Сизоненко. – К. : Видавництво Ліра-К, 2020. – С. 204–213.
3. Лещенко Т. О. Пізнання України як спосіб соціалізації іноземних студентів / Т. О. Лещенко, В. Г. Юфименко // Мовні дисципліни в контексті розвитку сучасної вищої школи : матеріали Всеукр. дист. наук.-практ. конф. з міжнар. участю. – Харків, 2014. – С. 179–180.
4. Лещенко Т. О. Соціально-культурна адаптація іноземних студентів англomовної форми навчання у процесі навчання української мови як іноземної на початковому етапі / Т. О. Лещенко, В. Г. Юфименко // Інновації та традиції у мовній підготовці іноземних студентів : тези доп. міжнар. наук.-практ. семінару. – Харків : Вид-во Іванченка І. С., 2018. – С. 140–143.
5. Лещенко Т. О. Українська мова як інструмент професійної адаптації студентів-іноземних громадян в Україні / Т. О. Лещенко, В. Г. Юфименко // Актуальні питання медичної (фармацевтичної) освіти іноземних громадян: проблеми та перспективи : збірник статей навч.-наук. конф. з міжнар. участю, м. Полтава, 22 листопада 2018 р. – Полтава, 2018. – С. 54–56.
6. Лещенко Т. О. Формування лінгвокраїнознавчої компетенції іноземних студентів медичних ВНЗ засобом української пісні / Т. О. Лещенко, І. В. Самойленко, В. Г. Юфименко // Творчість Раїси Кириченко в культурному просторі України на покордонні ХХ-ХХІ століть: до 70-ліття від дня народження Березини української пісні : зб. наук. праць. – Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2013. – С. 253–263.
7. Юфименко В. Г. Питання з'ясування причин молодіжного (студентського) сленгу / В. Г. Юфименко // Сучасна сім'я. Освіта, Медицина. Психологія. Психотерапія. Можливості співпраці : матеріали наук.-практ. конф. з міжнар. участю. – Полтава, 2007. – С. 10–11.

8. Юфименко В. Г. Медична благодидактика та медіаосвітні технології як новітні чинники розвитку професійної компетентності фахівця / В. Г. Юфименко // Сучасна медична освіта: методологія, теорія, практика : матеріали Всеукр. навч.-наук. конф. з міжнар. участю (м. Полтава, 19 березня 2020 р.). – Полтава, 2020. – С. 269–272.
9. Юфименко В. Г. Соціальні мережі як ефективне середовище комунікації в мовній підготовці іноземних студентів / В. Г. Юфименко // Сучасна медична освіта: методологія, теорія, практика : матеріали Всеукр. навч.-наук. конф. з міжнар. участю (м. Полтава, 19 березня 2020 р.). – Полтава, 2020. – С. 272–275.

УДК 378.015.311.016

Лебедь Ю. Ф.

Харківський національний медичний університет,
Харків, Україна

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ ЛАТИНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ В МЕДИЧНОМУ ЗВО

Стаття присвячена аналізу методичних аспектів професійної підготовки здобувачів медичної освіти, опису методичних рекомендацій викладання латинської мови студентам-медикам.

Ключові слова: методологія, методика викладання латинської мови, освітній процес, студент-медик.

The article is devoted to the analysis of methodical aspects of professional training of medical education seekers, description of methodical recommendations teaching Latin to medical students.

Key words: methodology, methods of teaching Latin, educational process, medical student.

Формування високоосвіченого, конкурентоспроможного фахівця, здатного до інноваційної діяльності, неперервного професійного розвитку та навчання впродовж життя є стратегічною метою вищої національної освіти, зокрема медичної.

В свою чергу невід’ємною складовою професійної підготовки медичних спеціалістів є вивчення іноземних мов, яке впливає на формування полікультурної мовної особистості. Важливу роль у цьому контексті відіграє курс латинської мови [2, с. 42].

Латинська мова – це не сучасна іноземна мова. Тому проблему її викладання треба розглядати з особливої точки зору. Адже латинська мова – це мертва мова, яка зараз функціонує в книжково-письмовій сфері і засвоюється лише в процесі формального навчання. Студенти, завантажені спеціальними дисциплінами, не розуміють, навіщо вчити мову, якою не користуються під час спілкування. Так проблема викладання латинської мови автоматично стає проблемою не тільки методичною, але й проблемою психологічною та педагогічною. Доводиться відразу ламати стереотип: «нерозмовна – непотрібна». У зв’язку з цим викладачеві треба викликати у студентів не тільки пізнавальну активність та пізнавальну зацікавленість латинською мовою, але і пізнавально-практичний інтерес. Тому що сучасна дидактика розкриває проблему активності студента у навчанні і забезпечує діяльний підхід до засвоєння знань тільки на основі єдності пізнання і практики як нерозривних сторін людської діяльності. Людина як індивід не відкриває, а засвоює вже набуті людством знання і володіє тільки тими знаннями, які добуває сама

своєю власною працею. Вивчаючи латинську мову, читаючи латинські тексти, студент занурюється в історію, літературу, релігію, політику, мистецтво, побут Греції і Риму, веде діалог з культурою, на якій ґрунтується наша цивілізація. В цьому вивченні латинської мови подібне до вивчення нових мов, у якому країнознавчий елемент є обов'язковим компонентом викладання.

Так Габовда А. М. [1] розглядає латинську мову як інструментарій для досягнення екстралінгвістичної мети, яка полягає в залученні студента до цінностей європейської культури і спадщини античної цивілізації, яка є «коморою» нових термінів і визначень в різних сферах людської діяльності.

Метою викладання латинської мови у медичному закладі вищої освіти є оволодіння студентами лексичним матеріалом анатомо-гістологічних, клінічних та фармацевтичних термінів. Адже усі органи і частини людського тіла, назви лікарських засобів у фармакології, терміни ботаніки та зоології походять від на латинських чи латинізованих грецьких слів, які повинні бути однаково зрозумілими для досвідчених людей усього світу. Тому можна сказати, що традиція використання у медицині латинської мови слугує об'єднувальним фактором для медиків усього світу і для уніфікації медичної освіти.

Дисципліна «Латинська мова та медична термінологія» у системі вищої медичної освіти є обов'язковим компонентом, який має чітку практичну спрямованість. Від студента вимагається уміння застосовувати отримані знання для виконання практичних завдань (уміння прочитати слова, використовуючи правила читання; уміння поставити наголос в латинському слові, провідміняти латинський іменник або дієслово, скласти речення латинською мовою, дослідити генеалогічну спорідненість українських та латинських слів, співвіднести граматичні особливості української і латинської мов, порівняти в граматичному плані латинську мову з досліджуваною сучасною мовою).

Уважається, що студент засвоїв дисципліну, якщо він має позитивні результати проміжного і поточного контролів. Це означає, що здобувач освіти оволодів необхідним рівнем знань в області латинської мови і отримав достатньо практичних навичок для їх оцінки. Для досягнення вищезазначеної мети студент повинен дотримуватися правил, які дозволять опанувати дисципліну на високому рівні:

- Початок засвоєння курсу повинен бути пов'язаним з вивченням усіх компонентів учбово-методичного комплексу дисципліни з метою зрозуміти її зміст і вказівки, які будуть доведені до відома студента на занятті (встановлення термінів і контролю виконання індивідуального завдання кожним студентом; розподіл тем доповідей і термін їх подання; критерії оцінювання поточної роботи студента (контрольних робіт, індивідуального завдання, роботи на практичних заняттях) тощо.
- Перед початком курсу доцільно ознайомитися зі структурою дисципліни на основі програми, а також з послідовністю вивчення тем і їх об'ємів. З метою оптимальної самоорганізації необхідно цю інформацію зіставити з графіком занять і виявити найбільш витратні за часом і об'ємом теми, щоб завчасно визначити для себе періоди об'ємних робіт.
- Кожна тема містить теоретичний матеріал, список літератури для самостійного вивчення, питання і завдання для підготовки до практичних занять, а також матеріали для самостійної роботи. Необхідно заздалегідь забезпечити себе цими матеріалами і літературою чи доступом до них.

Згідно з навчальним планом основними видами навчальної діяльності студентів є практичні заняття та самостійна робота студентів (СРС). Латинська медична термінологія – це комплексне поняття, до якого входять: анатомо-гістологічна номенклатура, клінічна та фармацевтична термінології, під час вивчення яких активно використовуються інноваційні методи навчання, гейміфікація навчального процесу.

Успіх навчання залежить від методики роботи викладача латинської мови, від вміння користуватися різними сучасними методами в контексті вирішення конкретних освітніх завдань.

Вивчення курсу латинської мови переслідує суто професійну ціль – підготувати термінологічно грамотного лікаря. Заучування слів – одне з найважливіших складових занять з латинської мови. Саме латинська лексика допоможе в подальшій роботі з медичною термінологією. З самого початку усі студенти вчать лексичні мінімуми, які містять слова у повній словниковій формі, тобто іменники – в номінативі та генетиві з зазначенням роду, прикметники I-II відмін у трьох родах, III відміни – в трьох або двох формах, для прикметників трьох та двох закінчень, чи в номінативі та генетиві, якщо це прикметники одного закінчення. Автоматизм знання граматичних форм, який необхідний для орієнтації в анатомічній, клінічній та фармацевтичній термінологіях, вимагає зубріння, без якого ніяк не обійтись. Багато часу йде на вивчення слів та виконання вправ. Досвід показує, що послаблення вимог в якійсь частині цих занять приводить до накопичення незасвоєних матеріалів, що в свою чергу викликає розгубленість студента перед незрозумілими термінами.

Запам'ятовування лексичних мінімумів – це частина домашнього завдання. Домашнє завдання – це форма самостійної роботи студента, яка характеризується виконанням вправ, спрямованих на закріплення граматичних знань, отриманих на практичному занятті. Лексичний матеріал завдань містить терміни, які входять до складу лексичного мінімуму теми. Таким чином, виконання лексико-граматичних вправ є обов'язковою умовою засвоєння дисципліни.

Складовою частиною процесу навчання є також і контроль знань. В контрольній роботі є як і загальнотеоретичні завдання, так і практичні: перевірка навиків читання, граматичні вправи, переклад медичних термінів українською чи латинською мовами. Контрольна робота може бути представлена декількома варіантами. Перед виконанням письмових завдань студенту необхідно опрацювати і засвоїти теоретичний матеріал. Переклад медичних термінів можливий тільки після повного і осмисленого граматичного розбору кожного слова, який є у терміні.

Для виконання контрольної роботи і перекладу медичних термінів треба опанувати усі правила і лексичний мінімум певної теми.

Одним із способів опанування матеріалу курсу латинської мови є участь студентів у наукових дослідженнях. Науково-дослідницька робота проводиться за бажанням студента і не є обов'язковою. Залежно від якості наукової розвідки готова робота студента може бути оформлена у вигляді тез та презентації і представлена на студентській конференції.

Отже, вивчення латинської мови студентами медичних ЗВО вимагає формулювання і застосування оновленої методологічної системи. Сучасні методики вивчення дисципліни передбачають підвищення зацікавленості та мотивації і сприяють формуванню наукового світогляду та зростанню рівня професійної комунікації майбутніх фахівців у медичній сфері.

ЛІТЕРАТУРА

1. Габовда А. М. Роль латинського языка в формуванні спеціаліста-філолога. *Сучасні дослідження з іноземної філології*. 2011. Вип. 9. С. 528-533.
2. Магдюк О. В. Латинська мова у системі сучасної вищої освіти України. *Український психолого-педагогічний науковий збірник*. 2020. №20. С. 42-46.
3. Методика обучения иностранным языкам (учебное пособие для студентов Института математики и механики им. Н. И. Лобачевского по направлению «педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)». Казань, КФУ, 2016. 189с.
4. Миленкова Р. В. Дидактико-методологічний аналіз проблем викладання курсу латинської мови на юридичних факультетах ВНЗ. *Правовий вісник Української академії банківської справи*. 2012. № 1 (6). С. 16-20.

УДК 811.124.378.147.

Lysanets Yu.V., Havrylieva K.H.
Poltava State Medical University,
Poltava, Ukraine

NARRATIVE STRATEGIES IN *ODE: INTIMATIONS OF IMMORTALITY FROM RECOLLECTIONS OF EARLY CHILDHOOD* BY WILLIAM WORDSWORTH

*The paper analyzes the narrator's intentions and strategies in *Ode: Intimations of Immortality from Recollections of Early Childhood* by William Wordsworth. It has been noted that the poem offers a range of profound ideas; it arouses complex questions, and suggests interesting solutions, which render the reading an exciting experience indeed. While examining Wordsworth's *Ode*, the authors observed a resemblance to the Buddhism conception. It has been concluded that Wordsworth's ode features how spiritual unrest and suffering offer the opportunity for growth, gradual development and philosophical understanding of nature and the outer world.*

Key words: narrator, narrative intention, narrative strategy, poetry, William Wordsworth.

William Wordsworth's *Ode: Intimations of Immortality from Recollections of Early Childhood* (1807) represents the adult narrator's recollections of his childhood comprehension of the surrounding world, of nature and the like. The ode expresses the narrator's feelings of pity and regret that he was changed by time, and all human experiences eventually must end. These feelings are redoubled with uneasy realization that the narrator can no longer feel the same way he felt as a boy. Wordsworth's gloomy reflections reveal the impossibility to return to the harmonious state of unity with nature. The author argues: as children grow up, they get involved into the mundane affairs of mature life and therefore lose the divine vision.

This poem implies the idea that changes are inherent in our life; we simply cannot avoid or ignore them. This is basically the way the processes of ageing and maturation take place. It is our belief that a child is endowed with a kind of special vision primarily because children do not comprehend mortality of human beings. However, the older a person gets, the more he or she tends to look back and realize that nothing is the same. This notion can be traced back to the *Aeneid* (ca. 29-19 BCE) written by Roman poet Virgil. The phrase "sunt lacrimae rerum et mortalia" ("there are tears for things and mortal things") implies the eternal burden of human beings to realize and acknowledge the continual frailty of their lives. This key idea expresses the very essence of human

experience: life anticipates growth, but it also presupposes losses and deprivations which one has to learn to release.

In this context, the following lines of the excerpt are quite remarkable: “Though nothing can bring back the hour / Of splendour in the grass, of glory in the flower” (Wordsworth). It seems that the narrator compares a flower (a very tender and fragile object indeed) with a human life. In our opinion, this symbolic comparison reechoes the similar words from the Bible: “As for man, his days are like grass; he flourishes like a flower of the field” (Psalm 103:15).

However, the narrator somehow manages to find solace in that what remains: “We will grieve not, rather find / Strength in what remains behind” (Wordsworth). It seems that Wordsworth’s contemplations bear a resemblance to the Buddhism conception. As a matter of fact, the Buddhist doctrine contends that all processes are changeable. It is the transitoriness and impermanence of all phenomena that inflict so much suffering in human beings. As Buddha argued, our pain and grief come from our tenacious attachment to things which are essentially impermanent in their form. Hence, it is only through the detachment from these phenomena that a person can reach freedom, internal peace and harmony.

Thus, the narrator of Wordsworth’s ode develops an understanding of life’s transient nature in much the same way as the Buddhist adherents. In the analyzed excerpt, the narrator resorts to the “carpe diem” formula and enjoys his present position and self-consciousness instead of attending to infinite regrets and despair, and we find this decision adequate and reasonable. Wordsworth’s ode basically features how spiritual unrest and suffering offer the opportunity for growth, gradual development and philosophical understanding of nature and the outer world. That is how we comprehend Wordsworth’s poem – only through the empirical unrest due to the recognition of one’s transience comes the virtuous detachment which eventually leads to wisdom and peace of mind:

“In the soothing thoughts that spring
Out of human suffering;
In the faith that looks through death,
In years that bring the philosophic mind” (Wordsworth).

Thus, the excerpt from William Wordsworth’s *Ode: Intimations of Immortality from Recollections of Early Childhood* offers a lot of profound ideas; arouses complex questions, as well as suggests interesting solutions which render the reading an exciting experience indeed. We strongly agree with the author about the strategies the humans should undertake as they drift within the ever changeable stream of life. In order to move forward in life, one has to accept its transient and changeable nature. What is more important, it is necessary to be able to part with the former experiences and phenomena, as well as to find comfort in things which still remain. Such philosophical approach will help to comprehend the essence of life.

REFERENCES

1. Wordsworth, William. *Ode: Intimations Of Immortality From Recollections Of Early Childhood*. *online-literature.com*. The Literature Network, 14 Aug. 2010. Web. 8 Feb. 2013.

Литовська О.В.
Харківський національний медичний університет,
Харків, Україна

ЛАТИНА ДЛЯ МІЛЕНІАЛІВ: ЯК СЬОГОДНІ ЗАЦІКАВИТИ ЛАТИНСЬКОЮ МОВОЮ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Латинська мова продовжує займати місце у переліку базових знань для багатьох спеціальностей. Працюючи зі студентами-міленіалами, викладач часто стикається з низькою обізнаністю щодо античної історії та культури. Тож розробляючи заохочення до вивчення латини та пояснення матеріалу через асоціації із фоновими знаннями, цей факт має бути врахованим. Пропонуємо звернути увагу на збільшення присутності латини у масовій культурі та популярних медіа. Посилання на знайомі сучасним студентам назви брендів, кінострічок, музичних творів, книги та телесеріали можуть постати засобом побудови нових когнітивних зв'язків. Як свідчить досвід іноземних викладачів «живої латини», використання сучасних інформаційних каналів (Youtube, Instagram, блоги) допомагає донесенню інформації звичними для міленіалів способом.

Ключові слова: латинська мова, міленіали, масова культура, бренди, YouTube, Instagram

Latin language holds its place among basic disciplines for numerous specialities. Working with millennial teacher usually meets low acknowledgement about Ancient history and culture. This fact must be taken to consideration developing encouragement for studying Latin and explanations through associations with basic knowledge. We suggest drawing attention to significant rise of Latin presence in mass culture and popular media. References to familiar to students brand names, movies, music, books, TV-series may become a tool for development of new cognitive connections. As the experience of foreign teachers of “live Latin” proves usage of modern information channels (YouTube, Instagram, blogs) is great assistance in delivering information to millennials in the way they are used to.

Key words: Latin language, millennials, popular culture, brands, YouTube, Instagram

Будь-яка вступна лекція з латини починається твердження «латина - мертва мова». Згодом викладачі намагаються спростувати його, говорячи про Ватикан, згадуючи крилаті вислови та наводячи приклади з медичної або юридичної термінології. Та сумніви щодо необхідності вивчати «мертву мову» вже зародилися.

Звичайно, людину, яка вже мотивована вивчати латинську мову як основу професійної мови, не зацікавити легко. Однак зацікавити студента, який вважає, що латинська мова – це мова Латинської Америки, – проблематично. Очевидно, що для більшості сучасних здобувачів освіти відомості про античну культуру та античні мови не є базовою складовою уявлень про культуру. Так само очевидно, що аргументація викладача не може спиратися виключно на звернення до культурних цінностей античності за відсутності у слухачів фонових знань з історії та міфології.

Разом із тим можна помітити поступову трансформацію ролі латини на багатьох рівнях сучасної комунікації. Від анахронізму, елітарної маркованості,

суто професійної приналежності (перш за все, медицина, юриспруденція) відбувається зрушення до використання латинської лексики у сферах, орієнтованих на широкий загал. Яскравим прикладом постає використання латинських слів, виразів та аббревіатур у назвах брендів та творів масового мистецтва.

Відзначимо, що цей феномен вимагає окремих ґрунтовних досліджень як лінгвістами, так і спеціалістами з брендінгу та масової комунікації. Однак вказане явище має й значний евристичний потенціал, безпосередньо дотичний до викладання латинської мови у закладах вищої освіти, зокрема медичних.

Завданням нашої роботи є привернути увагу до тих форм, у яких латина функціонує у сучасному повсякденні, та окреслити перспективні способи залучення цих форм до процесу викладання латини студентам, які народилися на початку та у середині 2000 років.

Сучасна молодь значно прагматичніша і прагне швидкого результату й практичної користі від будь-якої навчальної діяльності. Те, що латина займає усе більш міцні позиції у сучасному світі, може постати прекрасним інструментом до мотивації її вчити.

За нашими спостереженнями, акцент викладача на використанні латини у брендінгу має позитивний ефект. Демонстрація сучасних фірмових знаків («Nivea», «Audi», «Opera») та постерів із назвами кінострічок останніх років «Джон Уік. Parabellum», «Tenet», «Harry Potter», «Aquaman» на вступній лекції з латинської мови виконує кілька завдань: 1) привертає увагу аудиторії; 2) створює зв'язок з уже існуючим досвідом слухача; 3) доводить твердження про присутність латини у сучасному світі.

На таких прикладах демонструється те, що студенти вже знайомі із латиною, однак цього не усвідомлюють. Спочатку, впізнавання викликають лише «Harry Potter», хоча вже далеко не всі читали книжки чи дивилися фільми, та «Aquaman». Те, що *niveus* - білий, *audire* □ слухати, *opera* □ множина від *opus* (справа, робота), *para bellum* □ не лише назва зброї, але й частина крилатого вислову «*Si vis pacem para bellum*», *TENET* □ відомий римський паліндром, □ нова для більшості інформація. Разом з тим здобувачам освіти стає зрозумілим, яким чином латина є частиною їхнього повсякдення та їхнього культурного досвіду.

Перспективним видається використовувати бренди із латинськими словами як приклади для розгляду певних фонетичних та граматичних явищ: вимова *qu* («Aquamen»), своєрідність вимови голосних, управління прийменників («*Ad astra*», «*Ad vita*»), множина середнього роду («*Opera*») тощо.

Надзвичайно продуктивним в плані усвідомлення студентами значущості знання латини є розгляд латинських аббревіатур. Органічним видається перехід від аналізу знайомих, однак свідомо не асоційованих з латиною, *AD*, *NB*, *a.m.*, *vs.*, *RIP* до професійних скорочень (зокрема, у медицині: *vv.*, *mm.*, *lig.*, *TB*, *IV*, *EEG*, *OD*, *Rp.*, *M.D.S.*). І тут доречним буде звернення до масової культури: згадаємо кінострічку стрічку «*P.S. I love you*», серіал «*House M.D.*», *vs* - що використовується на позначення супротивників у реп-батлах.

Користь від сучасної телеіндустрії та популярної літератури для вивчення саме медичної латинської термінології важко переоцінити. Кількість телесеріалів медичної тематики є феноменальною: «*House M.D.*», «*Greys' Anatomy*», «*Good Doctor*», «*Red Band Society*», «*New Amsterdam*», «*Chicago MED*», «*Call the Midwife*», «*A Young Doctor's Notebook*», «*The Knick*» □ це лише деякі з найвідоміших у світі та в Україні. Вони можуть постати невичерпним джерелом

для роботи з медичною латинською термінологією. За часів популярності серіалу про доктора Хауса майже всі знали, що *lupus* – вовчанка, та говорили про автоімунні захворювання. Сьогодні усім відомі ознаки аутизму, адже головний герой серіалу «Good Doctor» – Шон Мерфі – страждає на це захворювання.

Використання відео-фрагментів – невід’ємний елемент вивчення сучасних мов, однак викладання латини у вітчизняних ЗВО, на жаль, оминає такий прекрасний метод, зосереджуючись на механічному відтворенні озвучених викладачем термінів.

Поряд із кіно та телебаченням матеріал для демонстрації «життєздатності» латини дає література. Традиційно при згадці про художню літературу про лікарів на думку спадали Чехов та Булгаков, однак за останні десятиріччя у цьому сегменті літератури відбулися суттєві зміни. Усе більшою популярності набувають автобіографічні твори професійних лікарів: Генрі Марша, Адама Кей, Пола Каланіті та інших.

Інтерес до книг британського нейрохірурга Генрі Марша дуже високий, адже у них описується і його досвід роботи в Україні. Для викладачів латини і медичної термінології книга «Історії про життя, смерть та нейрохірургію» [2] може постати джерелом прикладів для курсу клінічної термінології. Деякі розділи навіть мають латинські назви «*Angor animi*» «відчуття або ж усвідомлення власного умирання, відмінне від страху перед смертю чи бажанням померти» [2, с. 88], «*Anaesthesia dolorosa*» (сильний спонтанний біль, що виникає в нечутливій зоні) [2, с. 289], а інші «Лейкотомія», «Емпієма», «Олігодендрогліома» – демонструють особливості вживання греко-латинських терміноелементів у нейрохірургії та онкології.

В українському перекладі книги Адам Кей «Буде боляче. Таємні щоденники лікаря-ординатора» численні медичні терміни пояснюються у примітках, однак іноді самі медичні терміни стають елементами лінгвістичної гри чи основою гумористичних фрагментів. Так, розповідаючи про жінку, що з’їла плаценту своєї дитини, А. Кей пише: «Г.Л. (пацієнтка) називає це «плацентофагією», але в існування такого слова не надто віриться: будь-яка вигадка може здатись офіційним терміном, якщо її перекласти давньогрецькою» [1, с. 114]. Комічним є авторське пояснення терміну міомектомія – «видалення фіброми – доброякісних вузлів у м’язовій тканині матки, що їх прибирають звідти інструментом, який фактично являє собою коркотяг» [1, с. 52].

Зустрічаємо тут і медичні аббревіатури з поясненням: «Прибіг старший ординатор, виконав PV та видалив кавалок плаценти, що спричинив кровотечу» [1, с. 46]. PV пояснюється перекладачем як «вагінальний (per vagina) огляд» [1, с. 46]. Звичайно, правильно *per vaginam* – однак вважаємо це одним яскравим прикладом необхідності знання і правильного уживання професійних термінів.

Вищезгадане не вичерпує різноманіття функціонування латини у сучасному медіапросторі. Із розповсюдженням коронавірусу усе більше публікацій у ЗМІ містять медичні терміни, часто в латинському варіанті (*Coronavirus* – є досить яскравим прикладом). спостерігаємо навіть появу неологізмів на зразок *in silico* – що позначає комп’ютерне дослідження (за аналогією до *in vivo*, *in vitro*) [5]. Досить часто до латинських висловів вдаються політичні діячі та фінансові аналітики. Не варто оминати і одне з найрозповсюдженіших застосувань крилатих висловів, а саме татування.

Однак наявність сучасного ілюстративного матеріалу ще не все. Здобувач освіти схильний шукати альтернативи до традиційних методів викладання

навчального матеріалу. І в цьому плані здається конструктивним звернутися до досвіду закордонних колег-латиністів (особливо прибічників методу «живої латини»), які успішно опанували сучасними каналами комунікації зі студентами.

На особливу увагу заслуговує самий факт наявності цих каналів, що функціонують упродовж багатьох років, набувши характеру повноцінної освітньої платформи. Це не просто записи аудиторних занять, але контент адаптований до формату YouTube або відео-блогу.

На приклад, Бен Джонсон, вчитель старшої школи зі штату Мен, США, з 2011 року веде YouTube канал *Latintutorial* [3]. Охоплено матеріал від правил вимови та відомостей про відміни, дієвідміни, роди тощо до прикладів з аналізом функцій відмінків. Є також невеликі відео, присвячені римській культурі (*Populus, the Roman People; Teachers in Ancient Rome* і т.д.), коментарі до текстів, уроки за розповсюдженим у США підручником «*Ессе Romani*». У коротких (10–15 хвилин) відео на лаконічному чорному фоні з'являються слова та приклади, до яких дається усний коментар.

На каналі *Satura Lanx* з 2019 року італійська викладачка латини та давньогрецької розміщує невеликі уроки та подкасти присвячені вивченню «живої латини». Правила вимови, адаптовані уривки з художніх текстів, вправи для початківців - усе латиною [8].

Прикладом поєднання сайту та публікацій у Instagram й Facebook є *Legonium* Ентоні Гіббонса [4]. Концепція автора полягає у навчанні латини, що ілюструється за допомогою конструкторів Lego, що і реалізується на інтернет-платформах. На сайті доступна розгалужена програма вивчення латини із посібниками, наочними матеріалами, зразками завдань, аудіо-супроводом тощо. Колекція постійно оновлюється, а щоденні публікації лінгвістичного та культурологічного характеру у соціальних мережах можуть бути використані як наочний матеріал на заняттях.

Привертає увагу робота Люка Раньєрі із двома YouTube каналами *Polymathy* [6] та *Scorpio Martianus* [7]. Адепт методу «живої латини», він словом, справою та відео доводить можливість та переваги цього методу. Для нас цікавим постає звернення до масової культури, іронія, створення несерйозних матеріалів, словесна гра - все, що насправді заохочує здобувачів освіти вчитися та підтримує їхній ентузіазм.

Доробок закордонних викладачів латини відзначає висока якість відео, короткочасність записів, яскрава особистість автора, налаштованість на комунікацію й зворотній зв'язок, оперативна реакція на коментарі.

На жаль, вітчизняний YouTube нічого аналогічного запропонувати не може. Так, є нечисленні відео, присвячені латинській граматиці, алфавіту та вимові. Найчастіше вони розкривають матеріал вступних лекцій з латини. Варто відзначити YouTube канал В.В. Ставнюка, доктора історичних наук, професора КНУ ім. Т.Г. Шевченка [9]. Автор розмістив матеріали з історії Давньої Греції та Риму, а також з латинської та давньогрецької мови і є унікальним прикладом в українському освітньому сегменті.

Якісний та повноцінний контент, присвячений розгляду латинської мови для вивчення медичної термінології, не представлений ані у вітчизняному, ані світовому YouTube просторі. Цілком можливо, саме українська спільнота латиністів має змогу заповнити ці прогалини.

Сучасні технології та функціонування латинської мови у масовій культурі та медіапросторі спростовують ідею смерті латини. Усвідомлення цього тими, хто

навчає, та трансляція тим, хто навчається, може лише полегшити процес комунікації, навчання, оволодіння загальними культурними засадами та професійною культурою лікаря.

Змінивши риторику зі збереження «мертвої» античної спадщини на здатність оволодіти кодом сьогодення, ми переведемо латину у нову парадигму, у жодному разі не пориваючи із традиціями класичної культури й освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кей А. Буде боляче. Таємні щоденники лікаря-ординатора. Х.: Віват, 2020. - 256 с.
2. Марш Г. Історії про життя, смерть і нейрохірургію : зб. оповідань. Львів : Вид-во Старого Лева, 2015. 320 с.
3. Latintutorial. URL: <https://www.youtube.com/user/latintutorial>
4. Legonium. URL: <http://www.legonium.com/>
5. Mukherjee Siddhartha. What the Coronavirus crisis reveals about American medicine / The New Yorker. April 27, 2020. URL: <https://www.newyorker.com/magazine/2020/05/04/what-the-coronavirus-crisis-reveals-about-american-medicine>
6. Polymathy. URL: <https://www.youtube.com/channel/>
7. UCLbiwlm3poGNh5XSVIXBkGA
8. Scorpio Martianus. URL: <https://www.youtube.com/channel/>
9. UCRllohBcHec7YUgW6HfltLA
10. Sutura Lanx. URL: <https://www.youtube.com/channel/UCLbiwlm3poGNh5XSVIXBkGA>
11. GNh5XSVIXBkGA
12. Viktor Stavnyuk. URL: https://www.youtube.com/channel/UCM2hwWi91_ZPIImQ2GUx0Znw
13. Wi91_ZPIImQ2GUx0Znw

УДК 821.111.-3.09 О. Генрі

Лозенко В. В.
Харківський національний медичний університет,
Харків, Україна

ХУДОЖНЯ СПЕЦИФІКА НОВЕЛИ «ФАРАОН І ХОРАЛ» О. ГЕНРІ

Дана стаття присвячена художнім особливостям новели «Фараон і хорал» американського письменника О. Генрі. У ході дослідження твору було виявлено такі характерні для письменника особливості, як іронія, поєднання комізму та трагізму, динамічність сюжету. Головний герой новели «Фараон і хорал» — злодій Сопі, який використовує будь-який спосіб потрапити в тюрму. Тюрма означає зимовий притулок для безхатька Сопі. У пошуках спроб потрапити в тюрму Сопі приходить до думки, що він буде заробляти чесною працею. Таке рішення герой прийняв, слухаючи прекрасну музику біля церкви. Іронія міститься в тому, що після прийняття такого рішення полісмен заарештовує Сопі. Привертає увагу назва оповідання «Фараон і хорал», поєднання в ньому комічного та високого, піднесеного: фараон (the cop) на слензі означає «полісмен», «поліцейський». Хорал (the anthem), у свою чергу, має значення «гімн», «урочиста пісня». Антитеза комічного та трагічного, гумористичного і піднесеного виявляється одним із характерних прийомів автора, завдяки якому створюється оригінальний сюжет з непередбаченою розв'язкою. Антитетичний прийом підсилює трагікомізм зображених ситуацій.

У даній новелі О. Генрі творчо використав поетику анекдоту, іронії, захопливої інтриги.

Ключові слова: іронія, комізм та трагізм, динамічність сюжету, церковна музика, поетика анекдоту.

The present article is devoted to literary peculiarities of the story "The cop and the anthem" by O. Henry. The research of the story has defined such author's characteristic literary features as irony, combination of comedy and tragedy, dynamism of the plot. The main character of the story "The cop and the anthem" is a thief named Soapy who uses any chance to go to prison. The prison means the winter shelter for homeless Soapy. Searching trials to go to prison, Soapy took decision to make money for living by honest way. Such decision was taken by the character while listening to wonderful music near the church. Irony consists in that Soapy was arrested by a policeman. It is worth concentrating on the name of the story "The cop and the anthem", combination of comic and supreme, exalted: the "cop" means "policeman" in slang. The anthem, in its turn, has the meaning "ceremonial \ solemn song". Antithesis of comic and tragic, humorous and exalted is one of characteristic author's conceit due to which the original plot is created with unexpected ending. Antithetical conceit emphasizes tragic and comic of the situations depicted.

In this story O. Henry used creatively poetics of anecdote, irony, exciting intrigue.

Key words: irony, comic, tragic, dynamism of the plot, church music, poetics of anecdote

Американський письменник О. Генрі (1852-1910, справжнє ім'я Вільям Сідні Портер) увійшов у світову літературу як визнаний майстер новели. На честь О. Генрі було засновано літературну премію за найкраще оповідання, яка присуджується щорічно з 1918 року. Для новел О. Генрі характерні динамічний сюжет, тонкий гумор, іронія, оригінальна розв'язка. Творчість знаменитого новеліста досліджували Л. Анікст, Д. Жданова, М. Костюченко, І. Левідова, Є. Сибірцева тощо. Вчені вивчали художні особливості творів письменника, зокрема іронію та динаміку сюжету, лінгвостилістичну специфіку, ігрові елементи. Особливу увагу дослідники приділяють функції тропів та фігур мовлення у поезиці О. Генрі: «Намагаючись передати у новелах своє специфічне сприйняття життя, в якому можливо все, в якому випадок вирішує долю людини, він (О. Генрі – В.Л.) випрацьовує вишукану, стилістично витончену мову, не просто насичену всілякими тропами, фігурами мовлення та іншими лінгвістичними прийомами, але й фактично цілком складену з них » [3].

На сторінках оповідань О. Генрі зобразив життя американського суспільства початку ХХ століття. Об'єктом його уваги були представники різних суспільних груп – від злодія або повії до респектабельних джентльменів та багатіїв (власники ранчо, торгових фірм, банкіри).

Кожний характер, створений американським новелістом, унікальний, зі своїми інтересами та думками. І водночас герої оповідань втілюють певні типи американського суспільства початку ХХ століття. Наприклад. Сопі з оповідання «Фараон і хорал» – це образ дрібного шахрая, який відмовився заробляти чесною працею. Така праця не дає пристойного зимового притулку на відміну від тюрми, куди так мріє потрапити Сопі: тюрма дає тепло і їжу. І в той же час Сопі не властива примітивність судження. Сопі огидно приймати допомогу від благодійних організацій, бо це завжди потребує приниження. Сопі обирає шлях

правопорушника, бо закон, на відміну від благодійних організацій, поводить себе гідно навіть із злочинцями: порушив закон – потрапив у тюрму, але без будь-якого приниження людської особистості. У тюрмі ув'язнені працюють, однак їм дають тепло та їжу. З гіркою іронією О. Генрі демонструє, що благодійність та доброта не завжди співвідносяться з повагою до особистості, якщо у неї немає грошей.

Образ Сопі потребує більш детального вивчення для розуміння художньої специфіки новели «Фараон і хорал» О. Генрі. Злодій Сопі майже все життя тільки те і робив, що грабував людей, займався шахрайством. Сопі просто не знав, чим ще прогодувати себе. Вище вже було зазначено, що благодійність, зокрема благодійні обіди та милість багатіїв огидні Сопі: «...для такої гордої людини, як Сопі, дари благодійності були надто обтяжливі. За допомогу з рук філантропів треба було платити якщо не грошима, то приниженням» [2]. Сопі шукав способи потрапити у тюрму, бо наближалася зима, а дома у головного героя не було. Тюрма означала захист від голоду та холоду. Іронія полягає в тому, що жодна спроба не вдається: Сопі не вдалося задарма пообідати в розкішному ресторані; в більш дешевому ресторанному закладі робітники його просто викинули на вулицю, не викликаючи поліцію; людина похилого віку, у якій Сопі викрав парасольку, не впізнає свою річ; кидання камінням у магазинну вітрину теж не призводить до жаданого арешту: Сопі сприймають за одного з п'ятих студентів, які святкували якусь подію; молода дівчина, до якої чіпляється Сопі в надії, що вона викличе поліцію, виявляється повією.

Зупинившись біля церкви, Сопі почув прекрасну музику. Ця музика зачарувала Сопі. У ту саму мить герой вирішує ніколи не грабувати людей та чесно заробляти на життя. Сама музика виступає символом очищення душі Сопі. Здатність музики створювати єдиний гармонійний настрій у багатьох людей вважається мистецтвом. Комізм виявляється в тому, що після прийняття такого рішення Сопі заарештовують за підозрілу поведінку біля церкви. У новелі простежується один з головних прийомів О.Генрі – трагікомічність, яку можна інтерпретувати по-різному: арешт може бути і благом (зимовий притулок) і покаранням Сопі.

Привертає увагу динаміка сюжету. Спроби Сопі потрапити до тюрми, що знаходилася на Острові, окреслені декількома фразами, які детально характеризують і самих персонажів, і саму ситуацію. Короткими влучними фразами описано сприйняття Сопі своїх невдалих спроб: «Здавалося, що епікурейський шлях на жаданий Острів відрізано. Треба було вигадати інший спосіб пробратися до в'язниці» [2]. «Арешт видавався йому рожевою мрією. Острів знову відступив кудись дуже далеко. Полісмен, який стояв біля аптеки, що в сусідньому будинку, засміявся і пішов собі вулицею» [2]. «Сопі здавалося, що він приречений лишитись на свободі» [2]. «Безутішний Сопі припинив свої марні домагання. Невже жоден полісмен не схопить його за барки? Уява малювала йому Острів як недосяжну Аркадію» [2]. «Йому хотілося потрапити їм (полісменам – В.Л.) у руки, а вони, здавалося, ставились до нього як до непогрішного папи Римського» [2]. Комізм ситуації посилюється метафорами, якими Сопі наділяє тюрму та шлях до неї – рожева мрія, недосяжна Аркадія, епікурейський шлях до Острова.

Слід звернути увагу на назву оповідання – «Фараон і хорал». «Фараон» (the sor) на сленгу означає «полісмен». Лексема «хорал» (the anthem) має значення «гімн», «урочиста пісня». Антитеза низького (сленг) і високого, гумористичного та піднесеного є «візитною карткою» О. Генрі. Антитечний прийом виявляється

одним з характерних літературних прийомів американського новеліста, завдяки якому створюється нетривіальна новела: оригінальний сюжет, динамічність подій, непередбачена розв'язка. Антитечність самої назви готує до яскравих метафор в оповіданні (тюрма – недосяжна Аркадія, спроба потрапити у тюрму – рожева мрія).

Висновки. Художню специфіку оповідання «Фараон і хорал» складають такі літературні прийоми, як іронія, трагікомічність зображених ситуацій, оригінальний сюжет, антитеза, метафори. Все це доповнюється наявністю подвійної розв'язки сюжету: очікуваної (каяття Сопі і початок його нового життя) та непередбаченої (арешт Сопі полісменом). Фінал оповідання постає трагічним і комічним одночасно: Сопі заарештовують у той момент, коли він вирішив виправитися. Однак у той же час збувається довгоочікувана мрія головного героя: потрапити у тюрму.

ЛІТЕРАТУРА

1. Балдицын П. Развитие американской новеллы О. Генри // История литературы США. Литература начала XX в. Москва: ИМЛИ РАН, 2009. Т. 5. – С. 596.
2. О. Генрі. Фараон і хорал. [електронний ресурс]. URL: <https://www.ukrlib.com.ua/world/printit.php?tid=504> (дата звернення 3.04.2021).
3. Жданова Д.А. Язык, жизнь и игра в новеллах О. Генри [електронний ресурс]. URL: <https://vestnik.journ.msu.ru/books/2012/1/yazyk-zhizn-i-igra-v-novellakh-o-genri/> (дата звернення 4.04.2021).
4. Корнейчук Д. Король юмористического рассказа // О. Генри. Рыцарь удачи. Москва: Эксмо, 2006. – С. 5–14.
5. Старцев А. О. Генри и его рассказы // О. Генри. Полное собрание рассказов: В 3 т. Т. 1. Екатеринбург: У-Фактория, 2006. С.5–35.
6. Тимошенко Т. Средства создания комического эффекта в новеллах О. Генри // Вчені записки Харківського гуманітарного університету «Народна українська академія». Харків, 2003. Т. 9. – С. 429–439.
7. Bloom H. O. Henry: Comprehensive research and study guide. Philadelphia, Penn: Chelsea House, 1999. – 63 p.
8. Voss A. The rise of the journalistic short story: O. Henry and his predecessors // The American short story: a critical survey. Norman: University of Oklahoma Press, 1973. – P. 114–126

УДК 378.016:811.111'342.3

Луцьова Т. В.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка,
Полтава, Україна

ВИКОРИСТАННЯ ВІДЕОМАТЕРІАЛІВ TED TALKS ДЛЯ РОЗВИТКУ М'ЯКИХ НАВИЧОК ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Статтю присвячено з'ясуванню потенціалу ресурсу TED Talks для розвитку м'яких навичок у процесі вивчення англійської мови у вищій школі. У статті висловлено думку, що матеріали, розміщені на платформі TED Talks, можуть бути успішно використані не лише для вдосконалення власне мовних навичок (слухання, говоріння, письма), а й для розвитку м'яких навичок. Розвідка містить стислу характеристику поняття «м'які навички» й короткий огляд наявної практики використання ресурсу TED Talks для розвитку м'яких навичок

потенційних працівників. На прикладі двох промов, присвячених умінню співчувати, запропоновано сукупність завдань, використання яких сприятиме розвитку м'яких навичок студентів синкретично з вдосконаленням їхніх власне мовних навичок (слухання, говоріння, письмо).

Ключові слова: вивчення англійської мови, навички слухання, навички говоріння, навички письма, відеоматеріали TED Talks, м'які навички, співчуття.

The article focuses on revealing the potential of TED Talks videos for developing soft skills of English language learners. It is argued that TED Talks videos can be fruitfully used not only to improve learners' linguistic skills (listening, speaking, and writing) but also to booster the development of learners' soft skills. The paper includes a succinct description of the concept of soft skills and a brief overview of the practice of using TED Talks videos to develop soft skills of prospective employees. Two TED Talks videos that focus on compassion are selected to be used in the university English language classroom to develop both linguistic and soft skills. A set of tasks to work with these videos is offered.

Key words: learning English, listening skills, speaking skills, writing skills, TED Talks videos, soft skills, compassion.

Інтернет-ресурс TED Talks платформа, присвячена «поширенню ідей, зазвичай у формі коротких, яскравих і потужних виступів» [12]. Навчальний потенціал платформи TED Talks привернув увагу викладачів англійської мови, які розробили цілий ряд рекомендацій та порад щодо використання цього ресурсу як для викладачів [2; 3; 7; 8; 14], так і для студентів [1]. Основну увагу в цих рекомендаціях та порадах приділено розвитку власне мовних навичок (слухання, говоріння, письмо), а також стимулюванню мотивації до вивчення англійської мови. На нашу думку, ресурс TED Talks містить також матеріали, які можна ефективно використовувати для розвитку м'яких навичок студентів вищих навчальних закладів під час опанування ними англійською мовою.

Термін soft skills (український еквівалент цього терміна – м'які навички [див., напр.: 4]) вживається на позначення сукупності особистісних якостей, звичок та ставлень, які можуть бути використані для виконання різних робіт [10]. М'які навички називають також універсальними або функціональними компетенціями [4]. М'які навички протиставляються жорстким навичкам (hard skills): жорсткі навички розглядаються як вузько спеціальні й притаманні певній професійній сфері [10], натомість м'які навички мають значно ширшу сферу застосування [10], їм не притаманна однозначна жорстка прив'язка до певної професії [4].

Перелік м'яких навичок наразі не є чітко фіксованим. Наприклад, за даними UNESCO, до м'яких навичок відносять емпатію, лідерські здібності, почуття відповідальності, доброчесність, самоповагу, самоорганізацію, мотивацію, гнучкість, комунікативність, тайм-менеджмент, уміння приймати рішення [10]. У своїй публікації І. Ясна наводить списки м'яких навичок, сформовані американським журналом Forbes, німецькою міжнародною телерадіокомпанією Deutsche Welle та британською платформою інтернет-навчання SkillsYouNeed [4], котрі в дечому перетинаються, а в дечому різняться.

Потенціал ресурсу TED Talks у формуванні м'яких навичок помічений користувачами цього ресурсу. Наразі рекомендації щодо використання платформи TED Talks наявні в публікаціях, орієнтованих на тих, хто прагне стати лідером [9], а також на тих, хто шукає роботу [11]. Наскільки нам відомо, використання TED

Talks для розвитку м'яких навичок у навчальному процесі – під час опанування англійською мовою у вищій школі ще не були предметом спеціального розгляду викладачами англійської мови.

Серед промов TED Talks є такі, що безпосередньо присвячені обговоренню якостей, які входять до списків м'яких навичок. Під час опрацювання насамперед таких промов можна синкретично поєднати розвиток власне мовних навичок (слухання, говоріння, письма) і формування м'яких навичок. З метою детальніше розглянути форми роботи з промовами TED Talks для розвитку м'яких навичок під час вивчення англійської мови у закладах вищої освіти, розглянемо матеріали присвячені співчуттю (compassion).

Платформа TED Talks має окремий список, присвячений плеканню навичок співчуття [6]. До цього списку входять сім промов. Окрім того, на платформі міститься ще цілий ряд промов, які фокусуються на співчутті. Із цих списків ми обрали дві промови: виступ “My wish: The Charter for Compassion” Карен Армстронг [5] британської філософині і дослідниці релігій, широко знаної завдяки своїми студіями в царині порівняння релігій, та виступ “My wish: The Charter for Compassion” Крісти Тіппетт [13] – журналістки і письменниці, відомої своєю радіопрограмою «Про буття». Критеріями для відбору промов, пропонованих у цій статті в якості навчального матеріалу, слугували: глибина й оригінальність змісту промови, інтелектуальна насиченість і доступність викладу, лексико-синтаксичне багатство тексту, емоційність й ораторська майстерність промовця, а також той факт, що за змістом та формою викладу промови різняться між собою.

Визначимо конкретні форми роботи з обраними промовами у вищій школі. На етапі підготовки до перегляду відеоматеріалів доцільно дати студентам завдання записати своє власне визначення слова compassion. Після того, як студенти зафіксували власні дефініції, їм пропонують зіставити записані визначення в парах чи/ і групах. Затим студентів спрямовують до тлумачних словників із завданням порівняти визначення слова compassion у кількох джерелах. Після цього – завдання зіставити словникові тлумачення та власні дефініції слова compassion. В аспекті розвитку власне мовних навичок ці завдання у своїй сукупності сприяють формуванню рефлексивного ставлення до мови, умінню сформулювати чи уточнити семантичне ядро значення абстрактного слова на основі словникових дефініцій. В аспекті формування м'яких навичок ці завдання готують студентів до сприйняття інформації, необхідної для формування м'яких навичок.

На етапі перегляду промови студентам пропонуються такі завдання: 1) занотувати визначення співчуття (compassion), яке пропонує промовець, 2) занотувати події з історій, використаних промовцем для ілюстрації того, чим являється співчуття, 3) занотувати пропозиції, висунуті промовцем для сприяння поширенню практики висловлення співчуття.

На етапі опрацювання переглянутого відеоматеріалу зроблені студентами нотатки використовуються для виконання таких видів робіт: а) безпосередньо після перегляду відеоматеріалів: 1) зіставлення визначення співчуття (compassion), запропонованого промовцем, із власними та словниковими дефініціями, опрацьованими на етапі підготовки до перегляду відеоматеріалів; 2) обговорення історій (які в обраних у цій розвідці промовах стосуються як прикладів з літератури [5], так і реального життя [13]); 3) обговорення пропозицій, висунутих промовцем, для сприяння поширенню практики висловлення співчуття; б) завдання додому, результати якого обговорюються на занятті через певний час після перегляду: 1)

записати власну історію (або з літературного джерела, або реальну історію, відому студентові), яка б розповідала про вияв співчуття; 2) написати есе на тему «(Не)прості кроки до співчуття».

В аспекті розвитку власне мовних навичок виконання студентами завдань етапів перегляду відеоматеріалів та їх опрацювання сприяє удосконаленню навичок слухання, говоріння й письма. В аспекті формування м'яких навичок ці завдання спонукають студентів до визнання співчуття важливою людською цінністю, а також готують студентів до прийняття необхідності плекати в собі здатність співчувати іншим людям.

Таким чином, відеоматеріали TED Talks можна використовувати під час вивчення англійської мови у закладах вищої освіти для синкретичного досягнення двох цілей: удосконалення власне мовних навичок (слухання, говоріння, письма) і розвитку м'яких навичок.

ЛІТЕРАТУРА

1. Казюк В. Як вивчати англійську за допомогою TED Talks. URL: <https://greenforest.com.ua/ua/journal/read/yak-vivchati-anglijsku-za-dopomogoyu-ted-talks> (дата звернення: 20.05.2021).
2. Корнюш Г. В. Можливості використання відеоматеріалів TED Talks у процесі викладання англійської мови у вищій школі. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2019. № 66. Т. 2. С. 24–29.
3. Маковецька-Гудзь Ю. Найцікавіші методики TED Talks для вивчення риторики у ВНЗ. URL: <https://kumlk.kpi.ua/node/1812> (дата звернення: 20.05.2021).
4. Ясна І. Soft skills: універсальні навички європейського рівня. Студвей. 2015. 4 березня. URL: <https://studway.com.ua/soft-skills/> (дата звернення: 20.05.2021).
5. Armstrong K. My wish: The Charter for Compassion. URL: https://www.ted.com/talks/karen_armstrong_my_wish_the_charter_for_compassion (дата звернення: 21.05.2021).
6. How to make compassion thrive. TED talks. URL: https://www.ted.com/playlists/447/how_to_make_compassion_thrive (дата звернення: 21.05.2021).
7. Huynh T. 3 Ways to use TED Talks with ESLs. Empowering ELLs. 2018. April 11. URL: <https://www.empoweringells.com/ted-talks/> (дата звернення: 20.05.2021).
8. Mallinder M. Teaching English using TED Talks. EFL Magazine. 2016. August. URL: <https://eflmagazine.com/teaching-english-using-ted-talks/> (дата звернення: 20.05.2021).
9. Rudder C. 8 TED Talks to strengthen your soft skills. The enterprises project. URL: <https://enterpriseproject.com/soft-skills-TED-Talks> (дата звернення: 20.05.2021).
10. Soft skills. UNESCO International Bureau of Education. URL: <http://www.ibe.unesco.org/en/glossary-curriculum-terminology/s/soft-skills> (дата звернення: 18.05.2021).
11. Son S. 4 TED Talks to inspire your inner soft-skills rockstar. Pro sky: candidate blog. URL: <https://careerbuzz.prosky.co/articles/thursday-trend-getting-soft-skill-inspiration-from-ted-talks> (дата звернення: 20.05.2021).
12. TED. Ideas worth spreading. URL: <https://www.ted.com/about/our-organization> (дата звернення: 18.05.2021).
13. Tippet K. Reconnecting with compassion. URL: https://www.ted.com/talks/krista_tippett_reconnecting_with_compassion (дата

звернення: 21.05.2021).

14. Ziebell B. Teaching English with TED Talks: How to Create Compelling Materials for ESL Learners. Connections, 2019. June 6. URL: <https://eltabbjournal.com/teaching-english-with-ted-talks> (дата звернення: 20.05.2021).

UDC 811.81`33=111

Maftai L.

**Dimitrie Cantemir Christian University,
Bucharest, Romania**

ASPECTS DE L'ENSEIGNEMENT ET DE L'APPRENTISSAGE DE LA LANGUE ROUMAINE EN TANT QUE LANGUE ÉTRANGÈRE

Teaching Romanian to foreign students has always been a challenge due to the phonetic peculiarities of the language and its synthetic character. In this article I present several observations regarding the development of the Romanian teaching classes for foreign students (mostly Arabic natives) registered in the preparatory academic year of Romanian language, at Dimitrie Cantemir Christian University from Bucharest, 2020/2021. I noticed multiple phonetic, morphological, semantic errors, whose frequency required the search for more efficient learning methods of those concepts. As a general rule, the writing and spelling errors were determined by the main phonetic differences between the Romanian language and the foreign students' native language. At morphological level the major difficulties were the assimilation of pronominal forms.

Key words: Romanian as foreign language, foreign students, teaching/ learning, grammatical structures, assimilation difficulties.

Enseigner le roumain aux étudiants étrangers est toujours un défi, en raison des particularités phonétiques de la langue et de son caractère synthétique. Dans le présent article, j'ai présenté quelques observations sur le déroulement des cours d'enseignement de la langue roumaine aux étudiants étrangers (principalement arabophones) inscrits à l'Année préparatoire de langue roumaine à l'Université Chrétienne „Dimitrie Cantemir” de Bucarest, au cours de l'année universitaire 2020/2021. J'ai remarqué qu'il y avait des erreurs phonétiques, morphologiques et sémantiques dont la fréquence exigeait la recherche de moyens d'apprendre plus efficaces de ces notions. En général, les erreurs d'écriture et de prononciation ont été déterminées par des différences phonétiques importantes entre le roumain et la langue maternelle des étudiants étrangers. Sur le plan morphologique, ils ont rencontré les plus grandes difficultés à assimiler les formes pronominales.

Mots clés: le roumain en tant que langue étrangère, étudiants étrangers, enseignement/apprentissage, structures grammaticales, difficultés d'assimilation.

La langue se développe non seulement selon la dynamique structurelle interne, mais aussi par rapport aux phénomènes d'ordre spirituel, culturel, social etc. (4, p. 24). Les mots d'une langue parviennent à représenter les pensées humaines et la réalité environnante et à transmettre un sens uniquement dans un système cohérent, dans lequel il y a des structures et des relations précises entre les mots, c'est-à-dire un schéma structurel qui doit être assimilé pour que l'internalisation des disponibilités combinatoires des mots et leur fusion en structures supérieures aient lieu. Par conséquent, il est impossible pour une personne d'apprendre une langue étrangère uniquement en

connaissant son vocabulaire, mais pas son organisation grammaticale.

R. Drăgulescu précise qu'il y a plusieurs facteurs qui impriment leur marque sur l'influence interlinguistique: „la période, plus ou moins récente, dans laquelle l'une des langues a été apprise, les raisons de son apprentissage (que l'on parle de coercition ou non, que ce soit la langue de certains envahisseurs, qu'il y ait des conflits réels ou artificiels entre les communautés parlantes de ces langues, etc.), l'exposition à un environnement non natif, l'ordre dans lequel les langues en question ont été apprises, la prédisposition de la personne à apprendre une nouvelle langue, la dotation de la nature, l'intelligence native”. (4, p. 28)

Toute langue présente des difficultés typiques dans son assimilation par les étudiants étrangers. Il y a des erreurs phonétiques, morphologiques et sémantiques dont la fréquence exige la recherche de moyens plus efficaces pour apprendre ces notions. En général, les fautes d'écriture et de prononciation sont dues aux différences phonétiques majeures entre la langue roumaine et la langue maternelle des étudiants étrangers. Un principe à tenir compte est celui de l'entreposage des notions de phonétique, de morphologie, de syntaxe, de lexique, de lecture ou d'écriture dans une langue, même si le lexique a un poids très important dans le processus d'enseignement et dans celui de l'apprentissage et d'automatisation des modèles de langue par les étudiants. (6, p. 112) Au cours de l'Année préparatoire de la langue roumaine dans le cadre de l'Université Chrétienne "Dimitrie Cantemir" de Bucarest, au cours de l'année universitaire 2020/2021, 13 étudiants étrangers (6 étudiantes et 7 étudiants) ont participé activement aux cours, dont 12 arabophones et un locuteur grec. À l'exception de deux d'entre eux, qui sont sur le point de s'inscrire à des études de gestion et d'administration publique, tous les autres ont pour objectif l'admission à des facultés de médecine générale ou dentaire, domaine très largement ciblé par les étudiants étrangers, en raison des nombreux avantages qui en découlent. (1, p. 87) Les principales difficultés grammaticales rencontrées lors des cours pratiques de rédaction et de composition que je leur ai enseignés ont été les suivantes:

- au niveau phonétique, la différenciation difficile des voyelles î/â et â: rău (fr: mal) – râu (fr: rivière), en raison de leur absence dans les langues maternelles des étudiants.
- prononciation difficile des groupes de lettres: ce, ci, ge, gi, che, chi, ghe, ghi.
- confusion fréquente entre la consonne bilabiale voisée b et la bilabiale sourde p (pară - bară) (fr: poire – barre).
- difficulté à prononcer le groupe de lettres "ce", en le remplaçant par "j" suivi de "e" (je): concediu → congediu (fr: congé).
- difficultés à distinguer l'alternance des voyelles dans le cas des temps verbaux (lucrăm/lucram; cântăm/cântam) (fr: nous travaillons / travaillions; nous chantons / chantions);
- j'ai rencontré très fréquemment, dans le cas de deux étudiants arabophones, la métathèse des lettres (furmoasă - variante rappelant l'étymon latin lui-même „formosa”, frumoasă (fr: belle); descărcată – descărcată (fr: déchargée), ainsi que l'omission fréquente de certaines voyelles: totul (totalul) (fr: le total), prietenii (prietenii) (fr: les amis), engleză (engleză) (fr: anglais), manger (manager), situații (situații) (fr: situations), aeroport (aerport) etc.
- au niveau sémantique, l'utilisation déroutante des prépositions la, în et pe (Când merg pe (la) piață și cumpăr ceva, vânzătorul folosește cântarul.) (fr: Quand je vais au marché et j'achète quelque chose, le vendeur utilise la balance.)

- au niveau morphologique, j'ai remarqué que les étudiants avaient réussi à distinguer assez bien, par intuition, les genres des noms, en fonction de leurs terminaisons (une observation similaire que j'ai trouvée dans l'article de Radu Dragulescu (4, p. 27)

- au niveau morphologique, des difficultés ont persisté chez certains étudiants en ce qui concerne l'accord, dans le cas d'adjectifs moins assimilés (par exemple, l'adjectif „greu” (fr : lourd) avec ses formes „grea/grei/grele” (fr: lourd/lourds/lourdes): „Schela este grele”, la variante „grele” étant perçue ici, probablement, comme la forme féminine singulière, en ignorant la forme réelle „grea”, ou étant erronément intuitive, en ressemblant à la dernière syllabe du mot „schela” (fr: échafaudage).

- au niveau de la détermination, confusion entre l'articulation et l'inarticulation du féminin singulier: casă – casa, (fr: maison – la maison), (machine) de sudura (fr: du soudage) au lieu de sudură (fr: de soudage), (în) cameră (de zi) (fr: dans salle à manger) au lieu de (în) camera (de zi) (fr: dans la salle à manger). Étonnamment, les occasions où il y a eu des difficultés en ce qui concerne les déterminants définis des noms masculins ont été assez rares (l'article défini „i” pour les noms masculins: băieți/băieții (fr: garçons / les garçons), copii/copiii (fr: enfants / les enfants), les étudiants parvenant très bien à distinguer entre les noms masculins accompagnés d'articles définis et indéfinis, ainsi qu'à identifier les situations où ils doivent utiliser “i” pour la détermination.

- au niveau de la syntaxe, la compréhension difficile du génitif (due à l'expression prépositionnelle du génitif dans les langues maternelles des étudiants), ainsi que la confusion entre le datif et le génitif. Enseigner la possession et le génitif sont deux des difficultés de l'enseignement/apprentissage de la langue roumaine comme langue étrangère (5, p. 75)

- au niveau de la syntaxe frastique: utilisation déroutante des conjonctions că et să (Trebuie să vină; Probabil că a sosit; Nu știu că (să) folosesc o mașină de cusut.) (fr: Il est sur le point d'arriver; Il est probablement arrivé; Je ne sais pas comment utiliser une machine à coudre).

- au niveau phrastique, on a observé une tendance à formuler de longues phrases, d'utiliser la coordination copulative par „et”, sans ressentir la nécessité de les interrompre par le point (...de acolo am mers în Olanda pentru o zi și de acolo am mers la Paris pentru trei zile și m-am întors în Olanda încă trei zile și înapoi în Germania pentru cinci zile.) (fr : ... de là, je suis allé aux Pays-Bas pour une journée et de là je suis allé à Paris pour trois jours et ensuite je suis retourné aux Pays-Bas pour encore trois jours et de retour en Allemagne pour cinq jours.)

- au niveau morphologique, il a été surprenant de constater que la plupart des étudiants ont correctement utilisé le pronom relatif à l'accusatif pe care (fr : que), écrivant rarement care (fr : qui) au lieu de pe care (fr : que), (une erreur fréquemment rencontrée même parmi les locuteurs natifs).

- au niveau morphologique, j'ai remarqué que les étudiants avaient du mal à assimiler des formes verbales réflexives, avec les pronoms à l'accusatif ou au datif (mă duc, mă plimb, îmi amintesc) (fr: Je vais, je marche, je me souviens), convenant que celles-ci "n'ont aucun sens pour les étudiants du groupe cible" et qu "'ils ont appris par coeur les structures respectives" (4, p. 27).

- la partie du discours la plus compliquée s'est avérée être, pour les étudiants étrangers, le pronom, avec toutes ses catégories morphologiques et ses variations selon la personne, le sexe, le nombre, le cas, les formes définies/indéfinies, étant donné que, d'un

point de vue phonétique, sa forme ne peut enregistrer qu'un seul son/une seule lettre (o, m-, l-, i-, v- etc.), dont certaines varient selon le nombre ou le cas (I-am văzut pe ei; „i” : pluriel, cas Accusatif; I-am dat ei/lui cartea; „i” : singulier, cas Datif). (fr: Je les ai vu; Je lui ai donné le livre).

Pour le locuteur natif, l'acquisition des structures linguistiques se fait intuitivement, dès l'enfance, mais pour un locuteur étranger, cela se fait (à l'aide de la langue maternelle ou de la langue intermédiaire) par analogie avec les structures linguistiques qu'il connaît déjà (5, p. 77), et parfois cela part de la pratique, pas de la théorie. R. Drăgulescu conclut que les difficultés d'apprentissage de la langue roumaine sont dues aux aspects phonétiques propres à notre langue (qui doivent être assimilés dès le début du processus d'apprentissage) et à son caractère synthétique. (4, p. 29)

Un autre défi, que nous avons relevé, était lié à la terminologie minimale grammaticale, que nous avons dû utiliser dans l'activité avec les étudiants. Je suis parti du principe que la langue avait un caractère systématique et ne doit pas devenir un registre de définitions, de règles, de formes et de relations à mémoriser mécaniquement. Cependant, la méthode directe de l'enseignement, basée sur des modèles et des exercices, n'a pas été suffisante parce que les étudiants ont eu besoin et ont demandé eux-mêmes de comprendre la règle après laquelle un certain type d'exercice était construit. Dans l'apprentissage correct du roumain par un étranger, il importe également la méthode par laquelle son intellect est atteint (réussir la performance de le déterminer à penser et à s'exprimer correctement dans notre langue). À cet égard, Ada Iliescu soutient que "dans le cas de l'étude de la LR (langue roumaine) en tant que LM (langue moderne), l'ensemble problématique du processus d'enseignement/apprentissage, de la conception des programmes, des manuels et des matériels didactiques auxiliaires à la terminologie grammaticale et aux méthodes appropriées, tous ceux doivent être orientés par une théorie de la langue, mais sous l'égide inconditionnelle et le strict respect du principe: on apprend la langue et non sur la langue. " (5, p. 74) Toutefois, bien que dans le processus d'enseignement de la langue roumaine en tant que langue étrangère, il est essentiel de « décrire les faits linguistiques, d'acquérir des compétences linguistiques ainsi que de systématiser l'enseignement des structures grammaticales » pour les assimiler, il est néanmoins nécessaire d'utiliser les termes de métalangage, des règles explicites et prescriptives concernant l'utilisation de certaines structures morphosyntaxiques et lexicales; ce sont des notions métalinguistiques dont l'enseignant et les étudiants ont besoin. (5, p. 74) Il est nécessaire que l'enseignant offre des modèles de langue corrects, mais, avec eux, il est également nécessaire de présenter la règle selon laquelle les modèles linguistiques sont guidés; par conséquent, cette norme, et en fait, toute la terminologie grammaticale minimale et certaines structures linguistiques doivent être expliquées en termes métalinguistiques, dans une langue intermédiaire, le plus souvent l'anglais, qui est un outil très utile à cet égard. (7, p. 173) Pour la syntaxe de la phrase, par exemple, la vision logico-sémantique est appliquée: en ce qui concerne l'expression de la temporalité, on fait distinction entre les rapports temporels d'antériorité, de simultanéité, de postériorité et on ne fait pas appel à des formulations telles que la phrase subordonnée circonstancielle de temps.

Lidia Strah, de l'Université d'État de Moldavie située à Chisinau, recommande l'utilisation d'une méthode pratique qui combine les connaissances lexicales et de syntaxe; ainsi, ses recommandations sont : utiliser des moyens audiovisuels aux fins de la prononciation correcte par les étudiants; l'accent mis sur la conversation avec les étudiants, les textes écrits n'étant qu'un prétexte pour ces dialogues; adapter le texte au

niveau de connaissance de la langue étrangère par l'étudiant étranger, en tenant compte du principe du vocabulaire minimal; "la grammaire fonctionnelle est présentée sous un aspect déductif et intuitif, démontrant son application pratique, et l'étudiant étranger effectuera des opérations d'analyse et de synthèse de la langue étudiée, de communication"; "Les textes - conversation, les textes - information ne sont utilisés que si l'étudiant étranger peut s'exprimer librement dans la langue étrangère, lorsqu'il maîtrise un vocabulaire minimal et connaît les structures de communication essentielles qui lui permettent de faire la distinction entre le vocabulaire actif de communication et le vocabulaire passif " (8, p. 68).

Conclusions. Un aspect qui nous semble important concernant les cours d'enseignement de la langue roumaine comme langue étrangère est de s'assurer que toutes les compétences de communication concernées (comprendre les textes écrits et les messages oraux, produire des textes écrits et produire des messages oraux) soient également présentes dans toutes les unités d'apprentissage (3, p. 3), afin que les étudiants démontrent qu'à la fin de l'année préparatoire de la langue roumaine ils ont acquis les compétences nécessaires pour comprendre, lire, écrire et parler le roumain. De même, les textes-support pour les leçons de grammaire et de vocabulaire doivent aborder des situations authentiques auxquelles les étudiants peuvent être confrontés dans divers contextes quotidiens d'interaction sociale. (2, p. 124) L'enseignant doit respecter le principe de l'attitude différenciée à l'égard des étudiants étrangers, ce qui signifie que les différences de compétences, le rythme différent de pensée de ces étudiants et la façon dont ils acquièrent la compétence de communiquer en roumain exigent à l'enseignant d'adopter une approche différenciée du groupe d'étudiants.

BIBLIOGRAPHIE:

1. Anghel, M. (2019). Specificul predării limbii române studenților Anului pregătitor de la Universitatea Tehnică de Construcții București. *Studii de Știință și Cultură*, 15(2), 85-88.
2. Bărdășan, Gabriel; Căpălnășan, Emina, (2018). Integrarea aspectelor culturale în predarea românei ca limbă străină la nivelurile A2-B1. *Provocări, Studii de știință și cultură*, 14(1), 123-127.
3. Dafinoiu, C., Pascale, L., (2015). *Limba română. Manual pentru studenții străini din anul pregătitor. Nivel A1-A2*, București, Editura universitară.
4. Drăgulescu, R. (2018). Observații privind câteva dificultăți ale predării-învățării limbii române ca limbă străină în context endo-lingvistic. *Revista Transilvania*, (8).
5. Iliescu, A. (2007). Terminologia lingvistică: lux ori necesitate în predarea limbii române ca limbă străină? *Analele Universității din Craiova*, 72.
6. Iliescu, A. (2006). Materialul lingvistic și importanța sa în predarea limbii române ca limbă străină. *Analele universității din Craiova*, 110.
7. Mihăilă, R. (2020, September). Using English in Teaching Romanian Language for Foreign Students. In *International Conference on European Transnational Education* (pp. 173-180). Springer, Cham.
8. Strah, L. (2012). Unele aspecte cu privire la predarea limbii române ca limbă străină. *Revista de științe socioumane*, 22(3), 66-71.

**НАРАТИВНО-КОГНІТИВНІ МАРКЕРИ ЧАСУ
В РОМАНІ ЮСТЕЙНА ГОРДЕРА «ЗАМОК В ПІРЕНЕЯХ»**

Стаття присвячена когнітивним аспектам художнього наративу в романі Юстейна Гордера. Зокрема, показані особливості часової репрезентації основних рівнів нарації, наративу та рецепції з подальшою інтерпретацією. Акцент зроблений на часових параметрах розгортання історії, особливостях співвіднесення часу історії, часу нарації, часу рецепції та осмислення викладеної історії. Показані окремі аспекти організації художнього наративу, що поглиблюють психологізацію зображення та сприймання й аналізу, а також окреслюють когнітивні горизонти пізнання прози сучасного норвезького письменника.

Ключові слова: Гордер, наративна історія, наратор, анахронія, когнітивні маркери

The article is devoted to the cognitive aspects of artistic narrative in the novel by Jostein Gaarder. In particular, the features of temporal representation of the main levels of narration, narrative and reception with subsequent interpretation are shown. Emphasis is placed on the temporal parameters of the unfolding of history, the peculiarities of the correlation of time of history, time of narration, time of reception and comprehension of the told history. Some aspects of the organization of artistic narrative are shown, which deepen the psychologization of the image and perception and analysis, as well as outline the cognitive horizons of cognition of prose of the modern Norwegian writer.

Keywords: Gaarder, narrative history, narrator, anachronism, cognitive markers

Юстейн Гордер – один із тих митців-сучасників, котрі вповні й довершено можуть слугувати уособленням метафори Марії Зубрицької про літературу, що є розповіддю «про дійсність – водночас реальну та ірреальну; про світ – без початку і кінця; про час – водночас обмежений і необмежений; про культуру – водночас єдину і розмаїту, цілісну і мозаїчну; про людське життя – водночас кінцеве і безкінечне; і нарешті, про людину – неповторну і мінливу, загублену у візерункові своїх ідентичностей, у поліфонічному звучанні дійсності, світу, культури» [3, с. 293]. Панорама художнього наративу в прозі норвезького письменника настільки всеохопна й універсальна щодо розмаїтих хронотопів, рецептивних зусиль та інтерпретаційних змагань, що про(пере)читання кожного твору є процесом тривалим і незавершеним. У поліфонії сенсів важко відокремити перше прочитання від наступного, ще важче – ухвалити рішення про когнітивні трансформації: де ж, власне, завершилося творення образів і розпочалося формування оцінки чи ставлення, і де пам'ять постулюватиме ключові символи художнього світу. Життя кожного твору хитросплітає нарацію й наратив, а когнітивні етапи взаємотрансформуються і творять наступну фікційну дійсність. Водночас маємо добру нагоду зблизити наратологію з когнітивною психологією, позаяк теорія викладу якнайточніше може змоделювати процес, який становить осердя когнітивної психології, зосередженої на тому, як люди отримують інформацію про світ, як людина уявляє цю інформацію, як ця інформація зберігається в пам'яті й

перетворюється у знання і як ці знання впливають на нашу увагу та поведінку (Роберт Солсо, 1996 рік).

Дослідницька проекція когнітивної наратології, базованої на методологічно-термінологічному апараті класичних здобутків, натепер активно розбудовується та розширюється (В. Шмід, Б. Вєрвек, Д. Герман, Л. Заншайн, У. Марголін, А. Палмер, М. Флудернік, М. Ян, Т. Гребенюк, Р. Савчук, О. Собчук, М. Ткачук, О. Воробйова, О. Кагановська, І. Бехта, О. Бабелюк, В. Андрєєва та ін.). Погоджуючись із міркуванням Роберта Солсо, що головним завданням когнітивної психології є розуміння природи людської думки, а тому є «водночас амбіційним і хвилюючим», маємо підстави стверджувати, що фокусування людської думки засобами художнього наративу становить не менший інтерес, викликає певне хвилювання і відкриває значні дослідницькі горизонти.

Роман «Замок в Піренях» репрезентує модель відсутньої артикуляції, адже персонажі не спілкуються вербально в межах викладу, не зустрічаються віч-на-віч чи в оточенні інших – вони лише обмінюються повідомленнями в електронному листуванні, що мало би залишитися (так, принаймні, обумовлюють відправники повідомлень) невідомим для сторонніх, тобто для всіх інших, окрім Сольрун і Стейна: «Чи згоден ти укласти зі мною угоду, урочисто заприсягнутися знищувати усі наші електронні послання, щойно прочитавши їх? Негайно, відразу ж? І звісно, жодних видруків» [1, с. 5]. Для увиразнення когнітивних процесів, що супроводять наратив, слід водночас розуміти – знати – пам'ятати – аналізувати – відчувати, при цьому в процесах розгортання нарації та її сприймання немає синхронності чи натяку на тотожність. Простування людської думки углиб художнього тексту тут відбувається відповідно до диференційованих Ж. Женеттом основних аспектів «оповідної чи розповідної реальності»: «історія (histoire) – для оповідного позначуваного чи змісту; оповідь [або розповідь] у безпосередньому значенні (recit) – для означуваного, висловлювання, дискурсу чи власне оповідного [чи розповідного] тексту; нарація (narration) – для породжуваного оповідного [чи розповідного] акту і, в розширенні, для всієї реальної чи вигаданої ситуації, у якій відповідний акт має місце» (Курсив – автора; уточнення у квадратних дужках наше – Л. М.-Б.) [2, с. 65]. Драматичний (чи трагічний) випадок у минулому двох людей визначально вплинув і на стосунки між ними, і на подальше життя кожного, адже наступний раз для їхньої зустрічі випав через тридцять років, при цьому місце залишилося тим самим. Отож, нарація відразу вбирає семантику історії та оповіді, когнітивні відбитки фіксують окремі епізоди, як у сповільненому калейдоскопі. Тягар провини двох учасників нерозголошеної в минулому події супроводжує їх усе свідоме життя і момент випадкової зустрічі стає для читача цілком очевидно не випадковим.

В. Шмід пропонує досліджувати мотиваційну складову наративного тексту, зважаючи передусім на два основних принципи, що забезпечують розповідному текстові цілісність: причинно-наслідковий зв'язок та позасюжетний зв'язок мотивів [5]. Роман Ю. Гордера репрезентує досить складну модель цілісності, позаяк причинно-наслідковий та мотивний зв'язки тут представлені у взаємопоєднанні та взаємозумовленості.

Для розгортання когнітивного ланцюжка роману Ю. Гордера «Замок в Піренях» істотним видається акцентування події, що становить початок – історії, фрагменту історії, початку певного етапу рецепції чи інтерпретації – детермінація того, про що саме йдеться, і того, коли про це розповідається, тобто встановлення

параметрів смислового погодження історії та нарації. Для психологічних проєкцій художнього нарративу важливим є узгодження параметрів існування окремої події чи ситуації зі словесним її позначенням у процесі конкретизації розповіді чи оповіді. Як зазначає Ж. Женетт, подібний «дуалізм [...] змушує нас констатувати, що одна із функцій розповіді полягає в конвертуванні одного часу в інший» [2, с. 69]. Саме співвідношення кількох часових пластів визначає специфіку текстової організації викладу, що, своєю чергою, спрямовує рецептивну діяльність. З одного боку, наявне лінійне послідовне позначення різних подій, їхніх рефлексій та передочікувань, з другого – всі точкові зміни в межах однієї центральної події в історії потребують синхронності рецептивного пізнання відображеного фікційного світу. Фабула простує від попереднього до наступного етапу репрезентації історії наче поступово і достатньо повільно, однак творення смислу відбувається стрімко, адже динаміка як безпосередньої дії, так і внутрішньопсихологічного її переживання як наратором, так і читачем є посилено драматичною та наростає в емоційній напрузі. Для атрибуції нашаровування багатьох часових зрізів у формування панорамного й переконливого зображення, Ж. Женетт пропонує термін «псевдочас» і вводить його в систему «відношення із часовим порядком представлення подій в дієгезисі і псевдочасовим порядком їх розташування в розповіді; відношення між змінною тривалістю цих подій, або дієгетичних сегментів, і псевдотривалістю (фактично – довжиною тексту) їх подання в розповіді; відношення повторюваності, тобто [...] щільність повторів подій в історії та розповіді» [2, с. 71]. Когнітивний дискурс «Замку в Піренеях» здійснюється через синхронізацію трьох ключових рівнів викладу: репрезентації факту дійсного, інтенційної проєкції факту переосмисленого, рецептивної площини першого пригадування та згадування неодноразового (чи постійного).

Наративна інтрига роману Ю. Гордера безпосередньо моделює інтригу когнітивну, адже читачеві належить не лише зрівноважувати рівні викладу, але й реінтерпретувати психологічний контекст. Викладена історія проста, буденна, можливо, давно забута, однак її драматизм (чи трагізм) полягає у тому, що вплив на подальшу долю двох осіб (її учасників чи свідків) був вирішальним, знаковим, зрештою, призвів до вже реальної трагедії. Мить у тридцятирічному минулому докорінно змінила життєві цінності Сольрун і Стейна, котрі не могли залишатися разом. Мовчазне переживання ситуації спричинилося спочатку до невідомості й невизначеності щодо факту трагедії з Брусничною Жінкою, а згодом до наростання відчуття провини та невідворотності покарання. Невипадковим у цьому сенсі є вибір наративної стратегії – електронне листування, що репрезентує формальний контекст розповіді про подію, давню в часі, але постійно наявну у свідомості кожного персонажа – метафорично: несправжнє спілкування про несправжню подію. Фабульна проєкція проста: невідому жінку збило авто, за кермом якого був Стейн; молоді люди тікають з місця аварії, однак повертаються і виявляють, що на вкарбованому в пам'яті відтинку шосе нікого немає. Так вичерпалася історія, що розгортає наративний малюнок роману, так завершилася історія романтичного кохання, і саме так почалася історія життів: історія Сольрун та історія Стейна. Розпочинається рецептивний наратив, у якому координати художнього викладу мають кілька маркерів: персонажі не розмовляють, обоє трагічно перелякані невідомістю, обоє миттєво навзаєм відчужуються, рішення простувати життям окремо один від одного ніким ніяк не обумовлене, однак очевидне: «За весь цей час ніхто з нас не мовив ані слова. Маю на увазі – про це. Ми розмовляли про що

завгодно, лиш не про це. Як і тоді. Не знали, як нам поводитися. Те, що трапилося тоді, тяжіло над нами. Отак зітлівали ми – від коренів; можливо, не ти сам як особистість і не я як особистість, але ми – як нероздільна сутність. Ми навіть не побажали одне одному на добраніч» (Курсив автора. – Л.М.-Б.) [2, с. 5]. Таким чином, когнітивна проекція не лише визначена, але й цілком чітко конкретизована, позаяк ціннісні акценти розставлені однозначно і категорично. Проте розгортання нарації вносить корективи у читацьке очікування, натомість додає йому сподівання. Наратор оприявнений голосом, його роль полягає у трансляції листовного діалогу, що триває синхронно із триванням нарації. Ключовим концептом розгортання сюжету і його психологічного переживання є час. Тут маємо яскравий приклад анахронії як «псевдочасового» розмежування події чи тривалості розгортання деякої ситуації та їх презентації, адже текст засвідчує «неузгодженість між порядком подій, в якому вони відбуваються, й порядком викладу в розповіді» [4, с. 13]. Стейн та Сольрун спорадично згадують давноминулу подію, однак це відбувається не документально і не суворо відповідно до хронометражу того, що тривало кілька хвилин в інтервалі тридцяти років до теперішньої їхньої зустрічі. Погоджуємося, що для запровадження поняття анахронії необхідне визнання наявності «нульового ступеня» – «суворого часового збігу розповіді та історії» [2, с. 73]. Відлік «нульового ступеня» в романі фіксує миттєва зустріч двох людей, котрі впродовж тривалого часу живуть під тягарем незрозумілої трагедії у їхньому спільному минулому. Саме час відіграв фатальну роль, адже у свідомості Сольрун сталася раптова зміна. Тепер, на тридцять років старша від себе у момент події, вона раптово ототожнила себе з мимовільною розлучницею її зі Стейном: «Бруснична жінка була «стареча». Так ми вважали тоді. Старша пані, казали ми. Старша пані з рожевою шаллю на плечах. Ми мусили пересвідчитися, що принаймні бачимо одне і те ж. Тоді ми ще розмовляли одне з одним. Насправді жінка була того ж віку, що я нині, не більше і не менше. Таких називають жінками середнього віку... Угледівши тебе на порозі тераси, я ніби зустріла саму себе. Востаннє ми бачилися тридцять років тому. Але справа не тільки в цьому. Я так виразно сприймала себе наче збоку, тобто з твого кута зору і твоїми очима. Нараз я стала отією Брусничною Жінкою. Тривожне відчуття» [1, с. 5]. Для розбудови когнітивного контексту варто зважити на важливі наративні моменти. По-перше, синхронізована психологічна опозиція «я про іншого» – «я про себе» безпосередньо визначає рецептивний формат твору. По-друге, окреслена тривалість – 30 років – свідомо усувається з парадигми викладу про історію, але є невід'ємним атрибутом парадигми переживання цієї історії самими персонажами та сприймання читачем. По-третє, один із нараторів переконливо позиціонує себе іншим і видається, що підсвідомо шукає можливості знову опинитися у тому ж місці, аби пересвідчитися, як усе було насправді. Зрештою, наративна передекспозиція сюжету прогностично задає психологічне очікування розв'язки конфлікту.

Наративне поєднання кількох часових рівнів відкриває перспективу когнітивної поляризації як історії, так і її репрезентації. Одночасне розщеплення часу у викладі та його калейдоскопізація у сприйманні творять контекст особистої причетності до пережитого та (ново)відчутого. Перебування персонажів «тут-і-тепер» (психологічно, емоційно) та «десь-і-колись» (фактично) поєднується із рецептивною присутністю «всюди-і-завжди», а динаміка відтворення пережитої трагедії забезпечує наявність смислотворчого контрасту між «я» та його

нівелюванням. Бажання відсторонитися, забути, ухвалити рішення, що ніколи нічого не ставалося – цей ефект завдяки анахронії досягається максимально.

Отож, роман Ю. Гордера «Замок в Піренях» втілює ту наративну стратегію, що сягає онтологічних глибин пізнання не лише художнього тексту, але тих його потенційних можливостей, коли переважна відсутність описових подробиць цілком компенсується часовою динамікою. Когнітивна цілісність досягається утримуванням у свідомості читача історії, її репрезентації та їхніх химерних переплетінь і свідчить про те, що діалог свідомостей творення й сприймання послідовно моделює «третій світ» (після реального та фікційного), у якому ціннісна парадигматика домінує над фактологічною та рецептивною.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гордер Ю. Замок в Піренях. Львів. Літопис. 2009. 244 с.
2. Женетт Ж. Повествовательный дискурс. Фигуры: [в 2-х томах]. М. Изд-во Сабашниковых. 1998. Т. 2. С. 60–280.
3. Зубрицька М. Номо legens: читання як соціокультурний феномен. Львів. Літопис. 2004. 352 с.
4. Ткачук О. М. Наратологічний словник. Тернопіль. Астон. 2002. 173 с.
5. Шмид В. Нарратология. М. Языки славянской культуры. 2003. 312 с.

УДК 378.147:811.111

Mershavka D.

**Kyiv National University of Trade and Economics,
Kyiv, Ukraine**

FALSE FRIENDS OF TRANSLATORS AND CONSEQUENCES OF THEIR USAGE

Translators face a number of problems and often make mistakes in their difficult work. But the mistakes of people who have just begun to learn English are not terrible. But professional errors in their field have significant consequences.

Ключові слова: хибні друзі, переклад, наслідки перекладу.

Key words: false friends, translation, translation consequences.

There is no doubt that in today's world English is the most popular foreign language. This language is used on the Internet, books, games, programs etc. Without English, it will be difficult to survive in the future, as this language becomes more popular every day. But, at the same time, the amount of literature that uses the so-called "False friends of the translator" increases.

Every language has words that lead to misinterpretations and misunderstandings of the language. The name «False friends of the translator» was born in France. It appeared in 1928 in the work of French scientists M. Koessler and J. Derocquigny. The term itself indicates what traps await anyone who deals with foreign languages. Koessler and Derocquigny by literal translation of «False friends of the translator» meant the translation only on sound similarity of words of two languages.

In recent years the interest of scientists and translators has grown to this category of words - «False friends of translators». This theme is known in the modern world, because «False friends of translators» are often used in speech, and as a result the errors become more and more.

There are four main types of False friends of translators.

The first type includes the words of the source language, which are similar in sound and writing to the words of the translating language, but have completely different meanings. Examples from the English: genial - not “гениальный”, but “добрый”; magazine - not “магазин”, but “журнал”; intelligent - not “интеллигентный”, but “умный”.

The second type includes words of the source language that can have the same soundings and the same meanings but they are not the direct meaning of the word. Examples from English: aggressive – “энергичный”, “инициативный”, and only then “агрессивный”

The third type means that several words in the source language can correspond to one word in the translation language. Examples from English include football – “футбол” (American version) but “футбол” (European version) - soccer; rock – “рок” (music) but “рок” (“судьба”) - fate.

The fourth type refers to the names of dimensions that are similar in sound and writing in several languages, but do not match in number. Examples: decade – 10 years in English and 10 days in Russian

When learning a foreign language, we automatically use our language habits when translating words. «False friends of translator» can mislead. It has been proven that people who speak the language more often are more likely to be in trouble than beginners. During the study of English, we often encounter «False Friends of Translator» and automatically translate them as we think about Russian, and rarely use a dictionary for accurate translation.

Below there are the examples of the usage of False friends of the translator that confuse the people

One ridiculous mistake can ruin the whole impression of the product. For example, what do you say about a dress made of merin wool? This embarrassment happened in an online clothing store that decided to expand its audience to a Russian-speaking country. Of course, the producer meant not a castrated male domestic horse, in the original, probably there was a word merino - « меринос », the breed of sheep with beautiful thin wool. [1]

Ralph Lauren, giving the name of his fragrance Notorious «сенсационный, пользующийся дурной славой»), put into it a definite image - a dangerous, unpredictable but attractive woman with an ambiguous reputation. However, this did not prevent some of the Russian-speaking sellers to translate it quite ordinary - «Нотариус».[2]

The famous drawing of Hieronymus Bosch depicts two women, one of whom holds a spinning wheel. However, this did not prevent the creator of the exhibition stand to translate the familiar word spinning as «спиннинг». So instead of a yarn, there was a woman fishing. [3]

If you have seen a film with Christian Bale «Machinist», then perhaps you were confused: why is, actually, this profession put in the name? In fact, machinist is a highly qualified master working on the machine: framer, engineer, etc, but after Russian translators this film became «Машинист» with the profession of train driver. [4]

« Tortilla soup ». Tortilla soup (sopa de tortilla), which gave the name of the film, is simply a tortilla soup: a Mexican dish of yesterday's corn tortillas in chicken broth. The interpreter of the existence of tortilla probably did not know, but read a childhood story about the golden key and the turtle “Тортилу”. The new name is «Черепашковый суп» («Turtle soup»). [5]

In « The fugitive » J. Galsworthy, the reader is bewildered to learn of the extreme poverty of the English rector's family, unaware that the original is not about the head of the university, but about the parish priest - rector. [6, act I, first dialogue]

It is difficult to avoid mistakes in translation, since the entire vocabulary of false friends is impossible to learn. The translator should always remember that a number of words in both languages have only a formal similarity, behind which there is no common meaning for them.

Such vocabulary requires special attention of the translator, since the majority of it consists of the "false friends". Avoiding serious mistakes in translation is possible only with the help of a thorough analysis of the context and checking all meanings of the word in the dictionary.

REFERENCES

1. Electronic resource. – Mode of access: http://www.lavive.ru/in_touch/shopping/cloth/dresses/chloe_38/
2. Electronic resource. – Mode of access: https://ic.pics.livejournal.com/mongwu/12178073/507047/507047_original.jpg
3. Electronic resource. – Mode of access: <https://wl-adme.cf.tsp.li/resize/728x/jpg/751/f98/1baaac53c98f7c6e842d6ba76b.jpg>
4. Electronic resource. – Mode of access: <https://www.moviefone.com/movie/the-machinist/18576/where-to-watch/>
5. Electronic resource. – Mode of access: <https://www.film.ru/movies/cherepahovyy-sup>
6. Electronic resource. – Mode of access: <http://adelanta.info/library/novel/461.html?lan=both>

Mihaela H.

**Dimitrie Cantemir Christian Universität,
Bukarest, Romania**

DAS SPIEL IM DEUTSCHUNTERRICHT

Wer sich um einen Unterricht kümmert, der nicht nur Grammatikkenntnisse, sondern auch kommunikative Fähigkeiten in der Fremdsprache zum Ziel hat, möchte früher oder später sicher auch Spiele als wichtige Übungsverfahren berücksichtigen. Spiele sind hervorragend geeignet, die Anwendung von Sprache zu üben, die in vielen Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache nicht ausreichend berücksichtigt wird. Wer Spiele hauptsächlich zum Einschleifen von sprachlichen Mitteln, zur Auflockerung des Unterrichts, zur Motivationssteigerung, als Ausfüller in Vertretungsstunden oder zum Leistungswettkampf verwendet, wird nur einen kleinen Teil der Möglichkeiten ausschöpfen können, die die Spiele bieten. Ob Spiele im Unterricht eine Mode bleiben oder nicht, hängt nicht zuletzt davon ab, dass sie vor allem als Mittel zur Förderung der Kommunikationsfähigkeit genutzt werden.

Schlüsselwörter: Auflockerung des Unterrichts, Förderung, Kommunikationsfähigkeit, Leistungswettkampf, Motivationssteigerung.

Unter Spiel wird hier primär die sprachliche Interaktion zwischen zwei oder mehreren Teilnehmern verstanden. Sie folgt den unter den Teilnehmern vereinbarten Spielregeln.

Der Sinn spielerischer Aktivitäten für die Spieler ergibt sich nicht nur aus der Beachtung der Regeln, sondern aus dem Spiel selber.

Die Aktivitäten bekommen ihren Sinn nicht allein durch das Befolgen von Regeln,

vielmehr durch möglichst engen thematischen Bezug auf Realität und Alltag der Teilnehmer. Einige Spiele - und zwar die "Lockerungsspiele" - erfüllen diese Funktion nicht direkt, sie dienen dazu, sinnvolle Spiel-Kommunikation gruppendynamisch vorzubereiten und zu starten.

Die Spiele haben eine kommunikative und kreative Funktion. Sie regen die Teilnehmer zu freien, mündlichen Äußerungen. Dieses Lernziel kann wie folgt differenziert werden:

- Produktion von möglichst fehlerfreien Äußerungen im Hinblick auf Phonetik, Morphologie und Syntax;
- Produktion von konsistenten mündlichen Texten, die textkonstituierende Elemente enthalten;
- Produktion von Äußerungen innerhalb von Gesprächsverläufen, die ein Eingehen auf bereits Gesagtes, ein Einarbeiten bereits gegebener Informationen des Vorhandenen beinhalten, sowie sprachliche Kreativität verlangen;
- Kommunikatives Agieren innerhalb von Diskussion und Spielverläufen.

Das Spiel hat eine wichtige Rolle im Deutschunterricht. Es trainiert den bekannten Wortschatz, indem es eine sprachlich gegebene Spielregel in Handlung umsetzt. Es weckt Emotionen. Die motivational-emotionalen Komponenten im Spiel sind größer als die kognitiven, so dass Spielverlauf wichtiger als das Spielprodukt wird. Durch Spiel und Entspannung eine Fremdsprache anzugehen, erweist sich als hilfreich beim Abbau von Sprechhemungen, beim Verbessern der Aussprache und beim Aufbau von Motivation. Es wird oft bemerkt, Motivation sei die erste und die wichtigste Komponente beim Erwerb einer Fremdsprache. Etwas wirklich tun, fühlen, ausdrücken, motiviert mehr als abstrakte Zeichen oder das Hören von Impulsen.

Spiele haben im Verständnis vieler Menschen ganz selbstverständlich etwas mit Lernen zu tun: sie beobachten, wie Kinder die zu bewältigende Zukunft, das Erwachsensein, spielend vorwegnehmen und sich dabei ganz offensichtlich auf das noch weitgehend Unbekannte vorbereiten.

Seit jeher werden auch im Unterricht gelegentlich Spiele verwendet. Mancher Lehrer verwendet sie als Belohnung, andere sehen darin einen willkommenen Lückenfüller (für Vertretungsstunden, zum Beispiel), manch einer erwartet vom Spielerischen eine Verbesserung des Gruppenklimas, und einige Lehrer bieten Spiele an, um lernpsychologisch ungünstige Übungsformen zu vermeiden.

Meine Arbeit hat am meisten mit der letztgenannten Auffassung von der Rolle des Spielens im Unterricht zu tun, und es werden bei der Beschreibung der hier vorgestellten Spiele Unterrichtsziele genannt, auf die spielend hingearbeitet werden kann.

Sicher haben auch die anderen Absichten, die man bei der Verwendung von Spielen verfolgen mag, ihre Berechtigung. Die Lerngruppen, die ohnehin zum Spielen neigen, lassen sich durch die Aussicht auf ein angekündigtes Lernspiel vermutlich motivieren. Die Tatsache, dass spielerische Lernformen selten von einer bestimmten Lektion im Buch abhängig sind, lassen sie für spontan zu gestaltende Unterrichtsstunden geeignet erscheinen. Schließlich bietet die relative Freiheit des Umgangs miteinander, wie sie viele Spiele voraussetzen oder herbeiführen, Chancen für eine Verbesserung der sozialen Beziehungen in der Gruppe.

Die Frage ist allerdings, ob solche Vorteile wie "motivationsfördernd", "geeignet für spontane Unterrichtsgestaltung" und "gut für Gruppenklima" nicht systematisch, regelmäßig und oft genutzt werden sollten.

Wenn Übungen auch Spiele sein können, dann sollte man den Unterricht über

weite Strecken motivierender, freier und freundlicher gestalten.

Lernspiele anzubieten ist sicher eine Möglichkeit, dieser Aufgabe des Lehrers gerecht zu werden. Man muss davor gewarnt werden, im Unterricht nur noch zu spielen. Vermutlich wird kaum jemand auf diese Idee kommen, obwohl in den letzten Jahren eine Art Lernspiel-Euphorie oder -Mode aufgekommen zu sein scheint, die Übertreibungen nicht unwahrscheinlich macht. Dennoch dürften reine Spielkurse Ausnahmen sein, vernünftige Ausnahmen, wenn eine Unterrichtsveranstaltung ausdrücklich entsprechende Resonanz findet, eher verkrampfte Merkwürdigkeiten, wenn Lehrer modehalber auf die vielen anderen erfreulichen Übungsmöglichkeiten zugunsten von Lernspielen verzichten. Denn natürlich gibt es dies alles: trockene, konventionelle Arbeitsformen, die Spass machen (weil sie erfolgreich angewendet werden können, eine Herausforderung darstellen, früher erworbenen Lerngewohnheiten entsprechen), Übungen, die zwar keine Spiele sind, aber spielerisch bewältigt (z.B. variiert) werden können, und Aufgaben, die vom Lehrer nicht als Spiele geplant wurden, aber von den Lernenden als solche aufgefasst werden. Die Grenze zwischen Lernspielen und anderen (vernünftigen) Aufgaben und Arbeitsformen im Fremdsprachenunterricht ist nicht klar zu ziehen, was unter anderem daran liegen mag, dass vieles am Erlernen einer neuen Sprache als Vorwegnahme künftiger Kommunikation wie ein Spiel anmutet.

Der andere Grund für die Unmöglichkeit, zwischen Spielen und anderen Übungsformen exakt zu unterscheiden, liegt in der Unschärfe des Begriffs "Spiel" selbst. Jeder weiß Spiele zu nennen, aber keine wie auch immer geartete Definition passt zu allem, was zweifellos als Spiel zu betrachten ist.

Da also eine Begriffsbestimmung nichts nützen würde, hat man an anderer Stelle versucht, Kriterien für die Auswahl von Lernspielen zu benennen (bzw. für die Berechtigung, eine Übung im Fremdsprachenunterricht als Spiel zu bezeichnen): ein Lernspiel ist Unterhaltungsspielen ähnlich, es hat ein vom Lernziel verschiedenes Ziel, der Zufall spielt dabei eine Rolle, es ist erheiternd und spannend, es enthält Konkurrenzelemente (die aber wie eine Parodie auf die alltägliche Konkurrenzsituation wirken). Bei den meisten Spielen trifft das meiste oder einiges von diesen Bedingungen zu. Das ist wichtig, denn fast jeder Lehrer kennt die Peinlichkeit der Situation, die dann entsteht, wenn er ein "Spiel" angekündigt hat, das dann von den Lernenden durchaus nicht als solches empfunden wird.

Ähnliche Probleme wie die der falschen Spiele – nämlich Enttäuschung und Unlust – verursachen langatmige Regelerklärungen bei Spielbeginn. Praktiker werden ohnehin so oft wie möglich versuchen, Spiele durch Vormachen (statt Erklären) einzuführen.

Die Möglichkeit des (fast) sprachlosen Beginns eines Lernspiels (selbst bei relativ komplizierten Regeln) legt die Vermutung nahe, dass nichts gegen die Verwendung solcher Arbeitsformen im Anfängerunterricht spricht. Dennoch sind die Spielebücher für den Fremdsprachenunterricht eher für Fortgeschrittene oder wenigstens für Anfänger mit Grundkenntnissen konzipiert. Einige Spiele haben den Vorteil, speziell den ersten Anfangsunterricht zu berücksichtigen. Das heißt übrigens nicht, dass nicht ein für Anfänger empfohlener Spieltyp auch für Fortgeschrittene verwendbar wäre (inhaltliche Anpassung vorausgesetzt: nicht der Inhalt, sondern die Struktur ist oft übertragbar).

Ähnlich flexibel sind viele Lernspiele auch verwendbar, was Altersstufen angeht. Kaum etwas von dem Material des Spieles ist ausschließlich in Erwachsenen - Jugendlichen - oder Kindergruppen verwendbar. Kaum eines der Spiele taugt besonders für die Volkshochschule, ohne in der Schule oder in einem Jugendlichenkurs zu

“funktionieren”.

Neben diesem Aspekt der “Anwendungsfreundlichkeit” des Spieles ist noch ein anderer hervorzuheben: da den meisten Lehrern viel zu wenig Zeit zur Unterrichtsvorbereitung zur Verfügung steht, benötigen sie Tips, wie man ohne aufwendige Materialproduktion zu vernünftiger Unterrichtsgestaltung kommt. Was Spiele betrifft, so ist es wichtig, oftmals auch ohne vorbereitete Karten, Spielfelder oder andere Requisiten auskommen zu können.

Es kommt bei einer Zusammenstellung von Lernspielen für die Unterrichtspraxis vor allem auf die Auswahl, die Art und Anlage der Erklärungen und die Zuordnung von Spielen (zu Unterrichtszielen und -themen) an. Eine solche Arbeit kann nur jemand leisten, der auf einer umfangreichen Unterrichtspraxis aufbauen kann. Man hat diese Voraussetzung, alle Vorschläge ohne ernstliche Probleme in die Unterrichtsgestaltung aufnehmen zu lassen.

Das heißt nun nicht, dass dem Lehrer die entscheidende Aufgabe, die der Anpassung des Vorgesprochenen an die jeweils vorhandene Lerngruppe, abzunehmen wäre. Als nützlich erweist sich dabei die Erfahrung, dass oft geringfügige Veränderungen der Spielregeln, die oft auch von den Lernenden angeregt werden, die Attraktivität eines Lernspiels verbessern oder es gar “retten” können.

Ein besonderes Problem der Anpassung solcher Unterrichtsverfahren stellt sich immer dann, wenn die Lerngruppen oder einzelne Teilnehmer den Nutzen spielerischer Arbeitsformen nicht sehen wollen oder sie wegen ihrer festgefügteten Lerngewohnheiten nicht akzeptieren können. Ich habe in solchen Fällen erfolgreich versucht, die “fließende Grenze” zwischen Spielen und anderen Übungsformen zu nutzen und behutsam immer mehr spielerische Lernverfahren anzubieten. Wenn einige der vorkommenden Übungsvorschläge nicht ganz dem entsprechen, was man normalerweise “Spiel” nennen würde, so eignen sich gerade diese für solche Übergänge, für das Heranführen spielungewohnter Gruppen an Unterrichtsverfahren, die eine angstfreie und gelöste (und deshalb sehr erfolgreiche) Lerntätigkeit ermöglichen.

UDC 811.111:82.0-84

^{1,2}Morska L., ²Semeriak I., ³Skibska J., ⁴Spivakovska Y.

¹the University of Bielsko Biala,
Bielsko-Biala, Poland;

²Ivan Franko National University of Lviv, Ukraine;

³University of Silesia,
Katowice, Poland

⁴Kherson State University,
Kherson, Ukraine

VIRTUAL IDENTITY CONSTRUCTION AND MANIFESTATION: INTRODUCTORY ANALYSIS

The article highlights the issue of virtual identity and the environment it is supposed to be constructed and developed. The author discusses the challenges facing the study of identity from the sociological perspective. Based on the current literature on the subject matter, the concept of cyberspace and its dimensions in relation to virtual identity of its participants have been defined in the paper. The idea of taking under control the process of virtual identity development has been defined as a necessary action to be taken by people.

Key words: cyberspace, virtual identity, physical space, virtual reality.

Introduction. Identity has always been assumed as a "problematic and complex concept" believed to be "nonfixed and non-rigid and always being (co)constructed by individuals of themselves (or ascribed by others)" (Omoniyi and White, 2006, p. 1). Although there seems to be some clear definition of what identity is, it is not so easily perceived and understood by not only commonplace people, but the researchers themselves. Sometimes identity is viewed as the synonym for the concept of "self" existing as a defined unity. At the same time, literature references point out the complexity of the notion. A good example of such may be four-component categorization of identity suggested by Owens et al.:

There are four key sources of identity characterizations: personal or individual identity, role-based identity, category-based identity, and group membership-based identity (Owens et al., 2010, p.479).

Viewing identity from the dynamic perspective brings about the understanding of this phenomenon as a result and as a process of various interactions and experiences an individual happens to participate in. Owens et al. define "an identity process" as "a continuously operating, self-adjusting, feedback loop" (Owens et al., 2010, p.484). This attitude to identity emphasizes its complexity. Furthermore, its "process" nature indicates the multiple element structure of identity, with never constant elements, which tend to be constructed, reconstructed, changed, eliminated etc, thus pointing out to the flexibility of identity due to certain environments. The understanding of identity, presented by Roesler, summarizes the mentioned above:

The feeling of identity gives us an answer to the question, 'Who am I?' and conveys a feeling of the uniqueness of one's own life, the fact of being different from other persons. It is the inner authority which gives the person a feeling of continuity and uniformity over time and over

different situations and which produces coherence, that is, a cohesion between all the different experiences in all aspects of life. (Roesler, 2008, p. 422).

Identity construction process is also seen as a complicated process "that incorporates the interdependent mechanisms of self-presentation, meaning-making, social interactions and relationships, and culture" (Woodworth, 2011). Owens et al. suggest, "identities are elements of both the social structure and the individual self-structures that internalize them. While individuals may incorporate meanings associated by social positions and distinctions...the menu from which they choose to do so is created by a larger social environment" (Owens et al., 2010, p.480). This brings us to a conclusion of the changeable character of identity, which deprives it of situational permanence, as well as the defined structure with clear-cut components. This, in its turn, puts identity into the dependence on a number of internal and external factors which influence its construction.

Social nature of identity

Not only can we ourselves actively be multiple and play with our identities, but the virtual environment and the people around us can also have their effects on our virtual identity. Modern times have exacerbated previous notions of "identity uncertainty" (Roesler, 2008) and crises. As Roesler notes, "it cannot be denied that late modern conditions present an unstable basis for the formation of identity" (Roesler, 2008, p. 423). Thus, identity issues are more and more shifting to the realm of a multidisciplinary research area, demanding the scientists to carry out a careful study of identity to provide a coherent analysis of how modern identities are constructed, virtual

identity in particular, and the effects and implications of these processes.

The complexity of identity is highlighted not only by the specificity (uniqueness) of each individual identity (or multiple identities) that people construct, but by the fact that this identity (or identities) is influenced by society, an individual's immediate and distant environments, which can be

co-constructed as well, thus enabling others to ascribe identities to persons, and, as a result, participate in the process of their identity shaping.

Individual physical characteristics and external attributes play a significant role in a person's identity construction. One may identify as fat, slim, beautiful, ugly, strong, clever, to name but a few. Such attributes are a reflection of how people are embodied in the world. Although culturally there might be huge differences in values of physical characteristics of individuals, a person's body still somehow presents an essential component of his/her personal identity and the way people perceives who they are. As Owens et al. note, "physical characteristics...are...incorporated into a person's self-image and thus have the potential to shape one's behavior or one's social and psychological well-being. They also...have an external character that influences how others respond to us, shaping their internalization into the self-concept" (Owens et al., 2010, p. 479). This is drastically felt as a consequence of modern societal development, where physical beauty has been extensively emphasized in the media, both implicitly and explicitly, so many individuals take pains (cosmetic surgery is the most vivid example) to adjust their bodies to the perceived standards, since it is believed to have a significant impact on shaping personal identities. Owens et al. also argue that despite its "unique identifiers and an individual narrative", personal identity is "social and institutional in origin" (Owens et al., 2010, p. 479).

Spatial nature of identity

Interacting with multiple social groupings, such as the family, the neighbors, educational circles etc, people realize the specificity of space division, which makes them map in their mind the picture of world constitution, what boundaries separate those groupings both spatially, socially and mentally. The mentioned above multiple sets of boundaries seem to configure space differently, injecting various sets of meaning into each particular part separated by those boundaries. As a result, on a daily basis, "individuals confront radically divergent mental maps of how the world is configured (Migdal, 2004, p. 8). This mental world configuration is commonly based on the principle of identifying familiar and unfamiliar spaces. At the same time, encountering some new areas of the world, the mind of a person works hard to sort them out and assign a particular place, that of 'familiar' or 'unfamiliar' space, thus helping the person find out where he/she is, how confident and safe he/she is in them, and organize the environment in a neat manner. Exploring new space in the physical world has always been the task of humans, which means they have genetically gained some internally acquired experience over time since the dawn of their evolutionary activity. Modern times, rich in technological innovations and information flows, totally unfamiliar for human species, seem to pose quite challenging tasks.

The technological reality of contemporary life is a classic double bind (Turkle, 2011). People use technology to simplify life, yet it turns out that technology actually makes life more complicated. Feeling the lack of time, individuals search and create technology to help manage the new tasks and obligations, only to discover that the technological creations meant to fix the problems place new demands, often challenging and overwhelming, or even sometimes impossible to complete.

Currently, humanity evolution seems to be transforming from biological to technological. While new technologies are being developed at the speed of the light, their developers fail to notice that in this way human species are not only influencing society and themselves, but are also violating the previously accepted nature of reality. People have become more affected by a constructed reality than ever before, especially by technologically constructed digital reality. Human interaction with technology is more and more challenging. Very few now are content to just watch or observe technology performance on the screen in front of them. The lack of satisfaction with what has already been created leads people to find the ways of how to enter technology by creating a virtual reality, now referred to as VR (a virtually simulated environment). As a result, the conventional view of identity needs thorough reconsideration, triggering the tendency for coining new concepts with virtual identity to be one of them.

Our understanding of virtual identity consists of the connotations implied by the parts within the mentioned above word combination. ‘Virtual’ takes its meaning from something associated with the non-real, anonymous, non-defined conditions of the Internet, its spatial and temporal obscurity and uncertainty of the cyberspace explained by Bell (Bell, 2000, p. 3) in the following way: ‘We can be multiple, a different person . . . each time we enter cyberspace, playing with our identities, taking ourselves apart and rebuilding ourselves in endless new configurations’. This contemplation partially explains virtual identity. Due to anonymity, freedoms of time and space, and absence of audio-visual context in cyberspace, identity is viewed as unstable, flexible, fluid (and thus inauthentic and deceptive). In this version of identity, ‘virtual’ becomes a red herring: a moniker that perpetuates the myth of the authentic, stable and essential identity. Remembering the view of some postmodern scholars claiming that all identities possess the features of unreal, and consequently non-existing, deceptive and virtual (Benwell&Stokoe, 2006, p.245), we may conclude that ‘virtual identity’ is simply the identity manifestation that takes place online, in the cyberspace. This implication brings us to the necessity to take a deeper look at the cyberspace architecture and observe the nature of identity work in this type of environment.

Scientists believe that the mentioned above new technology powered by VR “will not only revolutionize the industries of video gaming and entertainment, but also education, healthcare, business, and even society at large. As we are immersing ourselves in, and enjoying, these augmented realities, it is becoming increasingly likely that our mental functions are being altered (Gackenbach&Bown, 2017, p. xxiii). Although the quotation has been expressed just a few years ago, as this paper is being written, the words mentioned in the source should now be presented in the present perfect tense form, thus indicating the idea that people are far behind the rate of changes that are taking place due to human endeavor for new technologies.

The nature of virtual identity

In online virtual spaces (virtual worlds, cyberspace, social network sites or SNSs etc) people can perform and exist in many different representations by means of a number of various mediums. With regard to the mentioned in this paper multiple identities individuals use virtual spaces and the available resources and tools for identity shaping and self-manifestation of those identities (Turkle, 1999; Suler, 2002, 2016). This fosters the experience of fragmentation in identity construction, since the moment individuals enter the realm of virtual space, they seem to leave their bodies behind, breaking the bonds with the physical world which starts to distance people from what they believed they were, throwing them into the whirlpool of virtual experience, but which is seemingly

more fragile or flexible than that obtained in the real, physical world. Therefore, as has been noted in the literature (Turkle, 1995, 1999; Suler, 2016, 2017), the successful communication of our identities rely on our self-representations and the nature of the interaction. The mode of self-representation will vary according to the medium (which is usually carefully selected) through which people choose to express themselves. “There are a variety of possibilities and combinations of possibilities, each choice giving rise to specific attributes of identity” (Suler, 2017, p. 2).

The ongoing process of identity construction and formation in the physical world continues as people engage deeper in virtual spaces. Entering virtual spaces with the set of multiple identities, people come to realize that virtual spaces offer the opportunity to continue their identity configuration projects in totally new and exciting ways, together with other participants/dwellers of the virtual world. There is no wonder, such opportunity for identity experimentation and construction in virtual spaces can have its pluses and side effects the discussion of which might be the subject matter of a separate study.

At the same time, cyberspace is a psychological space, and it is supposed by some academics to be mapped. Suler has defined a theory of cyberpsychology architecture: eight dimensions that shape the total experience of a person interacting online (Suler, 2017, p. 1-14). As the eight dimensions shift from one instance to another, so does reality for the user. The outline of cyberpsychology architecture lays the foundation for an in-depth analysis of the boundaries, which are projected between a person and technology-mediated reality:

1. Identity dimension of cyberpsychology architecture, similarly to traditional psychological, sociological, and philosophical discourse, is central, and all of the other dimensions of the architecture are tributaries that are focused on identity; this dimension is determined by the possibilities provided by online interaction for establishing who the people are, what they express about themselves, what they hide, and how they transform themselves into hyperpersonal self. The digital world gives individuals to choose whether to narrowly or fully portray the features of their “real” identities from their in-person lifestyles, to claim their online selves as creations of their imagination, to construct the identities which now look like a mixture of a true and fantasized self. Turkle calls such expressions of self as decentered, dissociated, and multiplied (Turkle, 1995). At the same time, online interaction leads to the possibilities of discovering previously unconscious issues of identity, which can help an individual realize a more cohesive sense of self.

2. Social dimension relates to interpersonal interaction in cyberspace, including the patterns of “one-to-one”, “one-to-many”, “many-to-one”, private and dear, strong and long-time or weak and temporary relationships. This dimension implies data on the interactions an individual participates in, for instance the quantity of contacts, the profiles of contact people, the purpose of social activities and strategies applied in the process of communication, the tools an online environment provides to help reach interaction goals. Although it would be true to say that the social dimension is tightly and synergically connected with the identity dimension, cyberspace is an excellent platform for an agile manifestation of identity with very little or even zero participation of the social part (and this is its huge ‘advantage’ over physical space), since individuals may perform an “expressive” mode by presenting their hyperpersonal self regularly but without responding to or taking into account others who might show interest in their posts. The “receptive” mode participants, on the contrary, view other people’s online behavior without interacting themselves (Suler, 2016).

3. Interactive dimension explains how well people can cope with the options and opportunities provided by an online environment (navigation, modification, customizing etc), in other words, human-computer interaction comes into play here. The more customizable the user interface is (designed and configured by the individual and his/her virtual identity), the more efficiently they can manifest their identity, describe their experiences, by expressing their emotional involvement and showing their eagerness of participation and presence in this virtual environment.

4. Text dimension, together with visual and audio features, still plays one of the most significant roles in cyber interaction appearing in an array of forms: websites, blogging, emailing, SNSs posts, texting, to name but a few. 'Text speak' or 'text talk', as it is referred to in academic literature, implies the application of different from listening and speaking cognitive skills, since typing one's thoughts and reading those of another individual is seen by researchers as "a unique strategy for expressing one's identity, understanding others, and establishing interpersonal relationships. As an internalized, self-reflective dialogue, writing facilitates insight into oneself, while experiencing another person's text facilitates insights into that person as well as oneself as the reader. The verbal systems of the left cerebral cortex tend to involve thinking that is more conceptual, logical, factual, linear, and consciously controlled. For this reason, "putting it into words" during text talk gives people the opportunity to identify, shape, and master otherwise intangible experiences" (Suler, 2017, p. 7).

5. Sensory dimension of cyberspace implies the degree and intensity of the well-known five senses activation. Online environment interaction has brought the exploitation of our sensory experience onto the surface: it is now possible to make long-distance Internet-mediated phone calls by means of video conferencing, thus enabling participants to fully enjoy the 'reality' of physically unreal surroundings (not without the help of imagination, but the latter being reinforced through teasing capabilities of depicting reality online); online gaming entertainment has now come closer than ever before to the boundaries of imitation of real, physical human environments that it is now almost impossible to tell the difference between real video clips and those simulated by computers. Multiple sensory tips of visual appearance, voice and spatial dynamics, visual descriptions of smell and taste, supply more than enough stimuli for effective five senses interaction experiences, thus producing a sense of presence, triggering more emotional involvement, enhancing the impact of cyberspace interaction, and encouraging a more intensive psychological loyalty, often stronger than that of the non-cyber interaction. Abundant sensory online environments provide instantaneous clarity about where you are, who you are, what you are doing, and what specific meanings you want your interaction partners to infer from a particular situation – all these options are often more productive than otherwise would be in real physical environments.

6. Temporal dimension, being different from in-person encounters tremendously, having at its disposal specific technical design patterns of communication channels, social norms of time interpretation etc. The experience of time in cyberspace provided by online interaction possibilities reflects our mind's interpretation of temporality: past, present and future boundaries are often blurred, and, as a result, lose their significance in cyberspace time pattern. Temporal dimension applies its specific principles, which are atypical of the physical encounters: "synchronous versus asynchronous communication, the acceleration of time, frozen time, ephemeral time, and the intersection of cyberspace time into real-world time" Suler, 2017, p. 10-11). Such time interpretation implies certain typology of virtual identities (classified depending on

the time of the day of their online activity, the amount of time dedicated to virtual interaction, their responsive accessibility – some individuals are on the so called ‘stand-by’ mode, ready to respond any minute), and how their temporal dimension manifestation affects the experience and interpretation of time in both realms: cyber and physical.

7. Reality dimension: “Online and offline, reality is determined not just by our rational perceptions of the everyday world, but also by archetypal patterns and unconscious ideation. As Morpheus said in the movie *The Matrix*, “your mind makes it real”—an idea that the reality dimension of cyberpsychology architecture invites us to explore” (Suler, 2017, p.12-13). Individuals’ participation in cyberspace tends to recreate realities experienced and established offline, in the physical world. At the same time, the variability is seen in how much those realities differ due to fantasy application and transcendability into one another, that is, the replication of what has been created online into every day experiences, and vice versa. To explain the mentioned above view, it might be useful to take a look at some cyber games or certain social services, which encourage make-believe experiences (the Blue Whale game is a notorious example), or social media resources, inspiring their active participants to portray themselves as they truly are, without distortions or colouring the raw data. At the same time, there are environments which foster ambiguity. Everything mentioned above leads us to a conclusion that certain social norms or commonly accepted ‘game rules’ or traditions in cyberspace environments may modify the reality, which explains why many individuals eagerly alter their virtual identities, which when assessed and compared with the physical world identity manifestations do not coincide, with discrepancies to be quite evident.

8. Physical dimension of cyberspace interaction implies its influence made on the physical world and body. People often turn out to be oblivious of where they are while texting, be it in the crowded public transport, in the street or in bed before falling asleep. The Internet of things, that is appliances, machinery, cameras, and sensors, - all these have become the tools of cyberspace performance immensely visible and present in the physical world, affecting (consciously or unconsciously) the manner and pattern of their communication, both in virtual and offline environmental realms.

Conclusion. To summarize, how people tend to understand their identity formation (related to both virtual/ online or physical/ offline environments) and manifestation in modern society will depend on the successful and harmless integration of physical and virtual spaces. It is still not clear what kind of attribute can be ascribed to the nature of this integration, but what is evident enough is that the consequence should keep the humanity interested or rather alert. A clear-cut understanding of the underlying mechanisms for a positive integration of these concepts is crucial in order to keep the track of all societal transformations, react appropriately and timely to carry out favorable transition activity for the advantage rather than for the destruction of any type of reality, be it physical or virtual, or any novel one. What is absolutely evident at this point in time, is the complexity of the issue of virtual space and identity in it, and the necessity to investigate both from a multidisciplinary perspective (not only philosophical and sociological alone, as has been recently considered), including psychological, neurobiological, pedagogical, linguistic, to name but a few.

REFERENCES

1. Bell, D. (2000). *Cybercultures reader: A user’s guide*, in D. Bell and B. Kennedy (eds), *The Cybercultures Reader*, London: Routledge
2. Benwell, B., & Stokoe, E. (2006). *Discourse and Identity*. Edinburgh: Edinburgh

University Press.

3. Migdal, J. S. ed. (2004). Boundaries and Belonging. States and Societies in the Struggle to Shape Identities and Local Practices. Edited by J. S. Migdal, CUP, 2004.
4. Omoniyi, T., white, G. EDS. (2006). Sociolinguistics of identity, London, Continuum.
5. Owens, T. J., Robinson, D. T., Smith-Lovin, L. (2010). Three Faces of Identity. Annual Review of Sociology, 36: 477-99.
6. Roesler, C. (2008). The Self in Cyberspace. Journal of Analytical Psychology, 53(3) : 421-36.
7. Suler, J. (2016). Psychology of the digital age: Humans become electric. New York: Cambridge University Press.
8. Suler, J. (2017). The Dimensions of Cyberpsychology Architecture, p. 1-23. In: Boundaries of self and reality online. Implications of Digitally Constructed Realities. Ed. By J. Ackenbach, J. Bown, London, Academic Press.
9. Suler, J. R. (2002). Identity Management in Cyberspace. Journal of Applied Psychoanalytic Studies, 4(4) : 455-9.
10. Turkle, S. (1995). Life on the Screen: Identity in the Age of the Internet, New York: Simon Schuster
11. Turkle, S. (1999). Cyberspace and Identity. Contemporary Sociology, 28(6) : 643-648.
12. Woodworth, A.C. (2011). Community and Identity in Contemporary Physical and Virtual Spaces: Toward an Integration. Open Access Theses.

УДК: 378.018.43:37.147.091.31/.39:81:378.6:61

Некрашевич Т. В.

**Харківський національний медичний університет,
Харків, Україна**

ФОРМУВАННЯ SOFT SKILLS У СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ЛАТИНСЬКОЇ МОВИ ТА МЕДИЧНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ

У статті проведено теоретичний аналіз аспектів формування soft skills у студентів закладів вищої медичної освіти та обґрунтовано актуальність здобуття студентами soft skills. У дослідженні виявлено, що важливим напрямком процесу освітньо-професійного становлення студентів-медиків є сформованість комунікативних та соціальних навичок «soft skills». Визначено поняття soft skills майбутніх медиків. Процес формування «м'яких навичок» ідентифікований як форма едукції, що реалізується через парадигму комунікативних процесів між здобувачами освіти, викладачами та медичними працівниками.

Ключові слова: soft skills, «м'які навички», студенти вищої медичної освіти, комунікація, лінгвістичні дисципліни.

The article provides a theoretical analysis of aspects of the formation of soft skills in students of higher medical education and substantiates the relevance of students' acquisition of soft skills. The study found that an important direction in the process of educational and professional development of medical students is the formation of communicative and social skills "soft skills". The concept of soft skills of future physicians is defined. The process of formation of "soft skills" is identified as a form of education, which is realized through the paradigm of communicative processes between students, teachers and professionals of medical area.

Key words: soft skills, students of higher medical education, communication,

Постановка проблеми. Глобалізаційні зміни в суспільстві, перехід від індустріального ладу до інформаційного, зумовлюють пошук нових векторів навчання в розвитку освітньої галузі. Інноваційні методи та сучасні моделі навчання, безумовно, є ефективними та впливають на підготовку висококваліфікованих фахівців. Але поряд з професійною підготовкою, навчання майбутніх фахівців повинно мати також результат якості конкурентоспроможності на ринку праці. Сучасні тенденції ринку праці вимагають не тільки прояву професійних знань, умінь та навичок, але й суб'єктивні якості: здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях, навички використання інформаційних технологій, навички міжособистісної взаємодії та ін. Тому вивчення процесів розвитку та формування soft skills у здобувачів вищої медичної освіти є актуальним завданням сьогодення, зокрема, в процесі вивчення лінгвістичних дисциплін.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Значна кількість досліджень провідних українських та зарубіжних науковців, присвячених проблематиці формуванню soft skills: К. О. Коваль, Н. А. Длугунович, О. Г. Глазунова, Т. В. Волошина, В. І. Корольчук, О. Абашкіна та інші.

Формулювання мети статті. Визначення аспектів формування soft skills студентів закладів вищої медичної освіти, розгляд навчання майбутніх медиків через призму формування комунікативних навичок в процесі вивчення латинської мови та медичної термінології.

Виклад основного матеріалу дослідження. В сучасному суспільстві прийнято визначати hard skills та soft skills фахівця. Hard skills (англ. «жорсткі навички») – це професійні навички, знання та вміння, якими повинен володіти фахівець після здобуття освіти [5]. Окрім того, такі навички можна перевірити за допомогою прикладних завдань, екзаменів чи теоретичного опитування.

Soft skills (англ. «м'які навички») – здібність людини спілкуватися з іншими та добре співпрацювати [5]. Тобто це особистісні якості, які залежать від людини та ґрунтуються на особистому досвіді. «М'які навички» характеризуються соціальною взаємодією, інтелектуальними здібностями, комунікабельністю, вмінням працювати в команді, творчими здібностями та ін.

Науковці О. Г. Глазунова, Т. В. Волошина, В. І. Корольчук поділяють soft skills провідних фахівців на 5 груп: «управлінські, комунікативні, особистої ефективності, стратегічного управління та управління інформацією» [2, с.103].

Дослідник Н. А. Длугунович зазначає, що у студентів поряд з професійними навичками потрібно формувати особисту ефективність, управлінські та стратегічні навички [3, с. 240].

Науковець К. О. Коваль у своєму дослідженні звертає увагу саме на важливості формування «м'яких навичок» у студентів, адже такі якості стають визначальним критерієм у процесі працевлаштування та підвищують конкурентоспроможність фахівця [4, с.162-163].

Відповідно до професійної галузі перелік «м'яких навичок» може корегуватися. На сьогодні проводяться дослідження «м'яких навичок» для лікарів та майбутніх медиків. Ми виокремлюємо наступні показники soft skills:

1. Здатність зберігати та примножувати моральні, наукові та культурні цінності на основі історичних довідок та розуміння предметної галузі (медицини);

2. Здатність до аналізу та синтезу інформаційних потоків;
3. Здатність застосовувати знання у практичній діяльності;
4. Здатність до комунікації на професійному рівні з колегами та пацієнтами;
5. Визначеність та відповідальність щодо професійних обов'язків;
6. Здатність працювати в команді (колективі);
7. Здатність діяти на основі етичних міркувань;
8. Навички використання інформаційних та комунікаційних технологій.

Навчання лінгвістичних дисциплін у закладах вищої медичної освіти є важливим чинником у забезпеченні інтегративних можливостей студентів. Зокрема, у процесі вивчення дисципліни латинська мова та медична термінологія відбувається аспектуальність формування «м'яких навичок» майбутніх медиків. Адже знання професійної медичної лексики, історичних довідок вивчення захворювань та ін., зумовлюють формування та реалізацію комунікативних навичок. Здатність до міжособистісної комунікації ґрунтується саме на знаннях професійної медичної термінології. Окрім того, сучасне навчання студентів у процесі вивчення дисципліни латинська мова та медична термінологія, зокрема у ХНМУ, реалізується з використанням інформаційних технологій: навчальних платформ та додатків (Quizlet, Kahoot), мультимедійних презентаційних матеріалів, використання метод-кейсів на заняттях тощо.

Висновки. На основі вищесказаного можемо зробити висновок, динамічні інноваційні процеси сучасного суспільства, тенденції конкурентоспроможності на ринку праці зумовлюють необхідність формування soft skills у майбутніх фахівців. Вивчення дисципліни латинська мова та медична термінологія у закладах вищої медичної освіти сприяє формуванню soft skills у студентів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Абашкина О. Soft skills: ключ к карьере. Справочник по управлению персоналом: научный журнал. 2008. № 9 (сентябрь). С. 124–126.
2. Глазунова О. Г., Волошина Т. В., Корольчук В. І. Розвиток «soft skills» у майбутніх фахівців з інформаційних технологій: методи, засоби, індикатори оцінювання. URL: <https://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/view/256/pdf> (дата звернення: 30.04.2021).
3. Длугунович Н. А. Soft skills як необхідна складова підготовки
4. ІТ-спеціалістів. Вісник Хмельницького національного університету. 2014.
5. № 6 (219). С. 239-242.
6. Коваль К. О. Розвиток «soft skills» у студентів – один з важливих чинників працевлаштування. Вісник Вінницького політехнічного інституту. 2015. № 2. С. 162-167.
7. Cambridge Dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org/ru/soft-skills> (дата звернення: 30.04.2021).

Owusu-Afriyie Abena
Poltava State Medical University,
Poltava, Ukraine

SOME ISSUES ON LEARNING FOREIGN LANGUAGES IN GHANAIAN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

The article focuses on the teaching and training methods used while learning foreign languages in Ghana, a country located in West Africa, as well as the principles, advantages and disadvantages occurring in the process.

Key words: foreign language, exchange program, teaching method, higher education, Ghana.

Due to the location of Ghana, surrounded mainly by Francophone countries such as Ivory Coast to the West, Burkina Faso to the North, and Togo to the East, the most common foreign language taught in higher education institutions is French. This is due to being surrounded by predominantly French speaking countries despite Ghana being an English speaking country. The aim is to allow free communication and business transactions between the countries as well as import and export. Other widespread foreign languages taught are Spanish, Chinese and Russian. People learn these languages because of their jobs, for travel or simply as a hobby.

There are various teaching and learning methods used to study these languages in the higher institutions. The most common way is by learning with a native or fluent speaker in a classroom setting with books and other teaching aid. In this way the main components of the language are studied, namely, the grammar, spelling, reading, comprehension and literature. Other methods include listening to audio recordings and watching videos in the studied language. Also, clubs of the various languages are becoming increasingly popular. For example, at the University of Ghana we can hear of such clubs as the French, Russian and Chinese. The main aim of such clubs is for students to learn the language in a relaxed setting through casual conversation with a native speaker who is usually chosen as the club patron.

A relatively new method has been adopted over the past few years, that is, the language exchange program. A group of students from each language faculty in the institution travels to a country where they speak that language as a first or native language. For example in 2019, over a hundred students from various language departments in the University of Ghana visited Russia, China and Spain for a period ranging from 2 to 4 months. During this time they stay with families who do not speak English so that they can interact only in these foreign languages.

Universities and other higher education institutions also do well to employ only qualified and certified teachers, if possible a native speaker of the language being taught. They also undergo training from time to time to sharpen their teaching skills. This is to ensure that students gain the full benefit from the language.

There are advantages and disadvantages to each method though. The advantages of classroom setting are that it is an interactive way of learning, and motivated students can encourage others to learn the language. On the other hand a lot of students do not learn much but focus merely on passing tests and exams. They do not learn with a goal to remember but merely to discard this knowledge after an exam.

Also, the foreign language exchange program is an excellent way to learn language. The advantages are that the students involved are able to experience first-hand

the culture, mindset and views of the native speakers of the language. This helps to learn the language better and they can have a lot of practice and help from native speakers. But the cost involved cannot be overlooked. Students planning to partake in exchange program must calculate the cost of acquiring Visa, plane tickets, accomodation, feeding, tours and other miscellaneous expenses. Most students are not able to join because of the costs involved.

All would agree that a native speaker is the best person to learn language with, it is a good advantage to the students. But a problem arises when despite being a native speaker of language, the teacher is unable to express himself fluently in the student's language. This can cause confusion and very slow progress among students. Another problem higher education institutions face is that it is very difficult to find teachers fluent in both the students language and their native language.

Despite the various constraints, higher education institutions in Ghana make great efforts to ensure that teaching and learning of foreign languages can be as productive as possible.

REFERENCES

Oral interviews with students of higher education institutions in University of Ghana
<https://www.mosalingua.com/en/most-studied-languages-in-the-world/>
<https://www.ijarp.org/>
<http://www.echosdughana.com/2019/07/08/ghana-relies-on-french-language-to-influence-west-africa/>

Panasiuk Igor
Akademia im. Jakuba z Paradyża w Gorzowie Wielkopolskim
Gorzów Wielkopolski, Poland
Europa-Universität Viadrina
Frankfurt Oder, Germany

DIE DEUTSCHE SCHRIFTLICHE MEDIZINISCHE DOKUMENTATION: ARZT- BZW. ENTLASSUNGSBRIEFE (DIDAKTISCHER ASPEKT)

Німецька письмова медична документація: епікриз (дидактичний аспект)

У статті представлено конспект заняття тривалістю 90 хвилин з навчання складанню аутентичного тексту епікризу німецькою мовою для студентів польських та українських медичних вузів. Увага звертається на формальну та мовну сторону цього документа. Автором розроблено систему вправ, які покликані навчити майбутніх медиків із рівнем мовної підготовки B1 та B2 складати німецькою мовою медичні консультаційні висновки лікаря – заключення – при виписці пацієнта із лікарні. Студенти працюють із аутентичним німецькомовним матеріалом із різних лікарняних закладів ФРН. Увага звертається на лексичні та граматичні аспекти тексту такого виду. В рамках цієї дидактичної одиниці студенти-медики навчаються також порядку заповнення форми первинної облікової документації та проведенню розмови із пацієнтом при оформленні його до стаціонару (складання анамнезу).

Ключові слова: епікриз, анамнез, клінічний аналіз, медичне заключення, ехокардіограція, спірометрія, ЕКГ з фізичним навантаженням

German written medical documentation: epicrisis (didactic aspect)

The article presents a "synopsis" of one lesson, designed for 90 minutes for medical students of one Polish and Ukrainian medical university to learn how to write an

authentic text of the epicrisis in German. Attention is drawn to the formal and linguistic side of this document. The author develops a system of exercises that should teach medical students with a level of language training B 1 and B2 to draw up a doctor's medical report in German when the patient is released from the hospital. Medical students work with authentic German-language material from various hospitals in Germany. Attention is paid to the lexical and grammatical aspects of this type of text. Within this didactic unit, medical students also learn to talk to the patient when admitting the patient to the hospital (history taking).

Key words: *epicrisis, anamnesis, clinical analysis, medical report, echocardiography, spirometry, ECG with physical activity*

Im vorliegenden Artikel wird eine Unterrichtseinheit präsentiert, in der die schriftliche medizinische Dokumentation am Beispiel der deutschsprachigen Arzt- bzw. Entlassungsbriefe für die Medizinstudenten einer ukrainischen und einer polnischen Medizinischen Universität vermittelt werden soll: Diese Unterrichtseinheit ist für 10 Studierende des 6. Studienjahres der Medizinischen Universität Poznań (Polen) oder 10 Studierende des 7. Studienjahres der Staatlichen Medizinischen Universität Poltawa (Ukraine) im Alter von 22 bis 30 Jahren, die sich bisher in Deutschland weder aufhielten noch beruflich tätig waren, mit der Muttersprache Ukrainisch und Polnisch konzipiert. Der Sprachstandard entspricht dem Niveau B1/2.

Die Studierenden müssen in dieser Unterrichtseinheit die Arzt- bzw. Entlassungsbriefe entsprechend der Anforderungen der Krankenhäuser in Deutschland zusammenstellen und schriftlich verfassen können. Im Zusammenhang damit werden von den Studierenden auch Anamnesegespräche durchgeführt und die Anamnesen erhoben: Die Studierenden sollen Fragen im speziellen Anamnesegespräch in korrektem patientengerechtem Deutsch formulieren können. Weiterhin wird der didaktische Ablauf der im Titel dieses Artikels angesprochenen Unterrichtseinheit in tabellarischer Form dargestellt. Der unten dargestellte Arbeitsumfang ist für ca. 90 Minuten geplant:

Lehrkraft sagt/ Lehrkraft handelt Material Didaktische Überlegungen

Eine 10er-Gruppe der Medizinstudenten wird in 2er-Gruppen eingeteilt. Die Studenten werden somit aufgefordert, in 2er-Gruppen zu arbeiten. Authentisches Material: Arzt- bzw. Entlassungsbriefe Jede 2er-Gruppe erhält ein Schriftstück authentisches Material, einen Arzt- bzw. Entlassungsbrief aus unterschiedlichen Stationen eines Krankenhauses oder aus verschiedenen Krankenhäusern in Deutschland. Die Medizinstudenten werden gebeten, die Arzt- bzw. Entlassungsbriefe auf ihre Struktur hin zu untersuchen, d.h. jede der 2er-Gruppen soll die Gliederung und den Inhalt des Arzt- bzw. Entlassungsbriefes identifizieren.

Jede der 2er-Gruppen wird gebeten, ihren Arzt- bzw. Entlassungsbrief im Forum vorzustellen. Zettel, dicke Stifte Die Medizinstudenten in jeder 2er-Gruppe sollen die Gliederung und den Inhalt ihres Arzt- bzw. Entlassungsbriefes mit Hilfe von verschiedenfarbigen Karteikarten und Stiften an der Tafel darstellen und im Forum unter Berücksichtigung des medizinischen Fachgebiets mündlich präsentieren.

Die gesamte 10er-Gruppe wird aufgefordert, die präsentierten Arzt- bzw. Entlassungsbriefe miteinander zu vergleichen. Arzt- bzw. Entlassungsbriefe

Die Kursteilnehmer sollen Gemeinsamkeiten und Unterschiede in der Gliederung und im Inhalt feststellen. Es handelt sich hierbei um internistische Entlassungsbriefe, Entlassungsbriefe aus intensivmedizinischer, neurologischer sowie chirurgischer Behandlung, der HNO-Heilkunde, aus nephrologischer, kardiologischer und psychiatri-

scher Behandlung u.a.m. Die Gemeinsamkeiten und Unterschiede in der Gliederung und dem Inhalt werden anschließend in der Gruppe besprochen.

Die Medizinstudenten werden beauftragt, eine Allgemeinstruktur eines Arzt- bzw. Entlassungsbriefes auf Deutsch zu entwickeln. Arztbriefe optimal gestalten Jede der 2er-Gruppen entwickelt ihre eigene Allgemeinstruktur eines Arzt- bzw. Entlassungsbriefes, wonach diese im Forum präsentiert, miteinander verglichen und diskutiert werden. Die Studenten erhalten danach als Kopie die allgemeinen Richtlinien zur Struktur und dem Inhalt eines internistischen Entlassungsbriefes, die sich auf Seite 56 des Leitfadens zur Erstellung qualifizierter ärztlicher Berichte in Klinik und Praxis von Rolf Glazinski befinden. Die einzelnen eigenen Allgemeinstrukturen werden anschließend mit diesen Richtlinien in 2er-Gruppen verglichen.

Den Medizinstudenten wird der Text eines anderen Entlassungsbriefes aus internistischer Behandlung zur gemeinsamen Analyse in einer 10er-Gruppe vorgeschlagen.

Arzt- bzw. Entlassungsbriefe Die Medizinstudenten beginnen ihre Analyse mit der Identifizierung der Struktur und des Inhaltes des vorgeschlagenen Entlassungsbriefes. Nach einer Anrede und der Angabe des Adressaten sind die Diagnosen des Patienten aufgelistet. An dieser Stelle sollen die Medizinstudenten die deutschen Bezeichnungen für die Erkrankungen des Patienten unter die Lupe nehmen und die Entsprechungen für diese Erkrankungen in ihrer Muttersprache (Polnisch oder Ukrainisch) finden. Aus der Liste der Diagnosen werden einzelne Erkrankungen ausgewählt und dem medizinischen Gebiet zugeordnet.

Den Medizinstudenten wird der Begriff „Hypertonie“ aus der Liste der Diagnosen vorgeschlagen.

Fachsprache Medizin im Schnellkurs Hier sollen die Studenten mit dem Lehrwerk zur medizinischen Fachsprache arbeiten. Das 5. Kapitel behandelt das Thema „Kardiovaskuläres System“. Auf Seite 77 befindet sich eine Tabelle mit den Fachbegriffen, die sich aus bekannten Wortelementen zusammensetzen. Die Studenten werden aufgefordert, Begriffe für Symptome und Krankheiten zu erkennen, zu analysieren und zu definieren. Die Liste von Fachbegriffen wird in der Gruppenarbeit besprochen und ihre Definitionen vorgelesen. Danach bekommt jede 2er-Gruppe einen bestimmten Begriff aus der Tabelle. Sie soll die Definition dieses Begriffes auf Deutsch erweitern und anschließend im Forum vorstellen. Die einzelnen Übungen aus diesem Kapitel werden den Studenten als selbständige Hausarbeit aufgegeben.

Die Medizinstudenten werden anschließend gebeten, sich mit der im Entlassungsbrief befindlichen Anamnese vertraut zu machen. Arztbriefe optimal gestalten Die Studierenden sollen die Struktur der Anamnese (z.B. Schmerzanamnese, kardiologische Anamnese, individuelle Anamnese) erkennen. Danach erhalten die Medizinstudenten die Checklisten für die vegetative Anamnese I, II, für die Familienanamnese I, II und für die Soziale Anamnese, die dem Leitfaden auf Seiten 59-63 zu entnehmen sind.

Die Medizinstudenten werden aufgefordert, anhand der in patientengerechtem Deutsch durchzuführenden Gespräche die Anamnese zu erheben. Arztbriefe optimal gestalten Hier wird weiterhin die Arbeit in 2er-Gruppen betrieben. Die Medizinstudenten benutzen zur Erhebung der Anamnese die eben angegebenen Checklisten, indem z.B. ein Student die Rolle des Arztes und der andere die des Patienten übernimmt. Nach der erhobenen vegetativen Anamnese I und II tauschen die Studenten die Rollen und gehen zur Erhebung der Familien- und Sozialen Anamnese über.

Weitere didaktische Auseinandersetzungen mit dem Thema

Die Weiterarbeit mit dem Thema betrifft das eingehende Erfassen der inhaltlichen Struktur eines authentischen Arzt- bzw. Entlassungsbriefes. Die Studierenden werden weiterhin mit den bereits verteilten authentischen Schriftstücken konfrontiert. Sie sollen sich mit dem Inhalt, dem Wortschatz sowie der unterschiedlichen Struktur verschiedener Arzt- bzw. Entlassungsbriefe auseinandersetzen. Es werden Übungen zum Wortschatz zum Bau und den Funktionen des menschlichen Körpers sowie Übungen zum Erfassen eines Befundes vorgeschlagen. Die Epikrise wird z.B. als Bestandteil eines potentiellen Arzt- bzw. Entlassungsbriefes behandelt. Die Medizinstudenten werden diesbezüglich mit dem Leitfaden zur Erstellung einer Epikrise vertraut gemacht. Besondere Aufmerksamkeit wird dabei der Sprache geschenkt. Es sollen die grammatischen Strukturen, die in diesen Textsorten am häufigsten vorkommen, herauskristallisiert und entsprechend eintrainiert werden. Die Studierenden sollen sich bestimmte sprachliche Strukturen einprägen, indem diese extra herausgeschrieben und mit einer muttersprachlichen Entsprechung versehen werden. Darüber hinaus werden Übungen zum Ergänzen von Auslassungen (Lücken) vorgeschlagen, die entweder oben angegeben oder als Multiple-Choice oder ohne weitere Angaben aufgegeben worden sind. Die Studierenden sollen überdies auf die Abkürzungen in den Arzt- bzw. Entlassungsbriefen aufmerksam gemacht werden. Die Aneignung des Wortschatzes zwecks schriftlichen Verfassens eines Arzt- bzw. Entlassungsbriefes soll durch Lektüren der ärztlichen schriftlichen Dokumentation aus verschiedenen medizinischen Fachgebieten erfolgen. Daher wäre es sinnvoll, einen Sammelband des authentischen Materials nach medizinischen Fachgebieten zusammenzustellen, der die Weiterarbeit mit diesem Thema ermöglichen sowie zur Didaktisierung des betreffenden Lernstoffes erheblich beitragen könnte.

Inhaltliche Vertiefung des Themas

Nach der Erhebung der Anamnese in Form der durchgeführten Anamnesegespräche gehen die Studierenden zur Analyse des klinischen Untersuchungsbefundes über. Der klinische Untersuchungsbefund ist im vorliegenden Arzt- bzw. Entlassungsbrief in einzelne Körperteile, deren Ausgangszustand entsprechend schriftlich festgehalten ist, eingeteilt. Die Studierenden werden wiederum in die 2er-Gruppen-Arbeit versetzt. Die Körperteile werden unter den fünf 2er-Gruppen aufgeteilt. Die Medizinstudenten werden gebeten, mit dem Handbuch des menschlichen Körpers zu arbeiten. Sie sollen sich mit der Struktur jedes der Körperteile und seinen Funktionen vertraut machen. Im Anschluss daran werden Übungen zum Bau und den Funktionen des menschlichen Körpers vorgeschlagen. Es werden aus dem Befund die zwei wichtigsten Funktionssysteme des menschlichen Körpers - Thorax (Lunge) und Herz – ausgewählt. Die 10er-Gruppe wird in zwei 5er-Gruppen aufgeteilt. Die erste 5er-Gruppe wird mit dem Thema „Thorax (Lunge)“ und die zweite 5er-Gruppe mit dem Thema „Herz“ betraut. Nach der Auseinandersetzung mit den einzelnen im Befund aufgelisteten Körperorganen bekommen die beiden 5er-Gruppen Aufgaben zum Aufbau der Atmung [Workbook, Kapitel 8, S. 122-125] sowie zum Aufbau des Herz- und Kreislaufsystems [ebd., S. 140-142]. Das Gelernte wird im Falle vom Thorax (Lunge) unter Anwendung der Übungsformen - Silbenrätsels, Lückentext und die Aufgaben zur Definition von bestimmten Begriffen – sowie im letzten Fall mit Hilfe eines Kreuzworträtsels, eines Lückentextes, sowie eines Silbenrätsels, das durch Fragen über das Herz gelöst werden soll verifiziert. Es werden auch Abkürzungen – NAP (Nervenaustrittspunkte), NNH (Nasennebenhöhlen) frei im Kopf, bei Herz 5. ICR

(Interkostalraum) innerhalb MCL (me-dioclavicular), FEV1 (Einsenkungskapazität), PEF (expiratorischer Spitzenfluss (Peak-Flow)), MEF (maximaler ex-spiratorischer Fluss), LA (linker Vorhof des Herzens), RA (rechter Vorhof des Herzens), RV (rechter Ventrikel), ZNS (Zentralnervensystem) u.a.m. - recherchiert und entziffert.

Nach der Klärung des Befundes der einzelnen Körperteile gehen die Studierenden zum klinischen Befund über. Es werden die einzelnen kardiologischen Maßnahmen – Ruhe-EKG, Belastungs-EKG, Echokardiographie – sowie Sonographie Abdomen, Spirometrie, die Befunde der Audiometrie und die Laborbefunde durchgenommen. Hier sollen sich die Studierenden mit den einzelnen relevanten Begrifflichkeiten auseinandersetzen. Wichtig ist dabei, die Begriffe muttersprachlich zuordnen zu können. Diese sind

- (regelmäßiger) Sinusrhythmus mit einer Frequenz von..., (normaler) Lagetyp, (unauffälliger) Erregungsverlauf, regel-rechtes (EKG) bei Ruhe-EKG;
- (periphere) Erschöpfung, Blutdruckanstieg, Herzfrequenzanstieg, Angina pectoris, Dyspnoe, Herzrhythmusstörung, (sig-nifikante) Kammerendteilveränderung bei Belastungs-EKG;
- Vitalkapazität (VC), obstruktive oder restriktive Lungenerkrankung bei Spirometrie;
- Abdomen (Bauch), 3,5 MHz-Realtime-Curved-array-Technik, echovergrößerte Binnenstruktur der Leber, fokale echoab-geschwächte oder echoverstärkte Bezirke, regelrechte Konfiguration der Leberpforte, intrahepatische Gefäßstrukturen, Gal-lenblase ohne Konkrement, Ductus hepaticocholedochus, Pankreas mit regelrechtem Reflexmuster, V. cava inferior (Vena cava inferior/untere Hohlvene), Lymphom (Lymphknotenvergrößerung), Ascites (eine pathologisch übermäßige Flüssigkeitsansammlung in der freien Bauchhöhle), Steatosis hepatis (Fettleber), Epigastrium (Oberbauch);
- Ventrikel (Herzkammer), regionale Kontraktionsstörungen, Perikarderguss (Flüssigkeitsansammlung im Herzbeutel) bei Echokardiographie.

Kennzeichnend für die sprachliche Gestaltung des Befundes ist die Anwendung von Adjektiven in prädikativer Satzposition unter Auslassung der Kopula: (Kopf) frei beweglich, (NAP und NNH) frei, (Nase) beiderseits luftdurchlässig, (Visus) gut, (Leber) nicht vergrößert tastbar, (Reflexe) seitengleich und normal auslösbar, (Darmgeräusche) lebhaft, (Aorta) unauffällig u.a.m. Oft ist die Anwendung des Adjektivs „regelrecht“ in der attributiven Satzposition zu verzeichnen: regelrechtes EKG, regelrechter Echokardiographiebefund, glatt begrenztes Pankreas mit regelrechtem Reflexmuster u.a.m. Beim Gebrauch von Adjektiven in attributiver Satzposition sollen die Studierenden auf die Funktion des Null-Artikels aufmerksam gemacht werden. Die Adjektive begleiten und bezeichnen damit meistens die Begriffe, die in der Kette der Aufzählung von Begriffen als Abstrakta (möglicherweise auch aus dem Kontext gegriffen) auftreten.

Im Anschluss an den klinischen Befund wird seine Beurteilung schriftlich verfasst. Die Studierenden werden hier auf den fachspezifischen Gebrauch der Lexik fokussiert. Sie werden gebeten, den Text in einzelne Textbausteine zu zerlegen, die anschließend bei der Verfassung eines anderen Textes dieser Textsorte eingesetzt werden können. Diese sind z.B. einen (krankhaften wesentlichen) Befund erbringen, es besteht eine (organische) Gesundheit bei guter körperlicher Leistungsfähigkeit, auffällig ist etwas bei jmdm., aufgrund von etwas ist eine weitere Diagnostik derzeit (nicht) notwendig, etw. ist nur rein symptomatisch zu sehen, etw. ist im Normbereich, etw. (nicht) für notwendig halten,

wichtig ist, dass..., etw. kann einen Dauerschaden abwenden u.a.m.

Eine Beurteilung des klinischen Befundes ist weiterhin mit einer Epikrise zu vergleichen. Die Medizinstudenten erhalten ein anderes Schriftstück Arzt- bzw. Entlassungsbrief aus dem Leitfaden zur Erstellung qualifizierter ärztlicher Berichte in Klinik und Praxis von Rolf Glazinski. Der auf Seite 72 befindliche internistische Entlassungsbrief beinhaltet eine Epikrise [ebd., S. 75], die als Bestandteil des betreffenden internistischen Entlassungsbriefes gilt. Die Studierenden werden gebeten, die inhaltliche Struktur der vorhandenen Epikrise zu erfassen. Diese wird anschließend mit der inhaltlichen Struktur der Beurteilung des klinischen Befundes verglichen. Im Anschluss daran erhalten die Studierenden einen Leitfaden zur Erstellung der Epikrise, der sich auf Seite 66 der betreffenden Richtlinien von Rolf Glazinski befindet. Der Leitfaden zur Erstellung der Epikrise enthält acht Fragen, die als Richtlinien zur Gestaltung einer Epikrise gelten. Den Medizinstudenten wird vorgeschlagen, die Antworten auf die Fragen im vorliegenden Text der Epikrise zu finden. Die Antworten werden dann inhaltlich bewertet. Der Inhalt der Epikrise wird quasi entsprechend der acht Fragen gegliedert. Jeder der acht Teile erhält damit eine Überschrift bzw. einen Titel. Der Text der Epikrise wird weiterhin auf sprachliches Material hin untersucht. Dabei werden kommunikative fachsprachliche Formeln sowie Fachbegriffe notiert und mit den Entsprechungen in der eigenen Muttersprache versehen:

1. Weshalb und mit welchen Beschwerden kam der Patient in stationäre Behandlung?
 - instabile Angina pectoris (Herzschmerzen), intensive Diagnostik mittels Herzkatheter.
2. Welche Verdachtsdiagnose/Arbeitshypothese wurde aufgestellt?
 - Koronarangiographie, pectanginöse Beschwerden, mittelstreckige Stenose der RCA (rechte Koronararterie), RCA-Inter-vention.
3. Welche Untersuchungen wurden durchgeführt, um die Arbeitshypothese zu erhärten?
 - Kardiale Ischämien, Myokardszintigraphie, Langzeitblutdruckmessung, Cholesterinspiegel.
4. Konnte die Arbeitshypothese bestätigt werden oder haben sich neue differentialdiagnostisch relevante Aspekte ergeben?
 - Dazu ist in der Epikrise keine weitere Information enthalten.
5. Wie wurde behandelt? (medikamentös, operativ, physikalisch, physiotherapeutisch, ergotherapeutisch, logopädisch, etc.)
 - Anpassung der Blutdruckmedikation, aktuelle Medikation, medikamentös, physiotherapeutische und logopädische Weiterbeübung.
6. Welches klinische Ergebnis konnte durch die Behandlung erzielt werden?
7. Wie ist der Verlauf der Erkrankung prognostisch einzuschätzen?
8. Wurde über die zu Grunde liegende Erkrankung aufgeklärt?

Die letzten drei Fragen sind in der betreffenden Epikrise unbeantwortet geblieben. Den Studierenden werden deswegen andere Epikrisetexte vorgeschlagen. Sie werden gebeten, die Struktur dieser Epikrisen herzustellen.

Zu Frage 6 beinhaltet z.B. der vorliegende Epikrisetext folgende Antworten:

Unter Behandlung kam es zur Rückläufigkeit der Luftnot bei geringen körperlichen Belastungen und zur Rückläufigkeit von Beinödemen und pulmonaler Stauung.

Die initiale Behandlung sowie Überwachung erfolgte auf der internistischen

Wachstation. Nach konservativ medikamentöser Therapie konnte die Patientin rasch rekompensiert werden.

Der weitere stationäre Aufenthalt gestaltete sich vom Lokalbefund her komplikationslos – Wundheilung per primam intentionem. Die Patientin konnte vollständig auf Stationsebene mobilisiert werden.

Unter den angegebenen Maßnahmen kam es zu einem Rückgang der Entzündungszeichen sowie der subfebrilen bis febrilen Temperaturen.

Frau ... wurde im Rahmen der neurologischen Komplexbehandlung auf der Stroke Unit physiotherapeutisch logopädisch beübt, worunter eine gute Rückläufigkeit der Beschwerden zu verzeichnen war.

Einige Epikrisen enthalten weiterhin Antworten auf Frage 8:

Mit der Patientin ist vor Entlassung ein ausführliches Abschlussgespräch geführt worden.

Wir besprachen mit der Patientin die Durchführung präventiver Maßnahmen (Gewichtsreduktion, Raucherentwöhnung, Absetzen des Kontrazeptivums) [Schrumpf/Bahnemann, S. 139].

Im Text der Epikrise auf Seite 75 im Leitfaden von Rolf Glazinski kommen oft Passivkonstruktionen vor. Die Studierenden sollen demzufolge für den Gebrauch des Passivs im Deutschen sensibilisiert werden. Es soll auf den Gebrauch des Passivs in den deutschen wissenschaftlichen Texten im Allgemeinen hingewiesen werden. Eine der Besonderheiten des Gebrauchs des Infinitivs ist der s.g. Infinitiv Passiv: konnte gefunden werden, sollte geachtet werden, sollten ausgeschöpft werden, darf beurteilt werden, sollte kontrolliert werden, sollte durchgeführt werden u.a.m. Zu diesem Grammatikteil können die Studierenden auch zusätzliche Übungen erhalten.

Die Studierenden sollen überdies bei der Zusammenstellung von Arzt- bzw. Entlassungsbriefen die richtige grammatische Zeit verwenden können. In der 2er-Gruppenarbeit werden sie gebeten, auf den Gebrauch der Zeitformen bei den Verben zu achten. Sie sollen bei den unterstrichenen Verbformen jeweils die verwendete Zeit sowie den Infinitiv der Verben bestimmen. Danach sollen sie zu erklären versuchen, warum und wann welche Zeit verwendet wird. Anschließend füllen die Studierenden die Tabelle 12.2 auf Seite 135 im Lehrbuch von Schrupf/Bahnemann für acht Verben ihrer Wahl aus. Wichtig ist dabei, die Funktion der Verben in den Arzt- bzw. Entlassungsbriefen bestimmen zu können. Anhand der Tabelle 12.2. auf Seite 135 sollen die Studierenden drei grundsätzliche Regeln für den Zeitengebrauch erarbeiten: Zur Beschreibung aller Ereignisse vor der Aufnahme verwendet man das Präteritum und das Perfekt, zur Darstellung der Dinge, die der Patient berichtet, verwendet man den Konjunktiv I und zur Darstellung der Untersuchungsbefunde werden das Präsens und das Präteritum verwendet. Dabei arbeiten sie in den 2er-Gruppen und vergleichen ihre Ergebnisse anschließend in der ganzen Gruppe.

Bei der Erhebung der Anamnese wird oft der Konjunktiv I eingesetzt. Die gesamte Gruppe der Medizinstudenten bekommt den Text des Beispielarztbriefes für Eva Schneider auf Seite 138-139 im Lehrbuch von Schrupf/Bahnemann. Sie sollen die Formen des Konjunktivs I im Arztbrief unterstreichen und ausschreiben. Anschließend sollen die ausgeschriebenen Verben in der Tabelle 12.3 auf Seite 136 konjugiert werden. Die Formen sowie die Zeitformen des Konjunktivs I werden mit den Formen des Indikativs verglichen. Dann wird den Studierenden vorgeschlagen, mit jedem der ausgeschriebenen Verben einen sinnvollen Satz im Konjunktiv I Gegenwart oder Vergangenheit zu bilden. Abschließend sollen die Medizinstudenten ihren eignen Arzt-

bzw. Entlassungsbrief verfassen. Jeder der Kursteilnehmer soll sich dabei einen imaginären Patienten mit einem bestimmten Krankheitsbild seines Fachgebiets ausdenken. Hierbei sollen sie die Struktur eines Arztbriefes vor Augen haben und die Ergebnisse der durchgeführten Anamnese verschriftlichen. Der Arzt- bzw. Entlassungsbrief soll mit einer Epikrise und der festgelegten Medikation bei Entlassung versehen werden. Die letzte und abschließende Aufgabe soll durch die sich wiederholende Studie und Lektüre von Arzt- bzw. Entlassungsbriefen immer wieder geübt und zu guter Letzt zur Perfektion gebracht werden.

Zum allerletzten Schluss sollten auch die Bewertungskriterien für den im Kurs „Deutsch für Mediziner“ erstellten Arzt- bzw. Entlassungsbrief angesprochen werden:

Inhalt (50% = 10 Punkte)

- medizinisch korrekte Darstellung des Falls
- sinnvolle Diskussion im Abschnitt „Verlauf“
- richtige Schlussfolgerungen / Empfehlungen

Darstellung (25% = 5 Punkte)

- Vollständigkeit
- Reduktion auf das Wesentliche
- Übersichtlichkeit, logische Reihenfolge

Form (25% = 5 Punkte)

- Einhalten der Gestaltungsvorgaben (Schriftgröße 12 pt, einfacher Zeilenabstand, Überschriften, Seitenränder 2,5 cm, Ab-sätze, mind. 2 / max. 3 Seiten)
- Sprache
- Rechtschreibung

BIBLIOGRAPHIE

1. Glazinski, Rolf „Arztbriefe optimal gestalten. Leitfaden zur Erstellung qualifizierter ärztlicher Berichte in Klinik und Praxis“. Eschborner Studienbuch zur Kommunikation im Gesundheitswesen. Brainwave Wissenschaftsverlag 2007
2. Karenberg, Axel „Fachsprache Medizin im Schnellkurs. Für Studium und Berufspraxis“, 3., überarbeitete Auflage. Mit 190 Übungen, 56 Abbildungen und zahlreichen Tabellen. Schattauer
3. Professor Peter Abrahams (2014): Handbuch des menschlichen Körpers. Garant
4. Ruff, Peter Wolfgang (1993): Einführung in den Gebrauch der medizinischen Fachsprache. Studienbücher für medizinische Berufe. 3. überarbeitete Auflage. LAU-Ausbildungssysteme
5. Schrimpf/Bahnemann: Deutsch für Ärztinnen und Ärzte, Kapitel 12 „Schriftliche Dokumentation: Arztbriefe“, S. 134-139
6. Speckmann/Wittkowski (1998): Bau und Funktionen des menschlichen Körpers. Workbook zur 19. Auflage. Herausgegeben von Axel Enke. Urban & Schwarzenberg
7. Trebsdorf, Martin (2001): Biologie. Anatomie. Physiologie. Lehrbuch und Atlas. Lauverlag
8. Authentisches Material (Arzt- bzw. Entlassungsbriefe und Epikrisen) aus deutschen Krankenhäusern
9. Lernkarten Grundwortschatz Medizin. 324 Karteikarten zum Einstieg in die medizinische Fachsprache: Fachbegriffe, Fremdwörter & Terminologie. Marc Deschka. Bibliomed

МЕТАФОРИЧНА РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ КОНЦЕПТУ DEATH В АНГЛОМОВНІЙ КОНЦЕПТУАЛЬНІЙ КАРТИНІ СВІТУ

У статті з'ясована специфіка концептуальних метафор в англійських фразеологізмах з лексичним елементом death. Було виокремлено 7 тематичних груп концептуальних метафор на позначення часових відношень, руйнування, втрати, негативних емоцій, юридичних реалій та явищ фізичного світу. Таке різноманіття тематичного наповнення дає можливість засвідчити високий концептуальний потенціал метафор, реалізованих у фразеологізмах зі словом-компонентом death.

Ключові слова: концептуальна метафора, танатологічна семантика, фразеологізми, смерть, концептуальна картина світу.

The article clarifies the specifics of conceptual metaphors in English idioms containing lexical element "death". 7 groups of conceptual metaphors have been singled out based on the topic. They denote temporal relations, destruction, losses, negative emotions, legal realities and physical phenomena. Such a variety of thematic content shows high conceptual potential of metaphors with a component "death".

Key words: conceptual metaphor, thanatological semantics, phraseology, death, conceptual picture of the world.

Одним із основних напрямів фразеологічних студій є когнітивна парадигма. В англійській мові існує чимало фразеологічних одиниць танатологічної семантики, які яскраво відображають особливості англомовної концептуальної картини світу. Фразеологізми з лексичним компонентом death є об'єктом даного дослідження, а їхнє концептуально-метафоричне наповнення складає предмет нашої розвідки.

Уявлення про смерть існують у межах англомовної концептуальної картини світу у різних формах, зокрема, закладені у фраземи з експлікованим словом-компонентом death. Концепт DEATH постає світоорганізуючим началом, одним із природних законів реального світу. Під час аналізу 80 фразеологічних одиниць зі словом-компонентом death було виокремлено 42 концептуальні метафори, які реалізують концепт DEATH, та погруповано їх за тематикою.

Перша група концептуальних метафор характеризує плин часу та особливості розгортання подій у ньому. До складу цієї групи входять наступні концептуальні метафори:

1. DEATH IS THE END / CLOSURE: be put to death – The judge decided the murderer should be put to death; be on one's deathbed – On his deathbed remorse seized him; a death blow – His arrest was a death blow to his successful career.

2. DEATH IS THE NEAR-END: death throes – It is a star in serious trouble, with bright bloated lobes of gas swelling off it, announcing its death throes; brush with death – I value my life a lot more since my brush with death in the accident.

3. DEATH IS A START: the valley of death – Many small businesses will have to face the valley of death as they start up and aim to expand.

4. DEATH IS A STOPPING POINT: fight to the death – The two men looked as

though they were going to fight to the death.

5. DEATH IS AN EXTREME POINT: thrill someone to death – John sent flowers to Ann and thrilled her to death; sick to death of (something) –I must admit that I've grown sick to death of these boring lectures.

6. DEATH IS CONTINUATION: life after death – In Buddhism, life after death comes in the form of reincarnation as another creature. I don't believe there's any kind of greater purpose to our existence, and certainly no life after death.

7. DEATH IS DISCONTINUATION: till death us do part – It was only as I said "Till death us do part" that I realized the solemnity of our marriage.

Ключовими концептами в межах другої групи є концепт руйнування. Всього було виокремлено 6 концептуальних метафор руйнування:

1. DEATH IS DESTRUCTION: death spiral – With the recent allegations of drug abuse, corruption charges, and controversial remarks about minorities, the long-time senator now seems locked into an irreversible death spiral.

2. DEATH IS SELF-DESTRUCTION: work (someone)/(oneself) to death – Your working the entire department to death. You need to give them a break or they'll burn out before we get the project off the ground.

3. DEATH IS A DESTROYER: will be the death of someone or something – This job will be the death of me! Rough roads will be the death of these tires; spell the death of something – These regulations could spell the death of the industry.

4. DEATH IS HARM: death on something – Filing is just death on my hands in the winter – I get so many paper cuts!

5. DEATH IS A COLLAPSE / RUIN: kiss of death – The company's connection to the disgraced media mogul will likely prove to be its kiss of death.

6. DEATH IS ABATEMENT: die a natural death – I expect that all this excitement about the scandal will die a natural death. Most fads die a natural death.

Наступна тематична група пов'язана із концептом втрати, поразки або незатребуваності. При цьому суб'єкт мислиться у більш слабкому становищі:

1. DEATH IS A LOSS: death toll – The death toll of the conflict between the two countries is well over 2,000 people as of this morning.

2. DEATH IS A DEFEAT: cowards die many times before their death(s) – It's really true that cowards die many times before their death – what would be a simple task for someone else causes me great anxiety;

3. DEATH IS A MISFORTUNE: fate worse than death – Dean thinks driving daily during rush hour is a fate worse than death.

4. DEATH IS A DEFECT / AN ERROR: blue screen of death – No matter what program causes the blue screen of death, Bill Gates gets the blame; death by spell check – Many job seekers suffer death by spell check after submitting a résumé riddled with errors.

5. DEATH IS A FAILURE AND / OR UNPOPULARITY: die a death – I expect that political movement to die a death before it gains any traction; be in at the death – Did you hear that Joe's proposal got rejected? Was anyone in at the death?

6. DEATH IS IRRELEVANCE: flog (something) to death / beat (something) to death – I think we should move on to another topic before we flog this one to death. The film's rhetorical message has been flogged to death by everyone you talk to.

7. DEATH IS A LACK OF CREATIVITY: do (something) to death – I don't know, we've done roses to death – let's do something exciting and different with the floral arrangements for this dinner. I'm picking out a different song for karaoke because you've

done this one to death!

Емоційні прояви сприйняття феномену смерті лягли в основу четвертої групи фразем, де абсолютна більшість одиниць передає негативні конотації:

1. DEATH IS AN EMOTION: frighten (one) to death – Don't sneak up on me like that, you frightened me to death!

2. DEATH IS A DISTRESS: worried to death – Her parents were worried to death when she didn't come home all night.

3. DEATH IS SUFFERING: living death – It's a shame that some men treat marriage and family life like a living death; If I ever lost my independence due to injury or illness, it would be a living death. I don't like relying on other people.

4. DEATH IS AVOIDANCE: yes (one) to death – My teenage daughter won't talk to me anymore; she just yesses me to death.

5. DEATH IS NON-ACCEPTANCE: Give me liberty, or give me death! – The government thinks it can censor our media, monitor our communications, and tax us to starvation without us putting up a fight. Well, I say to them, give me liberty, or give me death! Give me bacon or give me death!

П'ята тематична група пов'язана з легальною сферою, що є досить незвичним, адже метафори в даному разі засновані на переносі характеристик з кардинально іншої сфери життя:

1. DEATH IS PUNISHMENT: the wages of sin is death – Serves him right. I always said, "The wages of sin is death"; be stoned to death – In Saudi Arabia, lesbians and gays can be stoned to death.

2. DEATH IS JUSTICE: death is the great leveler – All of us on this planet are playing the same game. Death is the great leveler.

3. DEATH IS DISCIPLINE: death on (someone or something) – The CEO is death on absenteeism, so I wouldn't take another sick day if I were you; Our boss is death on casual dressing.

4. DEATH IS LEGAL PROCEDURE: sign (one's) own death warrant – Testifying against the mob boss is like signing your own death warrant.

5. DEATH IS ORGANIZED CRIME: death squad – This was the group, formally under army control, that operated as a death squad during the rule of Ferdinand Marcos.

6. DEATH IS A THREAT: on pain of death – The prisoners were forced to march on pain of death from the POW camp across the burning desert. I am on strict instructions from my wife not to peek into the garage until she's done her surprise project, on pain of death!

7. DEATH IS A GUARD: deathwatch – Many years later, Tomas and the dwarf chieftain Dolgan would stand on his deathwatch as he told them of his life; As Katrina sits at the deathwatch for her father-in-law, she first giggles, then breaks into sobs she tried to stifle.

Шоста група включає “фізичні” метафори, або такі, що ґрунтуються на концептуальній сфері “фізичний світ”. Як правило, вони представляють смерть у якості якоїсь живої істоти або її фізичних властивостей:

1. DEATH IS A PHYSICAL ACT: laugh oneself to death – Stop making those funny faces! You're going to make me laugh to death!

2. DEATH IS A LIVING CREATURE: hang on to (someone or something) like grim death – After the ladder tipped over, I hung on to the roof like grim death so that I didn't fall; pounce at the death – But it was O'Grady who was destined to be the star of the match, pouncing at death in the 92nd minute of the match to equalise with the English

squad and keep Ireland's tournament hopes alive.

3. DEATH IS A PREDATOR: snatch (someone) from the jaws of death – Thankfully, the EMTs arrived to the crash in time to snatch the woman and her child from the jaws of death.

4. DEATH IS PAIN / ILLNESS: catch (one's) death (of cold) – You'll catch your death of cold if you leave the house with wet hair – it's freezing outside!; death warmed up / warmed over – I'm feeling like death warmed over this morning. There's no way I can make it to work.

5. DEATH IS UNATTRACTIVENESS: pale as death – Laura came into the room, as pale as death; look like death – After two nights without sleep, Bill looked like death warmed over. This cold makes me feel like death.

6. DEATH IS IMMOBILITY: still as death – George sat as still as death all afternoon. When the storm was over, everything was suddenly still as death.

7. DEATH IS A SKILL: death on (someone or something) – That golfer is death on putting, so I'm confident he'll only need one more stroke;

8. DEATH IS A PHYSICAL DESTINATION: at death's doorstep – A case of untreated rabies left me suddenly at death's doorstep; send (one) to one's death – The general sent many fine young men to their deaths that day.

Остання група метафор стосується концепту “ймовірність”, що може асоціативно варіюватися від стовідсоткового прогнозу до гіпотетичних непередбачуваних ситуацій:

1. DEATH IS INEVITABILITY: Sure as death and taxes – He is going to fail, certain as death and taxes; There is a remedy for everything except death – Whenever Linda despaired, she reminded herself, there is a remedy for everything except death.

2. DEATH IS RISK: have a death wish – Look at the way that guy drives. He must have some sort of a death wish; dice with death – Of course he's taking out his motorcycle in the pouring rain – he's always dicing with death.

3. DEATH IS DANGER: death trap – Between the worn brake pads and the loose steering wheel, that car is a death trap; dance with death – I think you'll be dancing with death if you attempt that motorcycle jump.

Таким чином, у ході аналізу характеру реалізації концепту DEATH в англійській фразеології було виявлено ряд прихованих метафоричних моделей. Концептуальну метафору в сучасній лінгвістиці прийнято визначати як ментальну операцію, як спосіб пізнання й концептуалізації світу. Як бачимо, в англійських фраземах зі словом-компонентом death засобом репрезентації даного концепту виступає низка концептуальних метафор. Можемо зазначити, що концепт DEATH є інтенційно висунутим та акцентованим у даному корпусі.

ЛІТЕРАТУРА

1. NTC's American Idioms Dictionary. Richard Spears. 3rd edition. National Textbook Company; McGraw-Hill, 2000. 640 p.
2. Siefring J. Oxford Dictionary of Idioms / Judith Siefring. Oxford : Oxford University Press, 2004. 340 p.
3. The Free Dictionary [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://idioms.thefreedictionary.com> (дата звернення: 10.05.2021). Назва з екрана.
4. The Oxford Dictionary of Idioms. 2nd Edition. Oxford University Press, 2004. 348 p.

Perekrest M.
Kharkiv national medical university,
Kharkiv, Ukraine

MYTHOPOETICS PLAY "THE UNBURIED DEAD" BY
JEAN PAUL SARTRE

Складна тематика п'єси "Мертві без поховання" Ж.-П. Сартра, охоплює має багато різних значень. Сюжет "Мертвих без поховання" розглядає непохованих мертвих / живих мерців, як людей, котрі мертві ментально, але живі фізично. Це стосується отруєних життям душ, котрі страждають через злочини, ментальні взлети і падіння, котрі піддані фізичним тортурам.

Ключові слова: екзистенціалізм, Ж.-П. Сартр, міфопоетика, хронотон, неоміфологізм.

The complex theme of the play "The unburied dead" by Jean Paul Sartre, covers many different meanings. The plot of "Dead without Burial" views the unburied dead / living dead as people who are mentally dead but physically alive. This applies to life-poisoned souls who suffer from crimes, mental ups and downs who are subjected to physical torture.

Key words: existentialism, J.-P. Sartre, mythopoetics, chronotope, neomythologism.

The main and fundamental feature of existentialism, which determines its contribution to the development of philosophy, is the awareness of each person as a unique, inimitable being. The existence of each person is considered absolute. Existentialism seeks to comprehend being as the complete indivisible integrity of subject and object. That is, the core of existentialism is that everyone decides the most important thing for himself. It is we who give our lives a certain meaning. Existentialists see the highest life value in the freedom of the individual.

Existentialist novels and dramas are full of philosophical problems. Representatives of the current of existentialism understand the world as something hostile to the individual, perceive it as chaotic, disharmonious, absurd. The processes taking place in this world, full of internal contradictions, are devoid of regularities, logical connection, time sequence. Representatives of the existential direction see the highest vital value in the freedom of the individual. The existence of man is interpreted by them as a drama of freedom, because at each phase of self-creation of the individual it depends on choice, decision. Man is doomed to exile in the universe, to alienation from other people.

Existential drama is one of the outstanding phenomena of French drama of the twentieth century. Creativity of its representatives - Sartre J.-P., A. Camus, J. Anuya are largely focused on the poetics of neomythologism.

Existential drama, which emphasizes the ontological problems of human existence: life, death, freedom, choice, tragedy, responsibility, is close to the oldest dramatic examples. In addition, existential drama in the poetic sphere focuses on the artistic parameters of ancient tragedy (mythology of thinking, the concept of a tragic hero, poetics).

In the existential drama "The unburied dead" the journey of the prisoners turns into their initiation. Detained guerrillas test the strength of their honesty, loyalty, trying to find the meaning of life in the face of death. The leading myths in the play by Sartre's "The unburied dead" are the motives of trial and life-death.

The theme of the play "The unburied dead" is based on the concept of "borderline situation". Its embodiment in the play is the image of the main characters as living dead. The unburied dead embodies death not as a physical act of the end of life, but a boundary closely intertwined with the transition of the main characters from their space to another, to a new quality of existence.

Summary, at different stages of the works of J.-P. Sartre differ in the method of neomythologization. The general evolution of the writer's mythopoetics runs from direct to indirect, allusive forms, which are dissolved in the plot. The chronotope of ancient myth and the chronotope of modernity contrast and reflect each other. Mythologizing in "The unburied dead" is no longer direct. The text does not have a clear identification with any particular myth.

REFERENCES

1. Haim Gordon. Sartre and Evil / Gordon H. // Westport, Ct. — 1996. — Vol. 27. — P.77–91.
2. Бауэр В. Энциклопедия символов / Вольфганг Бауэр. — М. : Крон-Пресс, 1998. — С. 250–293.
3. Топоров В. М. «Світове дерево» : універсальний образ міфопоетичної свідомості / В. М. Топоров // Всесвіт. — 1977. — № 6. — С. 152–176.

УДК 81'25

Пислар Т. П.

Одеський національний медичний університет,
Одеса, Україна

ПРОБЛЕМАТИКА ЛІНГВІСТИЧНОГО ВДОСКОНАЛЕННЯ ПЕРЕКЛАДУ АНГЛОМОВНИХ МЕДИЧНИХ ТЕКСТІВ

У статті висвітлено проблеми лінгвістичного вдосконалення перекладу англомовного медичного тексту українською мовою, акцентовано увагу на суб'єктивних та об'єктивних проблемах перекладу англомовного медичного тексту рідною мовою.

The article highlights the problems of linguistic improvement of the translation of the English medical text into Ukrainian, focuses on the subjective and objective problems of the translation of the English medical text into the native language.

Ключові слова: медичний переклад, медична термінологія, медичний текст, контамінація, об'єктивні та суб'єктивні проблеми.

Key words: medical translation, medical terminology, medical text, contamination, objective and subjective problems.

Стрімкий розвиток науки і техніки, досягнення науково-технічного прогресу сприяють появі спеціальних слів для позначення нових об'єктів, явищ і процесів. З'явилися спеціальні слова стають невід'ємною частиною повсякденного життя людини і входять до складу спеціалізованої картини світу професіоналів. Термінологія як сукупність термінів становить частину спеціальної лексики. Безумовно, термінологія являє собою найбільш динамічну і рухому лексичну систему мови, тому дослідження в цій області мають найчастіше історичну орієнтованість, показуючи, як виникає, розвивається і змінюється термінологія в залежності від розвитку відповідних наук і загального стилю мислення епохи.

Робота з дослідження медичної термінології має великий масштаб. Актуальність дослідження обумовлюється тим, що термінологія, яка обслуговує

медицину, є однією з найбагатших термінологічних систем. Вона безперервно поповнюється новими термінами, які потребують постійного вивчення. Тому медичні терміни привертають особливу увагу лінгвістів та перекладачів.

Інтенсивний розвиток медицини, впровадження інноваційних технологій, поява безлічі нових методів діагностики і лікування, приладів та інструментів медичного призначення не могли не відбитися на стані медичної термінології, що в свою чергу загостило проблему термінологічної грамотності сучасного фахівця. [2, ст. 82]

Перш за все, конкретизуємо поняття медичної лексики. У медичній термінології зустрічаються різні підходи – від включення в неї тільки медичних термінів до розгляду всього різноманіття письмової та усної мови на медичні теми. У даній роботі під медичною лексикою розуміється комплекс тих лексичних засобів вираження медичних понять, які використовуються для комунікації між лікарем і його колегою, лікарем і пацієнтом, тобто сукупність медичної термінології і ті функціональні модифікатори, які використовуються для уточнення, конкретизації, розширення спеціалізації змісту термінів. Під модифікаторами розуміються функціональні варіанти терміна, що виражають позначене ним поняття іншим способом, уточнюючі, конкретизуючі термін або передаючи зміст образно. Важливим завданням медичної термінології є виявлення стійкої медичної лексики, відділення її від ситуативної, тобто визначення меж лексичного поля, придатного для використання в глобальному медичному дискурсі [2, с.83].

Це мова жорстких форм і кліше, точності й аскетизму. А відтак перекладений матеріал повинен містити ретельно вивірену медичну термінологію, щоб не виявитися причиною неточної діагностики, неправильної інтерпретації досягнень науки, і, як наслідок, грубої помилки в професійній діяльності. Проблема перекладу медичних текстів є настільки важливою, що ще залишаються її аспекти, які також заслуговують на дослідження.

Проблемам медичного перекладу присвячені монографічні та дисертаційні дослідження таких вчених, як Л.С. Бархударов, В.Н. Комісаров, І.В. Корунець, А.В. Федоров. Проблеми медичного перекладу досліджували такі вчені, як О.Й. Снітовська, котра описує фарм-тексти, І.В. Корнейко, яка звертає увагу на українські та англійські лексичні паралелі в мові медицини, К.Г. Коваленко, у чийй роботі розглядаються медичні аббревіатури тощо. [8, с.53]

За результатами аналізу недоліків перекладу англomовного медичного тексту рідною мовою, виділено наступні головні групи проблем у перекладі медичних текстів і навчанні цьому виду перекладу: об'єктивні та суб'єктивні.

До об'єктивних проблем перекладу віднесено: 1) термінологічну насиченість; 2) контамінацію термінології; 3) контамінацію мов; 4) наявність ідіом і стилістичних фігур; 5) конверсію; 6) фальшивих друзів перекладача.

Суб'єктивні проблеми можна звести до: 1) пунктуаційного оформлення; 2) інтерференції мов; 3) милозвучності української мови; 4) наявності граматичних невідповідностей. [8, с.54]

Термінологічна насиченість. Переклад медичної літератури має стилістичні, лексичні і граматичні особливості. Терміни можна вважати ключовою групою лінгвістичних одиниць на рівні лексики. На лексичному рівні визначено, що нейтральна, або міжстильова, лексика – це близько 50% лексичного наповнення проаналізованих нами текстів. 35% – це вузькоспеціальні терміни, визначені

залежно від наявності в словнику конкретно-наукових позначок («мед.» тощо).

Контамінація термінології. Основною проблемою перекладу такої літератури є використання медичної термінології, адже не завжди в текстах медичного спрямування вживання специфічної термінології компенсується достатньою кількістю описів, пояснень та уточнень термінів. Існує декілька видів медичного перекладу: а) переклад медичних аналізів, які містять багато абревіатур; б) переклад інструкцій для медичного обладнання, де необхідно не тільки добре розуміти медичні аспекти, але й мати певні технічні знання; в) переклад спеціалізованих текстів. Із такими текстами слід враховувати, що тексти суміжних предметів можуть бути насичені абсолютно різною термінологією. [8, с.54]

Контамінація мов. Медичні тексти найбільшою мірою, у порівнянні з іншими спеціальними текстами насичені запозиченнями з інших іноземних мов.

Безперечно англійська мова займає особливе місце в світі в зв'язку з великим ареалом свого поширення, значним числом носіїв мови. Причини розширення меж використання англійської мови вченими, що належать до різних культур, пов'язані з процесами глобалізації в сфері медицини та комунікативних технологій. Поряд з запозиченими термінами в мові медицини існують інтернаціоналізми. Можна сказати, що мова медицини глобально уніфікована. Також можна сказати, що великий відсоток спеціальної лексики термінів предметних областей медицини, таких як цукровий діабет (ЦД) і СНІД зрозумілі в багатьох країнах: *diabetes* – діабет, *diabetes I type* – діабет I типу, *virus* – вірус, *insulin* – інсулін, *insulin pump* – інсулінова помпа, *Down syndrome* – синдром Дауна, *diabetic* – діабетик та ін.

Разом з цим медична термінологія загалом характеризується орієнтацією на латинську мову. Безперервний розвиток мови медицини обумовлено декількома факторами: 1) статусом латинської мови як загальноприйнятої мови науки і освіти в античності і в епоху середньовіччя; 2) деонтологічними принципами, бажанням лікаря приховати від хворого за незрозумілими словами реальний стан речей; 3) можливістю економії мовних ресурсів, наприклад, термін діабет висловлює понятійний зміст – порушення вуглеводного обміну, при якому не відбувається окислення цукру внаслідок недостатньої секреції підшлунковою залозою гормону інсуліну [9, с.109].

Греко-латинські терміноелементи є основою медичної термінології. У предметній області медицини ЦД характерними префіксами є *hypo-*, *hyper-*, *ultra-/ultr-*, *non-*; *post-*, *sub-*, що несуть 86 значення простору; специфічними суфіксами для терміносистеми СНІД – *-pathy*, *-y*, *-ing*, *-osis*, *-tion*.

У досліджуваних предметних областях медицини функціонують 5 грецьких терміноелементів: *anemia* – відноситься до крові (*anemia* - анемія), *logia* – відноситься до науки, вчення (*endocrinology* – ендокринологія, *diabetology* – діабетологія, *biotechnology* – біотехнологія), *logus* – вказує на спеціальність (*endocrinologist* – ендокринолог, *diabetologist* – діабетолог), *uria* - відноситься до сечі (*urine* – сеча, *urinalysis* – аналіз сечі), *podia* – відноситься до ноги, стопи (*podiatrist* – лікар-ортопед, який спеціалізується на лікуванні захворювань стоп) [1-3]. Відмінною рисою суфіксів у медичній термінології є те, що вони «передають значення, необхідні для медичної терміносистеми» [6, с. 225], тобто адресат може зрозуміти зміст терміну, знаючи значення афікса. Кожен дериват вказує на те, які мовні категорії об'єднуються в формальній структурі цього читача знака і з якими ментальними категоріями вони співвідносяться [4, с. 1158]. Наприклад, суфікс *-itis*

(ит) означає «запалення» (pancreatitis – панкреатит – запалення підшлункової залози, blepharitis – блефарит – враження очей).

Конверсія. Наявність в англійській мові конвертованих дієслів – іменників – прикметників примушує перекладача бути особливо уважним під час аналізу синтаксичної структури речення, наприклад:

Genetic instability results from mutations in genes that are implicated in DNA repair or in maintaining the integrity of chromosomes. As a result, mutations accumulate at very high rates. Генетична нестабільність – це результат мутацій в генах, які беруть участь у репарації ДНК або в підтримці цілісності хромосом. Як результат, мутації накопичуються з дуже високою швидкістю.

Для якісного перекладу необхідно враховувати і іноземні слова, що відповідають українській мові, але мають на увазі зовсім інше. Типовим прикладом є cystic fibrosis – не «кістозний фіброз», а «муковисцидоз»; cellulitis – не «целюліт», а «флегмона»; potent pathogen (про бактерії) – не «потенційний», а «сильний патоген»; third power – не «третя сила», а «куб» (третій ступінь); «vector», крім значення «вектор» має значення «переносник інфекції». [2, с. 86]

Суб'єктивні ж проблеми перекладу медичних текстів пояснюються певними недоліками у знанні рідної мов, що є особливо актуальним для організації навчання студентів перекладу. Дуже часто ми помічаємо у студентських роботах пунктуаційні помилки, невідповідності у категорії числа, інтерференцію мов, найчастіше русизми. [2, с. 87]

Відтак, проблема перекладу термінів та складання галузевих термінологічних словників продовжує залишатися однією із актуальних проблем сучасного мовознавства, це стосується сфери медицини. Адже сучасна медична термінологія - це одна з найбільш широких і складних у понятійному відношенні систем. Останнім часом медичні терміносистеми досягли значних розмірів, щороку з'являється більше тисячі нових медичних термінів. Тому вивчення медичної термінології та варіанти її перекладу завжди привертатимуть особливу увагу лінгвістів та перекладачів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Боцман А.В. Структурно-семантичні та прагматичні особливості фармацевтичних текстів (на матеріалі англomовних інструкцій до вживання лікарських препаратів) : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04. Київ, 2006. 20 с.
2. Гребенюк О. С. Глобалізація медичної термінології як частина інтеграційних змін в сучасному суспільстві (викл. Даниленко А. Ю.) //Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції студентів та молодих науковців ХАРКІВ, 29 березня, 2019. С.84-89.
3. Зубова Л.Ю. К вопросу об особенностях и трудностях перевода английских медицинских сокращений. Вестник ВГУ. Серия «Лингвистика и межкультурная коммуникация». 2005. 96 с.
4. Какуля Ж.М., Нестерик Э.В. Specificity of medical texts translation. Молодой ученый. 2016. № 7. С. 1156–1159. URL: <https://moluch.ru/archive/111/27350/>.
5. Караулов В.Н. Пособие по переводу с английского языка на русский / В.Н. Караулов, Я.И. Реукер, В.Н. Тархов – Часть 2 – М: Высшая школа, 2001. —287 с.
6. Корнейко І.В. Труднощі перекладу інтернаціональної термінології (українсько-англійські лексичні паралелі в мові медицини). Викладання мов у вузі на

- сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. 2002. Вип. 6. С. 224–229.
7. Кучеренко І.В., Адаменко М.М. Особливості перекладу медичних термінів. XIV Міжнародна наукова інтернет-конференція. Advanced technologies of science and education (19–21 квітня 2018 р.). URL: <https://intkonf.org/kucherenko-iv-adamenko-mm-osoblivostiperekladu-medichnih-terminiv/>.
 8. Лобанова В. В. Деякі проблеми перекладу англійських медичних текстів українською мовою. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія. 2019 № 39 том 2// с.53-55.
 9. Сложеникина Ю.В. Терминологическая лексика в общезыковой системе / Ю.В. Сложеникина – Самара: СамГПУ, 2003. – 160 с.

УДК=378:81'374

Прийма Л. Ю., Шерстюк Н.О.,
Полтавський державний медичний університет,
Полтава, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ НЕОЛОГІЗМІВ ДЖ. РОЛІНГ, УТВОРЕНИХ ШЛЯХОМ СКЛАДАННЯ ОСНОВ

У статті проаналізовано лінгвістичні особливості неологізмів Дж.Ролінг, утворених шляхом основоскладання. Були з'ясовані семантичні відношення між компонентами новотворів, що залежать від значення основ-конституентів. Серед неологізмів, утворених шляхом основоскладання, було виявлено кілька тематичних груп. Був обґрунтований взаємозв'язок між специфікою семантики певної одиниці та основними прийомами перекладу.

Ключові слова: основоскладання, морфологічні способи словотворення, авторські неологізми, прийоми перекладу, калькування.

The article analyzes the linguistic features of J. K. Rowlings' compound neologisms. The semantic relations between neologism components, which depend on the meaning of the constituent stems, have been clarified. Among the newly formed compounds, several thematic groups have been identified. The relationship between the specifics of a particular unit's semantics and the basic techniques of its translation was established.

Key words: compounding, morphological word formation, author's neologisms, translation methods, calquing.

Авторські неологізми та шляхи їх утворення завжди були у колі наукового інтересу багатьох дослідників художнього дискурсу. Цьому сприяє передусім багатство внутрішньої форми цих одиниць, а також неоднозначність їх тлумачення і передачі засобами іншої мови. Саме такими оригінальними авторськими новотворами, які допускають різні інтерпретації, насичений спін-оф Поттеріани Дж. Ролінг, що і складає актуальність цієї розвідки. Об'єктом дослідження виступають авторські неологізми спін-офу Поттеріани, утворені шляхом основоскладання; предметом розвідки є сукупність словотворчих і лексико-семантичних особливостей цих одиниць, що впливають на специфіку їх перекладу українською мовою.

Основоскладання – морфологічний спосіб словотворення, який належить до найбільш продуктивних в англійській мові, що пояснюється її аналітичним ладом та широким використанням порядку слів як засобу вираження лексико-граматичних відносин [2, с. 27]. Прикладами слів, утворених за допомогою цього способу є brainwork, browbeat, handshake, job-hunt.

Складне слово складається з двох або більше повнозначних основ, які можуть вживатися в мові самостійно. Отримане в результаті складання похідне слово не завжди дорівнює механічній сумі його значень, наприклад: black + mail = blackmail, hand + work = handwork, rail + net + work = railnetwork.

Відомий лінгвіст Лорі Бауер в якості основних характеристик англійських складних слів відзначав, що більшість англійських складних слів утворюються за моделлю N + N і між їх компонентами існують різні семантичні та синтаксичні відносини [3, с. 54]. Л. Бауер розробив класифікацію англійських складних слів на основі семантичних критеріїв. Так, складні слова поділялися на чотири групи: ендоцентричні, екзоцентричні, аппозиціональні й двандва.

Складні слова представлені практично у всіх частинах мови сучасної англійської мови. Серед складних прикметників найбільш продуктивними моделями є такі: n + v + -ing / -ed, adv / n + -ing / -ed, well / ill + v + -ed, adj / n + v + -ing, n + adj, adv + adj, v + adv / prep [1, с. 235]. Наприклад: shoe-making, hand-made, fast-growing, far-advanced, ill-mannered, strange-sounding, mile-long, dark-blue, grown-up. Окрему групу становлять прикметники, утворені від різного роду словосполучень, наприклад: day-to-day, tear-jerking, long-distance.

Іншим типом складних слів є одиниці, у яких перший компонент є словоутворюючим елементом. Такими словотвірними елементами є: Anglo-, astro-, cosmo-, eco-, Euro-, half-, mini-, micro-, neo-, para-, self- [1, с. 236].

Серед англійських складних слів найбільшою специфічністю володіють так звані слова-фрази, які представляють собою утворення, що займають позицію між словами й словосполученнями [2, с. 132], наприклад: They say that what's-his-name fellow has been staying at this hotel since he came to town.

Усередині вибірки неологізмів Дж. Ролінг було виокремлено три тематичні групи неологізмів, утворених основоскладанням: назви фантастичних звірів, квідичних термінів та соціальних реалій світу Гаррі Поттера.

Перша тематична група включає наступні складні іменники:

Неологізм Ashwinder утворено за моделлю n + v + er. Дане слово поєднує основи ash «попіл» та winder «катушка, мотовило». У «Казках барда Бітла» В. Морозов перекладає його калькою «попелокрут», тоді як у «Фантастичних звірях» знаходимо інший варіант – «попеляшко». Гадаємо, що дана розбіжність була викликана звичайною неуважністю перекладача, адже об'єктивних причин для створення ще одного варіанту перекладу не було.

Short-Snout – таксономічна назва одного з видів драконів, яка була утворена за моделлю adj + n. Твірні основи є досить очевидними – short «короткий» та snout «рило». Український перекладач влучно скористався прийомом калькування: короткорилка.

Назва тварини Bowtruckle походить від двох основ: «bow» та «truckle», проте їх семантичний аналіз може варіюватися в залежності від того, чи приймаємо ми до уваги діахронічний чи синхронічний аспект. У старошотландському діалекті «bow» означає «житло», а «truckle» у староанглійській – «гілка дерева». Таке походження має сенс з огляду на опис тварини: «The Bowtruckle is a tree-guardian creature found mainly in the west of England. It is immensely difficult to spot, being small and apparently made of bark and twigswith two small brown eyes» [4, с.17]. Проте тлумачення основ з огляду на сучасну мову також може мати місце («bow» означає «вклонятися», а «truckle» – «підкорятися»), адже в описі Дж. Ролінг говориться про найдзвичайно полохливий характер тваринки та її віддану поведінку відносно до

дерева-домівки. Український перекладач скористався семантичним неологізмом посіпачка, який наголошує саме на аспекті покірності істоти.

Новотвір Chizpurfle / шизопурфлик складається із двох основ «chiz» – сленгового слова із значенням «дурити» та «purfle» – «кайма, інкрустація по краях». У слова «chiz» може бути й інше тлумачення – «різець, зубило». Покаяк семантичний зв'язок із твірними основами не чітко виражений, В. Морозов вдався до транслітерації з деякими трансформаціями. По-перше, зменшувальний суфікс у перекладі підкреслює невеликий розмір тварини. По-друге – перекладач актуалізував власні асоціативні зв'язки із словом schizo, які не були вкладені в оригінал, тому кращим варіантом перекладу, на нашу думку, є чизпурфлик.

Назва істоти Dugbog складається з основ «dug» (форма минулого часу від «dig» копати) та «bog» болото. Семантика основ-конституентів якнайкраще відповідає способу життя тваринки, яка живе у заболоченій місцевості, зариваючись в багно з метою сховку. Неологізм багнюк В. Морозова вважаємо досить вдалим варіантом перекладу.

Runespoor (n + n) складається з іменних основ rune «руна; заклинання, чари» та spoor «слід». По відношенню до цього неологізму перекладач вдався до прийому калькування: рунослід.

Найбільш складну етимологію серед даних номінацій має Jobberknoll / дуроспівка. Слово складається з двох іменникових основ – jobber «відрядник» та knoll «галявина», проте існує цілий ряд фонетично подібних одиниць, що могли надихнути Дж. Ролінг на створення даного неологізму: Jobbernowl «йолоп, бовдур», to jabber «базікати, говорити швидко й пронизливо», knell «поховальний подзвін». З опису птаха дізнаємося: «It makes no sound until the moment of its death, at which point it lets out a long scream made up of every sound it has ever heard, regurgitated backwards» [4, с.23]. Цілком ймовірно, що звуки, відтворенні птахом наприкінці життя виявляться логічно непов'язаними чи й навіть дурними, тому неологізм дуроспівка, який можна вважати калькою, є цілком вдалим варіантом перекладу.

Складним прикметником у даній тематичній групі є Crumple-Horned, який характеризує іменник Snorkack (від snork «молода свиня»). Прикметник утворено від слів crumple «жмакати» та horn «ріг» за моделлю v + n + -ed. При перекладі В. Морозов застосував прийом калькування: Зім'яторогий хропач.

Деякі неологізми пов'язані одночасно зі світом магічної флори / фауни та певною людською діяльністю: mandrake-grower / вирощувач мандрагори (n + v + -er), gnome-control / розгномінування (n + n), potion-making / зілляваріння (n + v + -ing) тощо. Найбільшою оригінальністю відзначається тут новотвір розгномінування, утворений суфіксально-префіксальним способом.

Основоскладання виявилось продуктивним також і в утворенні назв магічних ігор та квідичних термінів. Назва гри Swivenhodge / деретенніс походить від староанглійського swīfan «рухати, йти, мести» та видозміненого hedge «живопліт». Гравці розташовуються по обидва боки садового живоплоту та намагаються перекинути надутий свинячий міхур на сторону супротивника. В. Морозов вдався до створення телескопічного неологізму. Він використав частину кореня дерен (рослина, яка може використовуватися у якості садової огорожі) та слово тенніс, що нагадало перекладачу описану гру. Утворення неологізму Shuntbumps є досить прозорим: shunt «штовхати» та bump «ударяти», як і калька в українському перекладі: сдвігудар.

Серед назв квідичних команд часто зустрічаються складні слова. Неологізм Broomfleet (n + n) має досить прозору структуру: «broom» мітла + «fleet» флот. Значення першої основи при перекладі було втрачено на користь збереження алітерації Флотилія Фрадеса. Іншими складними словами на позначення назв команд є: Giant-Slayers (n + v + -er), Proudsticks (adj + n (s)), Quafflepunchers (n + n + -er(s)) та Tree-Skimmers (n + v + -er). Відповідно в українському перекладі маємо: Громили гігантів (калькування), Прудкі Мітли Патонга (лексична трансформація – додавання), Квафелогони (напівкалька, лексична трансформація – заміщення) та Ліанолази (лексична трансформація – заміщення).

Неологізм Cleansweep (назва мітли) окрім свого очевидного значення має зв'язок з ідіомою, що позначає беззаперечну перемогу (особливо, на виборах). Передати таку мовну гру в українській мові було б складно, тому В. Морозов вдається до калькування – Чистомет, хоча робить це досить непослідовно. Так, в українському перекладі були також зафіксовані варіації Клінсвіп та Чистьоха. Вважаємо це наслідком неувважності перекладача. Іншою назвою моделі мітли є Oakshaft 79, що складається з двох основ: «oak» дуб та «shaft» держак. В українському перекладі маємо Дубруч 79, утворений прийомом калькування.

Деякі неологізми на позначення прийомів гри також утворені основоскладанням: Dapplebeater Defence та Quaffle-rocking. Дані неологізми було перекладено утворенням неологізмів Дзеркальний захист та Порвафел.

Насамкінець, прізвисько одного з гравців у квідич «Dent-Head» характеризує його спортивну травму. В. Морозов передає неологізм прикметником Вм'ятоголовий, утвореним калькуванням.

Третя тематична група неологізмів характеризує соціальні реалії, відображаючи відносини між трьома «класами»: «чистокровними» чарівниками, «бруднокровками» й маглами. Єдиним іменником у даній групі виступає Mudblood (n + n), що складається з основ «mud» та «blood». Даний неологізм було кальковано: «бруднокровка». Багато у Дж. Ролінг складних слів, що містять основу «muggle» (muggle-repelling (n + v + -ing), muggle-born (n + v), muggle-inhabited (n + v + -ed)) та «wizard» (wizard-bred (n + v), wizard-created (n + v + -ed)). Трапляються новотвори, що поєднуються ці дві «стихії»: magical-muggle [collisions]. Під час передачі подібних складних слів український перекладач вдається до калькування (маглонароджений) або семантичного перекладу (населений маглами).

Дж. Ролінг часто вдається до основоскладання при утворенні неологізмів з негативною конотацією (Deathstick / жезл Смерті, Dunglicker / брудоліз, Mudwallower / багняник, pigman / свинюк) та для створення комічного ефекту (grumpy-wumpkins / буркунець-дуркунець). Назви магичної дисципліни wandlore / паличкарство та спеціальних видів дерева, придатних для їх виготовлення wandwood / деревина для виготовлення чарівної палички також утворені способом основоскладання.

Таким чином, ми проаналізували особливості неологізмів спін-оф Поттеріани, утворених шляхом складання основ, та з'ясували, що найпродуктивнішим прийомом їх перекладу є калькування або створення неологізму. Під час перекладу подібних одиниць перекладач має звертати увагу на внутрішню форму й специфіку семантичних зв'язків між основами-компонентами новотвору.

ЛІТЕРАТУРА

1. Азарова, Л. Є. Словоскладання й основокладання в мовній терміносистемі. Науковий вісник Волинського державного університету ім. Лесі Українки. № 12, 2003. С. 234–238.
2. Харитончик З. А. Словообразование в английском языке. Хрестоматия по лексикологии английского языка. Мн.: МГЛУ, 2005. 185 с.
3. Bauer L. English Word-formation. – Cambridge : Cambridge University Press, 1983. 311 p.
4. Rowling J. K. Fantastic Beasts and Where to Find Them. L.: Bloomsbury, 2009. 126 p.

УДК 811.124.378.147.

Савчук Г. О., Ящук О. Д.

Івано-Франківський національний медичний університет,
Івано-Франківськ, Україна

КОНТРОЛЬ РІВНЯ ЗНАНЬ СТУДЕНТІВ ПРИ ДИСТАНЦІЙНОМУ ФОРМАТІ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ

У статті аналізуються основні підходи, методи та форми контролю набутих студентами знань та вмінь при дистанційному форматі організації освітнього процесу на основі досвіду викладання навчальної дисципліни «Латинська мова та медична термінологія» для студентів I курсу медичного факультету спеціальності 222 «Медицина».

Ключові слова: контроль знань, дистанційна форма навчання.

The article analyzes the main approaches, methods and forms of control of acquired knowledge and skills in the distant format of the educational process based on the experience of teaching the educational discipline "Latin language and medical terminology" for students of the medical faculty of the specialty 222 "Medicine".

Key words: control of knowledge, distant format of learning.

Глобалізація та інформатизація суспільства, а головно пандемія COVID-19 спричинила значні зміни у методах та формах навчання. Більшість закладів вищої освіти змушені перейти на дистанційну чи змішану форму навчання. Технологія дистанційного навчання – сукупність методів і засобів навчання та управління, що забезпечують проведення навчального процесу на відстані на основі використання сучасних інформаційних та телекомунікаційних технологій [1].

Варто зазначити, що дистанційне навчання в сучасному світі відбувається за допомогою усіляких різних освітніх технологій, які розбігаються за: формою подання учбових матеріалів; фактом посередника в системі навчання, або за централізованою формою навчання; за ступенем використання телекомунікацій і персональних комп'ютерів; за технологією організації контролю учбового процесу; за сходинкою введення в технології навчання звичайних методів ведення освітнього процесу; за методами ідентифікації студентів при складанні іспитів або заліків чи модульно-контрольних робіт [2, ст. 29].

Важливим етапом організації навчального процесу у будь-якій його формі є контроль якості навчання, тобто оцінювання навчальних досягнень тих, хто навчається.

Навчальна дисципліна «Латинська мова та медична термінологія» має на меті сформувати термінологічну компетентність висококваліфікованих фахівців у галузі медицини, здатних при вивченні медичних та гуманітарних дисциплін, а

також у своїй практичній діяльності свідомо і грамотно використовувати медико-біологічну термінологію греко-латинського походження як у латинській, так і в українській орфографії. Після закінчення курсу студент повинен: 1) оволодіти навичками читання та письма латинською мовою; 2) вивчити основи латинської граматики, необхідні для розуміння структури багатослівних медичних термінів, оформлення рецептів та іншої медичної документації; 3) засвоїти лексичний мінімум трьох основних підсистем медичної термінології: анатоμο-гістологічної, фармацевтичної та клінічної, а також грецькі терміноелементи й широко вживані латинські крилаті вислови і вислови професійної медичної мови; 4) вивчити основні моделі, способи і специфіку утворення термінів в анатоμο-гістологічній, фармацевтичній, ботанічній, хімічній та клінічній термінології; 5) уміти перекладати анатомічні, фармацевтичні та клінічні терміни з латинської на українську та з української на латинську мову; 6) уміти аналізувати зміст термінів-комполітів та конструювати такі терміни на основі заданих змістових компонентів; 7) використовувати греко-латинську медичну термінологію в різних галузях навчальної та професійної діяльності [3, с. 6].

Відповідно до цілей навчання викладач повинен обрати метод та форму контролю знань студентів. В умовах дистанційного навчання викладач може застосовувати різні методи контролю як у синхронному, так і в асинхронному режимі. До основних форм організації перевірки знань, навичок і вмінь, належать індивідуальна, фронтальна і групова перевірки

Зокрема, контроль засвоєння нових лексичних одиниць, перевірка навичок читання (включно з акцентуацією), контроль умінь перекладу медико-біологічних, фармацевтичних, хімічних та клінічних термінів, контроль знань латинських афоризмів, фармацевтичних та клінічних ідіом зазвичай здійснюється у формі усного опитування, тобто – у синхронному режимі у форматі відео зв'язку (наприклад за допомогою платформи Microsoft Teams), такий режим забезпечує більшу об'єктивність оцінювання. Усне опитування полягає в постановці перед студентом запитань за змістом навчального матеріалу, що виноситься для контролю, та оцінювання їх відповідей. Цей метод сприяє розвитку в студентів умінь мислити, грамотно висловлювати думки в логічній послідовності, розвивати культуру усного мовлення. Однак при організації контролю набутих знань та вмінь у синхронному режимі потрібно враховувати можливість виникнення технічних проблем у деяких студентів. Відповідно викладач має передбачити можливість повторного виконання завдання.

Перевірку засвоєння нової лексики, умінь утворювати клінічні терміни на основі греко-латинських терміноелементів та перекладати рецепти з латинської мови на українську і навпаки, виконання лексико-граматичних вправ можна організувати і в асинхронному режимі. Викладач може створювати письмові завдання (наприклад, в Microsoft Teams в розділі Завдання за допомогою засобу MS Forms) та здійснювати контроль їх виконання шляхом запровадження певних видів звітності. Необхідно чітко встановлювати часові рамки здачі письмових завдань. Варто застосовувати завдання на взаємну перевірку робіт. Важливою є розробка коректних критеріїв для взаємної оцінки, грамотно розроблені критерії забезпечують достовірність результату взаємної перевірки

Для контролю вхідного (попередній контроль) та вихідного рівня знань на практичних заняттях з «Латинської мови та медичної термінології» викладач може використовувати електронне тестування, що дозволяє значно заощадити час та

перевірити теоретичні знання у дистанційному форматі і забезпечує добросовісне оцінювання результатів. При цьому можна застосовувати різні види тестів: тести відкритої чи закритої форми, тести-відповідності тощо.

Використання дистанційної форми навчання надає можливість полегшити шлях опанування потрібним навчальним матеріалом за умови дотримання низки загально дидактичних принципів, які певною мірою модифікувалися у відповідності до сучасних умов: принцип креативності у пізнавальній діяльності; принцип відповідності фундаментальності навчання пізнавальним потребам особи, яка навчається; принцип вільного вибору інформації, яка отримується шляхом визначеної діяльності; принцип індивідуальної навчальної траєкторії студента; принцип ідентифікації; принцип інтерактивності; принцип педагогічної доцільності застосування засобів інформаційних технологій [4, с. 100]

Лише комплексне застосування форм та методів контролю знань дає можливість регулярно та об'єктивно виявляти динаміку формування системи знань та умінь студентів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Положення про дистанційне навчання / Наказ МОН України № 466 від 25.04.2013 р. (із змінами згідно з наказами МОН № 660 від 01.06.2013, №761 від 14.07.2015) // <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13>
2. Гордієнко Л. П. Методи контролю оцінки знань при дистанційній формі навчання. Дистанційна освіта в Україні: інноваційні, нормативно-правові, педагогічні аспекти : матеріали І Всеукраїнської науково-практичної конф., , 16 червня 2020, м. Київ, 2020. С. 29-31.
3. Силабус навчальної дисципліни «Латинська мова та медична термінологія» для студентів І курсу медичного факультету спеціальності 222 «Медицина». Розробники: Гуцол М. І., Рудик О. В., Бондар Н. В., Ящук О. Д., Савчук Г. О. Івано-Франківськ 2020, 32 с.
4. Демида Б., Сагайдак С., Копил І. Системи дистанційного навчання: огляд, аналіз, вибір. Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Серія: «Комп'ютерні науки та інформаційні технології». 2011. № 694. С. 98–107.

UDC 81=111

Hanifah Ahmed Salik
Poltava State Medical University,
Poltava, Ukraine

VARIETIES OF ENGLISH LANGUAGE IN NIGERIA

The article represents Nigerian varieties of English, discusses the state of English language in Nigeria and the influence of the native languages on the spoken English.

Key words: native language, phonation, variety, multicultural, Nigerian English.

Nigeria is one of the most multicultural and linguistically diverse countries in the world; approximately 525 languages are spoken within the country. English is Nigeria's official language, but only about 53% of the population speak English. Most people speak the language of their ethnicity. The 3 major languages spoken in Nigeria are Hausa, Igbo and Yoruba. The English spoken in every region is greatly influenced by their native language, due to the contrast in phonation between the English language and Nigerian ethnic languages. Hence 5 major varieties of English have arisen in Nigeria: formal English, (informal) English, Hausa-English, Igbo-English and Yoruba-English.

Formal English is a nativized form of English; its development as a New World English corresponds with the period of colonization and post-colonization by the British. This form of English is mostly spoken in a formal setting; at work, in schools, by news casting agencies, politicians, etc. It is associated with those who are well educated and have received at least a secondary education. It is uncommon for this type of English to be spoken in an informal situation.

Pidgin is an English-based creole language spoken across Nigeria. It is used to make communication easier between several languages and dialects in Nigeria. The language is often referred to as "Pijin" or Broken English. It can be spoken in its creole form or decreolised based on the social setting. It is most commonly spoken in an informal setting. A common orthography has been created for Pidgin which is popular in giving the language a simple writing system. Nigerian Pidgin is commonly used throughout the country, but it has not gained official status.

Nigerian Pidgin English is a mixture of native languages and English. It utilises English words combined with Yoruba, Benin or Igbo grammar structures. It is mostly used in ethnically mixed urban areas like Lagos as a common form of communication among people who do not have a formal education in English and those who do. Pidgin English was thought of as the code of the non-literate, however, nowadays in Nigeria the case is different. The Nigeria pidgin English is in contention for official recognition. Nigerian Pidgin English is spoken by millions of people, arguably more spoken than Formal English. It is the most widely spoken language in Nigeria and it is also the native language with the largest number of speakers in Africa.

The three major languages in Nigeria; Hausa, Igbo and Yoruba, belong to the Afro-Asiatic and the Niger-Kordofanian family of languages. The difference in phonation between these languages and English and even the difference between the three languages themselves, have led to a significantly distinguishing varieties of English being spoken by each ethnicity. Hence leading to the formation of Hausa-English, Igbo-English and Yoruba-English are the sub- varieties of the Nigerian English. Nigerians speak the English language so differently that the ethnic divides are distinguished through the accents of their spoken English.

Although English is the set official language in Nigeria, it is still a controversial issue because English in itself is diverse in Nigeria. Both the rules of grammar and the accents with which it is spoken vary greatly from the north to the east to the south. The glaring difference makes it difficult to arrive at a standardised English that can be spoken across all ethnicities and social groups within Nigeria.

REFERENCES:

1. [https://academicjournals.org/journal/IJEL/article-full-text-pdf/B500D5F47763#:~:text=The%20three%20major%20languages%20have,Ninglish%20\(Udofot%2C%202004\)](https://academicjournals.org/journal/IJEL/article-full-text-pdf/B500D5F47763#:~:text=The%20three%20major%20languages%20have,Ninglish%20(Udofot%2C%202004))
2. <http://www.iosrjournals.org/iosr-jhss/papers/Vol19-issue4/Version-1/O019418689.pdf>
3. <https://www.globalacademicgroup.com/journals/the%20nigerian%20academic%20for%20um/Omoroilion66.pdf>
4. https://www.researchgate.net/publication/274213744_Varieties_of_Nigerian_English_Igbo_English_in_Nigerian_literature

Roman Bogusław Sieroń

Instytut Teologiczny im. bł. Wincentego Kadłubka w Sandomierzu,
Sandomierz, Polska

**U ŹRÓDEŁ PEDAGOGIKI CHRZEŚCIJAŃSKIEJ – KSIĘDZA PSALMÓW
JAKO KLUCZ FRAZEOLOGII JĘZYKA POLSKIEGO
AT THE SOURCES OF CHRISTIAN PEDAGOGY – THE BOOK OF PSALMS
AS A KEY PHRASEOLOGY OF THE POLISH LANGUAGE**

Księga Psalmów należy do niezwykle oryginalnych ksiąg Biblii. Obejmuje aż 150 utworów i należy do utworów mądrościowych o zabarwieniu poetyckim. Psalmi są modlitwą wieków tak dla Żydów jak i chrześcijan. Przez wieki były natchnieniem teologów, mistyków, artystów. Niniejszy artykuł, kontynuujący rozpoczęty cykl badawczy starotestamentalnych źródeł pedagogiki biblijnej podejmuje i ukazuje wymiar pedagogiczny Księgi Psalmów. Autor koncentruje się na wpływie biblijnych Psalmów na frazeologię języka polskiego i podaje odpowiednie przykłady (wymiar lingwistyczno-kulturowy).

Słowa kluczowe: Język polski, wymiar lingwistyczno-kulturowy, Pedagogika biblijna, *Psalmi*, frazeologia.

The book of Psalms is one of the most original books of the Bible. It includes as many as 150 songs and is considered as one of the poetically coloured wisdom pieces. The Psalms are the prayer of the centuries for both Jews and Christians. For centuries, they have inspired theologians, mystics and artists. This article, continuing the started research cycle of the Old Testament sources of biblical pedagogy, takes up the pedagogical dimension of the Book of Psalms. The author focuses on the influence of the biblical Psalms on the phraseology of the Polish language and provides appropriate examples (in linguistic and cultural dimensions).

Keywords: Polish language, linguistic and cultural dimension, Biblical pedagogy, *Psalms*, phraseology.

Wstęp. Niniejszy artykuł, kontynuujący rozpoczęty cykl badawczy starotestamentalnych źródeł pedagogiki biblijnej podejmuje temat wymiaru pedagogicznego Księgi Psalmów¹. Autor skoncentruje się na wpływie biblijnych Psalmów na frazeologię języka polskiego i podaje odpowiednie przykłady (wymiar lingwistyczno-kulturowy).

Psalmi odegrały szczególną rolę w życiu Izraela, będąc codzienną modlitwą. Podobną rolę odegrały w chrześcijaństwie, stając się elementem powszechnej modlitwy Kościoła zarówno w *Liturgii godzin (Brewiarzu)*, jak i liturgii mszalnej i muzyce kościelnej. Psalmi stały się również elementem pobożności, stanowiąc podstawę wielu polskich pieśni kościelnych np. pieśń *Kto się w opiekę* to Psalm 91 w przekładzie Jana Kochanowskiego, nestora literatury i poezji polskiej (1530-1584). Również nazwa *psalm* została przyjęta dla oznaczenia wielu utworów np. *Psalmi przyszłości* Zygmunta

¹Autor zbadał już w kluczu pedagogiki biblijnej starotestamentalną Pieśń nad pieśniami oraz Księgę Hioba; zob. R.B. Sieroń, *Od eros do agape. Pedagogia miłości w starotestamentalnej Pieśni nad pieśniami w świetle badań interdyscyplinarnych*, „Społeczeństwo i Rodzina. Stalowowolskie Studia Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II”, nr 43 (2/2015), kwiecień – maj – czerwiec 2015 r., s. 7-26; tenże, *Pedagogia cierpienia Księgi Hioba w świetle badań interdyscyplinarnych*, „Społeczeństwo i Rodzina” nr 56 (3/2018), lipiec-wrzesień 2018, s. 30-53. Pomogła w tym kwerenda badawcza przeprowadzona w maju 2015 r. w Papieskim Uniwersytecie Gregoriańskim w Rzymie.

Kraśińskiego (1812-1859). We wszystkich językach istnieją liczne przekłady Psalmów, często tworzone przez największych poetów. W literaturze polskiej spotykamy przekłady psalmów m.in. Jana Kochanowskiego z wybitną muzyką renesansowego muzyka Mikołaja Gomółki z Sandomierza, Franciszka Karpińskiego (1741-1825), Leopolda Staffa (1878-1957), Czesława Miłosa (1911-2004). Nie dziwi więc, że Psalmi zostały nazwane przez znaną polską znawczynię antyku i Biblii Annę Świderkową – modlitwą wieków².

„Historia oddziaływania Psalmów jest bardzo bogata i obejmuje muzykę, świadectwa cennych rękopisów oraz literaturę. Według R.M. Rilkego Psalmi są «jedną z niewielu ksiąg, w których człowiek całkowicie się odnajduje, jeśli jest nieuporządkowany, strapiiony i wewnętrznie rozstrojony» (Listy do wydawcy). Dla N. Sachs Dawid «jako ojciec poetów wybudował w Psalmach nocne przytułki dla ran z podróży». Ponieważ w Psalmach «można powiedzieć wszystko, naprawdę wszystko, jeśli mówi się tylko Bogu» (E. Zenger), dlatego pozostają one «księgą nieskazitelnej duchowości» (E. Levinas)»³.

Słowo „psalm” pochodzi od greckiego *psalterion* (harfa/lutnia) – nazwy instrumentu, przy którego akompaniamencie śpiewano pieśni (heb. *mizmor*). Określenie pieśń to częsty nagłówek psalmów w Biblii Hebrajskiej. Tytuł Księgi Psalmów w języku hebrajskim „hymny” (*Tehillim*) pojawia się już w Qumran w I wieku przed Chr. I prawdopodobnie reinterpretuje wcześniejszą nazwę „modlitwy” (*tefillot*: Ps 72,20).

„Nazwa hebrajska Psalmów nie odpowiada treściowo nazwie łacińskiej. Hebrajski termin *tehillim* oznacza pieśni pochwalne, hymny, natomiast greckie *psalmoi* łacińskie *psalmi* oznaczają utwory na instrumenty strunowe, pieśni przy wtórze takich instrumentów. Często używana w łacinie nazwa dodała z greckiego imię autora: *Psalterium Davidicum* (Psalterz Dawida, a u Kochanowskiego Psalterz Dawidowy). Psalmi były śpiewane przy wtórze muzyki i akompaniamencie instrumentów muzycznych oraz połączone z tańcem (2 Sm 6,13n.)”⁴.

Historia Psalmów, jak i większość ksiąg Biblii hebrajskiej jest złożona. Znany nam zbiór stu pięćdziesięciu psalmów nie powstał od razu i nie jest dziełem jednego autora i jednego czasu. „Księga ta w obecnej postaci powstała dość późno, choć zapewne jeszcze przed końcem III wieku przed Chr., w czasie, kiedy to wszystkie zebrane w niej psalmi służyły uświetnieniu liturgii w odbudowanej po wygnaniu Świątyni Jerozolimskiej. Bardzo dziś trudno rozstrzygnąć, które z tych pieśni miały od początku charakter kultowy i były niejako głosem modlącej się wspólnoty, które zaś powstawały jako modlitwy indywidualne”⁵.

Budowa Księgi Psalmów obejmuje 150 utworów z własną strukturą, dynamiką i wspólną linią kompozycyjną. Istnieją psalmi powiązane ze sobą (Ps 105/106 i 111/112), a także psalmi, które łączą charakterystyczne cechy (Psalmi Dawida, w których dominują skargi i prośby; Psalmi Asafa uwypuklające teologię historii; Psalmi Korachitów, ześrodkowane wokół teologii Syjonu; Psalmi królowania Boga Jahwe;

² A. Świderkowa, *Biblia a człowiek współczesny*, Kraków 2005, s. 145. Najważniejsze, współczesne katolickie komentarze do Księgi Psalmów to m.in.: G. Ravasi, *Il libro dei Salmi*, 3 voll., Bologna 1981-1984; P.C. Craigie, *Psalms 1-50*, M.E. Tate, *Psalms 51-100*, L.C. Allen, *Psalms 101-150* (Word Biblical Commentary 19-20-21), Waco Tex. 1983-1990; L. Alonso-Schökel, C. Carniti, *I Salmi*, 2 voll., Roma 1992-1993; T. Lorenzin, *I Salmi*, Milano 2000.

³ J. Marböck, hasło: *Księga Psalmów* (w:) *Nowy Leksykon Biblijny*, red. F. Kogler i in., Kielce 2011, s. 396-399.

⁴ M. Starowieyski, *Tradycje biblijne*, Kraków 2015, s. 233; por. D. Scaiola, *Libro dei Salmi* (w:) A. Bonora e coll., *Libri sapienziali e altri scritti*, Leumann-Torino 1997, s. 117-133; G. Perego, *ABC per la lettura della Bibbia*, Cinisello Balsamo 2004, s. 29-30.

⁵ A. Świderkowa, *Prawie wszystko o Biblii*, Warszawa 2015, s. 180.

Psalmi pielgrzymkowe. Do tego dochodzą jako główne filary Psalmi królewskie (2; 72; 89; 101; 110 oraz ramy zbioru: Ps 1-2 oraz 146-150).

Psalmi są numerowane odmiennie w Biblii Hebrajskiej, tłumaczeniu greckim – Septuagincie i wersji łacińskiej – Wulgacie. Od Psalmu 1 do 9 numeracja jest jednakowa, od 10 do 113 numeracja hebrajska wyższa o 1. Psalmi 114-115 odpowiadają greckiemu Ps 113. W Ps 116 numeracja hebrajska odpowiada greckim psalmom 114 i 115. W Psalmach 117-146 numeracja hebrajska również jest wyższa o 1. W Ps 147 numeracja hebrajska odpowiada greckim psalmom 146 i 147. Zaś w Psalmach 148-150 numeracja jest jednakowa⁶.

Psalmi stanowiły powszechny tekst modlitewny tak chrześcijaństwa jak i judaizmu. Dlatego powstała bogata literatura z nimi związana, zarówno żydowska jak i chrześcijańska. Psalmi – co podkreśla polski badacz Marek Starowieyski⁷ – stanowiły ważny element żydowskich nabożeństw synagogałnych, podobnie zresztą jak i liturgii chrześcijańskiej, szczególnie Breviarza (liturgii godzin). Psalmi ponadto stały się punktem wyjścia dla chrześcijańskiej hymnologii i wywarły wpływ na powstanie pochwał Allacha w Koranie. W szczególny sposób wywarły wpływ na hymnodę protestancką (*Hymny Marcina Lutera* z XVI w.).

Kościół pierwotny na wzór Jezusa Chrystusa oparł swoją praktykę modlitewną na żydowskiej tradycji i sprzeciwiając się tendencjom heretycko-gnostyckim (Marcjon), już około 200 r. po Chr. wykorzystywał Psalmi Dawidowe, aby bronić prawdziwego człowieczeństwa Jezusa. Świadectwem pobożności opartej na Psalmach, stanowiącym aż do dnia dzisiejszego obiekt rozważań, jest piękny list Atanazego Wielkiego z IV wieku po Chr., skierowany do Marcellinusa, traktujący o modlitwie psalmami, w którym stwierdza się, że w psalmach można odnaleźć całe Pismo Święte, a Psałterz jest zwierciadłem duszy. Pierwszym szczytowym punktem pobożności opartej na psalmach są bez wątpienia „Objaśnienia Psalmów” św. Augustyna (*Enarrationes in Psalmos*). Biskup Hippony, zmarły w 420 r. właśnie w Księdze Psalmów nieustannie odnajduje historię swojego nawrócenia na chrześcijaństwo. Psałterz kształtuje także życie codzienne oraz strukturę modlitwy w zakonach chrześcijańskich⁸.

Spośród 150 Psalmów na uwagę nauk humanistycznych (pedagogika) zasługują szczególnie pouczające, zwane dydaktycznymi lub mądrościowymi. Ich teksty wyrażają powszechne doświadczenia związane z ludzkim losem. Mówią o szczęściu pobożnych i losie bezbożnych (1; 37; 73; 91; 112; 128), o błogosławieństwie Bożym w działaniach człowieka (127), o zgodzie w rodzinie (133), o zarozumiałości bogatych (49), chwałą przykazania Boże (19), zawierają pouczającą reminiscencję z historii Izraela (78)⁹.

Psalmi – co wyróżnia je pośród innych ksiąg Biblii – są w powszechnym użytku. Mogą „konkurować” jedynie z Ewangelią. Psalmi są codziennością dla kapłanów, mnichów i mniszek poprzez brewiarz; są popularne wśród ludu przez liturgię i brewiarz dla świeckich oraz pieśni religijne – przeróbki i parafrazy psalmów. W języku polskim, ocalonym w dużej mierze przez pierwszy poważny polski przekład Biblii – tłumaczenie jezuita ks. Jakuba Wujka z 1599 r. można odnaleźć wiele frazeologizmów zaczerpniętych z Księgi Psalmów (porządek chronologiczny)¹⁰:

⁶ Hasło: *Księga Psalmów* (w:) *Nowy Leksykon Biblijny*, s. 399.

⁷ M. Starowieyski, *Tradycje biblijne*, s. 237.

⁸ Hasło: *Księga Psalmów* (w:) *Nowy Leksykon Biblijny*, s. 399.

⁹ Zob. T. Lorenzin, *I Salmi*, s. 31-32; H. Schmoldt, *Wprowadzenie do Starego Testamentu*, tłum. T. Mieszkowski, Warszawa 2005, s. 212.

¹⁰ M. Starowieyski, *Tradycje biblijne*, s. 239-240.

1. Łacińskie wezwanie liturgiczne w odniesieniu do zmarłych *requiescat in pace* – niech odpoczywa w spokoju (R.I.P.) pochodzi z Ps 4,9.

2. *Strzec jak żrenicy oka* – Ps 17,8; Pwt 3,10; Prz 7,2; Syr 17,21; Za 2,12. Dbać o kogoś szczególnie. Częsty zwrot w literaturze polskiej: Henryk Sienkiewicz, Wacław Sieroszewski.

3. *Pan da siłę swojemu ludowi. Pan da swojemu ludowi błogosławieństwo pokoju* (Ps 29 [28], 11), przekład Czesława Miłosza – napis na pomniku poległych Stoczniowców Gdańskich w 1970 r. zaproponowany przez Miłosza.

4. *Miserere* to łaciński początek Psalmu 50 (51) – *Zmiłuj się nade mną Boże w łaskowości Twojej*. Zwrot rozpaczy, z którego woła się o zmiłowanie. W Septuagincie – *Eleeson me, o Theos* stąd *Kyrie eleison*, zwrot użyty podczas Mszy św. Poeta Krzysztof Kamil Baczyński napisał wiersz *Miserere*. Muzykę do tego psalmu komponowali m.in. Gesualdo de Venosa czy Krzysztof Penderecki. Z Psalmu 50 (51) pochodzi wiersz: *Pokrop mnie hyzopem, a stanę się czysty, obmyj mnie, a nad śnieg wybieleję* (w. 9), od którego pochodzi łacińska pieśń liturgiczna na obrzęd pokropienia wodą: *Asperges me*. To również tytuł dramatu Stefana Żeromskiego z 1919 r. *Ponad śnieg bielszym się stanę*.

5. *Przychodzą na mnie strach i drżenie* (Ps 55 [54], 7). Stąd tytuł dzieła Sorena Kierkegaarda *Bojaźń i drżenie*. Z tego samego Psalmu pochodzi początek Pieśni Pierwszej 10.7 Jana Kochanowskiego: *Gdybym miał skrzydła jak gołąb, to bym uleciał i spoczął*

6. *Padół płaczu (łez)* – Ps 83 (84), 7. Tłumaczenie według Wulgaty: *in valle lacrimarum* (hebr. padół ziemski). Stąd polski przekład *padół płaczu* i inna wersja *padół ziemski*. Zwrot ten ze starej antyfony z X w. *Salve Regina* przeszedł do pieśni religijnych: „Z tej biednej ziemi, z tej łez doliny” i jako popularny zwrot oznaczający smutny ziemski los.

7. *Ślesz swego ducha i odnawiasz oblicze ziemi* (Ps 104 [103], 30). Parafrazę tych słów dał św. Jan Paweł II w zakończeniu przemówienia na Placu Zwycięstwa w Warszawie 2 czerwca 1979 r.: *Niech zstąpi Duch Twój! Niech zstąpi Duch Twój! I odnowi oblicze ziemi. Tej ziemi!*

8. *Gdzie wschodzi słońce i kędy zapada* (Ps 113 [112], 3) to tytuł zbioru poezji polskiego noblisty Czesława Miłosza. Psalm ten był natchnieniem dla wielu kompozytorów: Orlando di Lasso, Pierluigi da Palestrina, Mikołaj Gomółka.

9. *De profundis* - początek Ps 130 [129], 1 – *Z głębokości wołam do Ciebie Panie*. Podobne znaczenie: z głębokości poniżenia, rozpaczy, bólu... Tytuły wierszy poetów np. Marka Skwarnickiego *Z sinej głębokości opuszczenia mego*; tytuł opowiadań Zofii Kossak-Szczuckiej z czasów II wojny światowej.

10. *Super flumina – nad rzekami Babilonu siedzieliśmy...* to początek Psalmu 136. Psalm ten przybierał różne znaczenia. Popularne w Polsce, szczególnie w XIX w., wygnanie babilońskie było utożsamiane z wygnaniem Polaków na Wielkiej Emigracji. Św. Jan od Krzyża interpretuje go w sensie mistycznym. Nestor literatury ukraińskiej Iwan Franko stosuje go do sytuacji Ukraińców w XIX w

Zakończenie. Biblia jest księgą najczęściej tłumaczoną na świecie i najczęściej czytaną. Jest świętą tak dla Żydów (Stary Testament – Biblia Hebrajska) jak chrześcijan (Stary Testament – Nowy Testament). Biblia jest źródłem wiary, moralności, księgą modlitwy i medytacji, natchnieniem mistyki. Z punktu widzenia jej zawartości teologicznej badają ją bibliści, jest wykładana jako przedmiot katechezy, używana w liturgii, objaśniana w szkołach, uniwersytetach i z ambony.

Biblia jest także dziełem historycznym. Stary Testament pokazuje dzieje formowania się plemion żydowskich w naród Izraela, historię obyczajów i prawa. Nowy Testament jest też fundamentalnym źródłem dla poznania osoby Jezusa Chrystusa i pierwszych wieków chrześcijaństwa. Biblia jest również wielkim dziełem artystycznym. Można więc patrzeć na nią okiem filologa – badacza języka i literaturoznawcy. Językoznawca będzie badał język hebrajski i aramejski Starego Testamentu, biblijną grekę Nowego Przymierza, ich ewolucje i przemiany. Literaturoznawca będzie analizował gatunki literackie w świetle literatur współczesnych, badał środki artystyczne, styl, język poetycki. Można również patrzeć na Biblię jako na dzieło, które wywarło wielki wpływ na różne kategorie życia społecznego (rozwój prawa, instytucji społecznych, wpływ na kulturę).

Księga Psalmów jest nietypową spośród innych ksiąg biblijnych. Obejmuje aż 150 utworów, tworzących zbiór „małej Biblii”. Należy do ksiąg mądrościowych o zabarwieniu poetyckim. Psalterz staje się codzienną modlitwą ludu Bożego. Przez wieki był natchnieniem teologów, mistyków, artystów. Psalmi oddają w sposób doskonały całą skalę ludzkich przeżyć: radości, wdzięczności, gniewu, żalu, przygnębienia i depresji. Są utworami głęboko religijnymi. Te wszystkie odczucia odnoszą i łączą z Bogiem, jako Stwórcą całego świata, dawcą dobra, którego wielbią za piękno i dobro a przepraszają za grzech.

Pierwszy Kongres polskiego Dzieła Biblijnego im. Jana Pawła II, który odbył się w październiku 2011 r. w Warszawie, obradował pod znaczącym hasłem: „Biblia kodem kulturowym Europy”. Rzeczywiście, bez znajomości Pisma Świętego nie rozpoznamy języka kultury europejskiej. Kształtowały ją grecka filozofia, rzymskie prawo i chrześcijański *ethos*. Biblia, na co wskazuje powyższe przedłożenie jest również swoistą matrycą kultury polskiej, a szczególnie języka, literatury, sztuki.

BIBLIOGRAFIA

- Alonso-Schökel L., Carniti C., *I Salmi*, 2 voll. (Commenti Biblici), Borla, Roma 1992-1993.
- Bonora A. e coll., *Libri sapienziali e altri scritti*, LOGOS Corso di Studi Biblici 4, Elle Di Ci, Leumann-Torino 1997.
- Burdziej B., *Super flumina Babylonis. Psalm 136 (137) w literaturze polskiej XIX i XX w.*, Toruń 1999.
- Craigie P.C., *Psalms 1-50*; Tate M.E., *Psalms 51-100*; Allen L.C., *Psalms 101-150* (Word Biblical Commentary 19, 20, 21), Word Books, Waco Tex. 1983-1990.
- Harrington W. J., *Klucz do Biblii*, przełożył J. Marzęcki, PAX, Warszawa 2002.
- Lorenzin T., *I Salmi. Nuova versione, introduzione i commento*, Paoline, Milano 2000.
- Perego G., *ABC per la lettura della Bibbia. Piccolo Vademecum introduttivo*, San Paolo, Cinisello Balsamo (Milano) 2004.
- Pikor W., *Czytamy Stary Testament. Ćwiczenia do wykładów z biblistyki*, Jedność, Kielce 2007.
- Ravasi G., *Il libro dei Salmi*, 3 voll., Dehoniane, Bologna 1981-1984.
- Sarna N. M., *On the Book of Psalms*, Schocken Books, New York 1993.
- Schmoldt H., *Wprowadzenie do Starego Testamentu*, tłum. T. Mieszkowski, VERBINUM, Warszawa 2005.
- Sieroń R.B., *Od eros do agape. Pedagogia miłości w starotestamentalnej Pieśni nad pieśniami w świetle badań interdyscyplinarnych*, „Społeczeństwo i Rodzina. Stalowowolskie Studia Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II”, nr 43 (2/2015), kwiecień – maj – czerwiec 2015 r., s. 7-26.

Sieroń R.B., *Pedagogia cierpienia Księgi Hioba w świetle badań interdyscyplinarnych*, „Społeczeństwo i Rodzina” nr 56 (3/2018), lipiec - wrzesień 2018, s. 30-53.
Starowieyski M., *Tradycje biblijne*, Petrus, Kraków 2015.
Świderkówna A., *Biblia a człowiek współczesny*, Kraków 2005.
Świderkówna A., *Prawie wszystko o Biblii*, Stentor, Warszawa 2015.
Wprowadzenie w myśl i wezwanie ksiąg biblijnych, tom 6, Mądrość starotestamentowego Izraela, opracowali S. Potocki i in., ATK, Warszawa 1999.

УДК:811.124'37- 026.612

Синиця В. Г.¹, Беляєва О.М.²

¹Буковинський державний медичний університет,
Чернівці, Україна

²Полтавський державний медичний університет,
Полтава, Україна

ДЕЯКІ ПИТАННЯ ФУНКЦІОНУВАННЯ КОЛОРОНІМІВ У КЛІНІЧНІЙ ТЕРМІНОЛОГІЇ

У статті подано результати власних досліджень щодо функціонування основних колоронімів «білий», «жовтий», «блакитний», «червоний», «чорний» як компонентів багатослівних латинських клінічних термінів і діагнозів. Простежується етимологічний аспект, семантичні особливості термінологічних одиниць з компонентом-колоронімом, їхня морфолого-синтаксична структура.

Ключові слова: латинська клінічна термінологія, колороніми «білий, жовтий, блакитний, червоний, чорний», етимологія, структурно-морфологічний аспект, синтаксична конструкція.

The article describes the results of our own research on the functioning of basic coloronyms «white», «yellow», «blue, red», «black» as components of wordy Latin clinical terms and diagnoses, the etymological aspect, semantic features of terminological units with a coloronym component, their morphological and syntactic structure are traced.

Keywords: Latin clinical terminology, coloronyms «white», «yellow», «blue», «red», «black», etymology, structural and morphological aspect, syntactic construction.

Колоративна лексика як об'єкт лінгвістичних досліджень упродовж останніх десятиліть залишається актуальним напрямом наукових розвідок. Увага дослідників спрямована на семантичні та семіотичні аспекти кольороназв в сучасній лінгвістиці [Сапіга Е. В., 2016], фразеологічні одиниці з колоронімами [Мухамадьярова А. Ф., 2017, 2019; Лягіна І. А., 2010], колороніми у фаховій мові рослинництва (Шишліна О. П., 2012), публіцистиці (Ніколаєва Н. М., 2018), рекламних текстах (Воронова М. В., Ершова Н. И., 2015; Сун Чунчунь, Чарыкова О. Н., 2016; Баташєва Л. А., Аглеева З. Р., 2017) тощо. Уваги заслуговують також публікації, присвячені полісемії окремих колоронімів, виконані в порівняльному аспекті (Гончарова К. Д., 2017; Кулькова М. А., 2017; Абжапарова М. Д., 2018; 2020).

Феномену кольору в медичній термінології на матеріалі російської та англійської мов присвячені кілька публікацій С. І. Маджаєвої і Е. М. Байдашевой [2019, 2020]; семантичне поле кольоропозначення «білий» на матеріалі російської, англійської та латинської мови в медичному дискурсі детально вивчала Байдашова Е. М. (2020). Цій же авторці належить цікава публікація, в якій досліджено питання

таксономії медичних термінів захворювань і лікування з колоронімами (2021); однослівні клінічні терміни-композити з грецькими початковими терміноелементами, які вказують на колір, проаналізували у своїй праці Костроміна Т. А. і Новікова О. М. (2020).

Мета нашого дослідження – простежити вживання колоронімів й особливості їхнього функціонування як термінологічного компонента в структурі латинських кваліфікативних клінічних термінів і з урахуванням термінів, включених до Міжнародної статистичної класифікації хвороб і проблем, пов'язаних зі здоров'ям 10-го перегляду (МКХ-10) = International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems. Tenth revision (ICD-10).

У процесі дослідження було використано такі методи: аналіз словникових дефініцій, метод суцільної вибірки, структурно-семантичний аналіз, етимологічний метод, описовий метод.

Згідно з даними, наведеними в публікації Т. Костроміної і О. Новікової [6, с. 246], до поширених в клінічній термінології кольоролексем відносяться прикметники білий, червоний, жовтий, чорний, зелений, синій, сірий. Орієнтуючись на цей перелік, ми простежили, які з наведених вище кольороназв зафіксовані в МКХ-10 та сучасних медичних лексикографічних джерелах [1; 2; 3; 4; 7; 8], а також зробили спробу співставити семантику досліджуваних колоронімів в латинських літературних пам'ятках, збережених до наших днів, з їхнім семантичним навантаженням у функціонуючих сьогодні латинських клінічних термінах. У рамках пропонованої розвідки зосередимо увагу на лінгвістичному аналізі таких основних кольороназв, як жовтий, чорний, білий.

Отже, під кодом А 95 в МКХ-10 зафіксована нозологічна одиниця «*жовта гарячка*», що відповідає латинському терміну «*febris flava*». За словником Й. Х. Дворецького [5, с.431], ця лексема є одного кореня з *fulvus*, а, um від дієслова *fulgeo*, еге –виблискувати, блищати [5, с. 444], має значення «червоно-жовтий, темно-жовтий, рудий» і *fel, fellis* n – жовчний міхур, жовч у жовчному міхурі [5, с. 420] і перекладається: 1) вогняного кольору, золотисто-жовтий, золотистий; 2) *жовтий*, мутний; 3) рум'яний. У п'ятимовному словнику D. Arnaudov [2, с. 150] *flavus*, а, um перекладається «*жовтий, золотаво-жовтий, золотистий*», а в енциклопедичному медичному українсько-латинському словнику [8, т. 2, с.106] дається таке пояснення: *жовтий* – який має забарвлення одного з основних кольорів спектра – середній між помаранчевим і зеленим, який має колір соняшникового суцвіття, яєчного жовтка. Як бачимо, у латинській медичній термінології прижилося значення «жовтий», conf. анатомічні номенклатурні найменування *ligamentum flavum* – жовта зв'язка та *medulla ossium flava* – жовтий кістковий мозок чи фармакопейну назву *unguentum Hydrargyri oxydi flavi* – жовта ртутна мазь або рецептурне кліше *invitro flavo* – у жовтій склянці.

У клінічній термінології кольороназва «*flavus, а, ит*» вказує на одну з клінічних ознак захворювання – жовтушність склер, пожовтіння шкірних покривів. Згідно з МКХ-10, розрізняють такі види *жовтої* гарячки: *жовта* лісова гарячка – *febris flava sylvatica* (код А 95.0), *жовта* міська гарячка – *febris flava urbana* (код А 95.1), *жовта* гарячка джунглів – *febris flava sylvatica tropica/jangalensis* (код А 95.0), *жовта* гарячка неуточнена – *febris flava nonindefinita* (код А 95.9). Зазначимо, що в лексикографічних джерелах [3] зокрема, до терміна «*febris flava*» подано синонім «*amarillōsis*», що є цілком логічним, адже в перекладі з іспанської мови «*amarillo*» означає «жовтий».

Простеживши варіанти вербальної кодифікації нозології «*жовта* гарячка» у низці інших мов, ми дійшли висновку щодо облігаторної наявності в номінаціях різних мов кольоролексми «жовтий» (див. табл. 1).

Таблиця 1

укр.	<i>жовта</i> гарячка	<i>жовта</i> лісова гарячка	<i>жовта</i> міська гарячка	<i>жовта</i> гарячка джунглів
лат.	<i>febris flava</i>	<i>febris flava sylvatica</i>	<i>febris flava urbana</i>	<i>febris flava sylvatica tropica / jangalensis</i>
англ.	<i>yellow fever</i>	<i>sylvatic yellow fever</i>	<i>urban yellow fever</i>	<i>jungle yellow fever</i>
нім.	<i>Gelbfieber</i>	<i>silvatisches Gelbfieber</i>	<i>urbanes Gelbfieber</i>	<i>dschungel Gelbfieber</i>
фр.	<i>fièvre jaune</i>	<i>fièvre jaune sylvatique</i>	<i>fièvre jaune citadine</i>	<i>fièvre jaune de jungle</i>
італ.	<i>febbre gialla</i>	<i>febbre gialla silvestre</i>	<i>febbre gialla urbana</i>	<i>febbre gialla della giungla</i>
польськ.	<i>żółta gorączka</i>	<i>żółta gorączka, postać leśna</i>	<i>żółta gorączka, postać miejska</i>	<i>żółta gorączka, postać dzunglowa</i>
рос.	<i>жёлтая лихорадка</i>	лесная жёлтая лихорадка	городская жёлтая лихорадка	жёлтая лихорадка джунглей

У словнику Й. Х. Дворецького [5, с. 670] наведено такі значення латинського колороніма «*niger, gra, grum*»: 1) «чорний, темний, темно-зелений; 2) густий; 3) засмаглий; 4) похмурий 5) скорботний; 6) злий; 7) гострий, їдкий». У МКХ-10 є діагноз під кодом L82 – «дерматоз папульозний чорний», для вербальної кодифікації якого в латинському, англійському і російському варіантах використовується саме прикметник *niger, gra, grum* / *чорний* / *чёрный*: «*dermatosis papulosa nigra*» (лат., англ.) і «*чёрный папулёзный дерматоз*».

Як засвідчило дослідження, найчастіше колороніми у складі двослівних термінологічних сполучень стосуються дерматологічних хвороб. Синтаксично такі колороніми виступають у ролі узгодженого означення, у структурно-морфологічному аспекті – це поєднання іменника з прикметником, який конкретизує домінуючу ознаку. Для прикладу розглянемо словникову статтю для позначення поняття «невус», синонімічні назви якого в українській мові – «родимка», «пляма родима». За словником К. Рудзітіса [7, vol. 2, p.126], у латинській медичній термінології базовим є термін «*naevus*», гніздо якого репрезентовано 32 номінативними одиницями, серед яких у двох випадках фіксуються кольоролексми «білий» і «блакитний».

За словником Й. Дворецького [5, с. 54], прикметник *albus, a, um* у збережених до наших днів творах античних авторів мав широкий спектр відтінків – від найбільш поширеного значення «білий» до «ясний, чіткий». У термінологічному сполученні «*naevus albus*» колоронім «*albus*» вживається у звичному значенні «білий» і означає «біла родима пляма без пігменту і зі слабкою васкуляризацією» [7, vol. 2, p.126]. К. Рудзітіса [7, vol. 2, p.126] подає такі синонімічні до «*naevus albus*» терміни: 1) *naevus achromicus* (префікс *a-* із заперечним значенням + початковий терміноелемент грецького походження *chroma*, основа *chrom-* колір); 2) *naevus amelanoticus* (префікс *a-* + терміноелемент грецького походження *melas*, основа *melan* – чорний); 3) *naevus anaemicus* (заперечна частка *a* + кінцевий терміноелемент *-aemia* щодо крові); 4) *naevus depigmentosus* (префікс *de-* вказує на заперечення + *pigmentum* – фарба → *pigmentosus, a, um*). Проте в інших енциклопедичних словниках, зокрема, у Дорланда [1, т. 2, с. 1575-1576], немає жодної згадки, що подані вище терміни є синонімами. На нашу думку, для підтвердження або спростування наведеної у словнику К. Рудзітіса [7] інформації, необхідно здійснити додаткову розвідку щодо змісту всіх термінів.

Термін «блакитний невус» латинською мовою передається сполученням «*naevus caeruleus*». Етимологічно колоронім «*caeruleus*» походить від іменника *caelum* [5, с. 143] і мав в античності значення «синій, блакитний» і навіть «темно-зелений». Зазначимо, що в лексикографічних джерелах поряд із «*caeruleus*» часто вживається графічний варіант «*soeruleus*». Як твердить Й. Дворецький [5, с. 199], цей факт треба віднести до орфографічних варіантів або до розбіжностей у читанні. В англійській медичній термінології цим термінам відповідають назви «*blue nevus*» («синій невус») і «*white nevus*» («білий невус»).

Під кодом L74 в МКХ-10 містяться хвороби мерокринних потових залоз, серед яких нами відібрано дві назви нозологічних одиниць із колоронімами *albus, a, um* та *ruber, bra, brum*, а саме: «*miliaria alba / miliaria crystallina*» (біла пітниця, інша назва кристалічна пітниця: піт витікає в зернистий шар надшкір'я і призводить до утворення незапальних пухирців, які нагадують чисті краплини) і «*miliaria rubra*» (червона пітниця: зміни шкіри, зумовлені тривалою мацерацією і закупоренням проток потових залоз; піт проникає під епідерміс у власне шкіру й призводить до утворення сверблячих червоних пухирців і папул).

Колоролексема «*ruber, bra, brum*», на думку Й. Дворецького [5, с. 886], споріднена з прикметниками «*rutilus, a, um*» (золтаво-червоний, жовтувато-червоний) і «*rufus, a, um*» (яскраво-червоний) і має тільки одне значення у творах античних авторів, яке повністю співпадає із зафіксованим у медичній термінології значенням – «червоний».

Досліджуючи клінічні терміни, до складу яких входять колороніми, ми звернули увагу на труднощі перекладу назв хвороб і патологічних станів. Так, наприклад, поняття «білий» передається за допомогою колоролексеми «*albus, a, um*». Однак, у випадку «біла асфіксія новонароджених» у латинському терміні використовується прикметник *pallidus, a, um*: *asphyxia neonatorum pallida*, хоча, за словником Й. Дворецького [5, с. 720] цей колоронім має такі значення: 1) блідий; 2) покритий цвілью; 3) блідо-зелений; 4) хворий. Цікаво, що в національних мовах розглянутий термін кодифікується по-різному (див. табл. 2).

Таблиця 2

укр.	біла асфіксія новонароджених
------	------------------------------

лат.	asphyxia neonatōrum <i>pallida</i>
англ.	<i>white asphyxia</i>
нім.	Asphyxia <i>pallida</i> [weißeAsphyxie]
франц.	asphyxie, <i>décoloration des téguments</i>
італ.	asfissia <i>bianca</i>
польськ.	zamartwica <i>blada</i>
рос.	белая асфиксия

Як видно з таблиці 2, в українському (білий), російському (белый), англійському (white), італійському (*bianca*) варіантах використовується основний колоронім, який відповідає латинському прикметнику *albus*, а, um. Проте в латинському й польському варіантах відповідно зафіксовано колоронім «*pallidus*, а, um» і «*blada*» – «блідий». Показово, що в німецькій термінології паралельно функціонують як латинський термін *Asphyxia pallida*, так і його німецький аналог з колоронімом «*weiße*» – *weißeAsphyxie*.

На нашу думку, у лексикографічних джерелах доречно подавати додаткові відомості, які допоможуть як здобувачам освіти і пратикующим лікарям, так і перекладачам зорієнтуватися в правильності вибору належної кольоролексеми в кожному конкретному випадку.

Виконане дослідження дає змогу сформулювати такі висновки: 1) колороніми – достатньо поширені компоненти багатослівних клінічних термінів, що виконують функцію *sui generis* конкретизувального показника хворобливого стану людини; 2) використання колоронімів як атрибутивних компонентів багатослівних клінічних термінів виправдане з огляду на можливість постановки диференційного діагнозу, оскільки вони є високоінформативними з когнітивної точки зору; 3) у переважній більшості випадків наявні в латинських термінах колороніми асимільовані національними термінологіями; 4) зафіксовано приклади заміни основних колоронімів близькими за значенням кольороназвами (наприклад, *albus* – *pallidus*), тому цей аспект потребує додаткового лінгвістичного дослідження.

Насамкінець зауважимо, що в латинських клінічних термінах простежуються факти вживання не тільки основних кольороназв, а й лексем на позначення різних відтінків, як-от: *рожеві* вугри (код за МКХ-10 L 71.9) – *acne rosacea*, синдром *сірих* тромбоцитів (код за МКХ-10 D 69.1) – *syndromum thrombocytorum griseorum* etc., які ми обрали предметом наших подальших студій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Англо-український ілюстрований медичний словник Дорланда у двох томах. Т. 1, Т. 2. Львів : Наутіліус, 2002, 2003. 2688 с.
2. Arnaudov D. Terminologia medica polyglotta. Latinum-Russkij-English-Francais-Deutsch. Sofia, Bulgaria, 1979. 943 p.
3. Беляєва О. М., Ждан В. М., Цісик А. З. Латинсько-український медичний енциклопедичний словник: у 2 т. Т.1 А-М. Київ : ВСВ «Медицина», 2020. 344 с.
4. Беляєва О. М., Ждан В. М., Цісик А. З. Латинсько-український медичний енциклопедичний словник: у 2 т. Т.2 N-W. Київ : ВСВ «Медицина», 2020. 456 с.
5. Дворецкий И. Х. Латинско-русский словарь. Москва: Русский язык, 1976. 1096 с.

6. Костромина Т. А., Новикова О. М. Колоронимы в медицинской терминологии. *Балтийский гуманитарный журнал*. 2020. Т.9, №1(30). С. 246.
7. Rudzitis K. Terminologiamedica in duobus voluminibus. Riga : Liesma, vol. 1, 1039 p; Riga:Liesma, 1977. 866 p.
8. Українсько-латинсько-англійський медичний енциклопедичний словник у чотирьох томах. Укладачі: Петрух Л.І., Головка І.М. Київ : Медицина, 2012 (т. 1, 700 с); Київ: Медицина, 2013 (т. 2, 741 с); Київ: Медицина, 2016 (т. 3, 742 с); Київ: Медицина, 2016 (т. 4, 598 с).

УДК 378.147.5

Slipchenko L.B.
Poltava State Medical University,
Poltava, Ukraine

PECULIARITIES OF IMPLEMENTING AN INTENSIVE ENGLISH COURSE TO MEDICAL TEACHING STAFF

The article deals with the planning, creation and implementing the intensive English course to medical teaching staff. The given article investigates needs assessment of the learners. The detailed descriptions for 'four skills' are defined. The course outline is described. It also examines learners' feedback, and suggests some recommendations, which seem most suitable in the light of the above theoretical considerations.

Key words: *medical teaching staff, ascertaining language proficiency, peculiarities of teaching and learning processes, needs assessment, objectives of learning context CEFR scale and descriptors.*

Стаття присвячена плануванню, створенню та впровадженню інтенсивного курсу англійської мови для викладацького складу медичної сфери. Дана стаття досліджує оцінку потреб навчаючих. Наведений детальний перелік навичок у чотирьох видах мовленнєвої діяльності. Надано схему розробленого курсу. Дана стаття також вивчає відгуки відвідувачів курсів і пропонує деякі рекомендації, які здаються найбільш придатними з огляду на вищезазначені теоретичні міркування.

Ключові слова: *викладацький склад медичної сфери, підтвердження рівня володіння мовою, особливості процесу навчання, оцінка потреб, цілі контексту навчання, шкала CEFR та дескриптори.*

Статья посвящена планированию, созданию и внедрению интенсивного курса английского языка для преподавательского состава медицинской сферы. Данная статья исследует оценку потребностей обучающихся. Приведенный подробный перечень навыков в четырех видах речевой деятельности. Предоставлено схему разработанного курса. Данная статья также изучает отзывы посетителей курсов и предлагает некоторые рекомендации, которые кажутся наиболее подходящими учитывая вышеуказанные теоретические рассуждения.

Ключевые слова: *преподавательский состав медицинской сферы, подтверждение уровня владения языком, особенности процесса обучения, оценка*

потребностей, цели контекста обучения, шкала CEFR и дескрипторы.

English is now recognized as a basic life skill for the 21st century, like using a computer, rather than specialists' accomplishments. It provides people with the ability to explore and navigate wider ranges of information and viewpoints. The situation in Ukraine, where English is not the mother tongue of the majority of the population and has no formal administrative role, is challenging. According to survey results, published by British Council, English language proficiency in Ukraine is low and remains close to the very bottom of the ranking [1, p.31]. Obviously, Ukrainian education today does not meet contemporary needs of the individual, and does not follow global trends.

That is why a systemic transformation of education system has started with the main goal of achieving a new quality of education at all levels. The Minister of Education and Science of Ukraine has set a number of reform priorities for Ukraine's education system, improving both teachers' and students' levels of English in the higher education sector as a priority.

Higher education institutions have to achieve transformational and sustainable change in the quality of teaching and learning of English so that university teaching staff will be able to fully participate in international exchange and collaboration, and students can graduate with more employable skills and greater ability to enter the career path. It can help put an end to isolation and stagnation in the area of research, create demand for high quality development in fundamental and applied sciences, bridge the gap between research and the implementation of its results, and integrate higher education and science of Ukraine into the education and research space of the European Union.

While the Ministry of Education and Science has set the English language benchmark for all non-linguistic university teachers at CEFR B2 [1; 2], Poltava State Medical University has responded to this increased demand for achieving sustainable development and support in levels of English among teaching staff as a priority. Taking into consideration the high level of student recruitment from overseas and conducting classes in English, ascertaining language proficiency was vitally important.

In the given article, we discuss the planning, creation and execution of an intensive English course for medical teaching staff. The aim is to examine the process of setting up the course, evaluate its strengths and weaknesses, and consider the possibility for its further improvement.

The previous educational experiences and the level of English vary considerably within this target group, as will factors such as motivation, application and aptitude. As for any group of learners, intensive English language course will need to take into account the particular needs of medical teaching staff and plan to deliver high quality outline accordingly.

Needs assessment is a process that can help learners at all levels successfully identify, understand, and better address education challenges. Many scientists generally define needs assessment as a systematic examination of the gap that exists between the current state and desired state of learners [4, p.25-35; 3].

Before implementing a meaningful and purposeful course to medical teaching staff, needs assessment and language teaching/learning context was identified according to CEFR. A language teaching/learning context had its own specific aims and objectives [3]. Objectives break down a high-level aim into smaller units of learning, providing a basis for organising teaching and describing learning outcomes in terms of performance. There are different kinds of objective. For example, with respect to the aim 'Learners will learn to listen critically to radio and TV' the following kinds of objective can be defined:

language objectives (learn vocabulary of specific news topic areas, distinguish fact and opinion in newspaper articles); *language-learning objectives* (infer meaning of unknown words from context); *non-language objectives* (confidence, motivation, cultural enrichment); *process objectives*, i.e. with a focus on developing knowledge, attitudes and skills which learners need (investigation, reflection, discussion, interpretation, co-operation).

Languages are generally taught and assessed in terms of the 'four skills': listening, speaking, reading, and writing. We have defined the following descriptors in 'four skills'. The detailed descriptions below are intended to capture the notion that gradual development of teachers' expertise over time involves growing understanding of teaching and learning, growing aware of strengths, weaknesses and potential as a teacher, increasing sophistication in planning, decision-making, teaching skills and reflection, as well as the ability to respond to a more complex range of classroom situations.

In academic reading, a learner can:

- obtain information, ideas and opinions from highly-specialized sources;
- read with a large degree of independence, adapting style and speed of reading to different texts and purposes, and using appropriate reference sources selectively;
- have a broad active reading vocabulary, but may experience some difficulty with low-frequency idioms;
- identify the content and relevance of news items, articles and reports on a wide range of professional topics, deciding whether closer study is worthwhile.

In academic writing, a learner can:

- write an essay or report which develops an argument systematically with appropriate highlighting of significant points and relevant supporting detail;
- evaluate ideas or solutions to a problem;
- synthesize information and arguments from a number of sources;
- write letters conveying degrees of emotion and highlighting the personal significance of events and experiences and commenting on the correspondent's news and views.

In academic listening, a learner can:

- understand standard spoken language, live or broadcast, on both familiar and unfamiliar topics normally encountered in personal, social, academic or vocational life;
- understand the main ideas of propositionally and linguistically complex speech on both concrete and abstract topics delivered in a standard dialect;
- understand announcements and messages on concrete and abstract topics spoken in standard dialect at normal speed;
- understand recordings in standard dialect likely to be encountered in social, professional or academic life and identify speaker viewpoints and attitudes as well as the information content;
- understand most radio documentaries and most other recorded or broadcast audio material delivered in standard dialect and can identify the speaker's mood, tone etc.

In academic speaking, a learner can:

- give a clear, prepared presentation, giving reasons in support of or against a particular point of view and giving the advantages and disadvantages of various

options;

- take a series of follow-up questions with a degree of fluency and spontaneity which poses no strain for either him/herself or the audience;
- use the language fluently, accurately and effectively on a wide range of general, academic, vocational or leisure topics, marking clearly the relationships between ideas;
- communicate spontaneously with good grammatical control without much sign of having to restrict what he/she wants to say, adopting a level of formality appropriate to the circumstances;
- highlight the personal significance of events and experiences, account for and sustain views clearly by providing relevant explanations and arguments;
- take an active part in informal discussion in familiar contexts, commenting, putting point of view clearly, evaluating alternative proposals and making and responding to hypotheses.

After establishing what learners need to learn, it is important to plan so that the course reflects those needs. Medical teaching staff often expects courses to be planned carefully because they work in a world where planning and accountability are taken for granted. Using a course outline, as explained below in the *Table*, makes this quite manageable in practical terms.

Table

English course outline

<i>Nº</i>	<i>Weekdays</i>	<i>Focus areas</i>	<i>Activity /Format</i>
1	Mon.	Grammar	Sentence completion/3-option multiple choice
		Vocabulary	Word matching – similar or opposite meaning/sets of 5 target words with 10 options Sentence completion/3-option multiple choice Word pairs or word combinations /sets of 5 target words with 10 options
2	Wed.	Reading	Sentence comprehension – choosing words to complete sentences/3-option multiple choice Text cohesion – putting sentences into the correct order/2 tasks: 6 sentences jumbled up in each task Opinion matching – matching people’s opinions to statements/7 statements matched to 4 people’s opinions Long text comprehension – matching headings to paragraphs/7 paragraphs and 8 headings
		Listening	Information recognition – listening to a short monologue or dialogue to identify specific information/3-option multiple choice Information matching – matching people’s monologues to information/6 pieces of information 4 monologues Inference – listening to monologues and dialogues and identify the attitude, opinion or intention/3-option multiple choice
3	Fri.	Writing	Word-level writing – responding to messages using individual words/1-5 words for each question Short text writing – writing personal information/20-30

			words Three written responses to questions – responding to written questions on a social network-type website/30-40 words for each question Formal and informal writing – writing an informal email to a friend and a formal email to an unknown person/40-50 words for the informal email 120-150 words for the formal email
		Speaking	Personal information – responding to three personal information questions/30 seconds for each response Describe, express opinion and provide reasons and explanations – describing a picture and answering two additional questions of increasing difficulty/45 seconds for each response Describe, compare and provide reasons and explanations – describing two contrasting pictures and answering two additional questions of increasing difficulty/45 seconds for each response Discuss personal experience and opinion on an abstract topic – answering three questions on an abstract topic/1 minute to prepare 2 minutes response time

The given outline is realistic and available in written form to both learners and educators. Carefully planning a course in advance has many advantages. Firstly, educators will not need to constantly worry about how balanced and appropriate the course materials and focus areas are. Secondly, learners will have a good idea of when the course is going and will feel reassured that they get an outline that has designed to fit their needs.

Having established the length of course, dates and outline of the course, more detailed planning was made later, involving the creation of materials. A key aspect of planning was how to make the course productive and competitive.

To confirm the chosen direction in training and selecting course materials, we contacted the British Council for taking an international exam Aptis. It has been a reliable tool that has been used as an assessment of knowledge, skills and abilities after taking an intensive English course. It has provided accurate results that meet the international standard of CEFR.

At the end of the course, learners were asked to answer a feedback questionnaire. Ten of the questions required learners to choose one of four options (*very motivated, motivated, not so motivated, not motivated*), two of the options being negative responses and two being positive responses. A four-point scale was used because it had no neutral point, and so learners were required to make a decision on whether they judge an item positively or negatively. In terms of a collective response to the course based on averages, students' responses to it were positive. Over 87% of the learners thought that the intensive course was a good way to study English and their English had improved. Learners who found the content useful were 75%.

We have described the course as an experimental one, because it needs improving and requires far more preparation than the normal general English course. However, a number of benefits emerged from teaching the course intensively. Learners' attendance was consistently very high and their focus was generally strong. Feedback from the

learners and their results passing Aptis test indicates that the course can be viewed positively.

REFERENCES

1. Інтернаціоналізація українських університетів у розрізі англійської мови: Проект «Англійська мова для університетів» / Род Болайто та Річард Вест. – К.: «Видавництво «Сталь», 2017. — 134 с.
2. Програма з англійської мови для професійного спілкування / Г. Є. Бакаєва [та ін.]. - К. : Ленвіт, 2005. - 119 с.
3. Brown, H. D. Principles of Language Learning and Teaching. - Prentice Hall, 1987. - 285 p.
4. Donna S. Teach Business English. Cambridge Handbooks for language teachers. Cambridge University Press. - 2000. - 370 p.

УДК 811.111:82.0-84

Содомора П.А., Єрченко О.В.

Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького,
Львів, Україна

ФІЛОСОФСЬКІ ПАРАДОКСИ VS ПАРАДОКСИ МОВИ

The phenomena of knowledge acquisition and the process of learning have been discussed and studied for centuries, since ancient times. Most important points of view on the issue were expressed by Greek philosophers who considered the learning processes as a certain motion from imperfect to more perfect. The article makes an attempt the studying the process of learning on the basis of learning the second language. In general there are two approaches to linguistic theorizing (externalism and essentialism) which originate in ancient times. The article argues that the phenomenon of language possesses a paradoxical nature that seems not to be unambiguously explained by behavioristic theories.

Key words: knowledge acquisition, process of learning, learning the second language, externalism, essentialism, paradoxical nature, behavioristic theories.

Явище засвоєння мови та процес навчання обговорюється і вивчається століттями ще з античних часів. Найважливіші погляди на це питання були представлені грецькими філософами, які вважали процес вивчення певним рухом від недосконалого до досконалішого. У статті робиться спроба дослідити процес вивчення, на основі вивчення другої мови. Загалом існують два підходи до лінгвістичного теоретизування (екстерналізм та есенціалізм), що беруть свій початок в час античності. У статті стверджується факт того, що явище мови має парадоксальну природу, яка, як видається, однозначно пояснюється біхейвіористичними теоріями.

Ключові слова: засвоєння мови, процес вивчення, вивчення другої мови, екстерналізм, есенціалізм, парадоксальність природи, біхейвіористичні теорії.

Проблема засвоєння знань обговорюється, починаючи з античних часів (близько 2500 років), однак досі відсутні чіткі та однозначні визначення цього процесу. Саме поняття засвоєння, на противагу процесу вивчення, загалом визнається як відносно несвідомий процес здобуття мовних навичок, у той час як вивчення трактується радше як свідомий процес опанування другої мови [9, с. 132]. Виходячи з цього факту, з'явилась низка досліджень, метою яких було виявити і

відмінності, і можливі зв'язки між цими двома процесами.

Контрастивний/порівняльний аналіз цих двох процесів може дозволити нам зробити важливі висновки у питанні вивчення другої мови. Найважливіші погляди на вищезгадані проблеми було висунуто ще давньогрецькими філософами. Згідно з Аристотелем, процес вивчення, будучи певним процесом руху від недосконалого до більш досконалого, має власну парадоксальну природу, схожу на парадокс Ахіллеса. Вважається, що ті, хто опановує мову, виробляє власний порядок для здійснення цього процесу на відміну від тих, хто займається формальним вивченням мови.

Ця стаття робить спробу дослідити процес вивчення взагалі на основі вивчення другої мови.

Підходи до мови як особливого явища. Концепт руху (у просторі й часі) був визначальним для античних мислителів (Аристотель, Аквінський) як головний доказ існування Праматері, і, звідси, Бога. Між просторово-часовим виміром та буттям існує своєрідний парадокс, що визнається таким, якого важко пояснити. Античний мислитель Зеро виробив власний погляд на природу Всесвіту. Цей погляд поставив під питання ті базові засади, які були основою для Аристотеля, Аквінського та інших мислителів задовго перед їх створенням.

Для того, щоб досягнути міру розбіжностей у поглядах прибічників різних підходів, необхідно поглянути на філософію лінгвістики, включно з останніми найбільш значущими теоріями [1]. В основному існує два підходи до лінгвістичного теоретизування, хоча, на перший погляд, це може здатися надто спрощеним баченням предмету розгляду. Ці підходи були започатковані ще в добу античності і мали в основі критерії, схожі на розроблені Гераклітом та Парменідом. Їх, зазвичай, відносять до течій екстерналістів, які твердять, що первинні мовні явища залежні фактично від висловлювань тих, хто їх творить, та есенціалістів, згідно з якими мовні явища базуються на інтуїції та абстрактних універсальних засадах. Різниця між ними нагадує підхід Аристотеля на протигагу підходу Платона до питання епістемології, і не лише її. Тут слід зазначити, що назви вищенаведених підходів є, радше, описові і не віддзеркалюють усієї природи описуваних питань. З цієї причини екстерналістів деколи відносять до «емпіриків» (хоча і ця назва небездоганна), а есенціалістів, з іншого боку, до «формалістів» через їх тяжіння до абстракцій і, відповідно, до математики та логіки. Окрім того, прибічники другого підходу розглядають можливість нескінченного набору виразів, неочевидних з досвіду практичного використання мови. Це особливо видно у парадоксах Зеро, що пов'язані з питаннями нескінченної кількості частин.

Інтелектуальним попередником екстерналістів загалом вважають Леонарда Блумфельда, а Ноама Хомського – попередником есенціалістів. Для величезної більшості тих, хто практикує даний підхід, дослідники, що належать до традиції генеративної граматики, асоціюються з Н.Хомським, тобто ті, що теоретично допускають наявність універсальї мовної структури людини, невивчених, проте за умовчуванням відомих. Останні дозволяють та допомагають дітям вивчати мови людей. [14] Вивчення мови, про яке говорить Н.Хомський, фактично підтримує «теорію згадування» Платона, Продовженням теми є обговорення в академічних колах питань формального та неформального вивчення другої мови. [9, с. 15 – 18].

Починаючи з Аристотеля, чільну роль у процесі здобуття знань було відведено досвіду, який здобувається, в основному, свідомо/за допомогою відчуття. За допомогою вивчення властивостей природніх мов, їх будови, організації та

вживання, ми можемо сподіватись на розуміння специфічних рис інтелекту людини. При цьому, існує велика вірогідність вивчення природи людини, якщо входити з того, що когнітивна спроможність людини є визначальною рисою нашого виду. Більше того, можна припустити, що вивчення цього конкретного досягнення людиною, здатність говорити та розуміти людську мову, може служити пропонованою моделлю для наукових досліджень та інших сфер знань людської мови та діяльності, які не надаються до прямого дослідження [4, с. 4 – 5].

Хома Аквінський у процесі розробки своєї «Християнської філософії» [7] робив посилання на концепції Аристотеля про те, як здобуваються знання. Навіть сьогодні досвід знаходить своє місце у працях філософів [13]. Однак, даний підхід не виник з нічого. Мислителі ще раніше зробили значний внесок у розвиток реалізму та інших течій у філософії. Подібно до Платона, праці Аристотеля мали на меті погодити теорії Геракліта та Парменіда, що протистояли одна одній. Зено з Елеї, який був учнем останнього, розвинув серію парадоксів, які спантеличили не лише Аристотеля, але й усі прийдешні покоління філософів. Більше того, вони стали стимулами для багатьох мислителів, щоб ті розвинули свої власні парадокси.

Парадокси Зено, незважаючи на їх, на перший погляд, безглуздість, спричинилися до відкриття низки методів у математиці, включаючи метод «числення» [8, с. 13-23], а також мають на меті встановити визначення поняття «нескінченності», що, певною мірою, нагадує підхід до мови, запропонований Віттгенштайном, а згодом Н.Хомським.

Постулат про неможливість досягти нескінченності був центральною точкою теології Аквінського, що говорить про Бога як про нескінченне єство, яке неможливо збагнути, тобто вивчити. Метою парадоксів є ставити питання про найочевидніші явища дійсності, які досі не мають жодних недвозначних пояснень, і пов'язані з нетрадиційними підходами до найважливіших питань, приміром часу, простору та мови [8, с. 4-5].

Дебати між прибічниками раціоналізму та емпіризму визначалися на основі парадоксів [16, с. 12]. Гегель вважав парадокси доказами своїх ідей про притаманні дійсності протиріччя. Згідно з Платоном, мова є засобом пізнання Всесвіту та дійсності. Аристотель твердить, що хоча парадокси й не погоджуються з загальноприйнятими переконаннями, від них важко відмовитись [11], що дає нам змогу твердити про парадоксальність природи мови, яка не підпорядковується жодним правилам, незважаючи на те, що лінгвістика намагається довести протилежне. Фактично, людина володіє набором вроджених первинних граматичних структур, які можна застосувати до кожної мови. Платон у своїх діалогах ніколи не висував чітких тверджень, ніколи не давав нам відповіді щодо протиставлення природи мови як традиційної та природної.

Філософи завжди ставлять питання, на які не відповідають, і лише інші науки можуть це зробити. Наприклад, подібно до останніх відкриттів у галузі фізики, а саме у царині гравітаційних хвиль та інших питань, парадоксальність природи мови виявляється у новому світлі. Видається, що теорія відносності ставить під сумнів не лише ньютонівські принципи гравітації, але й може застосовуватись у лінгвістиці, ставлячи під питання мовні правила.

Для того, щоб могли обговорювати обширні питання про дійсність, існує потреба застосування структури певної форми. Водночас, щоб визначити відповідний вид структури, видається доречним звернутись до Античності. Отже, згідно з Гераклітом, увесь Космос є добре упорядкованою системою, яка нагадує

мову [5]. Ось чому мову можна використовувати як модель зв'язку з будь якою іншою моделлю, навіть якщо вона набагато ширша, приміром, Всесвіт загалом. З цієї причини парадоксальність природи Всесвіту пояснюється у цьому дослідженні прикладом природи мови. Однак, через абстрактність природи мови, доволі важко визначити, що потрібно розуміти під терміном «парадокс». Для того, щоб з'ясувати значення даного терміна, корисним було б звернутись до античних джерел також. Подібно до процесу навчання, зокрема в середній школі, коли дітей навчають рахувати, наприклад, яблука, і лише засвоївши це, переходять до обчислення цифрами (позаяк жодна цифра не прив'язана до певного об'єкта), людство загалом навчається у той самий спосіб.

Відштовхуючись від матеріалістичних поглядів на Всесвіт, мислителі розвинули більш досконалий та витончений підхід до його розуміння. У підсумку, теорія форм Платона тісно пов'язана з природою мови, про що йдеться у «Кратилі». Найважливіше питання, поставлене Платоном у цьому діалозі є полеміка між конвенціоналізмом та натуралізмом. Ці дві протилежні течії представлені впродовж усіх чотирьох періодів пізнання у процесі розвитку європейської думки, що знайшло відображення у різноманітних галузях знань. З цієї причини св. Августин, як справжній представник течії Платона, розвинув теорію знака на основі низки ідей, висунутих у «Кратилі» [12]. Нарешті, але не у підсумку, теорія опанування мови знайшла своє продовження у т.зв. «Дискусії 20 століття» між нативізмом та емпіризмом, представлені теоріями про мову Хомського та Скіннера відповідно. Ось чому істини, пропаговані Сократом разом з питаннями, висунутими його великим учнем, досі залишаються актуальними для нашої постмодерної цивілізації.

Основою для міркувань двох головних учасників у діалозі, а саме Кратила та Гермогена, є мова. Сократ, яко посередник дискусії, робить спробу примирити два протилежних погляди. Філософія мови, започаткована у цьому діалозі, досі не отримала відповідей на питання, висунуті Платоном. Фактично, було розроблено різноманітні шляхи розв'язання проблеми різними підходами впродовж усіх чотирьох періодів пізнання, а саме античного, схоластичного, модерного та постмодерного. Питання, підняті Платоном у «Кратилі» знайшли своє продовження у різноманітних нативістичних теоріях мови, особливо в останніх працях Ноама Хомського [3]. У своїх діалогах, Платон, говорячи від імені свого вчителя Сократа, етимологічно доводить, що споглядання зірок/мрійливість ? є винятковою здатністю людей [15]. Це, фактично, те, що можна бачити з етимології латинського дієслова “considerare”, яке має відповідник у мові англійській. Отже, люди дивляться на те, що вважається «красою» чи «космосом», яке існує в гармонії і протилежне до Хаосу, і з якого Деміург створив світ.

На противагу Платонові, Аристотель, яко реаліст, був переконаний, що людство може вчитись лише на досвіді. Хома Аквінський, послідовник Стагіріта, у праці “De Veritate” (II, 3), говорить, що « *nihil in intellectu nisi prius in sensu*» [1], тобто «нічого в інтелекті перш ніж у відчутті». Фраза, врешті, стала сутністю засади емпіризму, прийнятої згодом Джоном Локом та іншими [6, с. 521]. У такий спосіб Хома Аквінський будує основу для теорій емпіризму. Однак, питання емпіризму на противагу нативізму зазнало новішого розвитку у теоріях Декарта, а також Джона Лока, його сучасника-опонента. Нативістичні теорії Ноама Хомського у наш час представляють цю точку зору.

Платон робить спроби примирити два протилежних погляди не лише тому

що він прагне виробити свою власну теорію, але й тому, що поважає попередніх мислителів. Він переконаний, що ми вже знаємо усе. Необхідний тільки відповідний роздум, щоб знайти правильну відповідь. Його теорія роздуму спонукає його примирити протилежні погляди, а саме традиційний та нативістичний підходи до теорії мови. Сучасна наукова думка представлена широкою низкою досліджень, в основі яких лежать традиційні теорії про значення. Наприклад, Девід Льюїс запропонував першу теорію про зв'язок між суспільними нормами та лінгвістичним значенням [10, с. 165-7]. Автор починає з т.зв. «сигнальних» питань: порівняно з нормальною мовною взаємодією, у випадку «сигнальних» питань в учасників мовного акту немає потреби домовлятися про особливі дії в певних ситуаціях.

Очевидним є той факт, що діалоги Платона досі недостатньо досліджені в плані вирішення питань, у них поставлених. Фактично, у діалогах ставиться більше питань, аніж дається відповідей на них. Однак, подібний стиль характерний для всіх праць Платона загалом. Все ж, Платона вважається одним із найбільш проникливих філософів в історії науки про пізнання людського розуму. Його вплив досі актуальний у різних галузях філософії, особливо епістемології. Коли порівнюють Платона з кимсь із інших філософів, яких часто ставлять на один рівень з ним – приміром, Аристотель, Хома Аквінський і Кант - його визнають таким, що набагато більше схильний до досліджень, неповні системним, з невиразними поглядами та більш грайливим.

Мовний парадокс, який стверджує, що всі мови є легкі до вивчення, заслуговує на те, щоб його вважати правдивим, завдяки тому факту, що кожна дитина здатна легко вивчити мови. Проте, для особи, яка дорослішає, це твердження видається невірним разом із тим фактом, що інші мови доволі важко вивчаються. Немає сумніву, що не існує технології у світі, здатної наблизитись до спроможності вивчати мову дворічною дитиною: нікому не відомо, як це відбувається. Фактично, англійське слово «infant» має латинське походження, що означає «той, хто не розмовляє», але в межах декількох коротких місяців дитина починає розпізнавати надзвичайно складну структуру мови, розуміти зв'язок між звуками та значеннями. Безсумнівна парадоксальність простоти та прихована складність мови зробили вагомий внесок у розвиток нативістичної теорії мови.

Представлений огляд поглядів на мову як парадоксальне явище все ще вимагає подальших пояснень, особливо при вивченні другої мови. Якщо порівнювати вивчення мови дитиною з процесом вивчення другої мови дорослою людиною, то видається, що цей процес надто складний для дорослих у порівнянні з дітьми. Отже, необхідно знайти нові підходи до вивчення другої мови на основі сучасних лінгвістичних теорій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Aquinas, Thomas (1970) *De Veritate*. Editio Leonina. Available online: <http://www.corpusthomisticum.org/qdv02.html>
2. Akmajian, Adrian (2010) *Linguistics: An Introduction to Language and Communication*. Cambridge, MIT Press, 6th ed.
3. Chomsky, Noam (2002) *On Nature and Language*. Cambridge, Cambridge University Press.
4. Chomsky, Noam (1976) *Reflections on Languages*, Pantheon Books, a Division of Random House, New York, 1976.

5. Curd, Patricia (2016) Presocratic Philosophy. The Stanford Encyclopedia of Philosophy. Available online: <https://plato.stanford.edu/archives/win2016/entries/presocratics/>.
6. Deely, John (2001) Four Ages of Understanding. Toronto, University of Toronto Press.
7. Gilson, Etienne (2002) Thomism: the Philosophy of Thomas Aquinas. Toronto, Pontifical Institute of Medieval Studies.
8. Grünbaum, Adolf (1967) Modern Science and Zeno's Paradoxes. Middletown, Wesleyan University Press.
9. Krashen, Stephen (1981) Second Language Acquisition and Second Language Learning. Pergamon Press Inc.
10. Lewiss, David (1969) Convention. Cambridge, Harvard University Press.
11. Palmer, John (2013) Zeno of Elea. The Stanford Encyclopedia of Philosophy. Available online: <https://plato.stanford.edu/archives/spr2017/entries/zeno-elea/>
12. Plato (1997) Cratylus. C. Reeve, Transl. Indianapolis and Cambridge. Hackett.
13. Riegler, Alexander (2017) Building a Science of Experience.
14. Neurophenomenology. Available online: <http://www.univie.ac.at/constructivism/journal/12/2/131.editorial>
15. Scholz, Barbara (2020) Philosophy of Linguistics. The Stanford Encyclopedia of Philosophy. Available online: <https://plato.stanford.edu/archives/sum2020/entries/linguistics/>
16. Sedley, David (2003) Plato's Cratylus. Cambridge, Cambridge University Press.
17. Sorensen, Roy (2003) A Brief History of the Paradox. Oxford, Oxford University Press.

УДК 811=113:378

Сологор І.М., Костенко В.Г.
Полтавський державний медичний університет,
Полтава, Україна

ФУНКЦІОНУВАННЯ АД'ЄКТИВОВАНИХ ДІСПРИКМЕТНИКІВ У НІМЕЦЬКІЙ МЕДИЧНІЙ ТЕРМІНОЛОГІЇ

У запропонованому дослідженні розглядається функціонування ад'єктивованих дісприкметників теперішнього та минулого часу у німецькій медичній термінології.

Ключові слова: ад'єктивація, дісприкметник, німецька мова, медична термінологія.

This paper highlights the functions of adjectivized forms of Participle I and Participle II, and their derivational properties in German medical terminology.

Key words: adjectivation, Participle, German language, medical terminology.

Німецька медична термінологія нині характеризується високим рівнем розвитку та прагненням до якомога найбільшої стандартизації й уніфікації термінів, однак невпинний розвиток медицини постійно породжує значну кількість нових термінів, які потребують подальшого упорядкування й систематизації. Одним із поширених і ефективних способів утворення нових номінацій виступає конверсія [2, 200]. Серед науковців, які досліджували різні аспекти конверсії у німецькій мові, слід назвати роботи Огуя О.Д., Хант Г. О., Павлик О. Б., Dokulil M., Olsen S., Naumann B., Vogel P. M. та ін. Однак, питанню вивчення ад'єктивної

конверсії було приділено недостатньо уваги. Саме тому, предметом нашого дослідження виступають медичні терміни, які утворені шляхом ад'єктивації дієприкметників теперішнього (РІ) та минулого (Р ІІ) часу. Метою запропонованої розвідки є дослідження функціонування ад'єктивованих Р І і Р ІІ у німецькій медичній термінології.

Матеріалом для аналізу слугували терміни, зафіксовані у фаховій німецькій медичній літературі (словники, енциклопедії, інтернет ресурси), які були відібрані шляхом суцільної вибірки (234 одиниці).

Ад'єктивна конверсія РІ та РІІ – явище досить поширене у німецькій медичній термінології, оскільки це дає можливість просто й швидко утворювати необхідні прикметники для характеристики певного медичного терміну. Ступінь ад'єктивації дієприкметників значною мірою залежить від того, наскільки лексичне значення ад'єктивованого дієприкметника віддалене від лексичного значення відповідного дієслова [3, с. 57]. Ад'єктивна конверсія РІ та РІІ відбувається тоді, коли у дієприкметника повністю нівелюється значення стану, виду та часу [1, с. 217]. Унаслідок зазначеного процесу виникає новий термін, який виражає ознаку, що не залежить від особи-діяча, позначає якість, яка не пов'язана ні з часом, ні з напрямом чи характером перебігу відповідної дії або стану.

Аналіз досліджуваного матеріалу дозволив класифікувати виявлені терміни залежно від того, на позначення яких ознак/властивостей/якостей вони використовуються. Отже, ад'єктивовані РІ та РІІ, які функціонують у німецькій медичній термінології можна об'єднати у такі групи:

а) медичні поняття, наприклад: *filtrierte Lösung* – фільтрований розчин; *balancierte Kost* – збалансоване харчування; *neutralisierender Effekt* – нейтралізуювальний ефект; *limitierende Manifestation* – обмежена маніфестація.

б) методи та способи діагностики, наприклад: *kalibrierte Karotissphygmographie* – калібрована сфігмографія; *bronchographierte Seite* – бік, де була проведена бронхографія; *orientierende Voruntersuchung* – орієнтувальне попереднє обстеження

в) методи та способи терапії, наприклад: *blockierte Extrasystole* – блокована екстрасистола; *anästhesierter Kehlkopf* – анестезована гортань;

г) патологічні стани, наприклад: *mitigierte Rotsucht* – ослаблений (мітигований) кір; *röchelndes Atmen* – дихання, що супроводжується хрипами; *metastasierendes Adenom* – метастазувальна аденома; *granulierende Wundfläche* – гранулювальна поверхня рани.

Слід зауважити, що ад'єктивовані РІ та Р ІІ активно продовжують брати участь у подальшому процесі утворення нових медичних термінів-прикметників. Вони реалізують свої словотворчі потенції у двох напрямках. Перший напрям – це утворення префіксальних прикметників (найчастіше із префіксом *un-*), наприклад: *granuliert* гранульований, зернистий → *ungranulierter Leukozyt* – незернистий лейкоцит; *kontrolliert* – контрольований → *unkontrolliertes Wachsen* – неконтрольований ріст;

Другий напрям – це утворення складених термінів-прикметників, де перший словотворчий компонент може бути виражений:

1) іменником, наприклад: *hautsensibilisierende Wirkung* – шкірносенсibiliзувальна дія; *stammlokalisierte Sklerodermieform* – склеродермія тулуба;

2) прикметником, наприклад: *tiefpenetrierendes Geschwür* – глибокопроникна

виразка; chronischulzerierende Hauterkrankung – хронічно-виразкове захворювання шкіри; frischmanifestierter Diabetiker – хворий на діабет, який уперше виявлений;

3) символом, наприклад: □-hämolsierenden Streptokokken – □-гемолітичні стрептококи;

4) аббревіатурою, наприклад: ACD-stabilisiertes Konservenblut – консервована кров, стабілізована лимонною кислотою та декстрозою;

5) займенником, наприклад: selbstorganisiertes System – самоорганізована система.

Отже, ад'єктивовані Р I і Р II широко використовуються в німецькій медичній термінології на позначення певних властивостей, якісних і кількісних ознак у назвах методів та способів діагностики, терапії й профілактики, патологічних станів, процесів, спеціальних медичних понять. Це пояснюється простотою способу їх утворення із наявних елементів медичної терміносистеми німецької мови, а також тим, що вони здійснюють систематизувальну функцію в межах цієї системи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Степанова М.Д. Словообразование современного немецкого языка / Степанова М.Д. – М.: Изд-во литературы по иностранным языкам, 1953. – 376 с.;
2. Хант Г. О. Конверсія на синтаксичному рівні як один із проявів мовної економії в сучасній німецькій мові / Хант Г. О. // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2006. – № 27. – С. 200–202.
3. Шепель Ю.А. Словообразовательный ряд: принципы построения и анализа / Шепель Ю.А. – Днепропетровский государственный технический университет. – Днепропетровск: Наука и образование, 2001. – 116 с.
4. Список джерел ілюстративного матеріалу
5. Pschyrembel Klinisches Wörterbuch: mit klinischen Syndromen und Nomina Anatomica – 256. Aufl. – Berlin, New York: W. de Gruyter, 1990. – 1876 S.
6. Grönemeyer D. Grönemeyers Lexikon der Medizin / Grönemeyer D. – Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Verlag, November 2015. – 122 S.
7. Medizinische Fachwörter von A-Z: Kleines Lexikon für den Rettungsdienst, Urban & Fischer. – 1. Aufl. – München: Elsevier, 2015. – 518 S.
8. Reuter P. Der Große Reuter. Springer Universalwörterbuch Medizin, Pharmakologie und Zahnmedizin. Deutsch-Englisch / Reuter P. – Springer, 2005. – 1569 S.
9. https://www.onmeda.de/krankheiten_symptome.html
10. <https://www.netdoktor.de/krankheiten/>
11. <https://www.gesundheit.gv.at/krankheiten/krankheiten>
12. <http://lexikon.vitanet.de/lexikon>
13. <https://flexikon.doccheck.com/de/Spezial:Mainpage>

УДК 811.111:82.0-84

Сухачова Н.С., Лісниченко І.О.

ВНЗ Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі»,
Полтава, Україна

КОМУНІКАТИВНО-ПРАГМАТИЧНІ ВЛАСТИВОСТІ АНГЛОМОВНИХ АФОРИЗМІВ

У статті проаналізовано значення та роль афоризмів в житті людей. Окреслено особливості англомовних афоризмів та визначено їх комунікативно-

прагматичні властивості. Розглянуто на прикладах складність перекладу англomовних афоризмів та втрати іноді при цьому сенсу та забарвлення афористичної одиниці.

Ключові слова: афоризм, англomовний афоризм, комунікативно-прагматичні властивості.

The article analyzes the meaning and role of aphorisms in people's lives. The peculiarities of the English-speaking aphorisms are outlined and their communicative-pragmatic properties are determined. The complexity of translating English aphorisms and sometimes the loss of the meaning and color of the aphorism are considered on the example.

Key words: aphorism, English aphorism, communicative-pragmatic properties.

З давніх часів афоризми мають суттєвий вплив на свідомість людей, досить часто вони стають гаслом як для окремих суб'єктів, так і для цілих країн, а іноді й людства вцілому. Англійська мова – це міжнародна мова, якою розмовляє бізнес, наука та більшість людей планети, а тому найчастіше лозунгами для всього людства стають саме англomовні афоризми, як спосіб мовлення цілого світу.

Афоризми відіграють особливу роль в створенні мовної картини світу. Природа їх значення тісно пов'язана з фоновими знаннями носіїв мови, з культурно-історичними традиціями народу, які говорять цією мовою. Фразеологічна одиниця закріплює в мові життєвий досвід людей, оформлений у типовій ситуації, яка отримує узагальнений сенс. Більшість фразеологічних зворотів будь-якої мови сходять до народних метафор, порівнянь, метонімії, частинам прислів'їв і приказок. Такі образні вислови виникають у свідомості людей у результаті сприйняття фактів дійсності, суспільного життя, географічного середовища.

Актуальність дослідження зумовлена зростаючим науковим інтересом до прагматичного та комунікативного аспектів тексту на тлі пильної уваги до мовленнєвої діяльності людини, безпосередньо пов'язаної до процесів смислоутворення, включаючи афоризми. «Афоризм - це дотепна словесна мініатюра, а висловлювання, іноді парадоксальне і завжди мудре, влучне і виявляє незвичну сторону буденності» [1, с. 24]. Більшістю науковців афоризм розглядається як різновид мовної ознаки найвищої складності володіючи семіотичним та комунікативним статусом, що дозволяє розглядати афоризм як тип малоформатний текст і як тип заяви.

Афоризми набули поширення у культурі різних народів. Вони служать засобом збереження і передачі філософських узагальнень, мудрості, здійснюють дидактичні функції. Афоризми, як і багато інших жанрів мінімалізму має всі властивості притаманні короткому тексту (цілісність, зв'язаність, закінченість), характеризуються специфічними функціями дидактичними і пізнавальними) і являють собою особливу текстову систему.

Факт надзвичайної популярності афоризмів у культурі різних народів, поза сумнівом, вимагає пояснення. Пояснення вимагає і прагматика лаконізму і семантична ємність афоризму, потенціал узагальнення, систематизації і універсалізму, яким володіють афоризми. Стислість сама по собі ні хороша ні погана, і прагнення до неї пояснюється як суб'єктивними причинами, певною схильністю в стислості вираження, а також і об'єктивними причинами, самою специфікою жанру афоризму, що дозволяє зробити узагальнення та повчання.

Стислість є лише одним з конструктивних ознак побудови жанру. Кожен з

жанрів мінімалізму має свою внутрішню структуру, свої закони розвитку, є в значній мірі етно- і соціоспецифічною художньо-естетичною формою. Як показує аналіз афоризму, це досить визначений у плані внутрішньої структури і жанрової форми тип тексту, який заданий цілим рядом текстоформуючих факторів:

- мінімальний розмір;
- специфіка структурно-семантичної організації;
- комунікативно прагматична специфіка.

Таким чином було б неправильно стверджувати, що саме форма, зокрема мінімальні розміри є визначальною. Як і в інших формах мінімалізму всі три параметри текстоформування нерозривно пов'язані.

Проаналізувавши наукові праці з теорії інтертекстуальності, дискурсу, теорії прихованого значення, теорії комічного, прагмалінгвістика висловлювання, теорії кадрів [1, с. 9-37], є очевидним, що теми англійських афоризмів дуже різноманітні (релігійні, побутові тощо). Реалізація категорії інтертекстуальності в англійському афоризмі має радикальний характер вплив на формування змісту, завдяки тому, що інтертекст, що функціонує в афоризмі як вторинний номінат, передбачає різні особливості прототексту та актуалізацію його діалогічного зв'язку особливим чином включає всі види дискурсивної інформації [2, с. 19].

Таким чином, специфічність інтертекстуальної взаємодії полягає в тому, що в переважній більшості (у 286 афоризмах, тобто 84% корпусу) елементи текстової взаємодії представляють оригінальний текст в афоризмі в стислій формі. Інтертекстуальне включення формується у результаті семантичного стиснення прецеденту, текст за принципом метонімічного перенесення від цілого (прототексту) до приватного (натяк, цитата або ремінісценція).

Аналіз англійських афоризмів показав, що завдяки актуалізації діалогічних зв'язків афоризм з певним прототекстом на рівні текстової інформації, асиметрії між ними, синтагматичні та парадигматичні зв'язки, в наступних семіотичних шарах афористичного тексту проявляється:

1. На стилістичному рівні - у формі риторичного контрасту, що розуміється як різкий перехід від високого стилю розповіді до низького.
2. На лексико-семантичному рівні - у формі - іронічне переосмислення прецедентного явища.

3. На логіко-семантичному рівні - у формі - логічне протиріччя між висловом та режимом. Порушення принципу комунікативності співпраці стає особливістю прагматичної інформації в аспекті актуалізації інтертекстуального зв'язку афоризму. Категорія інтертекстуальності англійського афоризму є важливою і для того, і для іншого з точки зору всебічного впливу на природу дискурсивного процесу та з точки зору узагальнення адресата дискурсивної інформації у семантичне ціле.

Дослідження дозволило нам зробити висновок, що збільшення значення розглянутих англійських афоризмів моделюється як сукупність диз'юнктивних відносин у структурі дискурсу. Крім того, слід зазначити, що англійському афоризму притаманні наступні прагматичні настанови:

- пізнання;
- констатація фактів та резюмування;
- урезонювання та парування;
- застереження, викриття, докір та погроза;
- самовиправдання та самоприниження;

нарікання;
обґрунтування та спонування;
естетичний вплив;
потрясіння несподіваною аргументацією та пізнання;
лозунг;
апеляція до авторитету автора.

Вивчення прагматичних особливостей англійських афоризмів у аспекті формування значення дозволили зробити наступні висновки:

1. Пізнавальна структура англійського афоризму визначається як «структуру кадру» [3, с. 61], яка базується на наборі невідповідних, передбачуваних асоціацій. Прагматичний Особливостями «структури кадру» є: посилення, стабільність та ієрархічна організація.

2. Реструктуризація «структури кадру» стає можливою, маскувавшись як нижній кадр на поверхнево-семантичний та поверхнево-синтаксичний рівні, «вірусний фрейм» заповнює один із слотів «фрейм структури» дозволяючи творчу інтерпретацію висловлювання [4].

3. З точки зору прагматики, афоризм поєднує реалізацію текстових норм з реалізацією норм «живого» мовленнєвого акту. Зміни в упорядкуванні системних відносин на стилістичному, лексичному, логічному, семантичному та когнітивному рівнях дискурсивний потік корелюють із порушеннями того чи іншого постулату мовленнєвої співпраці.

4. Використання максими на осі парадигми афористичного тексту призводить до появи багатозначності афористичного тексту.

Досить часто при передачі оригіналу на українську мову мають місце невинуватити заміни фразеологізмів стилістично нейтральними словами або словосполученнями, в результаті чого знижується комунікативно-прагматичний потенціал перекладних текстів, йдуть властиві оригіналам експресивність, образність. Розглянемо кілька таких прикладів. «Holy Abraham!» he exclaimed, «he is a good youth and my heart bleeds to see the gore trickle down his rich embroidered hacqueton, and his corslet of goodly price ...» - Праведний Авраам! - вигукнув євреї. - Він хороший хлопець, і у мене серце болить, коли бачиш, як кров сочиться крізь його вишиту куртку і тече по його панциру, який недешево обійшовся ... («Роб Рой», переклад М. Д. Вольпіно). Тут фразеологізм heart bleeds (серце кров'ю обливається - словник А. В. Куніна) відноситься до розмовного функціонального стилю і має яскраву експресію. Однак, незважаючи на те, що в українській мові існує його фразеологічних еквівалентів, в тексті українського перекладу для даного фразеологізму перекладач вибирає фразеологізм з менш вираженою емоційно-експресивним забарвленням. Невідповідність в стилістичних і експресивних компонентах призводить до втрати частини виразності, що говорить про заломлення прагматичного ефекту в текстах перекладачів.

В процесі передачі фразеологізмів на українську мову перекладач, як правило, прагне не просто зберегти комунікативно-прагматичний ефект, вироблений на читача тієї чи іншої фразеологічної одиниці, а й передати сформований нею асоціативний фон, присутній в тексті оригіналу.

Отже, найпоширенішими способами передачі англійських фразеологізмів в перекладі є переклад відповідністю (словом, вільним словосполученням або фразеологічною одиницею, які передають його переносне значення), наближений переклад, що перетворює (трансформаційний) переклад, калькування. Однак, іноді

не вдається засобами української мови відобразити конотативний аспект при перекладі. Нерідко автор перекладу навмисно змінює, додає або опускає будь-який сенс, що викликає зрушення в сприйнятті того чи іншого уривку, тобто веде до переломлення комунікативно-прагматичного ефекту в перекладних англomовних фразеологізмах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Bruner J.S. Beyond the Information Given. New York: Norton, 2003.
2. Grays P. Pragmalinguistics of the Message. Dallas: UTC, 2016.
3. Hamers J., Blanc M. Bilinguality and Bilingualism. Cambridge University Press, 2000.
4. Kristeva Yu. Intertexts. Ithaca: Cornell University, 2009.
5. Van Deyk T.A. Discourse Strategies. Ithaca: Cornell University, 2009.

UDC 378.015.311

Mateusz Szast
Instytut Filozofii i Socjologii
Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN w Krakowie,
Kraków, Polska

CZYNNIKI WYPYCHAJĄCE I CZYNNIKI PRZYCIĄGAJĄCE DETERMINUJĄCE DECYZJĘ O WYJEŹDZIE Z POLSKI – NA PODSTAWIE OPINII STUDENTÓW

Celem niniejszego artykułu jest ukazanie czynników przyciągających oraz czynników wypychających w opinii młodych ludzi z Polski. Artykuł oparto na analizie badań empirycznych, których autor niniejszego tekstu jest współredaktorem, przeprowadzono je wśród studentów w wieku 19-25 lat od 28 grudnia 2020 do 10 stycznia 2021 roku poprzez możliwości internetowe – metoda CAWI wśród 811 respondentów. Zadano pytania odnośnie do czynników wypychających z polski, czyli polityki migracyjnej w Polsce, możliwości realizacji własnych strategii ekonomicznych w Polsce. Zadano pytania odnośnie do czynników pośrednich, tj. o znaczenie rodziny i bliskich w trakcie procesów migracyjnych oraz o czynniki przyciągające w Polsce, czyli implikacje wyjazdu z kraju.

Słowa kluczowe: Migracje, czynniki migracyjne, Push and Pull

Tytuł w j. angielskim: Push and pull factors determining the decision to leave Poland - based on students' opinions

The aim of this article is to present the push and pull factors based on the opinion of young people from Poland. The article is established on the analysis of empirical research which the author of this text is a co-editor and was carried out among students aged 19-25 years from 28th December 2020 to 10th January 2021 through the Internet opportunities - CAWI method among 811 respondents. The questions were asked regarding the factors pushing out from Poland, i.e. migration policy in Poland, the possibility of implementing own economic strategies in Poland. Further, the questions were asked with reference to indirect factors, i.e. the significance of family and relatives during migration processes and pull factors of Poland, i.e. the implications of leaving the country.

Key words: Migration, migration factors, Push and Pull

Wprowadzenie.

Współczesne migracje to zjawiska masowe, stanowiące ciąg skomplikowanych czynników i interakcji, a co za tym idzie, wymagające odpowiedniego wyjaśnienia teoretycznego. W ostatnich latach wraz z rozwojem i nasileniem zjawisk migracyjnych wzrosło zainteresowanie teoretyczne tym aspektem, ze szczególnym naciskiem na wyjaśnienie kwestii podjęcia decyzji o wyjeździe, strategii migracyjnej, a także podjęcia decyzji o opuszczeniu kraju ojczystego.

Celem niniejszego artykułu jest ukazanie czynników przyciągających ludzi do Polski oraz czynników wypychających z niej. Artykuł powstał na bazie badań empirycznych, których autor niniejszego tekstu jest współredaktorem, przeprowadzanych od 28 grudnia 2020 do 10 stycznia 2021 roku wśród 813 studentów w wieku 19-25 lat przy wykorzystaniu metody CAWI (badania internetowe). Badania nie przejawiają cech reprezentatywności, zatem ich wyniki nie będą uogólniane na całą populację studentów w Polsce.

2. Koncepcja teoretyczna

Migracje w historii narodu polskiego nie są zjawiskiem nowym, występowały bowiem w minionych latach z większym lub mniejszym nasileniem. Na kanwie współczesnych przeobrażeń społeczno-gospodarczych, a szczególnie po przystąpieniu Polski do struktur Unii Europejskiej 1 maja 2004 roku, nastąpił gwałtowny odpływ Polaków do krajów unijnych, ze szczególnym uwzględnieniem Wielkiej Brytanii, Niemiec, Francji, krajów skandynawskich czy Irlandii.

Przyczyn opuszczenia kraju może być wiele, podobnie jak wiele jest strategii migracyjnych (swoistego planu migracji), co opisał już w 1992 roku Anthony Richmond. Wyróżnił on czynniki strukturalne, do których zaliczył między innymi: kryzys ekonomiczny, bezrobocie, brak bezpieczeństwa socjalnego, wyludnianie się obszarów wiejskich oraz urbanizację. Twórcy nowoekonomicznej teorii migracji, czerpiąc z socjologii oraz antropologii, biorą pod uwagę właściwości rodziny, które mają kluczowe znaczenie w zdobyciu środków pozwalających na wyjazd, wsparcie emocjonalne oraz psychologiczne (np. w trakcie niepowodzeń). Dlatego też teoria ta nazywana jest również teorią gospodarstwa domowego (Household theory of migration).

Perspektywa socjologiczna została wypracowana przez Everetta Lee w połowie lat 60. XX wieku. Podjął on kwestię decyzyjnej jednostki biorącej udział w migracji i dokonującej kalkulacji oraz porównania miejsca, w którym mieszka, do miejsca docelowego wyjazdu. Skupił się na wyjaśnieniu czynników determinujących decyzję migracyjną, które nazwał czynnikami wypychającymi oraz czynnikami przyciągającymi, stąd nazwa teorii Push and Pull. W ocenie autora koncepcja decyzji nie ma charakteru indywidualnego, gdyż na przemieszczanie migranta ma także wpływ jego otoczenie, np. rodzina oraz przyjaciele. Oprócz działania czynników przyciągających, np. wysokich zarobków, szansy na realizację planów materialnych czy ambicji, podniesienie standardu życia, itp. z uwzględnieniem czynników wypychających (brak możliwości godziwej pracy, zarobkowania, czynniki polityczne, prześladowania, i in.), musi zaistnieć dodatkowy bodziec, stosunkowo silny, który, jak uważa E. Lee, „zdolny jest przewyższać naturalną ociążałość, jaka zawsze istnieje”. Do czynników wypychających w ocenie badacza należą między innymi: niesprzyjająca sytuacja ekonomiczna, czyli ubóstwo, wysoki wskaźnik bezrobocia, konflikty zbrojne, do których należy zaliczyć represje polityczne, prześladowania, zniszczenia oraz trudne warunki bytowe panujące w ogarniętym wojną obszarze. Czynnikiem wypychającym jest także struktura wieku społeczeństwa oraz klęski żywiołowe (powodzie, trzęsienia ziemi,

tsunami, tornada). Stan środowiska naturalnego, a w szczególności jego zanieczyszczenie, należy również rozpatrywać w kategorii czynników wypychających jednostkę z kraju (niekorzystne efekty globalnego ocieplenia klimatu). Ponadto do czynników wypychających mieszkańców danego regionu lub kraju trzeba zaliczyć czynniki demograficzne, czyli przeludnienie, niemożność zgromadzenia odpowiednich środków finansowych pozwalających na realizację celów życiowych oraz aspiracji, pasji, hobby, zainteresowań czy podnoszenie kwalifikacji.

Istotne znaczenie w teorii E. Lee mają przeszkody zwane *interveningobstacles*, czyli czynniki pośrednie, *frykcyjne* (*frictionfactors*), do których zalicza się: różnice kulturowo-mentalnościowe, nieznajomość języków obcych, odległość oraz wysokie koszty przemieszczenia się. Im droższa i dłuższa podróż, tym bodziec skłaniający do wyjazdu staje się słabszy i w konsekwencji zmniejsza się ryzyko wyjazdu.

Ważnym czynnikiem pośrednim jest polityka migracyjna kraju przyjmującego. Subiektywne podejście do czynników *frykcyjnych* wskazuje na istotne determinanty decyzji migracyjnej, do których zaliczane są cechy charakterologiczne oraz osobowe, tudzież temperament, gdyż „ruchy migracyjne są efektem nie tylko obiektywnej analizy określonych czynników, a raczej ich percepcji”. Dla jednego człowieka dane postępowanie będzie miało racjonalny charakter, podczas gdy dla innej osoby stanie się ono zachowaniem irracjonalnym.

3. Podejście badawcze

Celem niniejszego artykułu jest potwierdzenie hipotezy, iż czynnikami przyciągającymi respondentów w Polsce są relacje rodzinne i przyjacielskie (więzi społeczne), a czynnikami wypychającymi mogą być nieadekwatne do wykształcenia dochody, odmienne poglądy polityczne (klimat polityczny), a także chęć poznania nowych ludzi czy podróżowania, mówiąc wprost „ciekawość świata”. Koncepcja ta została zbudowana na bazie teorii socjologicznej E. Lee *Push and Pull*.

Biorąc pod uwagę próbę badawczą, ponad połowę respondentów stanowiły kobiety (65% badanych, tj. 525 osób). Mężczyźni stanowili 35% ankietowanych, tj. 283 osoby spośród ogółu badanych. Największy odsetek ankietowanych to osoby zamieszkujące tereny wiejskie (33,7%, tj. 273 osoby), miasta do 500 tysięcy mieszkańców (14,4%) oraz miasta ponad 500 tysięcy mieszkańców (21,3%). Następnie miasta do 20 tysięcy i do 100 tysięcy (po 15,3%).

4. Czynniki wypychające i czynniki przyciągające w kontekście migracji z Polski – opinie badanych studentów

Pozyskując opinie respondentów odnośnie do czynników wypychających oraz czynników przyciągających w kontekście migracji z Polski, zapytano wprost: jak uważasz, co skłania Polaków do wyjazdu za granicę? Ankietowani (813 osób) mogli wybrać maksymalnie dwie odpowiedzi. Stwierdzili, że zbyt niskie zarobki są czynnikiem, który najbardziej przemawia za wyjazdem z Polski. Kolejno wskazali oni na chęć szybkiego zarobkowania w celu realizacji planów w kraju pochodzenia, następnie brak poczucia bezpieczeństwa i wolności politycznej oraz brak perspektyw na rozwój zawodowy w Polsce. Chęć poznania nowych miejsc, ludzi czy bezrobocie to czynniki nieco mniej ważne przy wyjeździe z kraju. Badani podkreślali, iż tzw. umowy śmieciowe oraz poczucie dyskryminacji to czynniki, które najmniej znaczą w sytuacji podjęcia decyzji o wyjeździe z Polski (wykres 1).

Wykres 1. Czynniki skłaniające Polaków do wyjazdu z kraju (N=813)

Źródło: obliczenia własne

Następnie poproszono badanych, by określili oni charakter swojego wyjazdu za

granice. Respondenci mogli wskazać więcej niż 1 odpowiedź. Odpowiedziało 510 ankietowanych, są to osoby, które zapewniają o posiadaniu doświadczeń migracyjnych (wykres 2). Największy odsetek ankietowanych (42,3%) zadeklarował wyjazd wtórny z innego państwa niż Polska, przy czym respondenci podróżowali samodzielnie lub poprzez migracje łączone z rodziną. Taki sam odsetek badanych (42,3%) wybrał wyjazd samodzielny zagranicę – co zasługuje na uwagę w kontekście podjętej strategii migracyjnej, w której nie uwzględniono teorii sieci migracyjnych czy łańcuchów migracyjnych. Jedynie 7,5% ankietowanych wyjechało z całą rodziną, niewiele mniejszy odsetek badanych (7,3%) zadeklarował początkowo wyjazd samotnie, by później „ściągnąć” do siebie bliskich. Spora grupa badanych wybrała wyjazd z przyjaciółmi – 40% udzielających odpowiedzi na zadane pytanie, co także może świadczyć o znaczeniu relacji przyjacielskich oraz korzystaniu z sieci migracyjnych. Autor niniejszego tekstu opisywał kapitał relacyjny Polaków w Irlandii w kontekście ich więzi z bliskimi i rodziną implikujący ich decyzję o wyjeździe lub pozostaniu w kraju emigracji.

Wykres 2. Charakter wyjazdu zagranicznego (N=510)

Źródło: obliczenia własne

Zapytano także badanych o prognozowany okres ich pobytu poza granicami Polski. Ponad połowa respondentów nie zakładała w ogóle czasu, jaki miała spędzić poza Polską. Niecały rok pobytu poza ojczyzną zadeklarowało niespełna 30% badanych, a na stałe wyjazd wybrało jedynie 5,3% ankietowanych (wykres 3).

Wykres 3. Zakładany okres pobytu badanych poza granicami kraju (N=514)

Źródło: obliczenia własne

Podążając przyjętym tokiem pozyskiwania danych odnośnie do wyjazdu badanych za granice Polski, zapytano ich, czy przygotowywali się oni przed wyjazdem. Jakie podjęli działania? – to istotne z punktu widzenia czynników pośrednich w teorii E. Lee. Badani określili tym samym elementy decyzji, jakie musieli niejako uzupełnić, by podjęte przez nich działania okazały się skuteczne. Mogli zaznaczyć kilka odpowiedzi. Największy odsetek spośród nich (49,7%) oznaczył poszukiwanie informacji na temat warunków pobytu w kraju zamierzonej emigracji. Nieco mniej badanych (38,2%) zadeklarowało poszukiwanie poprzez znajomych czy rodzinę mieszkania lub pracy w kraju zamierzonej emigracji. Oznacza to, iż sieci migracyjne i grupy etniczne mają obecnie spore znaczenie w przypadku wyjazdu z Polski. Kolejno badani wybierali działania polegające na nauce języka angielskiego (36,6%). Odziwo, język angielski nie jest jedynym językiem wykorzystywanym w Europie i na świecie, lecz uchodzi za język uniwersalny, który może posłużyć do sprawnej komunikacji czy porozumiewania się na całym świecie. Na uwagę zasługuje także fakt, iż studenci, jako jednostki z reguły młode, co do zasady język angielski mają opanowany. Badani poszukiwali także przyjaciół i znajomych przebywających w obcym kraju (25,2%). Najmniejszy odsetek respondentów (21,6%) zadeklarował poszukiwanie pracy z wykorzystaniem punktów pośrednictwa lub agencji. Zgromadzone wyniki dowodzą, iż badani preferują utarte ścieżki migracji zapewniające im spokojny wyjazd wśród „swojej” grupy narodowej. Ponadto korzystają z sieci migracyjnych poprzez więzi społeczne oraz rozległe kontakty z osobami mieszkającymi poza Polską, a niechętnie, nawet w przypadku podjęcia decyzji o wyjeździe w pojedynkę, poszukują pracy z wykorzystaniem agencji pośrednictwa (wykres 4). Respondenci mogli wskazać więcej niż 1 odpowiedź.

Wykres 4. Przygotowania respondentów przed migracją (N=306)

Źródło: obliczenia własne

Zapytano respondentów o posiadane przed wyjazdem zasoby (badani mogli

wskazać kilka odpowiedzi spośród dostępnych). Okazało się, iż posiadali środki finansowe, które miały być ich rezerwuarem na poczet wyjazdu, a także zadeklarowali znajomość języka angielskiego jako zasób. Nieco mniej badanych wskazywało ukończenie szkół lub specjalistycznych kursów pozwalających na wykonywanie określonej pracy poza Polską (np. poznanie języka branżowego). Należy podkreślić, iż badani wykazują przygotowania do wyjazdu, eksponują czynniki pośredniczące, które ich wyjazd mają ugruntować, a po odbytej emigracji staną się kapitałem ludzkim wykorzystywanym w pracy w kraju pochodzenia. Szczegółowy rozkład odpowiedzi zawiera wykres 5.

Wykres 5. Posiadanie przez badanych odpowiednich zasobów przed wyjazdem (N=506)

Źródło: obliczenia własne

Zapytano respondentów, czysto hipotetycznie, o powody, dla których ich rówieśnicy nie chcą wyjeżdżać z Polski (wykres 6). Okazało się, iż według ankietowanych współcześni młodzi ludzie mają prawo do podejmowania decyzji według własnych preferencji bez dodatkowego tłumaczenia się z owych decyzji (4,7%). Według 18,2% ankietowanych studenci mogą obawiać się wyjazdu (ogólnie strach przedwyjazdem). Nieco mniejszy odsetek badanych (14,8%) uważa, że młodzi nie muszą wyjeżdżać, gdyż w Polsce będą mieli dobrą pracę. Należy zauważyć, iż ankietę wypełniali studenci, a zatem osoby realizujące przygotowanie do wybranego przez siebie zawodu, który może w ich opinii zapewnić im godziwe życie. Spora grupa (12%) uznała, że rodzice także mogą pomóc ich rówieśnikom w trakcie usamodzielniania się. Zasługuje na pokreślenie brak obaw względem wyjazdu z uwagi na zagrożenie terrorystyczne czy chociażby możliwość zakażenia się wirusem SARS COV-2 (5,6%), a także niewystarczających środków finansowych pozwalających na opuszczenie kraju i swobodne przemieszczanie się (5,7%).

Wykres 6. Powody, dla których rówieśnicy badanych chcą pozostać w Polsce po szkole lub studiach (N=806)

Źródło: obliczenia własne

Poproszono badanych, by wskazali, do którego kraju najlepiej obecnie wyjechać. Gdzie najlepiej, w ich ocenie, się żyje? Respondenci mogli wymienić dowolną liczbę państw. Najwięcej wskazań otrzymały kolejno: Niemcy – 645, Wielka Brytania – 551, Holandia – 355, Irlandia – 152, USA – 121, Szwecja – 110, Finlandia – 42, Dania – 47, Włochy – 37, Hiszpania – 33, Francja – 3, Belgia, Szwajcaria i Austria po 2 wskazania.

W ocenie respondentów powodami, dla których Polscy opuszczają kraj pochodzenia są głównie możliwość wzbogacenia się (24,3%), możliwość realizacji własnych planów czy aspiracji (19,1%), chęć podróżowania i poszerzania swoich horyzontów myślowych (17,7%) oraz możliwość podniesienia standardu życia (15,9%). Niechęć do życia w Polsce jedynie dla 11,5% badanych jest powodem wyjazdu. Jeszcze mniej osób opowiedziało się załączeniem rodzin (7,4%). Podniesienie statusu społecznego stanowiło bodziec jedynie w ocenie 3,5% badanych (wykres 7). Pytanie obrazuje, jak postrzegane są czynniki przyciągające w krajach wysokorozwiniętych. W ocenie badanych Polacy podążają za realizacją zasobów materialnych czy własnych preferencji w zakresie podniesienia standardu życia, co dodatkowo jest wzbogacone poszerzaniem horyzontów myślowych.

Wykres 7. Powody wyjazdu z Polski w opinii badanych (N=800)

Źródło: obliczenia własne

Przy podjęciu decyzji o wyjeździe z kraju rodzinnego istotne wydają się czynniki

(relacje) rodzinne oraz więzi. Są one nie bez znaczenia, stanowią bowiem czynniki pośredniczące. Zapytano badanych, czy w trakcie podejmowania decyzji o wyjeździe warto zapytać o opinię bliskich, rodzinę, przyjaciół – generalnie osoby bliskie, z którymi łączy nas więź (wykres 8). Z uzyskanych danych wynika, iż zdecydowana większość badanych pochwala konsultacje planu wyjazdowego z osobami bliskimi (59,4%). Zdanie bliskich jest dla nich ważne, choć nie najważniejsze, bo liczą się bardziej własne przekonania i cele życiowe. Jedna trzecia badanych uznała, iż jest to konieczne w celu podjęcia słusznej decyzji, a jedynie 7,4% ankietowanych uznało, iż konsultacja rodziny i przyjaciół jest bezzasadna. Pytanie obrazuje, jaki wpływ na podjęcie decyzji o wyjeździe mają rodzina migranta i emocje z podjęciem owej decyzji związane.

Wykres 8. Wpływ rodziny i bliskich na podjęcie decyzji o wyjeździe (N=811)

Źródło: obliczenia własne

W celu wnikliwej analizy czynników pośrednich zapytano badanych: czy powinno się wyjeżdżać samotnie, czy z całą rodziną lub przyjaciółmi. Uzyskane dane nie pozostawiają złudzeń (wykres 9), gdyż najwięcej badanych uznało, iż powinno się wyjeżdżać jedynie z bliskimi, by nie pozostawiać ich w Polsce (nie doprowadzać do rozłąki). Nieco mniejszy odsetek badanych (36,7%) uznał, iż jest im wszystko jedno – niezależnie czy wyjadą sami, czy z bliskimi. Co istotne, odpowiadali ludzie młodzi, co do zasady energiczni, analizujący badane sytuacje życiowe przez pryzmat własnego odniesienia do nich. To ważne, ponieważ osoby młode często podejmują spontaniczne decyzję, są odważne, a także nie posiadają własnych rodzin, zatem silnych więzi rodzicielskich czy małżeńskich. Jedynie 8,8% ankietowanych uznało, że preferowany powinien być wyjazd samodzielny.

Wykres 9. Charakter strategii wyjazdu w opinii badanych (N=813)

Źródło: obliczenia własne

Zapytano badanych, jakie ich zdaniem mogą być skutki migracji – respondenci mogli zaznaczyć trzy odpowiedzi. Zgromadzony materiał zilustrowano na wykresie 10. Badani w największym odsetku uznali, iż największym skutkiem wyjazdu z Polski może być pogorszenie relacji z rodziną i bliskimi – 514 odpowiedzi, co dodatkowo dowodzi znaczenia rodziny w kształtowaniu się relacji Polaków. Spora grupa osób uznała, że poprzez wyjazd za granicę rozpadowi może ulec związek małżeński, narzeczeński itp. (435 wskazań), następnie niewiele mniej osób uznało (420), że skutkiem wyjazdu jest tęsknota za bliskimi, a także tęsknota za Polską i polskością (331 wskazań). Jedynie 234 osoby uznały, że skutkiem wyjazdu może być pogorszenie stanu zdrowia fizycznego i psychicznego. Brak konsekwencji zadeklarowało tylko 35 osób.

Wykres 10. Następstwa migracji w opinii badanych (N=812)

Źródło: obliczenia własne

Zapytano także, czy czynnikiem wypychającym z Polski może okazać się bieżąca sytuacja polityczna w Polsce (wykres 11). Według 57,8% ankietowanych sytuacja polityczna wpływa na migracje, ponieważ ludzie czują się wykluczeni i pozbawieni wpływu na własne życie. Według 12,4% spośród badanych sytuacja polityczna nie sprzyja migracjom, dlatego że polityka migracyjna w Polsce jest wadliwa, np. zniesienie abolicji podatkowej. Dla 7,9% ankietowanych sytuacja polityczna nie ma wpływu na migracje, ponieważ ludzie obecnie wyjeżdżają głównie w celach ekonomicznych, a dla 7,2% respondentów sytuacja polityczna nie ma wpływu na wyjazdy, gdyż żyjemy obecnie w czasach wzmożonego ruchu transnarodowego i każdy może żyć, gdzie i kiedy chce. Sporo osób, bo aż 14,7% ankietowanych, nie zastanawiało się nad tym jeszcze.

Wykres 11. Wpływ sytuacji politycznej w Polsce na migracje (N=809)

Źródło: obliczenia własne

5. Podsumowanie

Na uwagę zasługuje fakt, iż głównymi czynnikami wypychającymi z Polski niskie zarobki, brak dostatecznych możliwości rozwoju zawodowego i pracygodnej z posiadanymi umiejętnościami czy kwalifikacjami. Ważne jest to, iż według badanych, istotnym elementem przemawiającym za wyjazdem jest chęć realizacji własnych planów (ekonomicznych i podróźniczych).

Należy wskazać na istotę czynników pośrednich, tj. chociażby rodziny w kontekście migracji Polaków. Biorąc pod uwagę aksjologię narodu polskiego, zauważalne jest silne znaczenie rodziny oraz więzi rodzinnych, co w tym badaniu zostało uchwycone. Badani uznali, iż w celu zminimalizowania rozłąki oraz troski o bliskich czy zniwelowania implikacji wyjazdowych w postaci rozpadu związków uczuciowych warto decyzyjnie o migracji konsultować z bliskimi lub zabrać bliskie osoby ze sobą.

Co istotne, warunki polityczne w Polsce mają wpływ na procesy migracyjne. W tym miejscu należy dopowiedzieć, iż chodzi nie jedynie o sprawy czysto polityczne, takie jak wygranie wyborów przez określone ugrupowanie, ale przede wszystkim o tworzenie odpowiedniego „klimatu politycznego”, który miałby sprzyjać realizacji własnych strategii życiowych obywateli Polski. Niewłaściwa polityka w zakresie ulgi abolicyjnej czy wadliwa polityka migracyjna zostały w tym wypadku przez respondentów dostrzeżone – respondentów młodych, pobierających naukę na uczelniach wyższych, którzy częstokroć zastanawiają się, dlaczego w przestrzeni polskiej polityki migracyjnej funkcjonują dwa pojęcia – uchodźca i azylant – podczas gdy w krajach europejskich używane jest jedynie pojęcie uchodźcy (Konwencja Genewska). Ponadto studenci biorący udział w badaniu obawiają się braku możliwości realizacji wizji własnego życia, swoich preferencji, co bardziej ich wypycha z kraju pochodzenia w miejsca, w których te preferencji mogliby realizować. Należy też zaznaczyć, iż młodzież mniej obawia się terroryzmu czy zakażenia koronawirusem niż tęsknoty za bliskimi, co niejako przez władze nie zostało dostrzeżone, zatem kapitał (zasób) i potencjał drzemący w pokoleniu młodym, które wchodzi w dorosłe życie, może nie zostać dostatecznie wykorzystany, implikując w niedługim czasie depopulację w tym zakresie.

Zauważalne jest także występowanie zależności chęci szybkiego zarobkowania, tj. realizacji określonego planu wyjazdowego, od braku precyzyjnego określenia zakładanego okresu pobytu poza krajem. Należy także wspomnieć, iż respondenci to osoby młode, które wychowały się w otwartej Europie, nierozumiejące polityki wizowej czy paszportowej, osoby, które chętnie wyjeżdżają na wymiany studenckie (Erasmus), a podróżowanie traktują jako część życia współczesnego człowieka. Pomimo posiadanego potencjału w postaci znajomości języka angielskiego postanawiają dodatkowo pogłębiać wiedzę w tym zakresie, co dobrze świadczy o otwartości na innowacje i multidyscyplinarności młodego człowieka – w tym wypadku respondentów biorących udział w opisanych badaniach.

LITERATURA

1. Duszczyk M., Polityka imigracyjna Unii Europejskiej oraz swobodny przepływ pracowników – ewolucja i teraźniejszość, Wydawnictwo ASPRA-JR, Warszawa 2010/2011.
2. Kostrzewa Z. i in., Informacja o rozmiarach i kierunkach czasowej emigracji z Polski w latach 2004-2015, Główny Urząd Statystyczny, Warszawa 2016, <http://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/ludnosc/migracje-zagraniczne->

ludnosci/informacja-o-rozmiarach-i-kierunkach-emigracji-z-polski-w-latach-20042015,2,9.html [dostęp: 05.09.2016].

3. Lee E., A Theory of migration, „Demography” 1966, Vol. 3, ss. 47-57.
4. Richmond A., Immigration and Structural Change: The Canadian Experience 1992, 1971-1986, International Migration Review 26(4), ss. 1200-1221.
5. Sakson Z., Portret współczesnych polskich emigrantek osiedlających się w rejonie metropolii chicagowskiej, w: K. Slany (red.), Migracje kobiet. Perspektywa wielowymiarowa, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2008, ss. 305-320.
6. Stalker P., The No-nonsense Guide to International Migration, Versa, London 2001.
7. Szast M., W Irlandii wygodniej, ale w Polsce lepiej: kapitał społeczno-kulturowy i ocena sytuacji życiowej polskich migrantów w Irlandii, Ośrodek Badań nad Polonią i Duszpasterstwem Polonijnym KUL, Kraków 2017.
8. Zientara P., Międzynarodowe migracje o charakterze ekonomicznym: przyczyny, mechanizmy, konsekwencje, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk 2012.

УДК 329.378

Таран З.М.

**Полтавський державний медичний університет,
Полтава, Україна**

ЕТНОПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Стаття присвячена етнопсихологічним аспектам у навчанні іноземної мови. Досліджується лінгвокраїнознавчий принцип навчання, який передбачає вивчення соціокультурних елементів як основи комунікаційного процесу, оскільки саме вони є вагомим надбанням людських відносин. Розглядаються національно-психологічні особливості англійців та французів, їх мова, культура, риси характеру та етнічні стереотипи.

Ключові слова: навчання іноземної мови, етнопсихологічні аспекти, ментальність, національний характер, лінгвокраїнознавча та соціолінгвістична компетенції, методи навчання.

The article is devoted to ethnopsychological aspects in foreign language teaching. The article deals with linguistic and Foreign Studies principle of the teaching, which involves the study of socio-cultural elements as well as the basics of the communicative process, because they are significant asset of human relations. National and psychological features are studied of English and French people, their language, culture, traits and ethnic stereotypes.

Key words: Foreign Language Teaching, ethnopsychological aspects, mentality, national character, linguistic and sociolinguistic competencies, teaching methods.

Сучасна методика викладання іноземних мов використовує велику кількість різноманітних інноваційних методів та методик для отримання найкращих результатів у навчанні іноземної мови. Це насамперед комунікаційні та інформаційні технології, які нерозривно пов'язані із застосуванням комп'ютеризованого навчання, сучасні методики комунікативного навчання, методи: «Проектний», «Мікрофон», «Прес», «Навчаючи інших - учуся сам», «Мозковий штурм», «Акваріум» та інші. Але які б методи не використовував викладач, основне його завдання – стимулювати зацікавленість студентів у вивченні іноземної мови, сформувати лінгвокраїнознавчу та соціолінгвістичну

компетенції. Для цього необхідне повне «занурення» у культуру, психологію, традиції, того народу, мова якого вивчається. Взагалі етнопсихологія (від грецького *ethnos* – народ, *psyche* – душа, *logos* – знання) – наука, що вивчає психологічні особливості різних народів і культур, буквально «вивчення народного духу». Національний характер, за словами Отто Біуера, – це поєднання духовних і фізичних рис, які відрізняють одну націю від іншої [5]. Вивчення етнопсихологічних особливостей народів є практичним напрямом і доцільним способом урізноманітнити навчальний процес, покращити вміння та навички студентів не тільки у мовній сфері (навички лексико-граматичні, аудіювання, говоріння, письма і читання), але і у соціальній, творчій. Одним з базових понять етнопсихології є поняття «етносу» чи «етнічної спільності». Уперше термін «етнічна спільність» було введено до наукового обігу в 1957 р. М. М. Чебоксаровим і М. Г. Левіним. Вони вважали, що це поняття є набагато ширшим у порівнянні з поняттям «народ». Кожна нація має свою специфічну культуру, систему знаків, символів, звичаїв і т. ін. У буденній свідомості помітні психологічні відмінності між народами. Так, пунктуальність є цінною якістю для німців і голландців, однак іспанці не надають великого значення цій якості. Стереотипні уявлення про психологічні властивості та культуру різних народів, що поширені у буденній свідомості, завжди мають ціннісний, оцінний характер і усвідомлено та не-усвідомлено співвідносяться з окремими уявленнями про специфіку свого народу і його культури [4].

Виникнення національного характеру зумовлено рядом чинників, серед яких визначають клімат, середовище проживання та історичне минуле нації.

Європа – це красиві і величні країни: Франція, Бельгія, Великобританія, Швейцарія, Люксембург та ін. Історія, мови (англійська, французька) та етнос цих країн до цього часу вражає дослідників.

Європа – це батьківщина багатьох найвидатніших і геніальних людей. Досить згадати такі відомі всім імена, як: Маргарет Тетчер, Вінстон Черчилль, Александер Флемінг, Олівер Кромвель, Річард III, Шарль де Голль, Жерар Депардьє, Ален Делон, Шарль Азнавур, Едіт Піаф, Луї Пастер, Наполеон Бонапарт, Віктор Гюго, Клод Моне, Луї де Фюнес, Жанна Д'Аарк, Жюль Верн, Коко Шанель і багато інших знаменитих на весь світ особистостей. Європу можна по праву назвати місцем, де народжуються великі люди. Кожна нація має свої національні характеристики. Англійці, наприклад, знають, що живуть у найбільшій країні, у центрі Європи. Навіть нульовий меридіан проходить саме по їхній території. Характерною особливістю англійського менталітету є прихильність традиціям – багато хто називає цю рису консерватизмом. Дійсно, прагнення зберегти стабільність в усьому: побуті, поведінці, ритуалах та звичаях, що відрізняє англійців від інших народів та робить їх туристично привабливими для усього світу. Інша характерна риса англійців – це відсутність творчого та інтелектуального початку. Англійці художньо не обдаровані. Вони не музичні, як німці чи італійці, живопис і скульптура ніколи не переживали такого розквіту в Англії, як у Франції.

Про ментальність французів можна сказати декілька речей: вони дуже горді, волелюбні, креативні та економні. Вони планують на рік уперед своє дозвілля, відпочинок, похід до театру чи на концерт, виставки, концерти. Жоден француз не має звички прийти додому, ввімкнути телевізор і просидіти так до ночі. У них вечір – це час для родини, сиру та вина або якогось культурного заходу, а там будуть і вино, і сир. Французькі жінки зазвичай ведуть здоровий спосіб життя: вчасно

лягають спати, рано встають, правильно харчуються, адже хочуть добре почуватися й мати гарний вигляд. Французів серед інших етносів виділяє оптимізм, життєрадісність, комунікабельність, відвертість, чутливість, що відображається в усіх сферах життя, в тому числі й у діловому спілкуванні. До національних особливостей французької нації зараховують також високу культуру мислення, любов до радощів життя, гострий розум, дотепність, винахідливість, схильність до яскравих висловлювань. Динамічний темперамент французів зумовлює особливості їхньої поведінки під час спілкування. Отже, для навчання іноземній мові необхідні знання менталітету, культури, своєрідності народу, мова якого вивчається.

Етнічні (національні) стереотипи – формуються як на основі особистого досвіду спілкування із представниками етнічної спільності, так і на основі прочитаних книг (наукових, популярних та ін.), переглянутих відео- і кінофільмів, оповідань про дану національну групу тощо.

Національно-психологічні особливості людей – реально існуючі, активно функціонують і чітко усвідомлювані дослідниками явища суспільної свідомості, мають свої специфічні властивості, своєрідні механізми прояву дуже впливають на поведінку та діяльність людей [1].

У людському суспільстві завжди існувала потреба у глибокому пізнанні етнічних особливостей народів, їхньої поведінки. Ці особливості вивчалися лінгвістами, психологами, істориками, соціологами, економістами та культурологами. Проблема пізнання етнічних особливостей народів, їхнього характеру, психології та поведінки є актуальною і в наш час, оскільки різноманітні аспекти цієї проблеми набули фундаментального значення у вивченні іноземних мов та культур.

У сучасній Франції живуть французи, бретонці, фламандці, німці, баски, корсиканці, гасконці, провансальці та інші етнічні групи. Всі разом вони є представниками однієї нації, оскільки нація – це сукупність громадян країни. Саме тому, викладаючи іноземну мову й розкриваючи лінгвокраїнознавчий аспект, не можна не враховувати етнопсихологічні особливості населення країни, різні етномовні елементи, які насичують мову носіїв та виявляються в багатьох формах: у відмінностях між розмовною та літературною нормою, в усному та писемному мовленні. Загальновідомо, що найпоширенішою та єдиною офіційною мовою на території Франції, згідно зі статтею другою Конституції П'ятої Республіки від четвертого жовтня 1958 року, є французька. Проте мови, якими послуговуються мешканці країни, досить численні. За даними Головного управління французької мови і мов Франції (*Delegation generale a la langue francaise et aux langues de France*) на території країни нараховується 75 мов, з яких 24 – це мови корінного населення європейської частини Франції, а решта – мови іммігрантів. Певний вплив на фонетичні, лексичні та граматичні норми чинять окситанська (цією мовою розмовляють приблизно 1,2 % дорослого населення), лотарінгська франконська (0,22 %), каталанська (5,12 %), лангедокська (1,33 %), гасконська (2,32 %), бретонська (0,87 %), франко-провансальська (2,33 %), пуатвен-сентонжонська (1,86 %), пікардська (1,25 %), корсиканська (6,12 %), ельзаська (2,12 %), баскська (0,25 %) та мова галло (1,25 % дорослого населення) [4]. Усі вищезазначені мови можна розглядати як мовні діалекти, але населення, що вживає в мовній практиці фонетичні, лексичні та морфологічні елементи цих мов, вважає себе представниками певної етнічної групи. Мова французького етносу поширилася далеко за межі Франції до Люксембурга, Монако, Андорри, та в країни Африки

(Сенегал, Малі, Гвінея, Заїр, Конго, Бенін, Бурунді та ін.). Французька мова є однією офіційних і робочих мов ООН. Загальна кількість мовців – близько 80 млн. Літературна французька мова збереглася у Бельгії, Швейцарії та Канаді і має специфічні лексичні особливості. На основі французької мови виникли Креольські мови (в Гаїті, на Антильських і Маскаренських островах). У Нормандії завжди підкресляють, що вони нормандці, а не французи. Бретонці з гордістю зазначають свою етнічну належність. Таким чином, йдеться про етнопсихологічну свідомість населення певного регіону.

До національних особливостей французької нації зараховують також високу культуру мислення, любов до радощів життя, гострий розум, дотепність, винахідливість, схильність до яскравих висловлювань. За словами Р. Льюїса, «французький народ живе в особистому світі, центром якого є Франція. Французи захоплені своєю історією і вважають, що саме їхня країна створила стандарти демократії, справедливості, державних і законотворчих систем, військової стратегії, філософії, науки, сільського господарства, виноградарства, вишуканої кухні та «уміння жити» [2, с. 282].

Пізнання етнічних особливостей народів, їхнього характеру та психології є актуальним і в наш час, оскільки різноманітні аспекти цієї проблеми набули фундаментального значення в динамічних процесах суспільного розвитку. Глибоке розуміння національно-психологічних особливостей особистості, правильна оцінка феноменів міжетнічних відмінностей психіки, їхнього впливу на процеси взаємодії представників різних етносів необхідні для вирішення комплексу задач, які постають перед викладачами іноземних мов. Забезпечити процес становлення національної самосвідомості, сформувати національно-культурну і та лінгвокраїнознавчі компетенції можливо, спираючись на культурну спадщину народу, на вміння розпізнавати та використовувати національно-психологічні особливості.

Отже, аналізуючи деякі етнопсихологічні аспекти англійців та французів, прослідковуємо значний їхній вплив на формування національної мови, що набуло фундаментального значення у навчанні іноземної мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. Крисько В. Г. Етнопсихологія і міжнаціональні відносини / В. Г. Крисько. – М. : Іспит, 2008. – 175 с.
2. Льюїс, Р. Делові культури в міжнародному бізнесі. От столкновения к взаимопониманию / Р. Льюїс : пер. с англ. — М. : Дело, 1999. — 439 с.
3. Химунина Т.Н. У Великобританії прийнято так (про англійські звичаї), - К., 1984 - 169 с.
4. Бабинцев С.Б. Обычаи и традиции Франции [Электронный ресурс] / С.Б. Бабинцев, К. Копылова. – Режим доступа: <http://guide.travel.ru/france/people/traditions/>
5. Бромлей Ю.В.. Книги онлайн [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.koob.ru/bromley/>

УДК 811.111+121'373.42

Телеки М. М.
Буковинський державний медичний університет,
Чернівці, Україна

ТЕРМІНОЛОГІЧНІ СЛОВОСПОЛУЧЕННЯ

ЗІ СПІЛЬНИМ БАЗОВИМ КОМПОНЕНТОМ «ВАКЦИНА»

У статті на матеріалі латинської та англійської мов визначені і прокоментовані лексико-семантичні групи термінологічних словосполучень зі спільним базовим компонентом «вакцина», що функціонують у термінологічній підсистемі вакцинології.

Ключові слова: термінологічні словосполучення, лексико-семантична група, вакцина, вакцинація.

In the article, based on the material of the Latin and English languages, the lexical-semantic groups of terminological phrases with a common basic component "vaccine", functioning in the terminological subsystem of vaccinology, are determined and commented.

Key words: terminological phrases, lexical-semantic group, vaccine, vaccination.

У період поширення серед населення всіх континентів інфекційного захворювання covid-19 виникла гостра потреба у створенні активного імунітету проти хвороби. Зріс інтерес до інформації про різні види вакцин, способи їхнього виготовлення та вплив на організм людини. На часі вивчення та декодування термінологічної інформації, відображеної в термінологічних одиницях на позначення вакцин, які забезпечують організму появу набутого імунітету.

Метою статті є опис тематичного об'єднання термінологічних одиниць зі спільним базовим компонентом «вакцина» на матеріалі латинської та сучасної англійської мов.

Об'єкт дослідження – термінологічні одиниці, які зафіксовані у підсистемі вакцинології.

Предмет дослідження – виокремлення основних лексико-семантичних груп з базовим компонентом «вакцина».

Методи дослідження: вибірки, аналізу, описовий.

Джерелами фактичного матеріалу стали словники: Англо-український ілюстрований медичний словник Дорланда у 2-х томах [1]; Українсько-латинсько-англійський медичний енциклопедичний словник / укладачі Л. І. Петрух, І. М. Головка [5]; Латинсько-український медичний енциклопедичний словник / укладачі Беляєва О. М., Ждан В. М., Цісик А. З. [3]; Дворецкий И. Х. Латинско-русский словарь [4]; The dictionary of medical eponyms. Whonamedit [6].

Для досягнення мети схарактеризуємо насамперед поняття «вакцина», «вакцинація», «вакцинологія». Вакцина – суспензія одержаних з ослаблених або вбитих мікроорганізмів чи антигенних білків, яка вводиться для запобігання, поліпшення перебігу або лікування інфекційних хвороб [1]; названа так через використання інокуляції вірусу коров'ячої віспи для імунізації проти хвороби, яку він спричиняє (від лат. *vaccinum*, *i n* < лат. *vaccinus*, *a, um* коров'ячий (< лат. *vassa*, *ae f* корова [4, с. 802], англ. *vaccine*).

Варто згадати, що перші щеплення робили в X ст. у Китаї. Але тільки у 1796 році британець Едвард Дженнер (Edward Jenner, 1749-1823), помітив, що прищеплення гноем коров'ячої віспи повністю захищають хворого від віспи. Пізніше англійський лікар опублікував свої спостереження. Так з'явилося слово «вакцина». А в 1881 Луї Пастер на знак поваги до Е. Дженнера, назвав процес щеплення вакцинацією [5].

Вакцинація (лат. *vaccinatio*, *ōnis f* < лат. *vaccino*, *vaccinātum* уводити вакцину, вакцинувати < лат. *vassa*, *ae f* корова [3, с. 179]; англ. *vaccination*) – введення

вакцини в тіло з метою індукції імунітету [1, с. 2490].

Вакцинологія лат. *vaccinologia* (лат. *vaccina* вакцина + грец. *λογία* наука, вчення) – міждисциплінарна сфера знань, розділ профілактичної імунології, що вивчає лікарські профілактичні біопрепарати – вакцини, завдання яких створення запасу міцності імунної системи проти екстремального антигенного впливу. Вакцинологія щороку поповнюється інформацією про розробки вакцин, клінічні випробування та рекомендації щодо використання вакцин для запобігання, покращення перебігу або лікування інфекційних хвороб.

У термінологічній підсистемі вакцинології на позначення найменувань вакцин нерідко використовують багатослівні терміни. Словосполучення відтворюють синтаксичний спосіб творення термінів, об'єднаних у термінологічну одиницю з двох або більше складових, що пов'язані між собою у смисловому або граматичному відношенні слів, і позначають різні явища або об'єкти дійсності. Для найменування вакцин словосполучення є оптимальним способом добору лексичних засобів зі словникового складу латинської та англійської мов для формування відповідних понять.

Словосполучення з головним словом «вакцина» утворюють тематичне об'єднання, в якому можна виокремити кілька основних лексико-семантичних груп:

- з епонімним компонентом, що вказує на розробника вакцини: лат. *vaccinum Salki* англ. *Salk's vaccine*. (Jonas Edward Salk, 1914-1995) – вакцина Солка, протиполіовірусна інактивована вакцина; *vaccinum Sabine* (Albert Bruce Sabin, 1906-1993) – англ. *vaccine Sabin's*: вакцина Сабіна, жива протиполіовірусна вакцина [6];

- з топонімним компонентом, що інформує про вакцину для запобігання хвороби, яка вперше виникла у певній місцевості: лат. *v. morbi Lyme* англ. *Lyme disease v. (recombinant OspA)* – вакцина проти хвороби Лайма; англ. *Japanese encephalitis virus v.*: вакцина проти вірусу японського енцефаліту;

- за способами виготовлення:

- 1) вироблена з ослаблених живих мікроорганізмів (*Live attenuated vaccines*): лат. *vaccinum attenuatum* англ. *attenuated v.*: вакцина, отримана з ослаблених невірулентних штамів мікроорганізмів; лат. *v. vivum* англ. *live vaccine*: вакцина, отримана з ослаблених мікроорганізмів, які не можуть спричинити хворобу, але мають високі імуногенні властивості. Найбільш відомою є жива атенуована вакцина БЦЖ (від бацили Кальмёта-Герёна, фр. *Bacillus Calmette-Guérin*, BCG) [1, с. 2490];

- 2) з цілих убитих мікробних клітин (*Inactivated (killed) vaccines*: лат. *v. mortuum*, *v. inactivatum* англ. *inactivated v.*: вакцина вбита – вакцина з мікроорганізмів, убитих фіз. або хім. засобами; лат. *v. aetherisatum* англ. *etherised v.*: вакцина етеризована – вакцина убита, виготовлена з мікроорганізмів, інактивованих етером; лат. *v. corpusculare* англ. *corpuscular v.*: з цілих убитих мікробних організмів;

- 3) вакциногени (англ. *vaccinogen*) – джерело, з якого одержують вакцину: лат. *autovaccinum* англ. *autovaccine*: вакцина з мікробів, виділених з організму хворого; лат. *v. varicellae* англ. *smallpox v.*: жива вірусна вакцина, яка взята з телячої лімфи або курячих ембріонів і застосовується для імунізації проти віспи; англ. *measles virus v. live*: жива вакцина проти вірусу кору, яка походить з курячого ембріону;

- використання різних технологій виготовлення вакцини:

1) рекомбінантні вакцини (англ. *Recombinant vaccines*), вироблені засобом вбудовування антигену вірусу в геном дріжджових клітин: лат. *v. hepatitis B* англ. *hepatitis B v.*;

2) використання методів культивування штамів вірусів (*cultivation of virus strains*): лат. *v. polivalentum* англ. *polivalented v.*: вакцина, що готується з культур або антигенів більше ніж одного штаму або виду; лат. *v. viri influenzae* англ. *influenza virus v.*: вакцина проти вірусу грипу, містить один або два штами вірусу грипу А; лат. *v. rabies* англ. *rabies v.*: виготовлена з вірусу сказу, вирощеного в культурах диплоїдних ембріональних легеневих клітинах людини та інактивованого β -пропіолактоном;

Увага громадськості прикута до розробки вакцин, що формують набутий імунітет проти коронавірусної інфекції COVID-19, спричиненої SARS-CoV-2 (*Severe Acute Respiratory Syndrome* тяжкий гострий респіраторний синдром). Англійський акронім COVID-19 утворений шляхом скорочення словосполучення *Coronavirus disease*: «CO» означає «corona» (будова вірусу, має шиповидні відростки, чим нагадує обрамлення у вигляді корони), «VI» – «virus» (вірус), «D» – «disease» (хвороба), а «19» – рік, коли вперше був виявлений спалах хвороби 31 грудня 2019 року. Вакцина проти хвороби виготовляється багатьма країнами на різних технологічних платформах: нуклеїнових кислотах (нуклеозид-модифікована інформаційна РНК і ДНК), нереплікуючих вірусних векторах, пептидах, рекомбінантних білках, живих атенуйованих і інактивованих вірусах) [2, с. 138-139]. Англійські найменування вакцин проти COVID-19 утворюють словосполучення і аббревіатури, в яких зафіксована назва виробника вакцини, хвороба, проти якої препарат спрямований, та лексема *vaccine*, яка неодноразово займає у найменуванні постпозицію. У структуру складноскорочень включають числові або літерні позначення, які виконують інформаційну функцію. Найбільш відомі сьогодні вакцини: Moderna COVID 19 Vaccine, COVID 19 Vaccine Moderna (РНК-вакцина (інкапсульована в ліпосоми); AstraZeneca (Covishield) (AZD1222 (ChAdOx1 nCoV-19) – (нереплікована, вірусний вектор, аденовірус шимпанзе); Pfizer/BioNTech (BNT162b2) – вакцина на базі мРНК проти COVID-19 (модифікована нуклеозидами мРНК, що кодує мутантну форму білка-шипа SARS-CoV-2, який інкапсульований у ліпідні наночастки); Sinopharm (інактивіт, вакцина на клітинах Vero) [7, 8]. Термінологічні одиниці відображають характерні ознаки вакцин – властивості, специфіку, що відрізняє один препарат від іншого, відомості про способи його виготовлення, виробника.

Висновки. Відтак можна зазначити, що в об'єднанні термінологічних словосполучень з спільним базовим компонентом «вакцина» найбільш повно представлені лексико-семантичні групи за способами та використання різних технологій виготовлення вакцин. На віднесення термінологічних одиниць у групи впливають передусім предметно-логічні ознаки, що відображають явища об'єктивної дійсності і засновані на результатах наукових досліджень.

Англійські найменування вакцин новітнього покоління неоднорідні за типом та структурою і репрезентують різнопланову інформацію про препарат.

ЛІТЕРАТУРА

1. Англо-український ілюстрований медичний словник Дорланда у 2-х томах. Львів: Наутилус. 2003. Том 1. А-Л. XXVI. 1-1354 с.; Том 2. М-З. XXVI. 1355-2687

- с.
2. Беликова Ю. А., Самсонов Ю. В., Абакушина Е. В. Современные вакцины и коронавирусные инфекции. Исследования и практика в медицине. 2020. 7(4): 135-154. <https://doi.org/10.17709/2409-2231-2020-7-4-11>
 3. Беляєва О. М., Ждан В. М., Цісик А. З. Латинсько-український медичний енциклопедичний словник: у 2-х т. Т.2. N-W. Київ. ВСВ «Медицина». 2020. 456 с.
 4. Дворецкий И. Х. Латинско-русский словарь. 11-е изд., стереотип. Москва: Русс. яз. Медиа. 2008. 843 с.
 5. Петрух Л. І., Головка І. М. Українсько-російсько-латинсько-англійський медичний енциклопедичний словник: А-Я. Киев: ВСВ «Медицина». 2015. 968 с.
 6. The dictionary of medical eponyms. Whonamedit. URL: <http://www.whonamedit.com/eponyms/>
 7. Le TT, Cramer JP, Chen R, Mayhew S. "Evolution of the COVID-19 vaccine development landscape". Nature Reviews. Drug Discovery. 19 (10): October 2020. 667–68. doi:10.1038/d41573-020-00151-8. PMID 32887942. S2CID 221503034. URL: <https://www.nature.com/articles/d41573-020-00151-8>
 8. Vaccine. URL: https://en.wikipedia.org/wiki/COVID-19_vaccine

Толкачова Н.Д.

**Одеський національний медичний університет,
Одеса, Україна**

«КЛЯТВА ГІППОКРАТА» ТА АКТУАЛЬНІСТЬ ЇЇ СЬОГОДНІ

Один з найвідоміших лікарів давнини Гіппократ залишив після себе багату наукову спадщину в галузі медицини. Однак найбільшою популярністю користується медична «Клятва Гіппократа», яку лікарі вірні служити медицині вже багато років, і яка вже дві з половиною тисячі років служить етичною точкою відсилання для лікарів. Його оригінальна версія була написана Гіппократом в 5 столітті до нашої ери. З тієї пори текст присяги багато разів був перекладений іншими мовами, а також був відредагований, що істотно змінило його первісне значення. Багато в чому всі медичні клятви, які існують сьогодні, є сучасними версіями Клятви Гіппократа.

Наприклад, у багатьох країнах є свої клятви Гіппократа. У до революційній Росії лікарі прийняли так звану «факультетське обіцяння». Швейцарія прийняла «Женевську декларацію», яка по суті була сучасним виданням Клятви Гіппократа. В Ізраїлі лікарі приносять "клятву єврейського лікаря". Тим часом багато сучасних лікарів вважають, що ця клятва безнадійно застаріла, багато її положень були відхилені. Все частіше виникає питання, навіщо сучасному медику потрібна присяга? У деяких випадках традиційна клятва Гіппократа суперечить вимогам частини суспільства, включаючи деяких медичних працівників. Дійсно, світ став іншим, відданість лікаря пацієнту перевірена швидким розвитком технологій, зміною ринкових тенденцій і глобалізацією. А текст, запропонований грецьким лікарем дві з половиною тисячі років тому, не відображає реалій сьогодення. Але свого часу це було дуже великим досягненням, піднявши високу моральну планку в медицині. Тому не випадково сьогодні, через два з половиною тисячоліття після свого створення, вона має велике морально-виховне значення і залишається актуальною і необхідною не тільки лікарям, а й суспільству в цілому. Адже її принципи відображають морально-етичні принципи суспільства і відносини

міжлюдьми ,обов'язки перед вчителями, колегами і студентами, принципи не заподіяння шкоди та милосердя, турботи і поваги, необхідності особистого вдосконалення.

Клятва Гіппократа не могла побачити нас незмінними. Однак майже 25 століть поспіль ця присяга об'єднує лікарів, та її слід сприймати як своєрідний моральний кодекс.

УДК 378.147:[37.011.3-051:811

Трофименко А. О.

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
Кам'янець-Подільський, Україна

**ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ ЯК ВАЖЛИВОГО ФАКТОРА ЯКОСТІ
ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ
ДИСЦИПЛІНИ «ІНОЗЕМНА МОВА»**

Вивчення іноземної мови є невід'ємною складовою змісту вищої професійної освіти і одним із значущих умов входження особистості в сферу культури. У зв'язку з цим традиційне сприйняття сукупності «знань», «умінь», «навичок» в якості очікуваного освітнього результату не є основним. Рівень сформованості іншомовної професійної комунікативної компетентності, що виражає результат вищої професійної освіти, на відміну від «знаннявого» підходу забезпечує готовність випускників вузу різних спеціальностей застосувати отримані знання на практиці і бути конкурентоспроможними на ринку праці відповідно до зростаючих вимог суспільства і професійного середовища.

Тому розвиток рівня сформованості іншомовної професійної комунікативної компетентності передбачає не тільки засвоєння знань, а й розвиток способів іншомовної: діяльності, що мають ціннісно-орієнтований характер, формування таких особистісних якостей, необхідних для здійснення успішного професійно-орієнтованого спілкування, як емпатія, толерантність, трансперсональної.

Ключові слова: *мобільність студентів, іншомовна професійна комунікативна компетентність, професійна освіта, міжнародна мобільність студентів, професійно-орієнтоване спілкування*

Міжнародна мобільність студентів і майбутніх випускників виступає не тільки як індикатор їх суб'єктивної активності в освоєнні професії, а й як один із суттєвих показників міжнародної акредитації вузівських програм, суттєвим фактором зростання престижу вузу, його рейтингу на світовому ринку освітніх послуг. Конкурентоспроможність випускників багато в чому визначає і конкурентоспроможність самих вузів, пред'являючи підвищені вимоги до організації процесу професійно-орієнтованої підготовки студентів, в тому числі і в процесі вивчення іноземної мови.

Під міжнародною мобільністю студентів і випускників вузу ми розуміємо

нормативно-правову, соціальну і професійну можливість їх успішної взаємодії, вільного пересування і повсюдного проживання в полікультурному просторі, професійно-особистісну готовність до соціокультурного та професійно-орієнтованого спілкування з фахівцями інших країн, прояву толерантності, емпатії, здатності реалізовувати набір професійних компетенцій в діяльності, бути конкурентноспроможними на ринку праці, успішно встановлювати контакт з носіями мови, не зазнаючи труднощів в процесі комунікації з представниками іншого соціуму, мати доступ до різноманіття світової культури і науки, до отримання професійної освіти, діючи в режимі вторинної мовної особистості.

Дані проблеми, заломлюючись через контекст глобалізації та культурної динаміки, передбачають формування у сучасного випускника вузу здатності орієнтуватися в світовому професійному просторі. Таким чином, міжкультурна комунікація є одним із засобів, що забезпечує досягнення цієї мети. Міжкультурна комунікація - це взаємодія представників різних культур. Розвиток міжкультурної комунікативної компетентності дозволить розуміти погляди, думки, звичаї і традиції представників іншої культури, коригувати свою поведінку, долати конфлікти в процесі комунікації, визнавати право на існування різних цінностей і норм поведінки.

У зв'язку з цим розвиток міжкультурної комунікативної компетентності студентів вузу створює основу для професійної мобільності, підготовки студентів і випускників вищого навчального закладу до швидко мінливих умов життя, залучає майбутніх фахівців до стандартів світових досягнень, збільшує можливості професійної самореалізації на основі комунікативності і толерантності, стає необхідною умовою професійного розвитку сучасного фахівця.

У контексті даного дослідження під «входженням студентів і випускників вузу в полікультурний освітній простір» ми розуміємо складний і багатоаспектний процес морально-цивільної, професійної, соціально-побутової та культурної взаємодії українських студентів і випускників з фахівцями інших країн, який зумовлює розвиток планетарної свідомості, залучення до культури і науковим досягненням інших народів, повага до національних традицій, формування бажань і умінь жити в світі в багатонаціональному середовищі. А також реалізацію і вдосконалення рівня сформованості іншомовної професійної комунікативної компетентності в сукупності базових (ключових) компетенцій її складових: лінгвістичної, дискурсивної, стратегічної, соціокультурної, соціальної (прагматичної), лінгвопрофесійної, соціально-інформаційної, соціально-політичної, персональної (особистісної, індивідуальної).

Комунікація є змістовним і складним процесом, який включає в себе численні повідомлення, що посиляються безліччю способів. Для даного дослідження, предметом якого є розвиток іншомовної професійної комунікативної компетентності студентів вузу, необхідність подолання конфліктів, нерозуміння і перешкод в процесі іншомовного професійно-орієнтованого спілкування, регулювання емоцій, толерантність, емпатія, асертивність, повагу соціокультурних відмінностей розглядається як особливо актуальне умова успішного міжкультурного спілкування в полікультурному просторі.

В умовах «інокультурного середовища» в процесі розвитку іншомовної професійної комунікативної компетентності у студента формуються риси вторинної мовної особистості, що роблять його здатним бути ефективним учасником міжкультурної комунікації. Розвиток іншомовної професійної

комунікативної компетентності студентів вузу з метою здійснення успішної міжкультурної комунікації і є стратегічною метою навчання іноземної мови. Реалізувати цю мету - значить розвинути у фахівця здатність до спілкування в «параметрах» текстової діяльності. Таке розуміння кінцевого результату навчання найприроднішим чином пов'язане з необхідністю не тільки розвивати у студента вміння користуватися відповідною іншомовною «технікою», а й колосальною позамовною інформацією, необхідною для адекватного спілкування і взаєморозуміння на міжкультурному рівні, а також розвивати в ньому такі якості, які дозволять здійснювати безпосереднє і опосередковане спілкування з представниками інших культур.

ЛІТЕРАТУРА

1. Hutmacher Walo. Key competencies for Europe. Report of the Symposium Berne, Switzerland 27-30 March, Council for Cultural Cooperation (CDCC) a Second B. Education for Europe. Strasburg, 1997. P. 11.
2. Johns, A. M. (2012) The History of English for Specific Purposes Research, in The Handbook of English for Specific Purposes (eds B. Paltridge and S. Starfield), John Wiley & Sons, Ltd, Chichester, UK. doi: 10.1002/9781118339855.ch.
3. Pisarenko, V. (2017). Teaching a Foreign Language Using Videos. Social Sciences, 6(4), 125. MDPI AG. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.3390/socsci6040125>.
4. Wiebe G. (2015) Edmodo teaching history. Retrieved from: <http://teachinghistory.org/digital-classroom/tech-for-teachers/25425>.

УДК 811.161.1: 81`243: 378.661

Тукова Т.В., Козуб Г.М.

Полтавський державний медичний університет,
Полтава, Україна

ЛІНГВОПРОГНОСТИКА АКЦЕНТОЛОГІЧНОЇ СПЕЦИФІКИ ДІЄСЛІВНОГО ПРЕТЕРІТУ В АУДИТОРІЇ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ

У статті розглядаються особливості російської акцентологічної системи у сфері форм минулого часу дієслів, необхідні для відпрацювання навичок літературної вимови у спеціальному середовищі. Показана необхідність бачення системних особливостей російського наголосу, тісно пов'язаного з граматичною специфікою російської мови. Продemonстровано складні випадки засвоєння нормативних форм наголосу у родових формах претеритних форм дієслова, пов'язаних з рухливістю та різномісністю акцентологічних характеристик російської мови.

Ключові слова: *наголос, рухливість, різномісність, дієслово, граматична форма, акцентологічна норма.*

The article considers the features of the Russian accentological system in the field of past tense forms of verbs, necessary for practicing the skills of literary pronunciation in a special environment. The need to see the systemic features of the Russian accent, closely related to the grammatical specifics of the Russian language, is shown. Difficult cases of mastering the normative forms of stress in the generic forms of preterite forms of the verb, related to the mobility and diversity of accentual characteristics of the Russian language, are demonstrated.

Key words: *stress, mobility, ambiguity, verb, grammatical form, accentual norm.*

Провідна мета мовної підготовки студентів-іноземців у вишах медичного профілю – навчити спілкуванню мовою, якою ведеться навчальний процес. Важливою складовою оволодіння мовою є комунікативна спрямованість майбутньої професії. Для продукування власного висловлювання монологічного і діалогічного характеру у студентів-іноземців повинні бути сформовані певні вміння і навички володіння мовним і мовленнєвим матеріалом різних рівнів, що є основою навчання спілкування [1, с.38-39]. Комунікативна спрямованість професії лікаря налаштовує на попередження у процесі навчальної діяльності помилок в усіх формах практичної діяльності майбутніх медиків [6; 7; 11; 12; 13 та ін.]. Ортологічний аспект навчання мови стосується не лише письмової її форми, але перш за все протетичної – усної. Увага до роботи над усним мовленням уже була предметом дослідження методистів-філологів [4; 5; 14; 15 та ін.]. Процес спілкування з колегами, пацієнтами та їхніми родичами відбувається саме в усній формі. Тому першочерговим лінгвометодичним завданням вважаємо прогнозування тих зон напруження, які традиційно слугують лакмусовими папірцями рівня культури мовлення. Автори вважають, що у більшій мірі це стосується акцентології. Саме ця сфера важко засвоюється іноземцями.

Мета статті – виявити та описати претеритні форми дієслова, у вживанні яких найчастіше спостерігаються порушення орфоепічної норми у медичному дискурсі, та дати рекомендації щодо попередження помилок у цих формах дієслів.

Складність засвоєння акцентологічних норм пов'язана з його рухомістю та різномісністю у слов'янських мовах. У формах минулого часу в російській мові найбільш розповсюджені труднощі із наголошенням форм жіночого роду, як от: *брала, взяла, врала, гнала, дала, ждала, жила, звала, легла, лгала, лила, могла, пекла, пила, рвала, спала* тощо. Некінечний наголос у інфінітиві провокує його збереження на корені й у цих формах, що викликає порушення акцентологічної норми. Див. вживання у НКРМ: *Она **брала** стакан с водой в руку, но как только прикасалась к нему губами, тотчас же отстраняла его, как будто страдала водобоязнью.* [В. А. Гиляровский. Психиатрия. Гл. 30-40 (1935)]; *Я **взяла** себя в руки, и пошла по врачам.* [коллективный. Форум: Постоянная паническая атака? (2011-2013)]; *Я **врала**, что она обязательно выздоровеет, и мы поедем туда вдвоем.* [А. С. Лавриненко. Там, где нас нет // «Волга», 2010]; *Ей становилось неприятно, страшно, но она **гнала** от себя страх.* [В. Аксенов. Пора, мой друг, пора (1963)]; *А дочушка моя заболела: уложила спать, жаропонижающее **дала** — температура 39,5° С. Завтра с утра к врачу (с транслита)* [Наши дети: Подростки (2004)]; *Когда Лиза вышла замуж и **ждала** ребёнка, мы вдруг начали общаться.* [Сати Спивакова. Не всё (2002)]; *-Конечно, ужасно, что дома она **жила** в таких условиях.* [К. Арский. «Метровые» дети // «Вечерняя Москва», 2002.05.16] та под.

Додавання префіксів, за виключенням префікса *вы-*, не змінює місця наголосу у цих формах: *Она **взяла** двойной перерыв, снова **позвала** врачей.* [Д. Быстров. Сестры немилосердия. Сестры Уильямс продолжают делить титулы // «Известия», 2003.01.23]; *Мне хотелось верить, что это случилось во сне: она **прилегла** вздремнуть и уснула и во сне перестала быть.* [А. Волос. Недвижимость (2000) // «Новый Мир», 2001]; *Всю воду **пролила**, сына. Глаза у нее широко раскрылись, и по левому виску за ухо серебристой дорожкой скользнула слеза.* [А. Геласимов. Степные боги (2008)]; *Впрочем, раздувшаяся наволочка поместиться бы там не **смогла**.* [А. Геласимов. Ты можешь (2001)] і под.

При вживанні однокорених зворотних дієслів наголошування теж залишається флексивним: *перебралась, взялась, взобралась, завралась, погналась, заждались, прижилась, влилась, впилась, напилась, запеклась, перебралась, поднялась* і т.ін. До прикладу: *Она, может, только на старости лет сюда перебралась*. [М. С. Галина. Ригель // «Волга», 2012]; *Сам не знаю, откуда взялась эта боль*. [В. П. Катаев. Алмазный мой венец (1975-1977)]; *Я видел, как она тяжело взобралась по ржавым ступеням в душный салон, не принимая при этом ничьей помощи*. [Александр Сокуров. Александра (2007)]; *«Она меня ждет, выглядывает, заждались совсем», — говорил он задумчиво, пока мы ему обрабатывали кусанные раны и сзади, и спереди*. [В. Найдин. Вечный двигатель // «Знание - сила», 2005] і под.

Форми претериту середнього роду й множини дієслів п'ятої непродуктивної групи мають рухомий наголос: *лечь, мочь, жечь, печь, сечь, стеречь, течь, толочь* тощо. Наприклад: *легло, легли, пекло, пекли, текло, текли* і под.: *Именно это чередование звуков и легло в основу нового метода измерения давления у человека*. [Мозаика // «Знание - сила», 2010]; *Что-то, как в груди застрявшее, досаждало и пекло*. [А. Солженицын. В круге первом, т.1, гл. 1-25 (1968) // «Новый Мир», 1990]; *Маша сидела и молчала, но по лицу её уже текли слёзы*. [Ю. Домбровский. Леди Макбет (1970)] і под.

Переміщення наголосу на префікс у дієслівних форм минулого часу середнього та чоловічого роду може слугувати допоміжним показником перфективації: *доЖил/о, заМер/о, заПер/о, Облил/о, Отмер/о, прИбыл/о* тощо. Особливої уваги в акцентологічному сенсі потребують форми з дещо затемненою морфологічною структурою – *начал/о*, та *поНял/о*: *Он увлёкся и начал мне объяснять. Я внимательно слушала*. [Е. Павлова. Вместе мы эту пропасть одолеем! // «Даша», 2004]; *Я старалась изменить себя и была в восторге, когда у меня начало получаться что-то убедительное*. [Кейт Уинслет: «Наше прошлое должно быть с нами» // «Экран и сцена», 2004.05.06]; *Вроде поддакивает, вроде всё понял, а в итоге выясняется, что ничего не понял*. [Наши дети: Подростки (2004)]; *Я сразу для себя понял – вернее, что-то во мне внутри поняло, — вот оно, и в этом весь я, и это – для меня*. [«Я там, а вы – здесь. Счастливо оставаться» // lenta.ru, 2017.12.23].

Лінгводидактичні напрацювання показали, що особливої уваги у процесі навчання потребують дієслова з наголошеними префіксами *до-, про-, об-, от-, при-, по-, под-, со-, у-*. Для вироблення стійких навичок їхнього правильного вживання необхідні регулярно повторювані вправи при опрацюванні текстів медико-біологічного циклу.

Акцентологічна норма постійно еволюціонує. Дослідження акцентологічних змін знаходиться у полі зору лінгвістів [10]. Варіативна вимова – це свідчення вітальності мови. Вироблення навичок дотримання літературної норми потребує від викладача спеціальних лінгвопрогностичних розвідок для попередження можливих хибних наголошень. Утруднює засвоєння акцентологічної норми наявність в російській мові подвійного наголосу на корені та префіксі при утворенні префіксальних форм чоловічого та середнього роду минулого часу від таких частотних дієслів як *жить, лить, пить* та ін. Наприклад: *Жак Рене Тенон (1724-1816), большой врач-общественник, не дожил до полного осуществления всех своих замыслов в деле реформы больниц*. [Ю. В. Каннабих. История психиатрии (1928)]; *Если человек пережил несколько панических атак и*

обратился за помощью к психотерапевту, ему можно помочь быстро и без использования медикаментов. [А. Ялтонская. Тревожные расстройства. Откуда берется тревога, как отличить осмотрительность от расстройства и что общего у боязни публичных выступлений и ипохондрии // 2018]; *Кто же залил слезами, жалобой, унылостью свою вчерашнюю неудачу, тот сегодня разделит судьбу мусорного растения, которое обошло широким кругом даже голодное животное.* [Конкордия Антарова. Наука радости // «Семейный доктор», 2002.01.15].

Ускладнює ситуацію наявність полісемії форм, пор.: *запИл* – `випив після глотання чого-небудь`, *заПил* – `почав п'янствувати`. У текстах: *А на третий год он запил, и тогда его записывают в «первичные», а потом утверждают: «У нас излечимость восемьдесят процентов».* [А. Лужбин. Цифра Паукова // «Столица», 1997.06.17] – *И этим запил еще пять таблеток «Крафта унд Махта».* [Игорь Мартынов. Восстановление потенции в условиях демократии // «Столица», 1997.05.27]. Смыслорозрізнявальна функція наголосу спостерігається і при розмежуванні претеритних форм дієслів та іменників, як от: началО – начАло, пеклО – пЕкло та ін.

Деякі форми зворотних дієслів минулого часу у середньому роді теж мають подвійний наголос: *задралОсь* – *задрАлось*, *залгалОсь* – *залгАлось*, *влилОсь* – *влИлось*, *дозвалОсь* – *дозвАлось*, *дорвалОсь* – *дорвАлось* тощо. Мають варіанти вимови з маркованістю «заст.» форми чоловічого роду з наголошеними постфіксами –ся, наприклад, у таких вживаних у медичній сфері дієслів як *назвАлся* – *назвалсЯ*, *задрАлся* – *задралсЯ* та ін.

Як показує практика, у фокусі уваги викладачів мови має стати виявлення зон можливого порушення норм сучасної літературної вимови, надання рекомендацій та зразків уживання дієслів з подібними наголосами. Складні випадки наголошення родових форм минулого часу вимагають спеціального відпрацювання на заняттях з мови зі студентами-іноземцями медичних закладів освіти при читанні спеціальних текстів, які мотивують студентів щодо дотримання необхідних вимог до культури мовлення сучасного спеціаліста.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гейченко К.І. Формування професійно-комунікативної компетенції у іноземних студентів-медиків. *Методологія та практика лінгвістичної підготовки іноземних студентів*: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. Вип. 11. Харків, 2017. С. 38-40.
2. Зарва М.В. Словарь ударений русского языка: 50 000 трудных случаев. М.: ЭНАС; Ростов н/Д: Феникс, 2010. 594с.
3. Иванова Т.Ф. Новый орфоэпический словарь русского языка. Произношение, Ударение, Грамматические формы. 2-е изд., стереотип. М.: Русский язык. Медиа, 2005. 893с.
4. Козуб Г. М., Лещенко Т.О., Тукова Т.В. Розвиток усного мовлення іноземних студентів на початковому етапі вивчення мови. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету. Серія «Філологічні науки»* : зб. наук. пр. 2018. Вип. 38. С. 116–119.
5. Козуб Г. М., Тукова Т.В. Формування мовної свідомості студентів-інофонів (усне мовлення). *Молодий вчений*. 2019. Вип. 5.1 (69.1). С. 109–112.

6. Логинова И.М. Автоматизация навыков произношения русского слова: учебное пособие для иностранных студентов-филологов I курса. М.: Изд-во РУДН, 1981. С. 50-69.
7. Нагорняк О. Формування фонетичного аспекта комунікативної компетенції в іноземних студентів. *Актуальні проблеми викладання української (російської) мови іноземним студентам і аспірантам*. Івано-Франківськ, 2015. С. 57-59.
8. Национальный корпус русского языка. URL: [https:// ruscorpora.ru](https://ruscorpora.ru) (дата обращения: 28.05.2021).
9. Скворцов Л.И. Большой толковый словарь правильной русской речи: 8000 слов и выражений. М.: ООО «Изд-во Оникс»: ООО Изд-во «Мир и Образование», 2009. 1104с.
10. Тукова Т.В. Дрейф клитик как показатель реализации тенденции к точности высказывания. *Лексико-грамматические инновации в современных славянских языках : VII Международная научная конференция (Днепропетровск, ДНУ имени Олеся Гончара, 2–4 апреля 2015 г.) : материалы / сост. Т. С. Пристайко. Д. : Нова ідеологія, 2015. С.177 –179.*
11. Тукова Т. Засвоєння формотворчого потенціалу наголосу в чужоземній аудиторії студентів-медиків. *Наукові записки*. Кропивницький: Вид-во «КОД», 2021. Вип. 193. С. 445–449.
12. Тукова Т.В. Лингводидактические возможности акцента фразеологизмов. *Учёные записки Таврического национального университета им. В.И. Вернадского*. Т.18. №57. 2005. С. 242-244.
13. Тукова Т. В. Омографи у медичному дискурсі: акцентологічний аспект. *Мова і культура*. 2014. Вип. 17, Т. VII (175). С. 256–258.
14. Тукова Т.В., Козуб Г.М., Лещенко Т.О. Сучасні акценти іноземної мови професійного спілкування на етапі В2. *Актуальні питання медичної (фармацевтичної) освіти іноземних громадян: проблеми та перспективи*: збірник статей навчально-наукової конференції з міжнародною участю. Полтава: Українська медична стоматологічна академія, 2018. С.98-100.
15. Шутова М.Н. Пособие по обучению русскому ударению для изучающих русский язык как иностранный. М. : Русский язык. Курсы, 2013. 96с.

УДК 811.111

Ферфецька В.О., Авамлех Д.В., Ефендієва С.М.
Полтавський державний медичний університет,
Полтава, Україна

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ НЕОЛОГІЗАЦІЇ В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

У статті досліджено поняття неологізм та визначено механізм та основні способи їх утворення. На матеріалах веб-ресурсів проаналізовано приклади неологізмів утворених на тлі пандемії COVID-19.

Ключові слова: неологізм, поняття, англійська мова, пандемія.

The article focuses on the concept of neologism and defines the mechanism and main methods of their formation. The examples of neologisms formed against the background of the COVID-19 have been examined on the basis of web resources.

Key words: neologism, concept, English language, pandemic.

Вважають, що словниковий склад більшості мов зазнав значних

трансформацій: зміна політичного, соціального ладу багатьох країн, стрімкий розвиток науки, техніки та інших областей людської діяльності, що призвело до неологічного буму, а саме бурхливе зростання лексичного складу мови за допомогою нових лексичних одиниць, тобто неологізмів. Слово «неологізм» вперше з'явилося, в 1735 році у французькій мові, звідки після 1800 років було запозичене англійською, італійською та іншими мовами. Поняття «неологізм» поєднує нові одиниці лексем та фразем, які з'являються в мові як наслідок різних трансформацій у житті суспільства, так і нові значення уже наявних слів [3, с. 4].

Вчені виокремили кілька принципів утворення неологізмів в англійській мові, серед них: Принцип 1. Нове слово утворюється для назви нових реалій за стандартними моделями словотворення з морфем, які існують в англійській мові. Принцип 2. Слово, що вже давно існує в мові, може придбати нове значення на основі подібності знову позначається явища із явищем уже відомим. Принцип 3. Слово запозичується з іншої мови разом із значенням або окремо для позначення іншого явища в даному суспільстві [3, с.10].

Дослідники визначають два види неологізмів у мові [4; 5]: загальномовні неологізми та індивідуально-авторські неологізми.

1. Загальномовні неологізми є спадщиною всієї нації і входять в лексичний склад мови. У свою чергу, вони поділяються на лексичні та семантичні неологізми: а) лексичні неологізми позначають нові реалії в житті людей. Наприклад: Internet, smartphone, Google, website, Iphone, Ipad, Macbook Air, selfie і.е.; б) семантичні неологізми – це широко відомі старі слова з активного запасу англійської мови, які отримали нове значення або відтінок значення.

2. Індивідуально-авторські неологізми є особистими знахідками письменників, створеними в естетичних цілях як засіб виразності мовлення. Такі терміни рідко виходять за межі контексту, що не отримують широкого поширення і, як правило, залишаються приналежністю індивідуального стилю, так що їх новизна та незвичність зберігаються.

Безумовно пандемія подарувала світу чимало неологізмів, терміни “covideo” та “lockdown” вже навіть визнали словами 2020 року. На матеріалах веб-ресурсів було виявлено неологізми, які набули популярності у вжитку за останній рік, а саме [1; 2; 6; 7]:

WORKCATION/WORKATION — відпочинок, під час якого ви також працюєте, або ж робота, яку ви можете поєднувати із відпочинком. Слово, що виникло від поєднання “work” + “vacation”. Наприклад: My boss is flying me to New York City for a conference. I’m taking my girlfriend and we’re going to make a workation out of it.

STAYCATION — відпустка вдома чи в країні, де ви проживаєте. Хоч поява слова відбулася ще у 2009, з початком пандемії воно набуло неабиякої популярності: Staycations are likely to avoid some of the stress associated with travel, such as jet lag, packing, long drives, or waits at airports.

BLURSDAY — жартівливе слово для будь-якого дня тижня, який не сильно відрізняється від попереднього.

У червні 2020 року у статті, що обговорювала можливий вплив локдауну через COVID-19 на природу, група дослідників вживає термін “anthropause”. **ANTHROPAUSE** — стосується глобального скорочення життєдіяльності людини, мається на увазі глобальне скорочення кількості подорожей та іншої людської діяльності та наступні позитивні наслідки, такі як зменшення світлового та

шумового забруднення. Як пояснюють дослідники, вони помітили, що люди почали називати період локдауну великою паузою, тому вважають, що більш точний термін був би корисним.

COMFORT SPENDING — придбання приємних речей для себе для того, щоб почуватися краще, коли ви перебуваєте у стресі або відчуваєтеся нещасним.

DOOMSCROLLING — читання нескінченних поганих новин у соціальних мережах на шкоду психічному здоров'ю скролера.

MINIMONY – церемонія прийняття, яка може включати до 10 осіб.

CANCEL CULTURE — практика бойкотування та відкликання підтримки у громадських діячів, слова та дії яких багато хто вважає соціально неприйнятними. Наприклад, авторка “Гаррі Поттера” Дж. Роулінг на початку 2020 року виявила себе об’єктом cancel culture, коли в соціальних мережах висловлювала свої думки.

ZOOMBOMBING — Zoom — це цифрова платформа для онлайн-зустрічей, що зараз широко використовується в соціальних та робочих умовах. Слово вперше вжито в Daily Telegraph у квітні 2020 року. 1 липня 2020 року Zoom заявила, що за останні 90 днів випустила 100 нових функцій безпеки, включаючи наскрізне шифрування для всіх користувачів, паролі зустрічей, співпрацю з третіми сторонами з метою перевірки безпеки тощо.

Maskhole (mask + asshole) – людина, яка носить маску, але абсолютно неефективним способом: під носом, на підборідді, на потилиці.

Face naked – так кажуть, якщо людина відмовляється надягати маску в публічних місцях: Pence went all face naked to the Mayo Clinic.

The NOVID-19 – нова хвороба, яка виникає після 19 хвилин тісної взаємодії з незнайомцем без маски. В цей час людина починає відчувати першіння в горлі і переповнює упевненістю, що вмирає. Симптоми можуть тривати і довше, з ускладненнями у вигляді розлюченого миття рук або промивання рота антисептиком.

Overdistancing – це стан, коли людина перед вами дотримується дистанції куди більше рекомендованої, в результаті чого інші люди вклинюються в чергу, думаючи, що це її кінець.

Someday, Noneday, Whoseday?, Whensday?, Blursday, Whyday?, Doesn’tmatterday – нові дні тижня.

Таким чином, можна зробити висновок, що будь-яка діюча мова – це система, що постійно розвивається, і англійська мова – не виняток. Завдяки появі неологізмів, активно поповнюється лексичний запас в англійській мові. Такі терміни поповнюють і вносять нові поняття в мову, але крім цього, створюють і великі труднощі при перекладі даних лексичних одиниць. Також пандемія корона вірусу внесла свої корективи до неологічного пласту англійської мови, спричинивши важливість акцентування нових питань у перекладознавчій науковій дискусії. Проблема правильного осмислення та перекладу нових слів пов'язана з тим, що при сучасному технічному прогресі та розвитку суспільства ніякий словник не може встигнути за виникненням і утворенням неологізмів. Отже, щоб правильно перекласти неологізм, потрібно обов'язково враховувати контекст, в якому дане слово вживається, брати до уваги словотвірні елементи і зрозуміти, до якого виду належить неологізм.

ЛІТЕРАТУРА

1. Беляєва О. М., Ждан В. М., Цісик А. З. Латинсько-український медичний

- енциклопедичний словник: у 2 т. Т.1 А-М. К. : ВСВ «Медицина», 2020. 344 с.
2. Беляєва О. М., Ждан В. М., Цісик А. З. Латинсько-український медичний енциклопедичний словник: у 2 т. Т.2 N-W. К. : ВСВ «Медицина», 2020. 456 с.
 3. Железняк Е. Неологізми в сучасній англійській мові. Наука онлайн: Міжнародний електронний науковий журнал. 2018. №1. URL: <https://nauka-online.com/ua/publications/filologiya/2018/1/neologizmi-vsuchasnij-anglijskij-movi>
 4. Лисанець Ю. В. Медикалізація як сучасна тенденція англомовного дискурсу / Ю. В. Лисанець, К. Г. Коваленко // Медична наука в практику охорони здоров'я : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції для молодих учених (м. Полтава, 9 грудня 2016 р.). — С. 122
 5. Lysanets Yu. V. Medical neologisms in the british mass media discourse / Yu. V. Lysanets, K. H. Havrylieva // Актуальні проблеми сучасної медицини: Вісник Української медичної стоматологічної академії. — 2017. — Т. 17, Вип. 3 (59). — С. 250–253.
 6. Перший Кембриджський освітній центр URL: <https://cambridge.ua/uk/blog/top-10-english-neologisms-in-2020/>
 7. Перший Кембриджський освітній центр URL: <https://cambridge.ua/news/funny-corona-vocabulary/>

УДК 81-139

Фігель М.М.
Українська академія друкарства,
Львів, Україна

NEW WAYS OF TEACHING ENGLISH FOR ART STUDENTS

Сьогодні викладачі у всьому світі стикаються з новими проблемами у викладанні іноземних мов. Через Covid-19 ми не маємо можливості проводити лекції та практичні заняття як зазвичай на парах, коли ми могли надавати студентам безпосередньо на практичних заняттях різноманітні наочні матеріали. Під час дистанційного навчання студенти повинні бути забезпечені якісним, цікавим та доступним матеріалом, щоб вони могли отримати необхідні знання та вміння на належному рівні. А студентам мистецьких спеціальностей потрібно особливо багато візуального матеріалу, оскільки в них надзвичайно добре розвинене саме візуальне сприйняття матеріалу.. Завдяки технології Zoom ми отримали можливість використовувати різноманітні сучасні он-лайн платформи, та залучати студентів до різних видів діяльності для вивчення іноземної мови, не обмежуючи роботу з ними нудними онлайн-лекціями, зазубленням текстів та виконанням письмових домашніх завдань.

І через те, що виникла потреба у використанні нових сучасних підходів до навчання, які включають уникнення дублювання інформації та монологічного викладу та впровадження в навчальний процес активних методів навчання, що дозволяють розвивати творчі здібності, ініціативу та активізувати навчально-пізнавальну діяльність, ми звернулися до найновіших он-лайн платформ, з яких ми обрали для роботи зі студентами спеціальності «Образотворче мистецтво» наступні : Wordwall, Quizlet та Kahoot.

Ключові слова: *студенти зі спеціальності «Образотворче мистецтво»,*

дистанційне навчання, візуальність, он-лайн платформа, Wordwall, методи навчання, картинні галереї

Nowadays teachers and lecturers all over the world face the new challenges. Because of Covid-19 we do not have an opportunity to conduct lectures in our usual way and to give our students diverse visual materials on our lectures. Distance learning students should be provided with high-quality, interesting and accessible material so that they could acquire the necessary knowledge and skills at the appropriate level. And students of Art speciality need lots of visual material as they are visually-oriented and accept the world mostly through the prism of their own perception. Thanks to Zoom technology we got the opportunity to use different platforms and to involve students in different type of fascinating activity, not limiting work with them to boring on-line lectures.

Therefore, there is a need to use new modern approaches to learning, which include the possibility of obtaining interesting and diverse information from all the available resources, and the introduction into the educational process of active teaching methods that allow to develop creativity, initiative and to intensify educational and cognitive activities.

Thus, among the newest on-line platforms we have chosen to work with Art students the next ones: Wordwall, Quizlet and Kahoot.

Key words: Art students, distant learning, visual, on-line platform, Wordwall, ways of teaching, picture galleries

Art students do face the same problems while learning English as students of any other speciality. The only difference is that the approach to work with Art students is different a bit. In some way they resemble children, as many of them live in their own world. Their world is filled with Art, paintings, pictures, imagination, creativity, genius ideas etc. And our goal as English language teachers is to open them our fascinating world of English language, to show its beauty, and to make them open their own world, to share their ideas with us. And we should help them in all possible ways to describe the beautiful world of their paintings and other works of Art.

At the Institution of Higher Education, specializing in Art and Design, lecturers have to deal with the students, for whom the main things in life are connected with pictures, creativity, paintings, bright colours, inspiration, etc. They often do prefer their own imaginary world, or world of their dreams instead of the real one. Surely, mostly they understand that life nowadays is almost impossible without learning of English language. English is everywhere. If you want to go abroad, to sell your work of art on some famous exhibitions or simply on E-bay, or Etsy - you should know English, on intermediate level at least. And our main goal as teachers of English language is to make our lectures as interesting as possible for them, to entertain and to raise their interest. To make this we can also by using the latest platforms and means, which appeared in recent years and become more and more popular day by day.

We should not also forget about the main teaching goals trying to entertain our students, as the main goals of teaching are to:

1. Understand the texts written in foreign languages.
2. To have knowledge of lexical and grammatical material typical of the style scientific speech, general and special terms, complex syntactic constructions.

In our case with the Art students our goal is to teach them to speak about Art in general, about colours, painting material and painting media. Also, they should get basic

knowledge concerning the most famous painters and should be able to speak about them. We do give our students information about the 100 most famous paintings of the world and want them to speak about the works of art and to be able to describe paintings in general and in details. And one more thing – we do want our students to get the skill of describing their own works of art. To be able to speak freely about shades, tints, painting techniques and some other important things, connected with their speciality.

3. To understand English grammar and to have the skills not only of effective professional speaking, but with the correct use of verbs and different language constructions.

In order to achieve all these goals we have already started using the next progressive learning platforms, as:

1. Wordwall
2. Quizlet
3. Kahoot

On the site Osvita.ua there were suggested some more resources for learning English, such as TED, BBC Learning English, Bussu, LinguaLeo. Lang8 and ESPod, but, unfortunately, not of them are suitable for students of Art speciality, as they are mostly concentrated on training everyday life skills and communication, which is also very important, but not exactly what we have been looking for. Some more platforms are proposed on the site Vseosvita.ua, for example, Quizizz, LearningApps.org, Duolingo, but we do not work with them.

So, our #1 is Wordwall. Here for Art students we do use:

a) Art Quiz. It consists of 8 questions with the choice of 4 answers. And there are bright photoes of some painting in the left corner, so sometimes students can simply guess the answer, not knowing it for sure;

b) Elements of Art wordwall. Here you have to match words with their definition. By the way, it should be mentioned that on this platform you may choose time limits. And, I bet my word, with the time limits it is really very exciting not only for students, but for me as well!

c) Art words. I should also mention that you can choose the best option you like among the next templates, such as: match up, find the match, quiz, game show quiz, crossword, etc. So your students not will revise or learn some words connected with Art, but will also have a lot of fun;

It is worth pointing out that some basic tests are free of charge for you and your students, but if you want to use some more templates and larger amount of games and quizzes, you should pay the certain amount of money. Thus, it is up to you. Also you can create your own quizzes and crosswords on this platform, using the vocabulary you want your students to learn and practice.

#2 is Quizlet. This platform is also very useful for work with Art students,

especially for revising the material, concerning Art, and giving new information in an interesting way. Here I would highly recommend only those with the interpretation in English language because of some ethical issues. Though, there are many pages with translation in Russian or Ukrainian language, which you may freely use. Just write down the word Art in a Search field and you can get and choose material for learning and revising according to your preferences and English level of your students. Work with cards is rather interesting, and don't forget to use Test button afterwards.

#3 is Kahoot. Working with Kahoot you should keep in mind that at first you will have to find the context needed using for filters, such as subject, content, grade and

language, as the amount of information is really huge. Here I would highly recommend visiting Ms. Steiner teaches Art page, as her tests and quizzes are just a perfect match for Art students.

It's the matter of fact that numerous Art galleries and showrooms opened their virtual doors for everyone, because of lockdown and difficult situation with the Covid-19 people were deprived of opportunity to visit them. So, speaking about the new available progressive ways of teaching Art students I would like to mention virtual tours around the main picture galleries of the world, such as British Museum in London, Guggenheim museum in New York, etc.

To sum up, there are many new ways of teaching English, which are possible under such specific conditions we do have nowadays.

REFERENCES

1. <https://osvita.ua/languages/46386/>
2. <https://vseosvita.ua/news/try-osvitni-platformy-dlia-efektyvnoho-vyvchennia-anhliiskoi-movy-5686.html>
3. <https://wordwall.net/resource/3175855/art/art-quiz>
4. <https://wordwall.net/resource/49050/art/elements-art-wordwall>
5. <https://wordwall.net/resource/58367/art/art-words-1>
6. <https://www.topofart.com/top-100-art-reproductions.php>
7. <https://www.youtube.com/watch?v=6YSAMo6TmkE>
8. <https://quizlet.com/53518779/art-vocabulary-words-flash-cards/>
9. <https://kahoot.com/academy/study/>
10. <https://create.kahoot.it/profiles/ad8310a1-f56d-46d0-b1c9-337d0c437632>
11. <https://kahoot.com/academy/study/?subject=art&language=english>
12. <https://www.travelandleisure.com/attractions/museums-galleries/museums-with-virtual-tours>

УДК 811.124'06:001.4:615.11

Kharytonova N. V.
National University of Pharmacy,
Kharkiv, Ukraine

TOPICAL ISSUES OF TEACHING LATIN TO THE FOREIGN STUDENTS OF PHARMACY

У статті розглядаються проблемні питання, пов'язані з аспектами викладання латинської фармацевтичної термінології анломовним студентам, оскільки інтерферувальний вплив однієї іноземної мови призводить до граматичних й лексичних помилок в іншій. У статті досліджуються фонетичні розбіжності, пов'язані з вимовою окремих літер та буквосполук; змістові неточності, яких припускаються іноземні студенти при перекладі фармацевтичних найменувань, тому що відсутність деяких граматичних категорій в англійській мові викликає певні труднощі при засвоєнні принципів побудови словосполучень. Особливу увагу приділено опануванню фахової лексики та розглянуто типові помилки при оперуванні лексичними одиницями (запам'ятовування, узгодження й порядок слів) у номенклатурних назвах лікарських засобів, ботанічних та хімічних термінах. У процесі дослідження актуальної теми дійшли до висновку, що для усвідомленого оволодіння професійної мови та більш точного розуміння спеціальних термінів слід активно

використовувати компаративний метод при поясненні нового матеріалу з латинської мови.

Ключові слова: латинська мова, фармацевтична термінологія, лексичні одиниці, англомовні студенти, компаративний метод.

The article addresses problematic issues related to the aspects of teaching Latin pharmaceutical terminology to English-speaking students, as the interfering influence of one foreign language leads to grammatical and lexical errors in another one. The article examines the phonetic differences associated with the pronunciation of individual letters and letter combinations; semantic inaccuracies, which are assumed by foreign students in the translation of pharmaceutical names, because the lack of certain grammatical categories in English causes some difficulties in mastering the principles of phrases. Particular attention is paid to the mastery of professional vocabulary and the typical errors in the operation of lexical units (memorization, coordination and word order) are considered in the nomenclature of medicines, botanical and chemical terms. In the process of researching the current topic, we have come to the conclusion that for a conscious mastery of professional language and more accurate understanding of special terms the comparative method should be actively used in explaining the new learning material in Latin.

Key words: Latin, pharmaceutical terminology, lexical units, English-speaking students, comparative method.

Teaching Latin involves the acquisition of phonetics, vocabulary, grammar, basic word formation and Greek-Latin terminological elements used in pharmaceutical terminology; special attention is paid to the formation of nomenclature names and terms in the botanical, chemical nomenclature, and nomenclature of medicines. In any discipline, teachers face the problematic issues of adopting a foreign language, how to properly and clearly convey information to students learning a new language and what forms of learning should be used to optimize the learning process.

Most English and Latin nominations have their own specifics: on the one hand it is a common vocabulary, on the other there is a large number of specialized terms. English has about 70% vocabulary of Latin origin, so English-speaking students easily learn lexical material, and some terms are memorized almost without translation, but the interfering influence of one foreign language leads to grammatical and lexical errors in another one. [1, p. 138].

Learning of Latin usually starts with phonetics, so we focus on the different pronunciation of some letters and letter combinations in the alphabet: a, u, c, i, g, h, j, ch. Foreign students pronounce the letters j and g as [dj], although they are read as [j] and [g] respectively: jecur, oris n – liver (of sea animals and fish), Oxygenium, i n – oxygen. The vowel u is pronounced as Ukrainian [u], not [ju]: usus, us m – use. We pay attention to the letter combination ch, which students pronounce as [ch] by analogy to English, and it is to be pronounced as [kh]: charta, ae f – paper. A number of exercises in the textbook and workbook were developed to gradually learn the rules of reading in Latin. [3, 4].

Modern English is an analytical language, namely, in most cases, the grammatical and logical dependencies in it are expressed through the word order. In synthetic languages such as Latin and Ukrainian, the order of words in a sentence is not important, and the role of each word in the phrase is conveyed through the system of endings. These differences in language forms lead to different approaches to the methodology of teaching Latin, namely memorization and use of professional vocabulary.

We pay special attention to the pronunciation of the endings –us and -um, which occur in pharmaceutical terminology in the names of medicinal plants, dosage forms, medicines. Foreign students ignore the pronunciation and memorization of these Latin endings of the masculine and neuter gender: sirupus, i m – syrup, extractum, i n – extract, granulum, i n – agranule, aërosolum, i n – aerosol, Anisum, i n – anise. Synthomycinum, i n – synthomycine, Nitrogenium, i n – Nitrogen. The adjective ending should also be taken into account when memorizing Latin words, because they indicate the gender of the adjective: gastricus, a, um – gastric, asepticus, a, um – aseptic. gastricus, a, um – gastric, pectoralis, e – pectoral, officinalis, e – officinal. In Latin terms adjectives are agreed attributes, they stand after the nouns: aqua purificata – purified water, unguentum Tetracyclini ophthalmicum – ophthalmic tetracycline ointment, succus gastricus nativus – native gastric juice, acidum arsenicosum anhydricum – anhydrous arsenous acid.

In English, on the other hand, the definition always comes first, so the wrong word order in the phrase leads to inaccuracies in the forming of the pharmaceutical term. Difficulties in mastering the material arise when studying the grammar of Latin, namely the topic "Noun cases", because in English, there are only three cases: Nominative (also called subjective), Accusative (also called objective), and Genitive (also called possessive). Since there are only three cases used in English nowadays: Subjective case, Objective case (used for pronouns only) and Possessive case, and in Latin there are many more (Nominativus, Genetivus, Dativus, Accusativus, Ablativus, Vocativus), so this limits the number of options for translating phrases, and when forming a pharmaceutical term in indirect cases, we use the prepositional construction with the same preposition in English sometimes. For example: ad usum externum – for external use, pro injectionibus – for injections, pro die – for a day, contra scabiem – for itch.

Note that the case of a noun in Latin is determined by the end of the word, so when translating the indirect cases into English (Genitive and Instrumental) you can use a preposition with a noun. For example, the use of the construction with the Genitive case: tinctura Valerianae – tincture of valerian, folium Urticae – leaf of nettle, sirupus Sacchari – syrup of sugar, linimentum Streptocidi – liniment of streptocide. However, in the formation of authorized dosage forms, the translation of the possessive form of the proper noun occurs with the help of an apostrophe and the letter s. Solutio Lugoli – Lugole's solution, Liquor Burovi – Burov's liquor, unguentum Wilkinsoni – Wilkinson's unguentum.

The study of botanical nomenclature is characterized by the assimilation of new lexical material with a large number of terms that are incomprehensible to foreign students, and they usually lack an associative idea of the name of a plant. [2, p. 144]. The etymology of medicinal plants is a very interesting topic to study because it is related to the culture, tradition, and mentality of the people, but it is difficult to explain to a person who lives in another country and comes from a different culture. Therefore, the teacher has to form motivational prerequisites for easy learning of new material. When studying botanical nomenclature, it is necessary to start with the terms that partially or completely coincide with the English language. For example: Chamomilla, ae f – chamomile, Oliva, ae f – olive, Mays, Maydis f – maize. But there are many names that do not have the appropriate meaning, so foreign students do not have associative ideas with the name of plants: Convallaria majalis – May lily-of-the-valley, Crataegus sanguinea – Red hawthorn, Hypericum perforatum – Common Saint-John's wort. So, we should not give a lot of synonymous words when explaining the material, but focus on memorizing the pair: Latin – English.

Thus, differences in language forms (analytical or synthetic) encourage using different approaches to memorizing, coordinating, and translating professional pharmaceutical vocabulary from Latin to English-speaking students. In the process of teaching Latin pharmaceutical terminology there are topical issues that should be addressed as follows: to form motivational prerequisites for learning a new language, to use a comparative method of communication language (English) to learn Latin, to demonstrate the need for correct memorization of the complete vocabulary form, with all inflections, for the competent formation of pharmaceutical terms, and to consolidate the skills and knowledge by a large number of practical exercises and test tasks.

REFERENCES

1. Казими́рова И. С. Межъязыковая интерференция как источник трудностей при интерактивном обучении иностранным языкам/ И. С. Казими́рова// Актуальные проблемы общей теории языка, перевода и методики преподавания иностранных языков. Выпуск 3: сборник статей по материалам межрегиональной, с международным участием, интернет-конференции. – Саранск: Издатель Афанасьев В. С., 2016. – С. 137-140.
2. Кадырова Г. Р., Татаренко Т. Д. К вопросу об изучении латинской терминологии студентов-иностранцев / Г. Р. Кадырова, Т. Д. Татаренко // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2014. № 8 (часть 4). – С. 142-145.
3. Svetlichnaya Ye. I. Latin for Pharmacy Students: [textbook for students of higher schools] / Ye. I. Svetlichnaya, I. A. Tolok, Ye. A. Volobuyeva. – Kharkiv: NUPh : Golden Pages, 2011. – 248 p.
4. Svetlichnaya Ye. I., Tolok I. A., Volobuyeva Ye. A. Studemus Latinam. We learn Latin (Manual for Individual Students' Work). – Kharkiv, NPhaU, 2016. – 111 p.

УДК 378.016:811

Халявка Л. В.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка,
Полтава, Україна

МОТИВАЦІЯ ЯК ОСНОВНИЙ ФАКТОР У ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ СТУДЕНТІВ НЕ ФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

One of the best ways to increase learning motivation is to solve problems. The following key elements that aid the teacher in the learning process: material regulation, problem-based learning and play activities have been identified.

Key words: *motivation, language, teacher, learning process.*

Стрімкий розвиток суспільства та ті зміни, що відбуваються вимагають формувати активну, конкурентоспроможну особистість. Потенційні роботодавці зацікавлені не лише у сформованих професійних навичках працівників, а й у комунікативних вміннях і мова йде не про рідну мову, а про іноземну.

У зв'язку з цим одним із важливих завдань підготовки фахівців було і залишається завдання вивчення іноземних мов. В сучасних умовах перед викладачем іноземної мови постає завдання пошуку і дослідження нових для нього педагогічних аспектів, котрі зможуть забезпечити ефективність викладання. Виникає необхідність в розробці і дослідженні методологічних основ забезпечення ефективності викладання, у виявленні структурних компонентів особистості

викладача, які сприяли б підвищенню рівня його педагогічної майстерності [3, с. 38–39].

Однією з необхідних умов формування висококваліфікованих фахівців є свідоме і глибоке вивчення іноземної мови. В сучасних умовах практично в усіх сферах діяльності підвищуються вимоги до рівня володіння іноземною мовою випускниками вищих закладів освіти [4, с.59]. Тому питання покращення мовної підготовки майбутніх фахівців дуже актуальне.

Вирізняємо зовнішню та внутрішню мотивацію. На формування зовнішньої мотивації впливає середовище в якому перебуває студент (викладачі, група, рідні, необхідність скласти залік чи іспит, стипендія тощо). Поява внутрішньої мотивації – це тривалий і складний процес, коли людина сама усвідомлює необхідність вивчення іноземної мови для досягнення поставленої мети.

Студенти нефілологічних спеціальностей особливо не зацікавлені у вивченні іноземної мови, оскільки це не є їх профільним предметом. Тому завданням викладача є переконати, що володіння англійською мовою дає ширші та кращі перспективи в подальшому працевлаштуванні.

Однак частково така пасивність студентів спричинена недостатньою кількістю аудиторних годин (чотири години на тиждень протягом другого семестру першого року навчання та другого семестру четвертого). Тому більшість занять зводиться до повторення граматичних правил та вивчення лексичного матеріалу, а самої практики усного іншомовного мовлення катастрофічно не вистачає. Це спричинює невпевненість у своїх силах студентів та автоматично веде до сприйняття цієї дисципліни, як надзвичайно складної і веде до втрати мотивації до навчання.

Далеко не останню роль в ефективності того чи іншого курсу навчання відіграє поточна регламентація. Під поточною регламентацією розуміється те, як викладач організовує процес, процедурні характеристики роботи з свого предмету. Процедурна організація сама по собі є стимуляцією учнів до оволодіння предметом. Коли зрозуміло, що домашні завдання не хаотичні, а носять системний характер, коли студент помічає що викладач індивідуально відстежує роботу і прогрес кожного учасника групи, тоді все це покращує мікроклімат в групі і контакт з викладачем. Співвідношення контролю з боку викладача і автономності студента повинні змінюватися в залежності від переходу студента з курсу на курс [3, с. 39].

Досвід власної роботи та опрацювання численних досліджень говорять, що одним з найкращих способів активізувати навчальну мотивацію – це вирішення проблемних завдань. Оскільки в процесі їх розв'язання студенти мають мобілізувати набуті раніше знання та знаходити правильні рішення самостійно набуваючи свій власний досвід наприклад виведення правила з ряду прикладів. Варто зазначити, що завдання мають повністю відповідати рівню знань студентів, щоб останні мали змогу їх вирішити і не знудитись, якщо вони занадто легкі.

Великий потенціал мають у цьому аспекті ігри. Вони підтримують зацікавленість усієї групи навчальною діяльністю, допомагають викладачеві створювати ситуації, в яких мова виступає засобом, що надає можливість брати участь у будь-якій дії, щоб зрозуміти інших або передати інформацію. Правильно підібрані ігри можна застосовувати, щоб закріпити певні елементи вокабуляра або граматики. Багато ігор передбачають таке ж інтенсивне застосування мовних структур, як і звичайні тренувальні вправи, забезпечуючи повторне використання

мовної форми. Однак головне призначення ігор – надати можливість перейти до вільного спілкування [1, с. 65–66].

Отже, незважаючи на значну кількість публікацій проблеми мотивації до вивчення іноземної мови залишаються актуальними донині. Ми виділяємо наступні ключові елементи, що допомагають викладачеві в процесі навчання: регламентація матеріалу (інформативність, структурованість відповідність), проблемне навчання (самостійність, вміння вирішувати завдання) та ігрова діяльність (використання усної мови в ситуаціях наближених до майбутнього фаху).

ЛІТЕРАТУРА

1. Бородіна Г. І. Щодо проблеми формування стійкої мотивації до вивчення іноземної мови у студентів інженерних. Вісник ХНУ. № 22. 2013. С. 59–66.
2. Знанецький В. Ю. Розвиток мотивації студентів до вивчення іноземних мов під час професійної підготовки : стаття URL: <http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2012/22/78.pdf> (дата звернення 22.05.2021)
3. Знанецький В. Ю. Щодо розвитку мотивації студентів до вивчення іноземної мови у процесі професійної підготовки. Стратегічні пріоритети в науці : зб. наук. матеріалів XL міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. м. Вінниця. 10 лют. 2020 р. Вінниця, 2020 Ч. 4 С. 38–40.
4. Клепікова Т.Г. Професійно орієнтоване навчання іноземної мови на заключному етапі у немовному вищому закладі освіти. Вісник КНЛУ. Серія “Педагогіка та психологія”. К. : Видавничий центр КНЛУ, 2001. Вип. 4 С. 59 – 63.

УДК 811.111’42

Христич Н. С.
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний
педагогічний університет імені Григорія Сковороди»,
Переяслав-Хмельницький, Україна

ЛЕКСИЧНА ОДИНИЦЯ ‘MYSTERY’ В ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОМУ ДЕТЕКТИВНОМУ ЖАНРІ: СЕМАНТИКА ТА ПЕРЕКЛАД

Дослідження проводиться на основі інтелектуальних детективів англійської письменниці Агати Крісті. Основна ідея дослідження – показати можливості художнього перекладу лексичної одиниці «таємниця». З цією метою у статті проводиться аналіз можливих варіантів художнього перекладу та способів лексичного переміщення. Автор досліджує семантичну ємність лексичної одиниці «таємниця», що забезпечує можливість будувати на цій основі адекватний переклад. Автор доводить думку про те, що, у цілому, лексична одиниця «таємниця» у плані перекладу не становить лексичних труднощів.

Підтверджується думка, що застосування різноманітних перекладацьких стратегій поглиблює теорію тексту, а перекладознавчі тактики сприяють розвитку лексичного вокабуляру.

Ключові слова: *лексична одиниця, художній переклад, зіставний аналіз, інтелектуальний детектив, Агата Крісті.*

The study is based on the detective intellectual stories of Agatha Christie, an English writer. The main idea of the study is to show the possibilities of artistic translation of the lexical unit ‘mystery’. So, the article analyzes possible variants of artistic translation and ways of lexical movement. The author explores the semantic

capacity of the lexical unit 'mystery', which provides an opportunity to build an adequate translation on this basis. The author argues that, in general, the lexical unit 'mystery' does not pose lexical difficulties in the plan of translation.

It is confirmed that the use of various translation strategies deepens the theory of the text, and translation tactics contribute to the development of lexical vocabulary.

Key words: *lexical unit, artistic translation, comparative analysis, intellectual detective, Agatha Christie.*

Характерною ознакою інтелектуальних детективів є ланцюг пов'язаних з темою злочину подій, за допомогою яких автор розкриває характери злочинців, мотивацію поведінки, соціально-психологічну схему злочину, яку має розгадати основний персонаж – детектив. Діючі персонажі одного типу можуть відрізнятися за своїми внутрішніми та зовнішніми характеристиками, однак їх об'єднує одне й те ж відношення до дійсності, до добра та зла, їм надається ідентична оцінка, як із боку оповідача, так і з боку інших персонажів, тобто вони мають спільний стереотип.

А. Калюжна, досліджуючи концепт «таємниця» в англomовному детективному жанрі, вказує на те, що « ... згідно з жанровими особливостями детективної літератури основною ознакою детектива є наявність у творі якоїсь загадкової події, обставини якої невідомі та повинні бути з'ясовані. Якщо твір не містить в собі нічого незвичного, загадкового, його вже не відносять до чистого детектива, але до споріднених жанрів (бойовик, поліцейський роман тощо). Кульмінація детектива – вирішення загадки; оповідання прив'язане до логічного процесу, через який розслідник приходить до розкриття таємниці. Таємниця – невід'ємний відправний пункт сюжету, без неї нема і не може бути розслідування. Таємниця живить дію, вона є джерелом усього, що відбувається та – це важливо – що має відбутися» [1, с. 54].

Так, навіть у заголовок Агата Крісті виносить слово 'mystery'. Лише із списку заголовків творів цієї авторки ми вилучили понад 20 назв, що містять лексичну одиницю 'mystery' та її похідну – 'mysterious'. Наводимо деякі приклади:

1. The Mystery of the Blue Train – Таємниця «Блакитного поїзда».
2. The Seven Dials Mystery – Таємниця семи циферблатів.
3. The Mystery of Hunter's Lodge – Таємниця мисливця Лоджа.
4. The Mystery of Indian Isle – Таємниця Індіанського острова.
5. The Sunningdale Mystery – Таємниця Саннінгдейла.
6. The Regatta Mystery – Таємниця регати.

У наведених прикладах перекладач вдається до дослівного перекладу: 'mystery' – «таємниця». Приклади послівного перекладу ми спостерігаємо у прикладах № 1, № 2, № 3, № 4. Приклади № 5 та № 6 ілюструють елементи простої трансформації шляхом переставлення лексичних компонентів, коли переклад починається з другого елемента, наприклад, 'The Regatta Mystery'² – «Таємниця² регати¹».

Слово 'mystery' може перекладатися як «загадка» як це видно у наступному прикладі: 'The Sittaford Mystery' – «Загадка Сіттафорда». Хоча й інша лексична одиниця 'peril' може перекладатися як «таємниця»: 'Peril at End House' – «Загадка Ендхауза».

Художній переклад твору 'The Listerdale Mystery' передбачає два варіанти: – «Таємниця лорда Лістердейла» або «Загадка Лістердейла». Цитований приклад цікавий ще й тим, що у першому випадку ми спостерігаємо прийом описового

перекладу: перекладач вважає за необхідне вказати на соціальний статус Лістердейла і тому український переклад звучить не просто як «Таємниця Лістердейла», а «Таємниця лорда Лістердейла».

Похідна лексична одиниця – ‘mysterious’ також дуже часто виноситься у заголовки детективів Агати Крісті: ‘The Mysterious Affair at Styles’ – «Загадкова пригода в Стайлзі». ‘The Mysterious Mr Quin’ – «Таємничий містер Кін». Даний переклад здійснено послівно.

У детективах Агати Крісті мотив злочину є не так обов’язковим епізодом сюжету, як швидше основною тематичною призмою, крізь яку автор намагається збагнути складні індивідуально-психологічні та суспільні особливості детективів-слідчих, чиї складні логічні схеми мислення складаються із простих деталей. Відтак, автори детективів роблять кримінальні сюжети органічною частиною композиції своїх соціально-психологічних творів, де ключовою лексичною одиницею є ‘mystery’ – «таємниця», «загадка».

Зіставний аналіз перекладу лексичної одиниці ‘mystery’ дав змогу з’ясувати ступінь їх національно-специфічного змісту. Проведене дослідження сприяє вивченню особливостей художнього перекладу, уможливорює встановлення конкретних міжмовних відповідностей і розбіжностей у порівнюваних мовах, відкриває перспективи подальших зіставних досліджень інших лексичних одиниць з переходом до дослідження дискурсів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Калюжна А. Б. Визначення імені концепту «таємниця» в англomовному детективному жанрі. Вісник Харків. нац. ун-ту імені В. Н. Каразіна. № 61. 2010. С. 22–26.
2. Христич Н. С. Мовний аналіз портретних описів персонажів детективних оповідань. Теоретична і дидактична філологія. Серія «Філологія»: зб. наук. праць. ДВНЗ ПХДПУ імені Григорія Сковороди; Переяслав-Хмельницький: ПП «СКД». Вип. 20. 2015. С. 413–422.
3. Christie A. Detective Stories. Retrieved Feb 6, 2021, from : www.HomeEnglish.ru. 147 p.
4. The Oxford Advanced Learner’s Dictionary of Current English. UK : Oxford University Press. 2008.

УДК378.016:811.161.2’243

Шевченко О.М.

Полтавський державний медичний університет,
Полтава, Україна

ЕЛЕМЕНТИ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

У статті розглядається питання мовної підготовки іноземних студентів-медиків, ефективне вирішення яких є однією зі складових високої якості професійної освіти майбутніх спеціалістів. Автор окреслює основні напрямки роботи з іноземними студентами, методи та шляхи удосконалення мовної підготовки. Зазначено, що використання новітніх освітніх платформ на заняттях з української мови як іноземної – це спосіб реалізації освітньої, розвивальної та виховної мети навчання, спрямований на організацію ефективного освітнього

процесу, основним завданням якого є досягнення бажаного результату. Застосування інформаційно-комунікативних технологій на заняттях з української мови як іноземної дає змогу студентам формувати навички та вміння читання, використовуючи матеріали глобальної мережі, вдосконалювати вміння письмового мовлення, поповнювати словниковий запас, налагоджувати та підтримувати зв'язки і контакти зі своїми однолітками в Україні, вдосконалюючи одночасно комунікативні навички, мати доступ до статей, газет, журналів, книг, аудіо - та відеоматеріалів.

Ключові слова: професійна підготовка, мовна підготовка, іноземні студенти-медики, українська мова як іноземна, відеоматеріали.

Abstract: The article considers the issue of language training of foreign medical students, the effective solution of which is one of the components of high quality professional education of future specialists. The author outlines the main areas of work with foreign students, methods and ways that improve language training. Using new methods of teaching Ukrainian as a foreign language is a way of realization of educational, developmental and disciplinary aims of teaching that is intended for the organization of an effective educational process, the main task of which is the achievement of the desired result. The use of information and communication technologies in Ukrainian as a foreign language allows students to develop reading skills and abilities using the materials of the global network, improve written skills, replenish vocabulary, establish and maintain connections and contacts with their peers in Ukraine, improving at the same time communication skills, have access to articles, newspapers, magazines, books, audio and video materials.

Key words: professional training, language training, foreign medical students, Ukrainian as a foreign language, video materials.

Вступ. Одне із першочергових завдань, що стоїть перед вищою школою – це якість професійної підготовки спеціалістів. Особливості підготовки іноземних студентів пояснюються, в першу чергу, необхідністю попередньої мовної та соціально-побутової адаптації іноземних громадян.

Навчання іноземних студентів у Полтавському державному медичному університеті поєднується одночасно з їх мовною підготовкою. Зусилля викладачів спрямоване на формування мовної компетенції іноземних студентів, оскільки успішність проживання в Україні, подальше навчання та, відповідно, рівень професійної підготовки безпосередньо залежить саме від рівня мовної підготовки.

Основна частина. Сучасний стан навчання іноземних студентів української мови потребує модернізації методичної і методологічної освітньої парадигми відповідно до вимог Болонської конвенції, Концепції мовної підготовки іноземців [7], яка є невід'ємною складовою державної Концепції мовної освіти, положень загальноєвропейських документів з мовної освіти та мовної ситуації, що склалася в Україні.

Відповідно до цього розширюється і поглиблюється зміст професійної підготовки іноземних студентів, урізноманітнюються форми і методи навчання, використовуються мультимедійні технології. У полі нашого зору – застосування інформаційних мультимедійних технологій під час підготовки іноземних студентів-медиків, а саме під час вивчення лінгвістичної дисципліни – «Українська мова як іноземна» у вітчизняних медичних вишах. Під час вивчення іноземної мови у студентів можуть виникнути певні труднощі, які перш за все пов'язані з опануванням комунікативної компетенції української мови. Завдання

викладачів-словесників – створити максимально сприятливі умови для подолання мовного бар'єру, опанування іноземними студентами навичок мовленнєвої діяльності. Вкотре наголосимо, що засвоєння іноземними студентами знань, що передбачені навчальними програмами клінічних дисциплін, можливе лише за умови належної мовної підготовки [6, с. 196].

Предметом нашого дослідження є формування україномовної компетенції в іноземних студентів за допомогою комп'ютерних технологій.

Мета дослідження – опис елементів мовної підготовки іноземних студентів, які застосовують у своїй роботі викладачі кафедри українознавства та гуманітарної підготовки під час викладання навчальної дисципліни «Українська мова як іноземна».

Гадаємо, що саме інтерактивні технології навчання, які передбачають активну взаємодію всіх учасників, сприяють швидшому оволодінню іноземною мовою. На заняття з української мови як іноземної студентам пропонуються розвивальні вправи: колективно-групові (мікрофон, незакінчені речення), кооперативні (робота в парах, в групах), ситуативне моделювання (рольова гра). Такі форми роботи допомагають закріпити знання з лексики й граматики, ситуативно вивчити нову лексику, розвивають навички слухання, говоріння. [1]

Міцне підґрунтя для урізноманітнення й употужнення освітнього процесу формують передові мультимедійні технології. Застосування технічних засобів навчання дозволяють дати студентам більш повну і точну інформацію з досліджуваної теми, підвищують наочність навчання і викликають прагнення для подальшого вдосконалення мовної культури [2, с. 250]. Викладачі кафедри намагаються активно використовувати сучасні програмні засоби навчання, що значно поліпшує якість подання матеріалу на занятті й ефективність його засвоєння студентами. До таких мультимедійних засобів належать: програмні; електронні підручники, словники, енциклопедії; презентації; відео- та аудіоматеріали; ресурси Інтернету; апаратура, проектор.

Для іноземних студентів, які починають вивчати українську мову з нуля пропонується платформа для вивчення мов Duolingo. Кожен урок проходить весело й цікаво завдяки ігровій складовій. Додатковою мотивацією до навчання є отримання віртуальних нагород – монет, що уможливають розблоковувати нові рівні. Заняття максимально адаптуються до стилю навчання кожного студента. Окрім того, у вигляді мобільного додатку доступні мобільні уроки. [8]

Досить цікавим для іноземних студентів є сайт із безкоштовними подкастами та текстами – Ukrainian Lessons. Кожен урок містить 4 частини: діалог або текст українською, докладні пояснення англійською кількох невеличких тем, усна вправа та культурна інформація.

Один з найпростіших і водночас дуже корисних сайтів для вивчення основ української мови є сайт Loecsen. Студент може вибрати мову навчання; є слова і фрази, які потрібні при вивченні даної теми; всі матеріали доступні як рідною мовою студента, так і українською, в аудіо- та текстовій версіях, а також є прості смішні картинки, що описують ситуацію. Для перевірки засвоєння матеріалу студентам пропонується пройти онлайн-тести. [4]

Особливою популярністю серед англomовних студентів є сайт Українські уроки. Навчальні матеріали складаються з подкасту та блогу з корисними матеріалами на різні теми, які допоможуть іноземному студенту піднятися від рівня початківця до впевненого знавця української мови. Автори сайту

використовують багато різних інструментів і способів передачі інформації: музику, фільми, зображення, щоб зробити процес навчання ще більш доступним.

На веб-сайті PLanguages можна знайти слова та вирази з кожної теми і деякі важливі фрази для щоденних розмов. Для перевірки засвоєної інформації доступні безкоштовні вікторини.

Викладачі кафедри активно користуються сучасними та креативними он-лайн-ресурсами, які допомагають створити навчальну презентацію. Серед таких ресурсів найпопулярнішими є: PowerPoint, PREZI, CANVA, KEYNOTE, PIKTOCHART, GOOGLE ПРЕЗЕНТАЦІЇ. Вдало підібрана і використана інформація у презентаціях урізноманітнює будь-яке заняття, при цьому є доречним додатком на кожному з традиційних етапів заняття. Інформація, яка подається за допомогою мультимедійних презентацій, дає можливість охопити всі види мовленнєвої діяльності студентів (писання, читання, говоріння, аудіювання та переклад). [6, с. 196]

Отже, використання різноманітних комп'ютерних технологій на заняттях допомагає розвивати у студентів творчий потенціал, уяву, прогнозування ситуацій; покращують розуміння лексичного матеріалу, поліпшують соціолінгвістичну компетенцію. Використання слухового та зорового каналів отримання інформації позитивно впливає на міцність засвоєння та запам'ятовування мовного та країнознавчого матеріалу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Буйницька О. П. Інформаційні технології та технічні засоби навчання : навч. посіб. К. : Центр учбової літератури, 2012. 240 с.
2. Лещенко Т. О., Шевченко О. М. Інноваційні підходи у викладанні української мови як іноземної. Мова. Свідомість. Концепт : зб. наук. статей. Мелітополь : МДПУ ім. Б. Хмельницького, 2016. С. 250–253.
3. Лещенко Т. О. Шляхи удосконалення мовної підготовки іноземних студентів. Актуальні питання суспільно-гуманітарних наук та історії медицини : зб. матеріалів міжнар. наук.-практ. конф., м. Чернівці, 11-12 жовтня 2018 р. Чернівці, 2018. С. 111–113.
4. Паламар Л. Комплексний підхід до розвитку мовленнєвої діяльності іноземних студентів. Українська мова як іноземна : Проблеми методики викладання: зб. матеріалів Міжнар. наук. конф., вересень 1993, м. Львів, 1994. С. 20–28.
5. Сокіл Б. Методи вивчення української мови як іноземної та їх характеристика. Теорія і практика викладання української мови як іноземної : зб. наук. праць. Вип. 2. Львів, 2007. С. 14–18.
6. Шевченко О. М. Застосування мультимедійних технологій на заняттях з української мови як іноземної. Новітні педагогічні технології у викладанні мов іноземним студентам : матеріали Міжнар. наук.-метод. семінару, м. Харків, 25 лютого 2021 р. Харків, 2021. С. 195–199.
7. Шевченко О. М. Інноваційні методи та сучасні інформаційні технології у навчанні української мови іноземних студентів. Сучасна медична освіта: методологія, теорія, практика : матеріали Всеукр. навч.-наук. конф. з міжнар. участю, м. Полтава, 19 березня 2020 р. Полтава, 2020. С. 256–258.
8. Шевченко О. М. Педагогічні умови підготовки іноземних студентів-медиків у процесі вивчення української мови. Естетика і етика педагогічної дії : зб. наук. пр. Інститут пед. освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України,

УДК 37.091.31

Шуневич Б.І., Пархомук О.О.
Львівський національний аграрний університет,
Львів, Україна

**СУЧАСНІ МОЖЛИВОСТІ УСПІШНОГО ВИВЧЕННЯ
НАВЧАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН СТУДЕНТАМИ
ЛЬВІВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО АГРАРНОГО УНІВЕРСИТЕТУ**

У статті проведено аналіз стану впровадження сучасних технологій під час викладання дисциплін у Львівському національному аграрному університеті (ЛНАУ) з початку введення карантину в Україні у березні 2020 р. (дистанційне навчання) до травня 2021 рр. (денне, онлайн навчання та їх поєднання, тобто комбіноване навчання), показано перспективи використання навчальних матеріалів з англійської мови, для дисциплін аграрного спрямування на основі українських платформ масових відкритих онлайн-курсів Прометеус, ЛінгваСкілз та інших ресурсів для навчання студентів першого курсу ЛНАУ.

Ключові слова: карантин; дистанційне навчання; онлайн навчання; комбіноване навчання; платформа масових відкритих онлайн-курсів «Прометеус».

Shunevych B., Parkhomuk O. Modern Possibilities of Successful Studying Educational Subjects by Students at Lviv National Agrarian University

The article deals with the analysis of modern technologies implementation state during teaching disciplines at Lviv National Agrarian University (LNAU) beginning from implementation of quarantine in Ukraine in March 2020 (distance learning) until May 2021 (face-to-face, online learning and their combination, i.e. blended learning), the prospects of using the English teaching materials, agricultural teaching materials on the basis of the Ukrainian mass open online courses Lingva.Skills and Prometheus platforms as well as other teaching resources for the LNAU first-year students learning.

Key words: quarantine; distance learning; online learning; blended learning; mass open online courses Prometheus platform.

Карантин, спричинений епідемією коронавірусу у всьому світі та введений в Україні з березня 2020 р., змусив студентів і школярів всіх навчальних закладів навчатися дистанційно, а останнім часом – використовувати традиційне, дистанційне і комбіноване навчання, щоб запобігти поширенню вірусу COVID-19.

Мета доповіді – проаналізувати стан впровадження нових технологій викладання дисциплін у Львівському національному аграрному університеті протягом 2020-2021 рр., показати перспективи використання навчальних матеріалів з іноземних мов, а також для дисциплін аграрного спрямування та інших дисциплін для студентів 1 курсу спеціальності «Агрономія» на основі українських платформ масових відкритих онлайн-курсів.

На початку введення карантину в нашій країні викладачі та студенти Львівського національного аграрного університету використовували для викладання і навчання всіх дисциплін, в тому числі іноземних мов, в основному найпростіші засоби зв'язку зі студентами: е-пошту, Вайбер (Viber), а також дистанційні курси, укладені на старій версії віртуального навчального середовища (ВНС) Мудл (Moodle). Списки матеріалів для вивчення також знаходилися на веб-сторінці університету; всі студенти мали можливість постійно спілкуватися з

викладачами за допомогою телефона у звуковому або плюс відео (Viber) режимах, відеоконференц-зв'язку Зум (Zoom), Скайп (Skype), Майкрософт Тімз (Microsoft Teams). Самостійна робота студентів завершувалася електронним тестуванням на основі опрацьованих ними матеріалів у кінці карантину за допомогою ВНС Мудл [3].

У кінці другого семестру 2019-2020 навчального року викладачам університету було запропоновано підвищити кваліфікацію в Навчально-науковому інституті заочної та післядипломної освіти на тему «Використання платформи Zoom для дистанційного навчання та роботи та роботи. Користування платформою Moodle. Методика ведення заняття в дистанційному режимі» обсягом 180 год. Це дало можливість викладачам ЛНАУ покращити їхні вміння застосовувати у професійній діяльності сучасні дидактичні, методичні засади викладання навчальних дисциплін із використанням дистанційних технологій навчання під час наступних семестрів.

З вересня 2020 р. до травня 2021 р. викладачі університету змушені були поєднувати традиційне і дистанційне навчання студентів, тобто використовувати комбіноване навчання [5]. «Сутність комбінованого навчання полягає у поєднанні в один інтегрований процес інструментарію і методів самостійного (асинхронного) навчання з роботою з викладачем (синхронне навчання)» [6, с. 39]. Самостійне навчання у сучасних умовах часто здійснюється шляхом поєднання технологій електронного, дистанційного та мобільного навчання.

Протягом 2020-2021 н.р. було продовжено підготовку викладачів до роботи з новою версією ВНС Мудл, що дало можливість розширити кількість і якості попередньо укладених і новостворених дистанційних курсів (ДК).

Професор Б. Шуневич організував зі студентів 1-3 курсів групу для освоєння роботи з дистанційним курсом з англійської мови на основі посібника Roadmap видавництва «Пірсон» (Pearson), що дало можливість студентам ознайомитися з новітніми посібниками і розробленими на їх базі дистанційними курсами згаданого видавництва для вивчення англійської мови. На фото 1 показано перші результати роботи студентів з ДК рівня B1.

Roadmap-B1-10-students						
Data						
<input checked="" type="checkbox"/> Assignments <input type="checkbox"/> Practices <input checked="" type="checkbox"/> Tests						
Student	Assignments			Tests		
	Score	Grade	Completed	Score	Grade	Completed
Бунга, Володимир	0%	F	0/5	---	---	0/0
Fedets, Orest	0%	F	0/10	---	---	0/0
Oprysk, Pavlo	6%	F	2/10	---	---	0/0
Shliakhetka, Nadia	0%	F	0/10	---	---	0/0
Vasilichin, Taras	11%	F	2/10	---	---	0/0
Summary	4%	F		---	---	

Фото 1. Результати виконання завдань студентами після 1 заняття

Останнім часом для навчання студентів все більше як додатковий навчальний матеріал або для заміни дистанційного курсу, який оновлюється або ще не створений, використовують платформи масових відкритих онлайн-курсів (МВОК) – (анг. massive open online courses, MOOC).

Інноваційна форма навчання з допомогою платформ МВОК дає можливість великій кількості студентів одночасно мати вільний доступ через мережу Інтернет до майже всіх або більшості навчальних матеріалів цих онлайн-платформ [4].

Як відомо, популярними закордонними платформами онлайн-курсів в Україні є: CanvasNetwork, Coursera (Курсера), edX, FUN, FutureLearn, htmldog, KhanAcademy, MIT MyEducationKey, OpenCourseware, Open2Study, rubymonk, Udacity, Udemu, XuetangX та ін. Крім закордонних МВОК, викладачі використовують такі українські онлайн-платформи: Prometheus (Прометеус), EdEra (Educational Era – Освітня ера), ВUМonline (Вільний університет Майдану онлайн), WiseCow (Вільний відеолекторій Мудра корова), Lingva.Skills (Лінгва.Скілз) та ін.

Під час карантину 2020 р. проф. Б. Шуневич запропонував студентам ЛНАУ використовувати для самопідготовки з англійської мови онлайн-курси у вільному доступі, які розміщені на українських платформах ЛінгваСкілз [1] і «Прометеус» [2]. Навчальні матеріали платформ можна опановувати також під керівництвом тьюторів, тобто викладачів, які розробляли курси або допомагають освоїти ці матеріали.

Зараз на платформі Прометеус розміщено 3 онлайн-курси з англійської мови, а саме: Англійська для початківців (A1-A2), Англійська мова для кар'єрного зростання, Англійська мова для медіаграмотності.

Більше навчальних матеріалів з англійської мови рівнів від A1 до B1 можна знайти на платформі дистанційних курсів з англійської мови на платформі ЛінгваСкілз.

Протягом першого року навчання студенти бакалаврату кафедри «Агротехнології та екології» вивчають 12 навчальних дисциплін, а саме: Ботаніка, Фізіологія рослин, Тваринництво, Сільськогосподарська мікробіологія, Вища математика, Фізика з основами біофізики, Хімія, Безпека життєдіяльності та охорона праці, історія України, Англійська мова, Українська мова, Фізкультура.

Навчальні матеріали, що вивчаються студентами розміщені на платформі віртуального навчального середовища Львівського національного аграрного університету [7]. Додаткові навчальні матеріали із вище згаданих дисциплін виявлені нами на платформі Прометеус. Наприклад розробники навчальних матеріалів платформи Прометеус пропонують з ботаніки та фізіології рослин два інтенсивні онлайн-курси Агроінженерія та Агрономія. У цих курсах є теми, які можна використовувати як додатковий матеріал для вивчення дисциплін Фізіологія рослин, Сортознавство та інші.

Серед загальноосвітніх дисциплін варто використати у навчальному процесі два онлайн-курси: Новітня історія України: від початку Другої світової війни до сучасності та Нова фізична культура.

Студенти можуть також провести тестування своїх знань до цих дисциплін на згаданих вище платформах.

Висновки. Введення карантину у березні 2020 р. на початку епідемії коронавірусу в Україні активізувало впровадження нових технологій (дистанційного і, зокрема, онлайн, а також комбінованого) навчання.

Проведений нами аналіз дисциплін, що вивчають студенти першого курсу

навчання спеціальності «Агрономія» та наявності онлайн-курсів з цих дисциплін свідчить, що деякі курси з платформи Прометеус, а також всі курси платформи Лінгва.Скілз можна використати як додаткові ресурси до навчальних матеріалів, які викладачі пропонують студентам під час занять і для самостійної підготовки.

Студенти бакалаврського рівня Львівського національного університету залежно від спеціальності поглиблюють свої знання з іноземних мов в університеті протягом 1-4 років, а за допомогою платформ МВОК зможуть продовжувати працювати з навчальними матеріалами самостійно впродовж всього навчання у нашому університеті.

Робота студентів з онлайн-курсами платформ МВОК Прометеус, Лінгва.Скілз допомагає їм краще підготуватися і пройти тестування для отримання сертифікату про знання мови рівнів A1-B1, а також на рівні B2, який потрібний для вступу у магістратуру, після першого або наступних років навчання в університеті.

Перспективи подальших досліджень стосуються опису запропонованих нами методик організації комбінованого навчання іноземних мов шляхом включення у навчальний процес матеріалів платформ МВОК разом з дистанційними курсами, створеними викладачами кафедри іноземних мов ЛНАУ, під час занять зі студентами денної і заочної форми навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. ЛінгваСкілз. – Режим доступу: <https://lingva.ua/>
2. Прометеус. – Режим доступу: <https://prometheus.org.ua/>
3. Шуневич Б. Варіанти організації дистанційного навчання іноземної мови в умовах весняного карантину 2020 року // Взаємодія одиниць мови і мовлення: комунікативно-когнітивний, соціокультурний, перекладознавчий і методичний аспекти: зб. матеріалів VII Міжнародної наук.-практ. конф. 22 квітня 2020 р. – Київ: КПІ ім. Ігоря Сікорського, Вид-во «Політехніка». – 2020 р. – С. 88-90.
4. Шуневич Б., Драпалюк Г., Пиндик Н. Інноваційні комп'ютерні технології у викладанні іноземних мов в українських закладах вищої освіти // Український журнал інформаційних технологій. – Львів: Вид-во НУЛП. – 2020, т. 1, № 2. С. 73-78. <http://science.lpnu.ua/uk/ujit/vsi-vypusky/vypusk-2-tom-1>
5. Шуневич Б.І. Методика комбінованого викладання іноземної мови у вищому навчальному закладі // Наукові записки. Серія «Філологічна». – Острог: Видавництво Національного університету «Острозька академія». – 2009. – Вип. 11. – С. 542-548.
6. Шуневич Б.І. Розвиток дистанційного навчання у вищій школі країн Європи та Північної Америки. Дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01 / Ін-т вищої освіти АПН України. – К., 2008. – 509 с.
7. Moodle LNAU. – Режим доступу: <http://lnau.edu.ua/moodle/login/index.php>

УДК 378.12

Юфименко В.Г., Курило В.О.

**Полтавський державний медичний університет,
Полтава, Україна**

**СПЕЦИФІКА ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ
В БАГАТОЕТНІЧНИХ ГРУПАХ МЕДИЧНОГО ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ**
Висвітлено теоретичне осмислення специфіки управління навчальними й

адаптаційними процесами в навчальних групах, до складу яких входять здобувачі освіти з різних країн світу в різному співвідношенні, а також вироблення ефективних методів педагогічної взаємодії. Проаналізовано труднощі, які виникають у роботі з багатоетнічною навчальною групою.

Ключові слова: мовна підготовка, мовно-культурне середовище, комунікація, багатоетнічна група, міжкультурна комунікація.

The paper presents a theoretical understanding of the specifics of management of educational and adaptation processes in educational groups, which represent students from different countries in different proportions, as well as the development of effective methods of pedagogical interaction. The article analyzes the difficulties that arise in working with a multiethnic study group.

Keywords: language training, language and cultural environment, communication, multiethnic group, intercultural communication.

Важливим напрямом розвитку сучасної системи вищої освіти в Україні стало залучення іноземних студентів до навчання в українських закладах вищої медичної освіти. Як відомо, практика викладання іноземних мов має дві основні форми навчання, які можна виділити залежно від кількості здобувачів освіти: індивідуальне навчання й робота в групі. Групова форма навчання іноземних студентів на початковому етапі є панівною в організації навчального процесу в медичних ЗВО України, у тому числі й у практиці навчання української мови як іноземної [2; 125]. Досить часто викладач має справу з групою, в якій представлені студенти з різних країн світу в різному співвідношенні. Реальність сучасних українських закладів вищої освіти така, що в більшості випадків не вдається сформувати одномовні групи або групи студентів із однієї країни. Отже, найчастіше викладач працює в багатоетнічній навчальній групі [1; 43].

Будь-який іноземний громадянин, який прибув навчатися в Україну, проходить лінгвокультурну адаптацію, тобто звикає до іншого мовного й культурного середовища [5; 141]. Ця адаптація відбувається одночасно на різних рівнях: фізіологічному, психологічному, соціокультурному, мовному й ін. Українська мова в подібній ситуації набуває ролі об'єднавчого чинника: з одного боку, вона є об'єктом вивчення, з іншого – інструментом пізнання нового середовища і пристосування до нього [6; 54].

Модель лінгвокультурної адаптації, запропонована Н. В. Поморцевою, базується на інтеграції адаптаційних процесів і навчання мови. Мета подібної моделі – мінімізувати труднощі різних видів адаптації засобами мовного навчання. Поморцева Н. В. розглядає лінгвокультурну адаптацію як складний, багатогранний і багатосторонній процес знайомства, звикання і пристосування особистості іноземного студента до іншого культурного середовища існування, освіти, взаємодії (особистісної й групової) і підготовки до виконання майбутньої професійної діяльності. Інакше кажучи, це – процес входження в ціннісно-смісловне поле іншого соціокультурного середовища через навчання нерідної мови, вивчення нової культури, культуротворчу діяльність [4; 210].

Наразі необхідно теоретично осмислити специфіку управління навчальними й адаптаційними процесами в подібних умовах, як і вироблення ефективних методів педагогічної взаємодії. Як показують результати опитувань серед студентів, проблема готовності до навчання в багатоетнічній групі справді актуальна. Іноземні студенти в цілому позитивно налаштовані на навчання в багатокультурному середовищі. Як же Проте в роботі з багатоетнічною

навчальною групою виникають і труднощі.

По-перше, це – мовленнєві труднощі. Здобувачам освіти з різних країн складно опанувати фонетичну систему української мови. Викладач, як мінімум, мусить мати уявлення про особливості того чи іншого національного контингенту. Залежно від складу групи можна використовувати національно орієнтовані вступні фонетичні курси, що враховують труднощі вимови певних звуків. Крім того, необхідно враховувати фонетичні прояви проблем міжкультурної комунікації: неблагозвучні для сприйняття іноземними студентами поєднання в українській мові, неблагозвучні поєднання в рідних мовах здобувачів, уживання яких слід уникати в українському мовному середовищі.

Граматична система української мови так само вимагає пильної уваги: носії різних мовних систем стикаються з різними проблемами при вивченні граматичних категорій української мови. Є низка категорій, наприклад, вид дієслова або дієслова руху, які важкі для всіх студентів, і викладачеві слід урахувати випадки інтерференції в мові представників різних національностей. До прикладу, для китайських студентів буде складним засвоєння категорій роду, числа, відмінка в іменників, а в арабських студентів ці ж категорії не викликають труднощів у осмисленні, необхідне лише тренування конкретних лексико-граматичних одиниць. Під час аудиторних занять бажано залучати зіставлення мовних явищ у рідних мовах студентів, що дозволить розширити лінгвістичні знання студентів, формувати толерантне ставлення до інших мов і культур, позитивне міжособистісне сприйняття [3; 96].

По-друге, під час роботи викладач стикається з труднощами, що пов'язані з культурно-ціннісним аспектом. Особливої уваги з боку викладача потребують питання релігії, конфесійних розбіжностей, системи гендерних ролей, інститутів шлюбу й сім'ї, стереотипів вербальної й невербальної комунікативної поведінки в рідних культурах студентів. Скажімо, вивчення однієї з перших мовних тем «Сім'я» може викликати труднощі в роботі з арабськими студентами й студентами з інших мусульманських держав, оскільки мусульманський етикет не припускає розпитувань про жіночу частину сім'ї. Розуміння етнокультурних особливостей студентів має впливати на відбір змісту навчального матеріалу для занять, форми завдань [7; 253].

По-третє, є труднощі, пов'язані зі сприйняттям навчального процесу, адже в кожного іноземного студента, що прибуває в Україну, є стереотип навчального процесу, структури взаємин між викладачем і студентом, між членами колективу, звичка до певного педагогічного стилю. Особливо яскраво це проявляється на початковому етапі навчання української мови. Так, у випадку з багатоетнічною групою може відбуватися зіткнення національних дидактичних систем, часом малосумісних. І тут особливо важлива роль викладача як організатора. Його завдання – об'єднати, уникнути конфліктних ситуацій, адаптувати іноземних студентів до української освітньої системи. Сюди ж належить і розуміння студентами ролі викладача в навчальному процесі. Як відомо, в різних культурних традиціях по-різному сприймається роль викладача в навчальному процесі. Особливо яскраво проявляються ці розбіжності в східних і західних культурах. В арабських країнах і в Китаї, В'єтнамі традиційне вкрай шанобливе ставлення до вчителя, суворе дотримання дистанції між учителем і учнем, а для учнів із Західної Європи вчитель є радше партнером, який керує навчальним процесом, але ніяк не абсолютним

авторитетом [9; 272].

По-четверте, бувають труднощі, пов'язані з міжособистісним спілкуванням усередині колективу, і це завжди є потенційним джерелом конфлікту. У той же час взаєморозуміння й доброзичливі стосунки між студентами групи сприяють її ефективній діяльності. У ситуації з багатоетнічною групою в міжкультурну комунікацію вступають не тільки викладач зі студентом, а і студент зі студентом. Якщо під час роботи з одномовною групою ми спостерігаємо зіткнення двох культурних систем, двох образів світу, двох мовних особистостей – викладача й студента, то в багатоетнічному колективі студенти є носіями різних мовних, культурних традицій, психолінгвістичних, етнопсихологічних особливостей [8; 269]. І всі вони вступають у взаємодію між собою і з системою мови, яку вивчають. У цьому випадку необхідно усвідомлювати двояку роль української мови, яка не лише є предметом вивчення, а й у ситуації міжкультурної комунікації всередині багатоетнічної групи відіграє роль інструменту консолідації, формування навчального колективу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бей Л. Б. Проблеми викладання української мови різним категоріям іноземних студентів / Л. Б. Бей, О. М. Тростинська // Вісник Харківського Національного університету ім. В. Н. Каразіна. – 2008. – № 12. – С. 42–49.
2. Лещенко Т. О. Використання комунікативного підходу до засвоєння стоматологічної термінології на занятті з української мови як іноземної / Т. О. Лещенко, В. Г. Юфименко // Актуальні проблеми сучасної вищої медичної освіти в Україні : матеріали навч.-наук. конф. з міжнар. участю, м. Полтава, 21 березня 2019 р. – Полтава, 2019. – С. 125–128.
3. Лещенко Т. О. Здобувачі освіти з Індії: особливості соціально-культурної адаптації в Україні / Т. О. Лещенко, В. Г. Юфименко // Новітні педагогічні технології у викладанні мов іноземним студентам : матеріали Міжнар. наук.-метод. семінару (м. Харків, 25 лютого 2021 р.). – Харків : ХНАДУ, 2021. – С. 91–101.
4. Лещенко Т. О. Особливості формування комунікативної компетенції іноземних студентів під час засвоєння стоматологічної термінології на занятті з української мови як іноземної / Т. О. Лещенко, В. Г. Юфименко // Мова і міжкультурна комунікація: теорія та практика : колективна монографія / за наук. ред. Н. Сизоненко. – Київ : Видавництво Ліра-К, 2020. – С. 204–213.
5. Лещенко Т. О. Соціально-культурна адаптація іноземних студентів англomовної форми навчання у процесі навчання української мови як іноземної на початковому етапі / Т. О. Лещенко, В. Г. Юфименко // Інновації та традиції у мовній підготовці іноземних студентів : тези доп. міжнар. наук.-практ. семінару. – Харків : Вид-во Іванченка І. С., 2018. – С. 140–143.
6. Лещенко Т. О. Українська мова як інструмент професійної адаптації студентів-іноземних громадян в Україні / Т. О. Лещенко, В. Г. Юфименко // Актуальні питання медичної (фармацевтичної) освіти іноземних громадян: проблеми та перспективи : збірник статей навч.-наук. конф. з міжнар. участю, м. Полтава, 22 листопада 2018 р. – Полтава, 2018. – С. 54–56.
7. Лещенко Т. О. Формування лінгвокраїнознавчої компетенції іноземних студентів медичних ВНЗ засобом української пісні / Т. О. Лещенко, І. В.

- Самойленко, В. Г. Юфименко // Творчість Раїси Кириченко в культурному просторі України на покордонні ХХ-ХХІ століть: до 70-ліття від дня народження Березині української пісні : зб. наук. праць. – Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2013. – С. 253–263.
8. Юфименко В. Г. Медична блогідиактика та медіаосвітні технології як новітні чинники розвитку професійної компетентності фахівця / В. Г. Юфименко // Сучасна медична освіта: методологія, теорія, практика : матеріали Всеукр. навч.-наук. конф. з міжнар. участю (м. Полтава, 19 березня 2020 р.). – Полтава, 2020. – С. 269–272.
9. Юфименко В. Г. Соціальні мережі як ефективне середовище комунікації в мовній підготовці іноземних студентів / В. Г. Юфименко // Сучасна медична освіта: методологія, теорія, практика : матеріали Всеукр. навч.-наук. конф. з міжнар. участю (м. Полтава, 19 березня 2020 р.). – Полтава, 2020. – С. 272–275.

TABLE OF CONTENTS

Ждан В. М., Дворник В. М., Аветіков Д. С., Беляєва О. М. Деякі питання функціонування медичних термінів-епонімів.....	3
Архипова А.О., Ефендієва С.М. Медикалізація суспільства як актуальна тенденція на тлі пандемії коронавірусу.....	15
Athu C. Teaching specialized languages as versions of the general language.....	17
Barkovska A.D., Kostenko V.H. Dentophobia as an obstacle to the timeliness of dental care.....	20
Bieliaieva O., Lysanets Yu., Pisotska O., Rozhenko I., Hurai L. Historical and biographical commentary as a technique for raising interest to the language of a specialty	23
Богиня Л.В. Методична організація навчального матеріалу курсу «науковий стиль мовлення» на пропедевтичному етапі навчання іноземних студентів....	27
Вечерок О.М., Трусова Л.В., Скальська С.А. Криза ідентичності «маленької людини» в художніх творах В.Г. Короленка.....	31
Więckiewicz B. The Proper Meaning and Understanding of Politics in Social Life. Właściwe znaczenie i rozumienie polityki w życiu społecznym.....	35
Владимирова В.І. Актуальні проблеми викладання іноземної мови за професійним спрямуванням іноземним здобувачам освіти.....	38
Волкова Г.К., Вілер Г.О. COVID-19 та дистанційне навчання англійської мови студентів-медиків старших курсів.....	42
Halaburda A., Kulyk A., Lysanets Yu. Lexico-semantic sources in the English sublanguage of endocrinology.....	46
Гончарова Н.А., Цисык А.З. Медицинские мотивы в поэзии Овидия.....	48
Гончарова Є.Є., Ефендієва С.М., Недільченко В.І. Дидактичний потенціал диференціації навчання.....	53
Гордієнко О.В., Шевкун А.В. Інтерактивні технології у викладанні іноземних мов професійного спрямування (з досвіду викладання у ЗДМУ)....	56
Daszykowska-Tobiasz J. Życia dziecka w czasie pandemii COVID-19.....	59
Дерев'янченко Н.В. Просторова організація роману Мішеля Уельбека «Розширення поля борні».....	66
Dobrovolska S.R., Opyr M.B., Panchyshyn S.B. International vocabulary use and translation.....	69
Дюрба Д. В. Архетип трікстера в романі Дж. Керуака «Бродяги Дхарми».....	73
Єрьомкіна Г.Г., Нетребчук Л.М. Деякі настанови при номінації лікарських засобів.....	77
Жур В.І. Іноземна мова для професії: навчаємо, мотивуємо та формуємо компетенції.....	79
Зав'ялова К.М., Ефендієва С.М. Особливості функціонування англомовних ідіоматичних виразів у галузі охорони здоров'я.....	81
Іщенко О.Я. The CEFR as a tool for certification.....	83
Jopek-Bizoń M. Autism spectrum disorder (ASD) and Asperger's syndrome (AS) – students with special educational needs during English lessons in Polish mainstream schools.....	86
Капитула Л.С. Современная структурно-количественная организация тематического микрополя французской стоматологической клинической терминологии.....	94
Kapustianskyi I.D., Slipchenko L.B. Why do adolescents drink, what are the	

risks, and how can underage drinking be prevented?.....	98
Король Л.Л. Когнітивна візуалізація іноземномовного тексту у самостійній роботі студентів нефілологічних спеціальностей закладу вищої освіти.....	99
Кохан Р.А. Специфіка вивчення курсу другої іноземної мови у вищій школі: розвиток навчальної особистості студента.....	102
Кузнецова Е.Л. Метафорическая номинация в латинской ботанической номенклатуре.....	107
Кушнір І.Б. Архетип Попелюшки ХХІ століття.....	111
Левченко О.О., Сьомак А.В. Тенденції розвитку неологізмів в сучасній англійській мові під час пандемії COVID-19.....	115
Лещенко Т.О., Юфименко В.Г. Педагогічні умови підготовки до вивчення української мови іноземними здобувачами освіти.....	118
Лебедь Ю.Ф. Методичні аспекти навчання латинської мови як іноземної в медичному ЗВО.....	122
Lysanets Yu.V., Havrylieva K.H. Narrative Strategies in <i>Ode: Intimations of Immortality from Recollections of Early Childhood</i> by William Wordsworth.....	125
Литовська О.В. Латина для міленіалів: як сьогодні зацікавити латинською мовою здобувачів вищої освіти.....	127
Лозенко В. В. Художня специфіка новели «Фараон і Хорал» О. Генрі.....	131
Луньова Т.В. Використання відеоматеріалів TED Talks для розвитку м'яких навичок під час вивчення англійської мови у закладах вищої освіти.....	134
Maftai L. Aspects de l'enseignement et de l'apprentissage de la langue roumaine en tant que langue étrangère.....	138
Мацевко-Бекерська Л.В. Наративно-когнітивні маркери часу в романі Юстейна Гордера «Замок в Піренеях».....	143
Mershavka D. False friends of translators and consequences of their usage.....	147
Mihaela H. Das Spiel im Deutschunterricht.....	149
Morska L., Semeriak I., Skibska J., Spivakovska Y. Virtual identity construction and manifestation: introductory analysis.....	152
Некрашевич Т.В. Формування Soft Skills у студентів закладів вищої медичної освіти в процесі вивчення латинської мови та медичної термінології.....	159
Owusu-Afriyie Abena. Some issues on learning foreign languages in Ghanaian higher education institutions.....	162
Panasiuk I. Die deutsche schriftliche medizinische Dokumentation: Arzt- bzw. Entlassungsbrieft (didaktischer Aspekt).....	163
Панівська М.А., Прийма Л.Ю. Метафорична репрезентація концепту death в англomовній концептуальній картині світу.....	171
Perekrest M. Mythopoetics play “The Unburied Dead” by Jean Paul Sartre.....	175
Пислар Т.П. Проблематика лінгвістичного вдосконалення перекладу англomовних медичних текстів.....	176
Прийма Л.Ю., Шерстюк Н.О. Особливості перекладу неологізмів Дж. Ролінг, утворених шляхом складання основ.....	180
Савчук Г.О., Ящук О.Д. Контроль рівня знань студентів при дистанційному форматі організації навчального процесу.....	184
Salik Hanifah Ahmed. Varieties of English language in Nigeria.....	186
Sieroń R. B. U źródeł pedagogiki chrześcijańskiej – Księdza Psalmów jako klucz frazeologii języka polskiego.....	188

Синиця В.Г., Беляєва О.М. Колороніми у структурі латинських клінічних термінів.....	193
Slipchenko L.B. Peculiarities of implementing an intensive English course to medical teaching staff.....	198
Содомора П.А., Єрченко О.В. Філософські парадокси vs парадокси мови....	203
Сологор І.М., Костенко В.Г. Функціонування ад'єктивованих дієприкметників у німецькій медичній термінології.....	208
Сухачова Н.С., Лісниченко І.О. Комунікативно-прагматичні властивості англомовних афоризмів.....	210
Szast M. Czynniki wypychające i czynniki przyciągające determinujące decyzję o wyjeździe z Polski – na podstawie opinii studentów.....	214
Таран З.М. Етнопсихологічні аспекти у навчанні іноземної мови.....	221
Телеки М.М. Термінологічні словосполучення зі спільним базовим компонентом «вакцина».....	224
Толкачова Н.Д. «Клятва Гіппократа» та актуальність її сьогодні.....	228
Трофименко А.О. Формування та розвиток міжкультурної комунікативної компетентності як важливого фактора якості професійної підготовки студентів в процесі вивчення дисципліни «Іноземна мова».....	229
Тукова Т.В., Козуб Г.М. Лінгвопрогностика акцентологічної специфіки дієслівного претериту в аудиторії студентів-медиків.....	231
Ферфецька В.О., Авамлех Д.В., Ефендієва С.М. Сучасні тенденції неологізації в англійській мові.....	235
Фігель М.М. New ways of teaching English for Art students.....	238
Kharytonova N.V. Topical issues of teaching Latin to the foreign students of pharmacy.....	241
Халявка Л. В. Мотивація як основний фактор у вивченні іноземних мов студентів не філологічних спеціальностей.....	244
Христич Н.С. Лексична одиниця 'mystery' в інтелектуальному детективному жанрі: семантика та переклад.....	246
Шевченко О.М. Елементи мовної підготовки іноземних студентів у процесі вивчення української мови як іноземної.....	248
Шуневич Б.І., Пархомук О.О. Сучасні можливості успішного вивчення навчальних дисциплін студентами Львівського національного аграрного університету.....	251
Юфименко В.Г., Курило В.О. Специфіка вивчення української мови як іноземної в багатоетнічних групах медичного закладу вищої освіти.....	255