

ЗМІСТ

Валух З.О.	Структурно-семантичні параметри словотвірних парадигм іменників: зіставний аспект	3
Бардіна Л.М., Шепелюк В.Л.	Мовне спілкування викладачів-предметників з іноземними студентами	9
Березенко В.М.	Демінутиви в сучасних українськомовному й англomовному дискурсах	14
Ващенко О.О., Степанюк О.В.	Семантика і символіка колорему <i>ЧЕРВОНИЙ / ČERVENÝ</i> в українській і чеській мовах	20
Вергальок М.М.	Структурно-семантичні типи біблійних фразем у сучасній українській мові	27
Гапеева В.М.	Воля/will і жаданне/desire: кампаратыўны адбітак у люстры семантыкі	33
Гмиря Л.В.	Семантична структура двовалентних дієслівних предикатів із семантикою сприймання та фізіологічної дії	40
Грищук І.А.	Навчальна дискусія – ефективний засіб розвитку невідготовленого мовлення	44
Гулзода Н.Д.	Русские эквиваленты фразеологизмы со словом “сар” в таджикском языке (на материале поэмы “Шахнаме” Абулкасыма Фирдоуси)	49
Довжок Т.В.	Новітня польська драматургія у світлі цивілізаційних викликів	56
Дубова О.А.	Семантична структура дієслівних категорій стану і часу в зіставному аспекті (на матеріалі української і російської мов)	64
Дэниэлэ В.И.	Câmpul semantic al <i>sacrului</i> în limbile română, rusă și franceză (în baza dicționarilor asociative ale limbilor română, rusă și franceză)	69
Жиеналина Б.Т.	Методика изучения национально-культурной лексики русского языка	75

МОВНЕ СПІЛКУВАННЯ ВИКЛАДАЧІВ-ПРЕДМЕТНИКІВ З ІНОЗЕМНИМИ СТУДЕНТАМИ

БАРДИНА Л.М., ШЕПЕЛЮК В.Л.

Національний університет фізичного виховання і спорту України

Підготовка фахівців закордонних країн ставить перед викладачами завдання в найкоротший термін навчити мови спеціальності, яка є робочою мовою для студентів на весь період навчання у ВНЗ. Однак практичне завдання навчання не може бути успішно вирішене без урахування лінгвістичних чинників. Щоб оптимізувати навчальний процес, затратити мінімальну кількість часу з найбільш ефективними результатами, необхідно мати точний лінгвістичний опис мови спеціальності на всіх його рівнях: лексичному, морфологічному, синтаксичному, семантичному.

Уже в перші місяці на підготовчому факультеті закладається підґрунтя користування мовою як засобом одержання наукової інформації й обміну нею. Джерелами наукової інформації для іноземних студентів є не тільки тексти підручників, але й усний виклад фахівців-предметників, мову яких ті, кого навчають, повинні зрозуміти й відтворити.

Хоча проблема урахування спеціальності при навчанні іноземних студентів уже давно не є дискусійною, дотепер до кінця не з'ясованим залишається питання про зміст навчання з урахуванням комунікативних, тобто навчально-пізнавальних і виробничих потреб студентів-нефілологів підготовчого факультету. Викликає сумнів твердження ряду методистів, що підґрунтям навчання усному мовленню на теми спеціальності повинен стати тільки науковий текст, тому що він є достатнім джерелом наукового стилю мови й привчає до логічного розвитку думки. Ми вважаємо більш слушною думку про те, що навчання (для того щоб воно було дійсно комунікативно спрямованим і гармонійним) потрібно будувати на реальній програмі мовної поведінки в кожній конкретній сфері спілкування, у яку повинен включатися той, кого навчають. З реальних умов спілкування студентів-нефілологів впливає, що навчання їх тільки на текстах книжно-писемного типу наукової комунікації порушує узус усної наукової мови, ускладнює розуміння ними мови викладача-предметника, яка витримана в стилі усних форм спілкування. Однак саме усна форма наукової мови найменш вивчена як у плані композиційно-синтаксичному, так і в лексико-семантичному, усна форма навчально-професійного підстиля ще недостатньо проаналізована з погляду корпусу мовних засобів, що оформляють її, потребує інвентаризації семантико-синтаксичних структур і опису її лексико-семантичних особливостей.

Мета даної статті – описати структурні й лексико-граматичні особливості одного з видів мовного спілкування у процесі навчально-виробничої діяльності студентів нефілологічного профілю підготовчого факультету, а саме – загальнонаукових дисциплін. Цей вид навчально-виробничої ситуації вважається особливо важливим, по-перше, тому що із цією ситуацією обов'язково зустрічаються всі студенти підготовчого факультету, по-друге, на

заліках та іспитах зі спеціальних дисциплін у ході спонтанного говоріння найбільш чітко визначається рівень володіння іноземних студентів професійною мовою, коли що сказати, тобто змістовна сторона, превалює над оформлювальною – як сказати.

Як свідчать спостереження, переважною формою мови на заняттях зі спецпредметів є не монологічне висловлення, як вважає більшість, а діалог або монолог у діалозі.

Хоча опитування студентів на заняттях зі спецпредметів є комунікативною ситуацією, що відбувається в офіційній обстановці, безпосередній контакт співрозмовників орієнтує на неформальну поведінку, що обумовлює спонтанне діалогічне спілкування, яке вимагає іншої мовної поведінки комунікантів, іншого мовного оформлення висловлень, ніж при дистантному письмовому формальному опитуванні. Тому питанням діалогічної навчально-наукової мови необхідно приділяти більше уваги як у лінгвістичному, так і в методичному плані.

Наші спостереження нашоухують на думку, що викладачі-практики, змушуючи студентів іноді до 10 разів “озвучувати” формули, які досить тільки записати, не завжди враховують специфіку наукового мислення й позамовну (професійну) сферу.

Зібраний матеріал дозволяє проаналізувати типи тактики викладача-предметника, який повинен не тільки виявити знання, але й допомогти іноземному студентові оформити висловлення. Щоб досягти зворотного зв'язку, викладач часто коректує свою мовну поведінку не тільки в плані змісту, але й у плані вираження. Наприклад, кілька разів повторює запит інформації в різних варіантах: “Дайте визначення терміну біологія. Що вивчає наука біологія?”.

Приклади самокорекції мови викладача не одиничні, вони свідчать про творчий підхід викладача до запиту інформації, про пошуки точного вираження думки з урахуванням реакції слухача, який недостатньо володіє мовою, про гнучкість тактики викладача, який ніби “підлаштовується” до студента, адаптується до нього, використовує елементи спрощеного мовлення, а іноді навіть макаронічного.

Мова викладача-предметника, на відміну від кодифікованої мови книжно-писемних джерел, належить до продуктивної мови. Обумовлена ситуацією, вона не може бути запрограмована заздалегідь і за своєю структурою наближається до усної розмовної мови. Для неї характерна повторюваність окремих частин мови або якихось елементів речення, велика кількість гіпотетичних питань: “А ви як думаєте?”, “А як ця частина тіла називається?”, “Скажіть, а з яких частин складається хребет?”, “А тепер назвіть частини черепа, де знаходиться щелепа?” Спонукальні речення, повтори, самоперебивання, вставні конструкції, усічені речення, вступні й модальні слова, різні розмовні формули, інверсія, перенитування, уточнення, персоніфікація, еліпсиси – усе це становить набір усних форм реалізації мовного спілкування. Зовсім очевидно, що такі явища не властиві письмовій науковій мові.

Особливості функціонування усної професійної мови проявляються й у відборі мовних засобів на морфологічному рівні, у вживанні й розподілі граматичних класів – частин мови, відмінкової та дієслівної парадигм.

На думку О.Д. Митрофанової, у наукових текстах панують іменники й прикметники, що відтіснили, дієслово на третє місце. Відзначений розподіл не є специфічним для якої-небудь окремої науки, а становить характерну прикмету науково-технічної мови взагалі, а можливо, і мови науки в цілому.

Був проаналізований розподіл частин мови в навчальній літературі (анатомія, фізика й хімія), навчальної лекції (фізика) і навчально-виробничої ситуації – опитування на занятті з анатомії. У вживаності частин мови в письмових джерелах і усній мові є помітні відмінності. Якщо в літературних джерелах найбільша питома вага належить іменникам, потім прикметникам й дієсловом, то в лекторській мові, поряд із широкою презентацією іменників і дієслів, зменшується вживання прикметників, значно менше прислівників і дієприслівників і різко збільшується шар займенників, пов'язаний з характерною для лекторської мови персоніфікацією. Морфологічні характеристики опитувального мовного спілкування близькі до лекторської мови, але відрізняються великою кількістю службових слів, більшою вживаністю прислівників, модальних слів і займенників (вставні слова були приєднані до модальних слів і прислівників). Прислівники й дієприслівники майже не вживаються, тому що синтаксичний рівень висловлення реалізується за допомогою підрядних речень, великої кількості часток, взагалі характерних для усної мови, де вони відіграють роль зв'язок і є носіями різних емоційно-оцінних відтінків.

Зіставлення розподілу частин мови в опитувальному спілкуванні викладачів і студентів допомагає виявити деякі особливості носія мови. У мові студентів, хоча, вони й перебувають на комунікативному рівні, представлено значно менше дієслів, прислівників і займенників, ніж в мові викладачів, але вживаність іменників така ж, як у письмовій науковій мові. Це пов'язане, по-перше, з бідністю лексичного запасу іноземних студентів, по-друге, номінативність мови студента можна пояснити виконуваною роллю того, хто відповідає, коли йому потрібно “видати” якнайбільше інформації. Причому й у мові викладача, і у мові студента найбільшу групу іменників становлять тематичні слова — терміни, що забезпечують концептуальну (змістовну) схему спілкування, типу: *анатомія, клітина, м'язи, сподучна тканина* та ін. Значну групу слів серед цієї лексики становлять субстантивовані прикметники, які виступають у ролі термінів: *кривавий, безкровний, кров'яний, кровоносний*.

Невисоку частотність прикметників у цій сфері спілкування можна, мабуть, пояснити специфікою описуваної ситуації, коли прагнення вмістити в межі однієї фрази максимум необхідної інформації виключає необхідність більш детальних якісних характеристик і оцінок понять.

Специфіка стосунків учасників ситуації (викладач і студент), коли вони прагнуть до однієї мети і їх комунікативні наміри однакові (студент прагне показати свої знання, а викладач прагне підвести його до правильної відповіді) і

коли їх цілі розходяться (навмисно або випадково), проявляється не тільки в побудові реплік діалогу, але й у функціонуванні граматичних класів. Так, у мові викладача найбільш частотні прислівники *добре, так, правильно, далі, можна, нормально*, що підтверджують правильність відповіді студента, і стимулюють його продовження, або *навіщо, чому так?, не можна, ніколи, погано, уважно, треба*, коли наміри викладача негативні з погляду іншого учасника ситуації. У мові ж студента вживаються нескінченні *тут, отут, як, можна* та ін, що характеризують його комунікативне ставлення до іншого учасника ситуації й до предмета. Таким чином, безпосередня взаємодія комунікантів, регуляція ними своєї мовної поведінки й поведінки співрозмовника викликають до життя й певні лексико-граматичні засоби.

Отримані характеристики дозволяють також зробити висновки щодо вживаності тих або тих граматичних категорій частин мови в розглянутому матеріалі.

Розподіл уживання відмінкових форм іменників у письмових і усних формах мови неоднаковий. Аналіз матеріалу підтверджує вже описану в літературі домінанту родового відмінка в науковому стилі мови, який значно перевищує називний відмінок. У лекторській мові він посідає друге місце за вживаністю, а у мові викладача, і в мові студента його вдвічі менше порівняно з називним. Більша частка вживання називного відмінка під час спілкування при опитуванні пов'язана із простотою побудови речень в усному мовленні, з меншою суворістю й більшою емоційністю спілкування в даній ситуації, із прагненням викладача спростити форму запити інформації, щоб досягти адекватного розуміння.

Є розбіжності й у вживанні інших відмінків. Значне зменшення форм знахідного відмінка в опитувальному спілкуванні порівняно з навчальною літературою й розмовною мовою продиктоване меншим уживанням дієслівних форм, що, у свою чергу, пов'язане з редукцією й деформацією мови комунікантів під час спонтанного говоріння.

Варто зазначити, що в мові й носія мови, і неносія спостерігається однакова тенденція до частотності розподілу відмінкових форм. Істотним для нас є той факт, що в професійному спілкуванні, як і в науковій мові взагалі, панують іменні зв'язки, спостерігається підпорядкування одних іменників іншим.

Слід звернути увагу на ще одну властивість усної наукової мови, характерну для наукового стилю взагалі, – відсутність повної парадигми словозміни. При розгляді класу дієслів, які становлять, за нашими даними, 19% у мові викладача й 7,7% — у мові студента, також спостерігається функціональна специфіка, властива даній сфері спілкування.

Аналіз списку дієслів, отриманих у результаті розгляду опитувального спілкування, показав, що найчастіше зустрічаються: *бути, називатися, могли, знати, мати, знаходити, змінюватися, написати, говорити, слухати, бачити, прагнути, подумати, подивитися* тощо, коли викладач-предметник певним чином налаштовує студентів, управляє їхньою поведінкою: “Слухаю вас”, “Потрібно подумати” і т.д.

Специфіка описуваної ситуації позначається й на розподілі граматичних форм дієслова. Так, у мові викладача частотними є стимулювальні імперативи: *вирішуйте, розповідайте, повторіть, подумайте, сформулюйте, відповідайте, не кваптесь* та ін., що абсолютно непритаманні науковим текстам. Крім функціонування імперативів в “чистому виді”, категорія наказового способу широко представлена комбінацією форм 1-ої особи множини майбутнього часу з модально-імперативною часткою *давайте*, що виражають спонукання, запрошення, порадю виконати що-небудь: *давайте подивимося, давайте згадаємо, давайте проаналізуємо* і т.д. Імовірно, багато форм 1-ої особи множини типу *розглянемо, подумасмо, обговоримо* й без модально-імперативної частки *давайте* можна віднести до наказового способу.

Функцію наказового способу виконують іноді й форми минулого часу: “Ну а тепер дали відповідь на запитання” і т.д. Особливо часто в цій ролі виступає дієслово *іти* в минулому часі множини, ускладнене порівняльним ступенем прислівника: *ішли далі*.

Імперативний характер мови викладача передається й інфінітивними формами: “Подумати, подумати”, “Говорити правильно” тощо. Взагалі інфінітивні форми досить частотні у досліджуваних матеріалах. Широке представництво цих форм в опитувальному спілкуванні пов’язане з бажанням викладача спростити мову, представити граматичні категорії в початкових формах.

На відміну від імперативності мови викладача, у мові студента переважають форми 3-ої особи однини теперішнього часу, що взагалі є нормативним для наукового стилю.

Звертанням до співрозмовника пояснюється присутність у мові викладача форм 2-ої особи множини, що вимагають конкретної адресації, чого не буває в письмовій мові.

Серед займенників найбільш частотні питально-відносні й вказівні, що допомагають зв’язувати текст, а серед особових займенників – *ви, ми, я*. Досить велика кількість особових займенників пояснюється їхньою здатністю конструювати діалог.

Як вказувалося вище, великий відсоток лексики під час опитування становлять службові слова. Уживання різного роду службових слів – часток, вставних і модальних слів – є також показником індивідуального словника носія мови. Найбільш вживаним серед вставних є слово *будь ласка*, а серед часток — слова *так й ні*, які формують питально-відповідну структуру діалогу.

Незважаючи на те, що надлишкова кількість часток є нормативною властивістю усного мовного потоку, слід зазначити деяку їх надмірність у мові викладача, а це наводить на думку про необхідність корекції мовної поведінки викладача-предметника.

На підставі описаних спостережень можна зробити певні висновки про лінгвістичні властивості розглянутої сфери спілкування й методичні завдання, що випливають із цього.

Ситуативна обумовленість опитувального спілкування створює складну структуру взаємодії лінгвістичних і екстралінгвістичних чинників у процесі

мовної діяльності й у побудові діалогічного тексту: ситуативна прикріпленість мовного акту, характер стосунків між співрозмовниками і їх ставлення до предмета спілкування – відбиваються у функціональній спрямованості й послідовності мовних дій, в організації та мовному оформленні висловлень.

Установлені закономірності функціонування лінгвістичних засобів у досліджуваному мовному потоці диктують диференційований підхід до змісту навчальних матеріалів для навчання рецептивним і продуктивним видам мовної діяльності.

Необхідно в навчальних цілях виділити типи структурних схем навчально-наукових діалогів, які будуть сприяти розвитку навичок невідготовленої мови із правильною мовною й етикетною поведінкою.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лебединский С.И., Гербик Л.Ф. Л33 Методика преподавания русского языка как иностранного. Учебное пособие / С. И. Лебединский, Л. Ф. Гербик – Мн., 2011. – 309 с.
2. Черемская О.С. Ч-46 Научный стиль речи : учебно-практическое пособие для иностранных студентов / О.С. Черемская, Н.П. Андреева. – Х. : Изд. ХНЭУ им. С. Кузнеца, 2014. – 148 с.
3. Королькова Я.В. Обучение научному стилю речи на подготовительном отделении (из опыта разработки учебного пособия по русскому языку как иностранному) // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. – № 5–4. – С. 628–630; URL: <https://www.applied-research.ru/ru/article/view?id=7185> (дата обращения: 15.06.2017).
4. Нестерова И.А. Языковые особенности научного стиля [Электронный ресурс] // Образовательная энциклопедия ODiplom.ru – Режим доступа: <http://odiplom.ru/lab/yazykovye-osobennosti-nauchnogo-stilya.html> – (Дата обращения: 15.06.2017). Источник: Нестерова И.А. Языковые особенности научного стиля // Образовательная энциклопедия ODiplom.ru – <http://odiplom.ru/lab/yazykovye-osobennosti-nauchnogo-stilya.html>

ДЕМІНУТИВИ В СУЧАСНИХ УКРАЇНСЬКОМОВНОМУ Й АНГЛОМОВНОМУ ДИСКУРСАХ

БЕРЕЗЕНКО В.М.

Київський національний лінгвістичний університет

Прагматика як наука про перспективи висловлення в мовленнєвій комунікації фокусується в основному на функціональному дослідженні мовних засобів з урахуванням індивідуальних характеристик комунікантів в реальних ситуаціях, а в більш загальному плані – на принципах, які регулюють повсякденну комунікацію. Іншими словами, прагматика досліджує мову, яка реалізується в інтерактивних контекстах, та продукування сенсу в різних