



**АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ
ФУНКЦІОНУВАННЯ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ
В СУЧАСНОМУ ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ
СУСПІЛЬСТВІ**

МАТЕРІАЛИ

VII МІЖНАРОДНОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ

(12–13 травня 2023 р.)

Запоріжжя – Мелітополь

Міністерство освіти і науки України
Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького
Національна академія педагогічних наук України
ГО «Прогресильні»
Лодзинський Університет (Республіка Польща)
Шуменський університет «Єпископ Костянтин Преславський» (Республіка Болгарія)
Eötvös Loránd Університет (Угорщина)
Бельцький державний університет імені Алеку Руссо (Республіка Молдова);
Університет Західної Флориди (США)
Сучавський університет імені Штефана чел Маре (Румунія)



12–13 травня 2023 р.

**VII МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ
“АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ФУНКЦІОНУВАННЯ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ
В СУЧАСНОМУ ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ СУСПІЛЬСТВІ”**

12–13 May, 2023

**VII INTERNATIONAL SCIENTIFIC-PRACTICAL CONFERENCE
“ESSENTIAL ISSUES OF LANGUAGE AND LITERATURE
FUNCTIONING IN MODERN POLYCULTURAL SOCIETY”**

Запоріжжя – Мелітополь, 2023

УДК81'24:316.74(06)

ББК 81.4я5

A 43

*Рекомендовано до друку Вченою радою Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького
(протокол № 14 від 07.06.2023 р.)*

Редакційна колегія:

Коноваленко Т. В. – кандидат педагогічних наук, доцент;

Фалько Н. М. – кандидат психологічних наук, доцент;

Сіроштан Т. В. – кандидат філологічних наук, доцент;

Приходько Г. І. – доктор філологічних наук, професор;

Ю. – кандидат педагогічних наук, доцент;

Акулова Н. Ю. – кандидат філологічних наук, доцент.

A43 Актуальні проблеми функціонування мови і літератури в сучасному полікультурному суспільстві: Матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції (Запоріжжя – Мелітополь, 12–13 травня 2023 р.). Мелітополь: Видавництво МДПУ ім. Б. Хмельницького, 2023. 317 с.

У збірнику оприлюднено матеріали учасників конференції «Актуальні проблеми функціонування мови і літератури в сучасному полікультурному суспільстві», яка відбулася 12–13 травня 2023 р.

Збірник призначено для наукових працівників, студентів, аспірантів, викладачів навчальних закладів різних рівнів.

У тезах збережено орфографію та пунктуацію авторів.

За достовірність та оригінальність матеріалу відповідальність покладається на авторів.

УДК 81'24:316.74 (06)

ББК 81.4я5

© Авторський колектив, 2023

ЗМІСТ

МЕТОДОЛОГІЧНІ ТА ГНОСЕОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОГО МОВОЗНАВСТВА

| | |
|---|-----------|
| <i>Алексєєнко А., Сіроштан Т. Лексико-семантичні групи одоративної лексики сучасної української мови.....</i> | <i>9</i> |
| <i>Бойко К., Ядловська О. Білінгвізм та полілінгвізм на сучасному етапі.....</i> | <i>13</i> |
| <i>Гавриш І. Пейзаж як засіб відображення дійсності і розкриття людських характерів.....</i> | <i>16</i> |
| <i>Єрофєєєва А. Сучасні аспекти творення англомовних інновацій.....</i> | <i>20</i> |
| <i>Жевнерюк Т., Митяй З. Концепт вода як ключовий компонент української культури.....</i> | <i>23</i> |
| <i>Карпенко А. Заголовки новин у соціальних мережах як показник появи неологізмів подій війни (2022–2023 рр.).....</i> | <i>27</i> |
| <i>Касаджі С. Комунікативна функція часток у художньому мовленні.....</i> | <i>31</i> |
| <i>Коваленко І. Лінгвопрагматичні аспекти використання гендерно маркованої лексики в англомовному рекламному дискурсі.....</i> | <i>36</i> |
| <i>Коваленко В. Гендерні стереотипи жіночої краси в англійському фольклорі.....</i> | <i>41</i> |
| <i>Кондюрова В., Ядловська О. Роль рідної мови у спілкуванні білінгва та полілінгва.....</i> | <i>45</i> |
| <i>Ліпич В. Особливості словотвірної мотивації композитно-суфіксальних субстантивів в українській мові.....</i> | <i>49</i> |
| <i>Лукомець А. Естетика слова в літературі для дітей.....</i> | <i>53</i> |
| <i>Мельниченко О. Експресивний потенціал епітетів у повістях А.Дімарова.....</i> | <i>55</i> |
| <i>Мура М. Мовні особливості ідіостилю Оксани Забужко.....</i> | <i>59</i> |
| <i>Пачева В., Пачев С. Проблеми функціонування українських фемінітивів в офіційних документах.....</i> | <i>63</i> |
| <i>Руденко Ю. Власні назви як засіб структурування художнього тексту.....</i> | <i>66</i> |
| <i>Черепанинець У. Гендерно-детерміновані ознаки жіночого мовлення в мовленнєвій партії головної героїні англомовної романтичної комедії.....</i> | <i>71</i> |
| <i>Штанько І. Назви осіб жіночої статі в сучасному публіцистичному дискурсі.....</i> | <i>73</i> |
| <i>Юносова В. Стилiстично маркована лексика в художньому творі.....</i> | <i>76</i> |

Ядловська О. Виклики явищ білінгвізму та диглосії у процесі утвердження державної мови.....81

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ВІТЧИЗНЯНОГО Й ЗАРУБІЖНОГО ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВА

| | |
|--|------------|
| <i>Бергер Ж. Гео Шкурупій: футуризм як основа творчості.....</i> | <i>86</i> |
| <i>Ю., Звягінцева Д. Образна та тематична характеристика творчої спадщини Марії Матіос.....</i> | <i>90</i> |
| <i>Ю., Єложенко А. Творчий набуток Люко Дашвар як романістики та її літературні досягнення.....</i> | <i>97</i> |
| <i>Т. Рецепція жанру мешап в українській літературі (на матеріалі повісті “Кайдашева сім’я проти зомбі” Олексія Деканя.....</i> | <i>101</i> |
| <i>Н., Храпська Є. Специфіка репрезентації жіночих образів у збірці оповідань Ольги Деркачової «Пальто британської королеви».....</i> | <i>104</i> |
| <i>Огнева Ю. Художня своєрідність образної системи у творі Майка Йогансена «Подорож ученого доктора Леонардо і його майбутньої коханки прекрасної Альчести».....</i> | <i>111</i> |
| <i>Огульчанська О. Поетика роману А. Кроніна «Цитадель».....</i> | <i>113</i> |
| <i>Г., Ю. Концепт «Війна» у художній картині світу роману Тетяни Белімової «Вільний світ».....</i> | <i>118</i> |
| <i>Руденко А. Імітація жанрів non-fiction як сучасна літературна тенденція.....</i> | <i>126</i> |
| <i>Смолякова В. Професії та захоплення як основний засіб людинотворення в сучасному жіночому романі.....</i> | <i>128</i> |
| <i>Чебикін М. Своєрідність художніх образів роману «Айвенго»</i> | <i>133</i> |

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ НАВЧАННЯ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ

| | |
|--|------------|
| <i>Арестенко А. Діалогічні методи навчання як засіб активізації навчальної діяльності здобувачів вищої освіти.....</i> | <i>139</i> |
| <i>Артемчук В. Дискусія як засіб формування критичного мислення студентів.....</i> | <i>146</i> |
| <i>Баранцова І. Культурологічний підхід до викладання англійської мови.....</i> | <i>148</i> |

| | |
|--|-----|
| Єлісєєв І. <i>The Use of Short-Classroom Language Activities at Developing Creativity and Critical Thinking</i> | 154 |
| М. <i>Формування лінгвокраїнознавчої компетентності старшокласників на уроках англійської мови</i> | 163 |
| Зінченко А. <i>Популяризація сучасної української літератури для підлітків в умовах дистанційного навчання</i> | 168 |
| Ізетова Ф., Коноваленко Т. <i>Створення соціально-емоційно сприятливого навчального середовища засобами мультимедійних технологій</i> | 171 |
| Кунчич В., Ю. <i>Критичне мислення як дієвий інструмент формування навчально-пізнавальної компетентності учня</i> | 179 |
| Курсакова Т. <i>Специфіка використання цифрових онлайн-сервісів на уроках англійської мови в умовах дистанційного навчання</i> | 183 |
| Ю., Л. <i>Роль ігрових технологій у формуванні іншомовної комунікативної компетентності</i> | 187 |
| Панченко В. <i>Формування лексичних навичок здобувачів освіти немовних ЗВО</i> | 192 |
| Приходько Т. <i>Зворотний зв'язок як провідна функція контролю іншомовних знань, навичок і вмінь учнів</i> | 196 |
| Рутковський М., Рутковська О. <i>Особливості організації класу для викладання лінгвокраїнознавчого матеріалу при вивченні англійської мови в середній школі</i> | 199 |
| Сердюк А. <i>Використання відеоматеріалів на уроках англійської мови</i> | 205 |
| Скляр І. А. <i>Використання предметно-мовного інтегрованого навчання формування англомовної лексичної компетенції учнів 10 класу ЗЗСО</i> | 210 |
| Терьошина О. <i>Навички критичного мислення здобувачів для вивчення англійської мови: загальна характеристика</i> | 213 |
| Топалов Є. <i>Використання автентичних аудіоматеріалів для розвитку вмінь аудіювання</i> | 208 |
| Т., Н. <i>The issues of teaching English grammar and vocabulary through chunks</i> | 216 |
| Яценко Т. <i>Навчання літератури на засадах інтегрованого підходу</i> | 226 |

ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДУ В СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ

Байтерякова Н., Безсонова В. *Деякі аспекти перекладу англомовної нестандартної лексики українською мовою (на прикладі серіалу «Бруклін 9-*

| | |
|--|-----|
| 9») | 230 |
| О., В. До проблеми перекладу власних назв у мультфільмах..... | 234 |
| Дуброва А. Особливості сленгу та його переклад на прикладі ситкому «Теорія Великого вибуху»..... | 236 |
| Зіненко Н. Суспільно-політична лексика як об'єкт перекладу..... | 240 |
| Л. Чинники перекладу назв фільмів..... | 245 |
| Масюкова Є. Актуальні проблеми сучасного перекладознавства..... | 247 |
| Немерюк Д. Структурні та семантичні особливості комп'ютерної термінології (на основі роману Дена Брауна «Цифрова фортеця»..... | 250 |
| Приходько І. Культурологічний компонент у процесі перекладу та його вплив на формування культурної компетенції студентів..... | 253 |
| Скобліков Р. Проблеми перекладу науково-фантастичних творів..... | 256 |
| Топалов Є. Використання САТ-інструментів у процесі навчання сучасного перекладача..... | 258 |
| Утеніна А. Використання авторських неологізмів у художньому творі жанру фентезі (Дж. Роулінг «Гаррі Поттер і філософський камінь»)..... | 261 |

КОМУНІКАТИВНО-КОГНІТИВНІ АСПЕКТИ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

| | |
|--|-----|
| Марінова О. <i>Cross-cultural conceptualization of politeness: Greek and Ukrainian perspectives</i> | 264 |
| Подпльота С. Мова та література в діалозі культур: міжкультурна комунікація в умовах глобалізації..... | 276 |
| Попова Д. Особливості використання англійської мови під час інтернет-комунікації..... | 282 |
| Смоліна С. <i>Intercultural communication in educational institutions of New York</i> | 287 |

ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНІ СТУДІЇ У ФОКУСІ СУСПІЛЬНО-ГУМАНІТАРНИХ НАУК

| | |
|--|-----|
| Вусик Г. Роль медіа в просуванні євроінтеграційних процесів..... | 289 |
| Глазкова І. <i>Creating a barrier-free educational landscape for the community of forced ukrainian migrants</i> | 291 |

| | |
|---|-----|
| Голуб О. Українське суспільство та європейські цінності..... | 293 |
| Гончарова О., Маслова А. Європейські освітні стандарти у викладанні англійської мови у ЗВО..... | 295 |
| Дзюбенко О. <i>Process of Development of Common European Framework of Reference in European Education Systems</i> | 299 |
| Жовнір С. Етапи європейської інтеграції України: віхи в історії..... | 302 |
| Кубатко О. <i>Promoting EU studies for sustainable development through the brand language</i> | 296 |
| Матюха Г. Спільні цінності європейського союзу та їх реалізація в МДПУ імені Богдана Хмельницького..... | 306 |
| Прощенкова Є. Ресурси дошкільця та молодшої школи з мовної освіти в ЄС (з акцентом на інтеграцію біженців та мігрантів)..... | 314 |
| Є. Цінності, цілі та принципи Європейського Союзу..... | 317 |
| Сірий А. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: переваги та труднощі впровадження | 320 |
| Татарган В. Багатомовна освіта як чинник європейської інтеграції України..... | 323 |

МЕТОДОЛОГІЧНІ ТА ГНОСЕОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОГО МОВОЗНАВСТВА

*Антоніна Алексєєнко,
Тетяна Сіроштан*
Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНІ ГРУПИ ОДОРАТИВНОЇ ЛЕКСИКИ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Вивчення лексичної системи сучасної української мови становить одне з актуальних завдань лінгвістичної науки. На сьогодні результати різноманітних досліджень словникового складу мови представлені в працях багатьох учених, зокрема, лексику на позначення запаху вивчали С. Александрова, І. Іншакова, Н. Ключко, Л. Ставицька, С. Форманова та ін. Слова з такою семантикою становлять одну з важливих проблем у дослідженні людини, адже її здатність сприймати навколишній світ належить до важливих, фундаментальних можливостей особи поряд із відчуттям, уявою, мисленням, розумінням. Учені зазначають, що «вивчення сенсорики (відчуття) є актуальним у філософії, культурології, фізіології, психології, медицині та інших наукових галузях» [1, с. 21].

Мета нашої статті – встановити лексико-семантичні групи одоративної лексики, яка функціонує в сучасній українській мові (на матеріалі поезій Василя Симоненка).

Труднощі дослідження одоративної лексики пов'язані з тим, що на відміну від інших явищ, наприклад, кольорів, запахи часто не мають своїх назв, тому, позначаючи запах, ми змушені з чимось його порівнювати. На думку мовознавців, «запах є поштовхом до вивчення емоційно-оцінних компонентів значення, котрі є змістовною специфікою суб'єктивного досвіду, за яким стоїть

повне яскраво виражене невербалізоване відчуття, що формує семантичний простір» [5, с. 183].

У лінгвістичних дослідженнях трапляються різні класифікації одоративної лексики. Наприклад, Л. Ставицька виокремила шість груп таких слів: *запахи природи, людини, їжі та напоїв, цивілізації, абстрактні запахи, інші запахи* [4]. Згідно з нашими спостереженнями, такі найменування пов'язані, в перше чергу, з оцінкою відчуттів: *приємні* (аромат, пахощі) і *неприємні* (сморід). У Словнику української мови ці поняття тлумачаться у такий спосіб: *запах* – «властивість предметів, речовин діяти на органи нюху; те, що сприймається органами нюху» [3, III, с. 247]; *аромат* – «приємний і ніжний запах; пахощі» [3, I, с. 67]; *пахощі* – «запахи, звичайноприємні, ароматні» [3, VI, с. 101]; *сморід* – «неприємний, смердючий запах» [3, IX, с. 416].

Варто зауважити також, що чуттєві враження від запаху передають за допомогою не лише іменників, але й прикметників, дієслів, прислівників. У зв'язку з цим, лексико-семантичні групи можна виокремити з урахуванням частиномовної приналежності слова. Наприклад:

- назви запахів і пов'язаних із цим понять (*пахощі, нюх, гниль*);
- назви дій, що викликають у людини відчуття запаху (*смердіти, диміти*);
- назви ознак, що пов'язані в людини з відчуттям запаху (*запашний, пахучий, вонючий*);
- назви ознак дії, стану, якості, пов'язаних у людини з відчуттям запаху (*ароматно, пахучо*).

У сучасному поетичному мовленні одоративна лексика слугує потужним засобом передачі внутрішньо-психологічного стану людини. Найчастіше запахи передаються за допомогою дієслів: *щоб думки мої пахли у білому хлібі* («Спасибі») [2, с. 19]; *Ти йшла з села дорогою гнилою, Місила грязь простими чобітьми, І пахнув віри твій теплою смолою, Кленовими гарячими слізьми* («Ти йшла з села дорогою гнилою») [2, с. 121]; *В кімнаті тхнули прілі сигарети, І різав носа неприємний дух* («Мені здавалась пошлою й бридкою») [2, с. 138]; *Пройшла гроза – і знову літня проза: Парує степ, і оживає ліс* («Поет і природа»)

[2, с. 250]; *І убив у серці тишу, Розпанахав спокій – Я стою і вітром дишу На землі широкій!* («Тиша і грім») [2, с. 255].

Часто одоративна лексика в поетичному мовленні представлена епітетами, що переважно передають приємні відчуття ліричного героя, наприклад: *Луги, луги, пропахлі сіном прілим, Чи ви мене впізнали, земляка?* («Вже день здається сивим і безсилим») [2, с. 27]; *В грудях набубнявіла тривога Світла, ніби ранок запашний* («В грудях набубнявіла тривога») [2, с. 45]; *І весни такі пахучі згустки Розплескалися об голубий фасад* («Десь на горизонті хмара-хустка») [2, с. 112].

Інколи Василь Симоненко використовує одоративні прикметники й дієприкметники на позначення неприємних запахів: *В пропахле димом сорок третє літо Він за неправду у бою поліг* («Ошукана могила») [2, с. 152]; *Ти живеш і до цього часу У смердючій своїй норі* («Головешка») [2, с. 153].

Ще одну велику лексико-семантичну групу назв запахів, за нашими спостереженнями, утворюють іменники: *Щось нове у серці забриніло, Мов сп'янило запахом суцвіт'я* («Щось нове у серці забриніло») [2, с. 132]; *В час, коли над нивами зів'ються Пахоці в прозору каламут'я* («Лаються, і плачуть, і сміються») [2, с. 140]. Зазвичай одоративні іменники підсилені влучними епітетами: *Полин снігів повзе по видноколу, Лоскоче обрій запахом гірким* («З вікна») [2, с. 69]; *І, захоловуши в дивній грації, Зітхають свіжістю дівочою акації* («Поет і природа») [2, с. 250].

За допомогою іменників з одоративним значенням передаються також неприємні запахи: *Вкраїнонько! Розтерзана на шмаття, У смороді й тумані гнойовім, Кричиш мені у мозок, мов прокляття І зайдам, і запродавцям твоїм* («О земле з переораним чолом») [2, с. 60]; *В кімнаті тхнули прілі сигарети, І різав носа неприємний дух* («Мені здавалась пошлою й бридкою») [2, с. 138]; *Син ітиме з очима кривавими Крізь гарячий атомний чад* («Кирпатий барометр») [2, с. 285].

Нерідко запахи в поетичному тексті передають не безпосередньо одоративною лексикою, а за допомогою слів інших лексико-семантичних груп,

які позначають явища, предмети, речовини, дії та ін., що асоціюються з певними запахами: *У хмільні смеркання мавки чорноброві Ждатимуть твоєї ніжності й любові* («Лебеді материнства») [2, с. 47]; *Осінній вечір морозом дихав, У небі місяць, немов п'ятак...* («Осінній вечір морозом дихав») [2, с. 131]; *Зимовий вечір, Закуривши люльку, Розсипав зорі, Неначе іскри* («Зимовий вечір») [2, с. 134]; *Бо, напнувши сонячні намети, Що весна дурманом налила, До струмка припала вся планета, Упилася і в танок пішла* («Лаються, і плачуть, і сміються») [2, с. 140].

В окремих випадках для передачі запаху (або певних асоціацій із запахом) використовуються навіть фразеологічні звороти, а саме: *Вихвалять, і славити, й кричати, Роздувати фіміамів дим* («Може, так і треба неодмінно») [2, с. 200], де *фіміам* – «пахуча речовина для обкурювання, ладан» [3, X, с. 598], а фразеологізм *кадити (палити, курити) фіміам* – «занадто вихваляти когось, лестити комусь» [Там само].

За тематичним спрямуванням одоративна лексика переважно пов'язана із описами навколишнього світу; людських стосунків та поведінки людей; внутрішній стан ліричного героя.

Отже, серед одоративної лексики можна виокремити доволі обмежену кількість лексико-семантичних груп. Це приємні та неприємні запахи, а також одоративні лексеми на позначення запахів природи, людини, їжі та напоїв тощо. У поетичному мовленні (зокрема, у віршах Василя Симоненка) представлені переважно одоративні лексеми, пов'язані зі сприйняттям ліричним героєм навколишнього світу. Такі слова часто стають метафорами чи епітетами, слугують важливим засобом образної виразності твору.

ЛІТЕРАТУРА

1. Іншакова І. Є. Лексика сприйняття запаху в поезії І. Франка. *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Серія 10: Проблеми граматики і лексикології української мови*. 2012. Вип. 9. С. 21–24.
2. Симоненко В. А. Ти знаєш, що ти – людина? Харків : Фоліо, 2022. 409 с.

3. Словник української мови: в 11 тт. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. Київ : Наукова думка, 1970–1980.
4. Ставицька Л. Стаття крізь призму запаху. *Вісник Львівського університету. Серія філологічна*. 2006. Вип. 38. Ч. II. С. 72-78.
5. Форманова С. В. Одоративна лексика: класифікація, структура, семантика (на матеріалі творчості Ірен Роздобудько). *Записки з українського мовознавства. Розділ: Соціолінгвістика. Лінгвістика тексту*. № 23 (2016). С. 181-188.

Катерина Бойко,

Ольга Ядловська

Дніпропетровський державний
університет внутрішніх справ

БІЛІНГВІЗМ ТА ПОЛІЛІНГВІЗМ У СУЧАСНОМУ СВІТІ

У сучасному світі потреба вивчати більше мов задля вдосконалення своїх знань та ефективності міжмовного спілкування стає дедалі актуальнішою. Науковий інтерес лінгвістів до поглибленого вивчення мов, на даному етапі розвитку суспільства, крок за кроком виводить країни на новий рівень розвитку. Науковці активно досліджують явище мовного контакту і схиляються більше до соціальних умов, що формують міжмовні контакти. Також, розглядаючи питання національно-культурних особливостей контактування мов, вчені приділяють більше уваги культурним стереотипам носіїв однієї мови, які, так чи інакше, матимуть вплив на розвиток іншої.

Білінгвізм – це явище, яке означає практику використання двох мов, або вжиток двох мов у межах одного суспільства. Отже, основною ознакою білінгвізму є використання двох мов у спілкування носіїв однієї нації. Існують випадки, коли білінгвом стають лише на обмежений період часу, це відбувається в наслідок міграції людини або сезонної роботи. Після завершення цього періоду життя, мовець повертається до свого звичного стану володіння і використання однієї мови [1].

Вчені дійшли висновку, що можна виділити три види двомовності:

– субординативна (асиметричне володіння обома мовами), тобто одна з мов домінує над іншою;

– координативна (володіння мовами на однаковому рівні, вміння переходити з однієї мови на іншу, в залежності від змісту повідомлення та контексту та ситуації спілкування);

– змішана (білінгв повністю володіє обома мовами та здатен вільно ними користуватись, в незалежності від ситуації) [4].

Варто зазначити, що білінгвізм позитивно впливає на розвиток особистості незалежно від віку. І хоча за статистикою лише 25% із 200 країн світу визнають білінгвізм та полілінгвізм, – тому що уряди, на жаль, слідують активній політиці монолінгвізму – все більше і більше дітей та дорослих мають бажання отримувати освіту кількома мовами. Зокрема, білінгвальне навчання сприяє розширенню світосприйняття суспільства у культурі інших країн, генерує толерантне ставлення до інших народів та стимулює необхідність подальшої самоосвіти та саморозвитку, що є невід’ємним та надважливим аспектом у сучасному світі [2]. Для окремого мовника, для особистості, білінгвізм, як правило, несе компонент рідної мови й іноземної. В залежності від соціокультурного оточення, рідна мова може відігравати роль основної у спілкуванні, а може бути тільки для особистої комунікації. У такому разі для особистості виникне протиріччя щодо вживання мови. Якщо особистість полілінгв, то своєрідна боротьба між мовами стирається, і така людина використовує мову вільно з соціокультурним оточенням, з носіями рідних мов.

Також виділяють явище «полілінгвізм». Це здатність мовця використовувати декілька мов задля забезпечення комунікативних потреб. На рівні міждержавних відносин, та задля зображення відносин між мовними спільнотами, термін полілінгвізм набув широкого розповсюдження. У другій половині ХХ століття стрімко поширювались ліберальні ідеї, саме це стало наслідком значних змін у ставленні до полілінгвізму у всьому світі. Дослідники вважають, що полілінгвісти відносяться до панівного етносу та мають домінуюче

положення. Результатом цих ідей стало звуження сфери застосування мов, які займають більше низьке положення у соціальній ієрархії [2].

Нині, багатомовність набуває все більшої підтримки на усіх рівнях. Це зумовлено важливістю накопичення досвіду знання більш ніж однієї мови, що в результаті стає цінною зброєю на міжнародній арені. Цікавим прикладом багатомовності є країни Індія та Південно-Африканська Республіка. У цих країнах говорять більш ніж на десяти мовах. Таким чином, можна вважати, що епоха монолінгвізму повільно згасає. На її заміну приходить епоха полілінгвізму, яка вже показує свої успіхи у формуванні освіченого та соціально-розвиненого суспільства. Знання багатьох мов стає державною політикою багатьох країн, таких як: Франція, Швеція, Голландія, Фінляндія та інші. Однак, далеко не всі країни прагнуть започаткувати багатомовність. Яскравим прикладом є США, ця країна визнає офіційною лише одну мову – англійську [3].

З позицій соціального підходу білінгвізм постає як факт співіснування і функціонування двох мов у межах однієї національної спільноти або в межах держави. Критерій щодо рівня володіння мовами не завжди є визначальним, уважається нормою, коли білінгви володіють хоча б однією мовою в повному обсязі. Якщо розглядати білінгвізм із культурологічного підходу, то варто вважати його однією з форм адаптації до зовсім іншої або спорідненої мовної культури, виокремлювати ступінь реалізації соціоорієнтованих завдань [5, с. 238].

Підводячи підсумки, слід додати, що протягом усієї історії проблема білінгвізму та полілінгвізму існувала. Згадати лише насильне нав'язування інших мов, знищення та репресії мов та їх взаємозбагачення, вважалося навіть що ці поняття розділяють між собою народи, не даючи вільно спілкуватись. Але також були і позитивні наслідки: можливість розвитку особистості, та здатність комунікувати з іншими націями. На різних етапах розвитку людства багатомовність та двомовність мали свої специфічні особливості та різні форми ставлення до цих понять. На нашу думку, світ зазнає ще не однієї перешкоди на своєму шляху до удосконалення, але білінгвізм та полілінгвізм ще не раз продемонструють свою здатність до пристосування до будь-яких умов існування

нації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Пахомова Т.Г., Савицька Г.І. Глобалізація. Полілінгвізм. Двомовність. 2013. URL:<http://www.library.ippro.com.ua/attachments/article/271/%D0%93%D0%BB%D0%BE%D0%B1%D0%B0%D0%BB%D1%96%D0%B7%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F.%20%D0%9F%D0%BE%D0%BB%D1%96%D0%BB%D1%96%D0%BD%D0%B3%D0%B2%D1%96%D0%B7%D0%BC.pdf> (дата доступу 04.05.2023)
2. Девицька А.І. Дослідження білінгвізму у лінгвістичному та соціолінгвістичному аспектах. URL:<https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/20293/1/%D0%90.%D0%86.%20%D0%94%D0%95%D0%92%D0%86%D0%A6%D0%AC%D0%9A%D0%90.pdf> (дата доступу 04.05.2023)
3. Transfer in bilingual first language acquisition. Cambridge University Press 1998. URL: <https://www.cambridge.org/core/journals/bilingualism-language-and-cognition/article/abs/transfer-in-bilingual-first-languageacquisition/D08167CC0450B2E79B46C901830A5E2B> (дата доступу 04.05.2023)
4. Гаманюк В. А. Феномен багатомовності та його оцінка в суспільно-політичному контексті Німеччини 2013. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/268531278.pdf> (дата доступу 04.05.2023)
5. Ядловська О. С. Лінгвокультурна специфіка білінгвізму: до питання становлення поняття. Нова філологія. 2021. № 81(2). С. 235-240. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Novfil_2021_81%282%29_37

Ірина Гавриш

Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

ПЕЙЗАЖ ЯК ЗАСІБ ВІДОБРАЖЕННЯ ДІЙСНОСТІ І РОЗКРИТТЯ ЛЮДСЬКИХ ХАРАКТЕРІВ

Пейзажний опис, пейзажна картина, пейзажна деталь, пейзажні замальовки,

пейзажний штрих є невід'ємною частиною художнього твору, які суттєво впливають на його естетичні функції й підвищують його художню цінність. Поетика пейзажних описів привертає увагу дослідників в літературі. Такі, наприклад, фундаментальні дослідження О. Авраменко, Т. Алексєєвої, О. Бандровської, А. Гуляк, Х. Денисюк, І. Зінчук, Л. Мірошніченко, І. Сенчук, А. Ситченко, В. Яремчук та ін. Картини природи, введені у розповідь, таким чином, можуть правдиво відображати дійсність і підкреслювати національну значимість того місця, де знаходиться письменник-пейзажист, тобто передавати «правду бачення».

Їх «службові» функції – виступати у вигляді своєрідних сполучних містків, що скріплюють текст в єдине ціле. Саме природа, як символ краси і первозданної чистоти, образна і яскрава, може служити мірилом прекрасного. Крім того, дослідження природоописів дає можливість виявити особливості стилю тих чи інших творів літератури, адже всі елементи художнього твору дають своєрідне розкодування задуму автора, демонструють секрети його індивідуального почерку, дозволяють виявити експліцитні та імпліцитні меседжі.

Такими елементами в нашому випадку і будуть пейзажні описи різних форм, які розглядаються в нерозривному зв'язку зі змістовною основою твору. Той чи інший автор, користуючись різноманітними художньо-виразними засобами зображення, має широкі можливості у показі життєвих явищ, у передачі найтонших станів людської душі, в окресленні зовнішнього середовища, в характеристиці героїв за допомогою яскравих деталей.

Пейзажні описи дозволяють автору відтворити реальність у її різноманітних проявах з акцентом на тих чи інших її сторонах. Крім цього, закладаються важливі передумови для естетичного сприйняття дійсності читачем, впливаючи безпосередньо на його емоції та думки.

«Природа художньої виразності, – зазначає А. О. Ткаченко, – реалізується, головним чином, у формуванні специфічного естетичного феномена, в залученні читача, слухача, глядача в естетичне переживання, в комплекс естетичного сприйняття» [2, с. 56].

Тема пейзажу – місцевість, навколишнє середовище, природна або перетворена людиною природа (земля з її ландшафтами, видами гір, річок, полів, лісів), місто і сільська місцевість. Відповідно, розрізняють природний, сільський і міський (архітектурний, індустріальний та ін.) пейзажі. У природному пейзажі виділяють морський пейзаж і астральний – зображення небесного простору, зірок і планет. З точки зору часу розрізняють сучасний, історичний і футурологічний (картини майбутнього світу) пейзажі [1, с. 47].

Існує і розширене тлумачення поняття «пейзаж». Це – будь-яке зображення живої природи у будь-якому виді мистецтва.

Важливо, що зображення природи в художньому тексті є елементом як авторської картини світу, так і національної культури в цілому.

Пейзаж у літературі є одним з найпотужніших засобів для занурення читача в уявний, унікальний світ художнього твору, найважливішим компонентом художнього простору і часу.

З іншого боку, пейзажист об'єктивує свої переживання, за допомогою пейзажного фону посилює загальне емоційне звучання, основний настрій в оповіданні, а в окремих випадках пейзаж служить засобом авторської оцінки героїв, тобто створює «пейзаж настрою». «Пейзаж настрою» можна співвіднести з психологічним станом героїв в той чи інший момент життя: почуття радості, невтішного горя, тривоги в передчутті незворотного, відсторонене споглядання як фон для роздумів героя, співпереживання герою.

Картини природи, введені в розповідь, таким чином, можуть правдиво відображати дійсність і підкреслювати національну значимість того місця, де знаходиться письменник, створюючи ефект «очевидця». З іншого боку, він об'єктивує свої переживання, за допомогою пейзажу посилює загальне емоційне звучання, основний настрій в оповіданні, а в окремих випадках пейзаж служить засобом авторської оцінки героїв, тобто створює пейзаж настрою [1, с. 47].

Отже, функціональне призначення пейзажу – бути провідним, головним елементом, основою оповідної тканини твору. Однак, в залежності від авторських інтенцій, пейзажні описи можуть грати вторинну роль, виконувати

функцію поступки, відтіняючи основні прийоми композиційної гри автора. Третій семантичний варіант передбачає психологічну залежність пейзажного фону від навколишнього оточення.

Читачі вікторіанської епохи вважали за краще візуалізувати твори, і письменники намагалися відповідати цьому запиту, використовуючи в своїх працях докладні візуальні описи. Американський письменник Джеймс Гурнард зазначав, що «письменники вікторіанської епохи відкрили мистецтво живописного опису та інтелектуального живопису» [3, с. 7].

Слід зазначити, що у художньому творі природа може виступати як самостійний об'єкт, або слугувати фоном чи описом для інших об'єктів. При цьому, будучи самостійним об'єктом, вона може з'являтися в різних пропорціях по відношенню до цілого світу твору: то займати увесь цей світ, то бути більшою або меншою його частиною, а то і зовсім відсутні. Можливі й такі твори, в яких природа з'являється нерівномірно в різних частинах світу цього твору: то поступово наростати, аж до витіснення решти світу, або навпаки – поступово спадати, аж до зникнення [2, с. 14].

У літературному зображенні природа може виконувати психологічну функцію, причому, певні стани природи співвідносяться з тими чи іншими почуттями і переживаннями людини, наприклад: сонце – з радістю, дощик – з сумом. Тому пейзажні деталі вже з ранніх етапів розвитку літератури успішно використовувалися для створення в творі певної емоційної атмосфери і як форма непрямого психологічного зображення, коли душевний стан героїв описується не прямо, а немов передається навколишній природі. Часто цей прийом супроводжується психологічним паралелізмом або порівнянням. В подальшому розвитку літератури такий прийом стає ще більш майстерним, з'являється можливість непрямо співвідносити душевні рухи з тими чи іншими станами природи. При цьому настрій персонажу може йому відповідати, або, навпаки – контрастувати з ним. Таким чином, пейзажі в художньому творі допомагають глибоко проникнути в душу героїв і їх переживання і краще зрозуміти ідейний задум автора.

Місцем дії в літературі часто є місто. Місто як місце дії володіє тими ж функціями, що і пейзаж; в літературі з'явився навіть термін «міський пейзаж». Як і природне середовище, місто має здатність впливати на характер і психіку людей. Крім того, у міста в будь-якому творі є свій неповторний вигляд, адже кожен письменник не просто створює топографічне місце дії, але у відповідності до своїх художніх завдань будує певний образ міста.

Аналіз пейзажних описів у художніх творах доводить, що пейзаж може передавати настрій героїв і автора, він сприяє відтворенню прихованих сенсів або посилює емоційність прямих меседжів, інформативно підкреслює значущість об'єктивного сприйняття читачем авторського задуму.

Таким чином, пейзаж – це не просто зображення, а й художній образ природного і міського середовища, його певна інтерпретація, що знаходить своє вираження в історично змінюваних стилях.

ЛІТЕРАТУРА

1. Коляса О. В. Тематичний словник стилістичних термінів англійської мови. – Дрогобич: ДДУ імені Івана Франка, 2016. 60 с.
2. Ткаченко А. О. Мистецтво слова (Вступ до літературознавства). К. : Правда Ярославичів, 1998. 448 с.
3. Hurnard James. A Victorian Character. Cambridge University Press. 2014. 180 p.

Аліна Єрофєєва

Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

СУЧАСНІ АСПЕКТИ ТВОРЕННЯ АНГЛОМОВНИХ ІННОВАЦІЙ

Як відомо, словниковий склад англійської мови постійно оновлюється, отже лексична система мови не є замкнутою, вона відкрита завдяки своїй взаємодії із середовищем. Зміни в суспільстві вимагають уточнення, поглиблення існуючих наукових понять та зумовлюють утворення нових мовних одиниць для

позначення сучасних реалій життя. Стрімкому росту такого роду інновацій, які у вербоцентричному форматі іменуються "неологізмами", сприяє розвиток інтернет-спілкування [1, с. 118].

Мета статті полягає у висвітленні особливостей номінації мовних явищ, що стосуються розвитку словникового складу сучасної англійської мови. До завдань статті належить опис поняття неологічності мовної одиниці та явище творення мовних інновацій за допомогою нових дериваційних засобів – афіксальних елементів.

Мова є засобом спілкування через властиву їй можливість змінюватися, розвиватися, пристосовуватися до потреб суспільства відбивати появу усього нового. Про темпи збагачення словникового складу англійської мови на початку нового століття свідчить, наприклад, той факт, що тільки за січень 2002 р. редакційна колегія словника *Collins Gem English Pocket Dictionary* зареєструвала 140 неологізмів [7, р. 9].

У зв'язку з цим виникла потреба уточнення поняття неологізму. Визначення неологізму як „мовної одиниці, що утворена для визначення нового поняття” [5, с. 174], як слів або зворотів, що створені для позначення нового (раніше невідомого) предмета не включає всі можливі види інновацій. У цьому зв'язку слід мати на увазі, що під поняттям "неологізм" будь-якої мови можна розуміти як загальнолітературні інновації, так і одиниці, що виникли на периферії мовної системи [3, с. 65-66].

Окремо можна виділити „словотвірні інновації”, які матеріально втілюються в нових словотворчих елементах. В абстрактному вигляді вони представлені новими словотворчими моделями. Роль кожного продуктивного афікса більш важлива, ніж роль окремого лексичного або фразеологічного неологізму, оскільки кожна словотворча морфема дає життя багатьом лексичним неологізмам (деякі нові афікси „породили” сотні нових слів), розширює можливості словотвору.

Деякі лексикографи вважають, що для появи слова у словниках, неологізми повинні з'явитися у різних друкованих джерелах на протязі цілого ряду років.

Оксфордські словники включають лексичну одиницю до словника, якщо протягом п'яти років вона зустрілась п'ять разів у п'яти різних джерелах. Показниками повного входження інновацій у мову є участь неологізмів у дериваційних, семантичних та фразотворчих процесах, тобто той факт, що на їх базі створюються елементи їх словотвірної та лексико-семантичної фразотвірної парадигми. На думку науковців, „входження/не входження неологізму до основного лексичного фонду мови залежить також від особливостей моделі, за якою він побудований” [6, с. 16].

Кількість складних слів може в значній мірі бути збільшена за рахунок тих неологізмів, які були умовно віднесені до словосполучень. Деякі лінгвісти вважають, що кожне сполучення N+N повинно трактуватися як складне слово, оскільки „будь-яка послідовність двох іменників у загальному відмінку не може являти собою синтаксичної послідовності, тобто словосполучення, тому за принципом *tertium non datur* повинна розглядатися як складне слово” [4, с. 71].

На відміну від численних (навіть за досить короткий термін) лексичних та фразеологічних неологізмів нові словотворчі елементи не виникають раптово, кількість афіксів у мові майже точно відома, поповнення їх арсеналу може не відбуватися протягом довгого часу.

Виникнення нових елементів, які виконують функцію словотвірних, пов'язано, по-перше, з процесами переходу повнозначних слів у словотворчі морфеми, з існуванням значної кількості елементів, які виконують, фактично, функцію словотворчих, проте, за своїми рисами та характеристиками займають проміжне положення між лексемами та афіксами. Частіше всього в лінгвістичній літературі такі елементи іменуються напівафіксами, хоча існують і деякі інші назви, наприклад, афіксоїди, корелятивні афікси, субафікси, ”комбінуючі форми” (*combining forms*) [8].

Проте, значне прискорення темпів збагачення словникового складу обумовлюється не тільки й не стільки зростанням повних власномовних трансляцій, – все більшої актуалізації набувають процеси творення "часткових" інновацій [2, с. 6]. Під останніми розуміються ті одиниці спілкування, які мають тільки одну

складову генетичного дублету повних одиниць, – форму або значення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гармаш О.Л. Англомовні морфологізовані концепти: фрактальна параметризація [монографія]. Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2015. 438с.
2. Гармаш О.Л. Англомовна епідигматика та розвиток вокабуляру: [монографія] Мелітополь: ТОВ «Видавничий будинок ММД», 2009. 128с.
3. Зацний Ю.А. О некоторых инновационных процессах и механизмах в лексико-семантической системе английского языка. *Нова філологія*. Збірник наукових праць. Запоріжжя: ЗНУ, 2013. № 58. 64-76.
4. Мельничук О.С. Мова як суспільне явище і як предмет сучасного мовознавства. *Мовознавство*. 1997. №2-3. С. 3-19.
5. Мостовий М.І Лексикологія англійської мови. Х.: Основа, 1993. 256с.
6. Сакал Т.М. Історико-ономасюлогічне та когнітивне дослідження префіксальних неологізмів у англійській мові. Львів, Вид-во ЛНУ. 2004. 128с.
7. Ezard J. A New Word Order for 2002. *Guardian*. 2002. Febr. 4. P.9.
8. Green J. New Words. A Dictionary of Neologisms since 1960. London: Bloomsbury, 1992. 340 p.

Тетяна Жевнерюк, Зоя Митяй
Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

КОНЦЕПТ ВОДА ЯК КЛЮЧОВИЙ КОМПОНЕНТ УКРАЇНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ

Концепт *вода* є універсальним і виступає є складником концептосфери усіх національних мов. Вода відіграє винятково важливу роль у житті людини: це джерело життя, невід’ємна частина довкілля та життєдіяльності людини, могутня стихія. Для давніх слов’ян-язичників вода уявлялася тим, що дає життя всьому живому.

Згідно з давніми міфами слов'ян, земля народилася з води. До того ж вода несла в собі сакральний сенс очищення: не випадково перед важливими справами (перед здійсненням будь-якого обряду, перед весіллям, перед битвою та після неї) відбувалося омивання водою. Сакральне значення мала для язичника текучість води, як наприклад: *Скільки води витекло з тих пір; Роки – що вода.*

Таким чином, культурний концепт *вода* є ключовим компонентом національної культури, тому його вивчення дозволить зрозуміти особливості національного характеру народу. У лінгвістиці існують роботи, присвячені вивченню способів вираження концепту *вода* в українській та інших культурах [1; 2; 3; 5]. Однак спеціального дослідження, присвяченого лінгвокультурологічному вивченню цього концепту в українській культурі немає. У зв'язку з цим дослідження способів вираження культурного концепту *вода* в українській мові, його значущість у нашій культурі є актуальним.

Мета статті – розглянути концепт *вода*, описати його семантичні компоненти в мові, проаналізувати загальні і специфічні ознаки семантичних компонентів концепту в українській культурі. Для виявлення його змісту ми скористалися тлумаченням цього слова, фразеологізмами, прислів'ями та приказками, широко поширеними в українській мові. Здійснений лінгвокультурологічний аналіз задекларованих джерел показав, що концепт *вода* реалізується у вигляді таких образів: 1) рідина, одна з найважливіших властивостей станів матеріального світу; 2) рідина для пиття; 3) стихія, водний простір, протиставлений суші; 4) вода як протікання часу; 5) вода як магічна сила. Ці образи виникли в результаті осмислення фізичних, хімічних, функційних, міфологічних, магічних та інших властивостей води, які сформувалися в загальнолюдській культурі та в українській зокрема.

Перший семантичний компонент концепту *вода* («рідина взагалі») реалізується в прислів'ях: *Решетом воду не носять; Як із гусака вода; Від жару та вода кипить; У проточній воді водоростей немає; Воду в ступі товкти.*

Образ води як водного простору землі широко представлений у фразеологізмах та прислів'ях, що включають компоненти – найменування

водойм. Серед них в українській мовній картині світу найбільш інформативно значущим і частотним є слово *річка*: *Кожна річка до моря тече; Річка прокладає не одне русло. Річка не розмиває обидва береги в одному місці, Дрібна річка та круті береги, Швидка річка до моря не доходить, Куди річка потекла, там і русло буде («море»)*, напр.: (букв. *Море не буває без хвиль, а душа без пристрастей*), (літер. *Потопаючий у морі хапається за змію*, порівн.: *Потопаючий у морі хапається за соломинку* [6, с. 43].

Другий компонент аналізованого концепту («рідина для пиття») представлений такими поняттями як: *Залишитися без води; Набрати води в рот; Хліб вигодує, вода напоїть; Поки є хліб та вода – все не біда; З голоду не помре, очі почорніють, без води не помре, колір обличчя пожовкне; Залишитися без води та їжі, Стакана води не подасть* тощо.

Третій компонент («стихія, водний простір») виражається у фразеологізмах і прислів'ях: *Вода і млин ламає; Пройти крізь вогонь і воду; Піти у вогонь та воду; І у вогні не горить, і у воді не тоне* та ін.; *Вода затихне, а ворог не спатиме; У низині вода затопить, але на вершині вітер здує* та інших.).

Вода пов'язана з іншими стихіями – вогнем, землею, як от у фразеологізмах та прислів'ях: *Цар вогонь та цариця водиця; Ні на воді, ні на суші / землі; І у воді не тоне, і у вогні не горить; Вогонь та вода – нужда та біда; Вогнем вода ключем кипить, а водою та вогонь заливають* тощо, або *І у вогні не горить, і у воді не тоне; Вода та земля*.

У змісті стійких зворотів лексема *вода* може мати і позитивну, і негативну конотацію, що пояснюється різними характеристиками води в практичній діяльності людини. Вода мала двоїстий характер: позитивний – як життєдайна сила (вода – речовина) і негативний – як вода – стихія, якої боялася людина, порівн.: *Де вода, там і біда; Від води завжди чекай біди, Жди горя з моря, біди від води, Вогонь – біда і вода – біда, а більше біди – без вогню і без води; Хто в Морі не бував, той горя не бачив*.

Четвертий компонент («протягом часу») представлений у таких мовних зворотах: *В одну річку не можна увійти двічі; Все тече (як вода), все змінюється;*

Біда – що текуча вода: набіжить та й схлине; Роки – як вода: пройдуть – не побачиш та ін.; прислів'ях: Під мостом стільки води витекло»; Все тече, все змінюється; Вода тече, очі на це дивляться тощо.

П'ятий компонент («магічна сила води») пов'язаний з тим, що для слов'ян вода була джерелом життя, життєвою силою, символом благополуччя та здоров'я, напр.: *Багато снігу – багато хліба, багато води – багато трави*, з її допомогою позбавлялися поганого, вона могла очистити людину від гріхів, захистити від зла тощо: *Коли побачив воду, в обмиванні піском вже немає потреби* [6, 110]. З образом води також пов'язувався образ потойбіччя, з якого прийшла людина і в який вона піде.

В українській культурі образ води як універсального складника картини світу виражається у фразеологізмах: *їх водою не розіллеш; товкти воду в ступі; в каламутній воді рибу ловити* (сходить до сюжету байки) про рибалку, що ловив рибу наступним чином: він з шумом каламутив воду навколо закинутих мереж, заганяючи в них засліплену і оглушену рибу); *як дві краплі води; на воді вилами писано; буря в склянці води* тощо.

Отже, концепт *вода* є ключем до розуміння важливих особливостей культури, у ньому відбиваються найважливіші категорії та життєві настанови народу. Він є утворенням, у складі якого виділяються такі компоненти: рідина, що володіє певними фізичними, функційними характеристиками, вода як джерело життя, невід'ємна частина середовища проживання народу (позитивна оцінка), вода як небезпечна для життя людини стихія, велика кількість якої згубна людині (негативна оцінка).

ЛІТЕРАТУРА

1. Жайворонок В. В. Знаки української етнокультури : словник-довідник. К.: Довіра, 2006. 703 с.
2. Лановик М. Б. Українська усна народна творчість [3-є вид.]. К. : Знання, 2005. 591 с.
3. Макарець Ю.С. Концепт 'вода' в українській мовній картині світу (на матеріалі усної народної творчості). Міжнародний вісник: Культурологія.

- Філологія. Музикознавство. № 1. 2013. С. 25-31.
4. Номис М. Українські приказки, прислів'я і таке інше. К.: Либідь. 1993. 768 с.
 5. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика. Напрями та проблеми: підручник. Полтава: Довкілля. Київ. 2008. 712 с.
 6. Словник української мови: [в 11т.]. Київ. Наукова думка. 1970-1980.

Альона Карпенко
Бердянський державний
педагогічний університет

ЗАГОЛОВКИ НОВИН У СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖАХ ЯК ПОКАЗНИК ПОЯВИ НЕОЛОГІЗМІВ ПОДІЙ ВІЙНИ (2022-2023 рр.)

Актуальність. Сучасні соціальні мережі перетворилися на основний канал поширення новин, випереджаючи традиційні медіа у швидкості реагування на події, оперативності викладу новин, зручності використання. Заголовки новин надають читачам можливість не тільки швидко ознайомитись із великим обсягом нової інформації, а й взяти участь в обговоренні найважливіших подій. Тому на сьогодні особливої актуальності набуває вивчення закономірностей функціонування неологізмів у заголовках новин соціальних мереж.

Мета. Дослідити появу неологізмів, які відображають повномасштабне вторгнення росії в Україну (2022-2023 рр.) у мережевих заголовках новин.

Щодня в соціальних мережах з'являються новини, які оновлюються раз на десять-п'ятнадцять хвилин. Це не тільки інформаційно перевантажує читача, а й максимально демократизує систему інформування, бо читач отримує набагато більше можливостей для вільного вибору, ніж у традиційних медіа. Із значної кількості запропонованих матеріалів він може за заголовками обрати ті новини, що його цікавлять.

Для максимального спрощення відбору і читання інформації, заголовки найбільш важливих новин виділено жирним шрифтом, червоним кольором або

великими літерами. Це допомагає читачу «сканувати» сторінку, обираючи тексти для прочитання.

На наш погляд, заголовки новин у соціальних мережах взагалі більш сенсаційні і «галасливі», ніж у інших медійних виданнях.

Невід'ємною частиною історії людства є війна, яка спричиняє потужний вплив на мову, на зміну її лексичного складу, сприяє виникненню неологізмів.

Неологізми, які утворилися в українській мові під час війни, набули такої популярності й поширення, що їх стали активно фіксувати в мережевих заголовках новин.

Потрібно зазначити, що під час повномасштабного вторгнення росії в Україну спостерігається надзвичайно стрімкий процес виникнення та закріплення неологізмів, порівняно з мирним часом. Упродовж декількох днів може з'явитися стільки ж нових слів, скільки в інші часи з'являлося протягом місяців. Це можна пояснити особливою увагою людей до подій, із якими не стикалися раніше і які викликають цілий спектр бурхливих емоцій: обурення, гнів, осуд, смак перемоги.

Розглянемо найпопулярніші приклади неологізмів в заголовках новин у соціальних мережах, які виникли упродовж 2022-2023 рр. на тлі розв'язаної росією війни проти України. Наприклад:

✓ *«Бавовна у Криму знищила склад росіян, залізницю та електронідстанцію»* (<https://youtu.be/wNSQFLo0BpU>);

✓ *«Крим. Бавовна у військовому містечку рашистів у Джанкої»* (<https://twitter.com/crimeaual/status/1579496371518074881?s=46>);

✓ *«В Воронежі «бавовна» в районі авіазаводу, де випускають літак судного дня»* (https://m.facebook.com/story.php?story_fbid);

✓ *«Хто і як заробляє на війні? Байрактарицина, Тіна Кароль, Моршинська | Кучерявий»* (https://youtu.be/mHz_4Cl35jI);

✓ *«Байрактарицина, яку ми справді заслуговуємо»* (<https://twitter.com/yasynskyi/status/1643889000254414849?s=46>);

✓ «**Байрактарщина** на марші. ТОП-5 огидних спекуляцій на ЗСУ та війні» (https://m.facebook.com/story.php?story_fbid);

✓ «Виявляємо та розвінчуємо російське ІІСО та чому «немає сечі терпіння **ці борошна**» | *Говорить ОПОРА*» (<https://youtu.be/RZohcDW2ZuE>);

✓ «Вперше побачив «**пекельні борошна**» *навпаки*» (<https://twitter.com/thorheyerdahl5/status/1643963955616817154?s=46>);

✓ «Вже не було сечі терпіння **ці пекельні борошна**» або нарешті з'явився дозвіл на відрядження за кордон держслужбовців і не тільки» (https://m.facebook.com/story.php?story_fbid=pfbid07JYih8g1m7m9oF4Ad24Nsus7ZS8H28Yyrbfz6wHkKjZpTq2qiN2RbeFWLjWEPWvql&id=100003559143911);

✓ «Циркулярка #14 НОК і спорт в Україні | Катар і ЧС | **Електрохарчування** | *Ракети в Польщі* | *G-19*» (<https://youtu.be/zbrWbsceX9c>);

✓ «Швидко **електро харчування** *відітнуть*» (https://twitter.com/ba_vovka/status/1587548869738565632?s=46);

✓ «**Електрохарчування та пекельні борошна**: у новому випуску влогу *Spravdi* розбираємо недолугі спроби рф звинуватити в наслідках обстрілів українську владу» (<https://fb.watch/jMe9IzMize/>);

✓ «**Чмобіки ЗАКІНЧИЛИСЯ!** У Путіна сказали: **ГОТУЙТЕСЬ ДО МОБІЛІЗАЦІЇ** для війни з **ПОЛЬЩЕЮ**» (<https://youtu.be/a5rVB7wDoYI>);

✓ «І як воювати з такою зброєю? – російські **чмобіки** скаржаться на постачання, *офіцерів та російську владу*» (<https://twitter.com/informatorua/status/1642909172621516802?s=46>);

✓ «**Чмобіки** відмовляються воювати, але їх не відпускають з України» (<https://fb.watch/jMehfqwZGs/>);

✓ «**ЕКСКЛЮЗИВ З ХЕРСОНЩИНИ**: Люди радіють, а **рашисти** тікають» (<https://youtu.be/okiHbSprxсуw>);

✓ «Ситуація на ЗАЕС стає дедалі напруженішою: **рашисти** викрали ще *чотирьох працівників станції*» (<https://twitter.com/nhunter007/status/1644304156306407433?s=46>);

- ✓ *«Рашисти отримують з нас гроші! Розумієте!? Досі!»*
(https://m.facebook.com/story.php?story_fbid=pfbid04aX9msa8QybiibU4qwy6NGS8XNjrS6TBfy1QZDePXTohhxR7BiMCBZiRZ3cWe1gzl&id=100087424054259)
- ✓ *«Батальйони втікачів. Через що на болотах провалилась путінська **могилизація?**»* (<https://youtu.be/nZ0IOcQQFTM>);
- ✓ *«Танк окупантів та **могилизація** екіпажу!»*
(https://twitter.com/operativno_zsu/status/1589643269922701313?s=46);
- ✓ *«Нова **могилизація** на **московії**»*
(https://m.facebook.com/story.php?story_fbid);
- ✓ *«**Бандеромобіль** ЗСУ на фронті / Апостроф TV»*
(<https://youtu.be/9i2pcAu5NPs>);
- ✓ *«Славнозвісні **«Бандеромобілі»**, яких так бояться окупанти, оснащені американськими автоматичними гранатометами Mark 19, уже працюють в Збройних Силах України»*
(<https://twitter.com/generalstaffua/status/1528623902745890817?s=46>);
- ✓ *«Мешканець запорізького села зібрав гроші на **бандеромобіль** для фронту»*
(https://m.facebook.com/story.php?story_fbid);
- ✓ *«Щойно! Прямо на Луганщині: сотню окупантів **задвухсотили** - історична операція ЗСУ! Знищили всіх!»* (<https://youtu.be/vvnKISuHjZw>);
- ✓ *«400 (!) росіян **задвухсотили** наші ЗСУ за вчора! Урожайний день видався!»* (<https://twitter.com/madstrekoza/status/1523223362381950976?s=46>);
- ✓ *«ЗСУ **задвухсотили** та поранили численне стадо кадірівців на Запоріжжі»* (<https://m.facebook.com/groups/820906715044633/permalink>);
- ✓ *«**Зукраїнити**: в англійському сленгу з'явилося нове слово *ukrained*»*
(https://youtu.be/wlR_9nzBWYU);
- ✓ *«В англійській мові з'явилося нове слово **"ЗУКРАЇНИТИ"**»*
(<https://twitter.com/mashagagareena/status/1513633812588158976?s=46>);
- ✓ *«*Ukrained* – **«зукраїнити»**»* (https://m.facebook.com/story.php?story_fbid).

Висновки. Проведене дослідження щодо використання неологізмів у заголовках новин у соціальних мережах демонструє, наскільки інноваційною й

високопродуктивною стає мова під час трагедій і потрясінь, її здатність відбивати зміни в масовій свідомості людства.

Війна – потрясіння усіх сфер життя, і мова – не виняток. Заголовок є одним з найважливіших і ефективних елементів у соціальних мережах. Саме завдяки заголовку читач обирає матеріал для ознайомлення, а автор зацікавлює, мотивує, і стимулює читача «клікнути» і прочитати матеріал повністю.

Оскільки, серед усіх форм інтерактивного зв'язку особливу роль на сайтах соціальних мереж відіграють читацькі коментарі, бо саме за їх кількістю можна визначити рейтинг публікації та оцінити її актуальність, то це може стати перспективою подальших наших досліджень.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вусик Г. Л. Вираження мовленнєвої агресії в українських масмедія під час російсько-української війни. Науковий вісник Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія: Філологічні науки (мовознавство) : зб. наук. праць. Дрогобич, 2022. № 17. С.23-27.
2. Вусик Г.Л., Павлик Н.В. Неологізми як мовне відображення російсько-української війни 2022 року. *Закарпатські філологічні студії*. Видавничий дім «Гельветика», 2022. № 23. Т.1. С.52-57.
3. Вусик Г. Л. Особливість неологізмів у сучасних україномовних медіатекстах // II Науково-методологічний семінар «Права людини: відображення у медіапросторі». Київ. 2023. С. 40-43.

Світлана Касаджи

Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

КОМУНІКАТИВНА ФУНКЦІЯ ЧАСТОК У ХУДОЖНЬОМУ МОВЛЕННІ

Однією з характерних рис сучасної української мови є активне використання службової частини мови – частки. Популярність часток як об'єкт

лінгвістичних досліджень визначила появу нових, сучасних аспектів їхнього опису. Через надзвичайну складність семантики основним аспектом вивчення часток був і залишається семантичний аспект. Поряд із ним існує низка інших аспектів їхнього вивчення: граматичний, комунікативний, прагматичний, текстовий та стилістичний. Всі вони пов'язані між собою, і відмежувати їх один від одного достатньо складно і не завжди можливо. Багатоаспектне дослідження дозволяє вирішити завдання представлення кожної конкретної частки, допомагає виявити індивідуальні властивості того чи іншого повнозначного слова. Крім того, розгляд будь-якої частки має проводитися з урахуванням її поведінкових особливостей в процесі комунікації [6, с. 20]. Функціонування слова у тексті виявляє закономірності та специфіку позначення дійсності і розкриває семантичні можливості слів під час реалізації комунікативного завдання авторської інтенції, а художньому тексті – естетичного задуму.

Надзвичайно важливим є комунікативний аспект у вивченні часток, що спостерігається в лінгвістичній літературі останнім часом: дослідження текстотвірної функції, участь в організації зв'язності тексту. Новий напрямок у вивченні комунікативних властивостей часток пов'язаний із зацікавленням «комунікативно-дискурсивними властивостями мови, з розвитком теорії функційного синтаксису, з виникненням лінгвістики тексту» [5, с. 45].

На наш погляд, частки як одиниці мови, що служать для вираження відносин комунікативного плану, завдяки цій своїй особливості можуть відігравати важливу роль у художньому тексті при створенні авторської моделі дійсності. Вивчення часток у мові художніх творів завдання цікаве та перспективне. Слід визнати, що у лінгвістичній літературі міститься небагато відомостей про роль часток у художньому тексті. Фрагментарно, переважно при загальному лінгвістичному аналізі прозових творів чи аналізі віршів, наводяться спостереження над їхнім вживанням у роботах О. Межова, І. Мельник, Т. Вільчинської, І. Джочки тощо.

У руслі цього напрямку знаходиться і наша робота, побудована на матеріалі художніх творів українських письменників. Аналіз мови творів дозволяє вважати

частки одиницями, що входять до системи засобів ідіостилю письменника – саме така оцінка надається їхнім стилістичним можливостям. Перелічені обставини свідчать про актуальність обраної теми та напрями дослідження, орієнтованих на проблеми відбору мовних засобів та вивчення феномену ідіостилю.

Об'єктом дослідження є частки, найчастіші на сторінках художньої прози. Предмет дослідження становлять комунікативні властивості часток, їх можливості у рамках ідіостилю сучасних авторів. Мета дослідження: визначити особливості функціонування часток, їх стилістичні можливості у художньому тексті.

Частки беруть активну участь у реалізації таких комунікативних завдань, як ствердження, заперечення, запитання, спонукання до дії, повідомлення про її бажаність, що реалізуються у відповідних типах речень. Так, наприклад, частка *так* використовується у стверджувальних реченнях у діалогічному мовленні: *Ельвіра Францівна? – запитав Ельвіри. – Так. – А серце зайшлося чи то страхом, чи то надією* (В Шовкошитний). Щодо частки *ні*, то вона виконує частіше функцію саме заперечних слів-речень, позначаючи пряме заперечення або як негативну відповідь на попереднє питальне речення, або як вираження незгоди з висловленим (попереднім чи наступним). Напр.: *Тихо надворі. Ні вітру, ні хмар. Ані шелесне верба височенька. Наша Оленка відкрила «Кобзар». Вголос читає Тараса Шевченка* (В. Скомаровський).

Комунікативною метою питальних речень є отримати відповідь на поставлене запитання. За типом і характером відповіді розрізняють загальнопитальні і частковопитальні речення. Перші передбачають ствердну або заперечну відповідь, другі – мають з'ясувальний характер і передбачають отримання нової інформації [1, с. 15]. Пор.: – *Чи вже не заміж зібралася? – пильно глянула на доньку. Любка опустила вічі: – Так, зібралась! – майже прошепотіла. – Восени [6, с. 60]; Скільки ще горя треба випити із своєї бездонної чари? Невже ніхто не відповість?* (В. Шовкошитний). Досить часто автор вживає питально-риторичні речення, що містять у собі приховане ствердження і не вимагають відповіді: *Він до самої смерті так і працював у колгоспі. Чесно, на*

совість, щоденно. Мабуть, все зрозумів. А чи не однаково, де робити?.. або – Зріж осокара. Чи ти блекоти наїлася? – спочатку здивувався, а потім оскаженив Микола, дещо рідше – риторично-спонукальні: – А чи не одружитись? – подумав, що непогано було б мати таку господиню... (В. Шовкошитний).

З певною експресивною метою використовують письменники частки *ні-ні і так-так*: – *Ні-ні, Олено, я поспішаю! – шмигнула в двері; – Так-так, а звідки ж ти взяв його ім'я (В. Шовкошитний).*

Буває, що в контексті одночасно реалізується декілька комунікативних завдань, що надає динамічності висловлюванню: – *А й справді, – подумав, – чи не такий? – Потім хитнув головою заперечливо. – Ні, мовляв, не такий (В. Шовкошитний).*

Комунікативною метою питальних речень є отримати відповідь на поставлене запитання. За типом і характером відповіді розрізняють загальнопитальні і частковопитальні речення. Перші передбачають ствердну або заперечну відповідь, другі мають з'ясувальний характер і передбачають отримання нової інформації [4, с. 188]. Пор.: – *Чи вже не заміж зібралася? – пильно глянула на доньку. Любка опустила вічі: – Так, зібралась! – майже прошепотіла. – Восени (В. Шовкошитний).* Досить часто автори використовують питально-риторичні речення, що містять у собі приховане ствердження і не вимагають відповіді: *Та чого ж у хаті такий нелад, все перекинуто, лежить жуужмом?.. Де ж слабий Гіца? Він не міг рушитися, як вона виходила з дому, він ледве дихав. Що ж сталося? (Михайло Коцюбинський), дещо рідше – риторично-спонукальні: – А чи не одружитись? – подумав, що непогано було б мати таку господиню... (В. Шовкошитний).*

Спонукальні частки у творчості письменників реалізуються переважно у спонукальних реченнях, метою яких є адресувати співрозмовникові певне волевиявлення – наказ, пораду, побажання, рекомендацію, застереження, заклик тощо. У спонукальному реченні можуть уживатися спонукальні частки *хай, бодай, годі, ну, давай, на, но: Моя любове! Я перед тобою. Бери мене в свої*

блаженні сні. Лиш не зроби слухняною рабою, Не ошукай і крил не обітни (Л. Костенко). Спонування до відповідної дії часто виражається за допомогою частки *ну*, зокрема в питальних реченнях: – *Ну, а спати коли?* та окличних: – *Ну, то ходімо!*, нерідко в поєднанні з дієсловами наказового способу: – *Ну, то перепочиньте та й повертайтеся собі, а я в неділю по обіді прибуду* (В. Шовкошитний).

Отже, можемо стверджувати, що частка є важливим засобом вираження модальності в художній мові, а комунікативна функція є її важливою кваліфікаційною ознакою як службової частини мови. Подібне дослідження належить до перспективних. Воно активізує наукові зацікавлення як іншими службовими словами, сам статус яких до сьогодні залишається дискусійним, так і іншими засобами формування комунікативних типів речення в мові, зокрема в творчій спадщині сучасних українських письменників.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бацевич Ф. Прагматика загального дейксису (на матеріалі часток сучасної української мови [частки О, ОТ, ТО]. *Українська мова*. 2010. № 2. С. 15-24.
2. Безпояско О. Частка на тлі мови і мовлення. *Українська мова*. 2003. № 3-4. С. 77-82.
3. Вільчинська Т. Частка як засіб вираження модальності в художньому тексті. Лінгвістичні студії / *Linguistic Studies*: зб. наук. праць. Донецький нац. ун-т ім. Василя Стуса; гол. ред. Ж. Краснобаєва-Чорна. Вінниця: ДонНУ ім. Василя Стуса, 2021. Вип. 41. С. 83-92.
4. Дудик П. С. *Стилістика української мови: Навчальний посібник*. К.: Видавничий центр «Академія», 2005. 368 с.
5. Межов О. Г., Мельник І. А. Комунікативно-прагматичні та стилістичні функції часток у художніх творах *Лесі Українки*. Волинь філологічна: текст і контекст: зб. наук. пр. *Українська мова в сучасному науковому вимірі*. Луцьк. Вип. 29 2020. С. 45-59.
6. Степаненко М., Педченко С. Семантика і функціонування модальних часток у сучасній українській літературній мові: монографія. Полтав. нац. пед. ун-

т імені В. Г. Короленка. Полтава: ПП «Астроя», 2019. 222 с.

Інна Коваленко

Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

ЛІНГВОПРАГМАТИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ ГЕНДЕРНО МАРКОВАНОЇ ЛЕКСИКИ В АНГЛОМОВНОМУ РЕКЛАМНОМУ ДИСКУРСІ

Гендерні дослідження – порівняно новий підхід до вивчення мовних явищ. Останнім часом лінгвістична наука активно звертається до вивчення гендерних особливостей мови. Аналіз мови з погляду прояви у ньому гендерного чинника дозволяє поглянути на мову як на засіб висловлювання гендерних стереотипів і спосіб їх оформлення.

Проблема лінгвістичної репрезентації гендерних стереотипів в англomовній рекламі й досі належить до найскладніших та найменш розроблених аспектів лінгвістики. Таким чином, тема визначення особливості втілення практики гендерних стереотипів в англomовному рекламному дискурсі є недостатньо розкритою в наукових публікаціях, що визначає актуальність цієї теми.

Якщо гендерна проблематика текстів періодичних видань активно досліджувалася такими сучасними вітчизняними та зарубіжними лінгвістами, як О. Кісь, С. Кушнір, Н. Остапенко, Н. Сидоренко, В. Слінчук, Е. Кілборн, Л. Дж. Басбі та Г Лайчті, Е. Фурнхемта та іншими, то лінгвістичному аналізу реклами з урахуванням гендерного аспекту приділяється менше уваги. Важливими для вивчення питань, пов'язаних із гендером у лінгвістиці, є роботи Р. Лакоффа. Дослідження окремих аспектів питання гендерної проблематики, зокрема гендерної нерівності, в рекламних текстах можна знайти в публікаціях В. Зірки, Н. Остапенко, О. Сидоренко та інших.

Певний внесок в дослідження питань особливостей перекладу рекламних англomовних текстів зробили Замкова Н., Іваницька Н., Ковалевська Т., Вуколова

В., Мацера О. та інші [5, с.6].

Мета статті полягає у розкритті лінгвопрагматичних аспектів використання гендерно-маркованої лексики в англomовному рекламному дискурсі чоловічої та жіночої орієнтації. Слід зазначити, що останнім часом спостерігається трансформація гендерних стереотипів у суспільній свідомості: жінка стає активною, професійно орієнтованою, прагне реалізувати себе як особистість; сучасний чоловік намагається виглядати модним, стильним, доглянутим, фізично привабливим та сексуальним.

У західній рекламі ми можемо спостерігати явище динамічної гендеризації; зміна статево-рольових стереотипів у рекламних повідомленнях; нейтралізацію гендерних ознак та метросексуальну рекламу [2, с.3]. Можна стверджувати, що для сучасної реклами характерна нейтралізація тематичної спрямованості товарів [1, с.7]. Наступні тематичні групи товарів, які раніше вважалися гендерно орієнтованими, сьогодні представляють однаковий інтерес як для жінок, так і для чоловіків: косметичні засоби, одяг, аксесуари, автомобілі, сигарети, алкоголь та ін.

Далі розглянемо гендерні стереотипи, що використовуються при характеристиці товару в англomовному рекламному тексті, та засоби їхньої репрезентації на лексичному рівні. У рекламних текстах, орієнтованих на жінок, можна виділити три доміантні образи: красива жінка, здорова жінка та вільна жінка [4, с.8].

1. Образ «красива чуттєва жінка». Рекламні тексти, розраховані на жіночу аудиторію, закликають до краси, сексуальності, сміливості та розкутості. Цей образ відображається в рекламі косметичних товарів, одягу, техніки, прикрас, предметів інтер'єру: *Estee Lauder. More defined. More conditioned. More beautiful lashes* (Реклама косметики).

У 21 столітті життя сучасної жінки неможливо уявити без автомобілів. Однак для жінки зовнішній вигляд автомобіля важливіший за сам транспортний засіб: *Jaguar. Admit it. Your car is a giant handbag. A fast and powerful one, but a handbag all the same. So shouldn't your biggest accessory have style? Why not pop*

into a showroom and try on Crystal Silver.

2. Образ «здорова жінка» зустрічається у рекламі, що актуалізує ідею правильного харчування та здорового способу життя. Різного роду стреси, негативний вплив довкілля, неправильне харчування змушують жінку приділяти велику увагу своєму здоров'ю та здоров'ю своєї сім'ї: *Make a molehill out of a mountain! Quick tiredness, impatience, problems with sleep, stresses. The often reason of these symptoms is chronic stress which lead to magnesium deficit in your organism. Magne B6 – combination of magnesium and B6 vitamin which helps you to get rid of your problems* (Реклама медичного препарату). *BIOTHERM. Better skin texture* (реклама крему).

3. Образ «вільна жінка». Сучасна реклама закликає жінку до свободи у прийнятті рішень, у виборі свого стилю та індивідуальності, у прагненні панувати над чоловіками, часом та світом. Цей заклик можна простежити у рекламі найрізноманітніших товарів та послуг: *What colour is your life? The new Samsung Genio touch. With a large touch screen, effortless social-networking capabilities and a choice of vibrant colours, staying in touch couldn't be more fun* (реклама смартфона).

Ми можемо констатувати, що у жіночій рекламі гендерні стереотипи маркуються лексикою тематичних груп “family”, “love”, “beauty”, “independence”. Для жіночої реклами характерне використання емотивної лексики, що створює позитивне емоційне тло.

Далі розглянемо англомовні рекламні тести, орієнтовані на чоловічу аудиторію. Всі характеристики адресата в чоловічій рекламі можна об'єднати у такі образи:

1. Чоловік – авантюрист, мисливець, завойовник, шукач пригод, великий підкорювач незвіданих просторів. Цей образ регулярно простежується в рекламі різних товарів і найчастіше маркується лексикою *discover* і синонімом *explore*, що безпосередньо передають образ мандрівника і першовідкривача. Асоціативно близькі лексеми *wings, beyond, height* посилюють образ підкорювача нових вершин.

2. Чоловік упевнений у собі, точно знає основну мету свого життя, завжди досягає своїх цілей та вирішує поставлені завдання. Він має такі соціальні характеристики, як престиж, влада, визнання, матеріальне благополуччя. Такі важливі маскулінні характеристики маркуються лексемами *high, excellence, power, profits, personal*.

3. Чоловік з такими якостями, як активність та динамізм, здатний подбати про себе, сповнений сил і енергії для нових подвигів, мужній і динамічний, прагне бути лідером: *Isn't it time for a real car? Buick cars. Born to lead. YAMAHA. The Penalty of Leadership. Cadillac cars. Subaru. Think. Feel.*

4. Чоловік сексуальний та привабливий, це володар хорошої фізичної форми, спокусник, «мачо». Даний образ акцентується спортивною лексикою у рекламі як спортивних товарів (що цілком природно), а також різноманітних косметичних засобів, годинників, сигарет, одягу: *Never miss a workout (20 secrets to staying motivated). I'd Walk a Mile for A Camel. Several days' walk from any trace of mankind. Make a strong impression. Never give up. 24 hours 125 climbs 23 mile run 0 sleep. Wellman skin technology keeps my skin refreshed, energized and protected.*

5. Чоловік у сім'ї. У сучасній чоловічій рекламі виявилася незатребуваною така сімейна роль, як чоловік. На відміну від емоційної жіночої реклами, де превалує лексика тематичної групи «family», висловлюючи гендерний стереотип дбайливої господині та мами, чоловіча реклама діловито інформативна, проте не сімейно-орієнтована.

6. Чоловік-джентльмен представлений переважно у рекламі парфумерії та алкоголю, причому в рекламі парфумерії даний образ, як правило, переданий екстралінгвістичними візуальними засобами, регулярних специфічних лексем ми не виявили: *VALENTINO UOMO. The new fragrance. BOSS. Man of today*. Чоловічу спрямованість тексту підкреслює обігрування військової та мисливської тематики під час рекламування товару: *Don't crack under pressure! History and heroes. White BEAR BAR: small delights for big hunters! Control your power and you'll own the road*. Такі лексеми, як *burglar, horns, grab* є лексичними маркерами чоловічої реклами, що репрезентують маскулінні стереотипи фізичної сили,

домінантності, переваги.

Отже, при характеристиці рекламного ролику гендерної спрямованості важливо брати до уваги лінгвістичні і екстралінгвістичні фактори, які структурують текст рекламного повідомлення. Їхній взаємозв'язок обумовлений відмінностями «маскулінної» і «фемінної» реклами на тематичному рівні і, як наслідок, наявністю переважно жіночої (косметичні засоби, одяг, предмети побуту) і чоловічої (автомобіль, техніка, чоловічий парфум) продукції.

У залежності від тематики реклами та цільової аудиторії, рекламний ролик може бути гендерно нейтральним та гендерно маркованим. Гендерний аспект реклами може реалізуватися на невербальному та вербальному рівні. До лексичних маркерів гендерного аспекту належать лексичні та синтаксичні засоби, стилістика та система виражальних засобів.

При перекладі рекламних роликів потрібно враховувати етичні, психологічні й особистісні характеристики аудиторії і споживача, специфіку і культуру країни, для якої даний текст призначений, а також гендерну приналежність цільової аудиторії. Переклад є складною справою, тому адекватності перекладу можна досягнути саме завдяки вмілому використанню перекладацьких трансформацій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Городецька І. В. Англійськомовний рекламний текст косметичних засобів: структура, семантика, прагматика : дис... канд. філол. наук : спец. 10.02.04 «Германські мови». Чернівці, 2015. 203 с.
2. Комов О. В. Гендерний аспект перекладу. Актуальні проблеми слов'янської філології. 2011. Вип. 24. Ч. 1. С. 409-417.
3. Мартинюк А. П. Конструювання гендеру в англomовному дискурсі: монографія. Харків: Константа. 2004. 292 с.
4. Марченко В. В., Чичиркоза А. Ю. Гендерний аспект англomовних та українських рекламних роликів. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія. 2018 № 36. Том 2. С.60-62.
5. Нечипоренко В.О. Емоційний аспект впливу англomовної соціальної

- реклами. Вчені записки Таврійського національного університету ім. В.І. Вернадського. Серія «Філологія. Соціальні комунікації». 2020. Т. 31 (70). № 2. Ч. 2. С. 195-200.
6. Нечипоренко В.О. Англійська мова маркетингу та реклами. Basic English of Marketing and Advertising: навчальний посібник. Вінниця: Редакційно-видавничий відділ ВТЕІ КНТЕУ, 2020. 212 с.
 7. Feasey R. Masculinity and popular television. Edinburgh University Press. 2008. 192 p.
 8. Storozhuk S., Hoian I., Fedyk O. Conceptual Modern Gender Policy Challenges. Bulletin of the Cherkasy Bohdan Khmelnytsky National University. Series Philosophy. 2019. № 2. P. 15-23.

Віктор Коваленко

Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

ГЕНДЕРНІ КОНЦЕПТИ ТА ГЕНДЕРНІ СТЕРЕОТИПИ У МОВНІЙ КАРТИНІ СВІТУ

Гендерну ситуацію в суспільстві експліковано в гендерній мовній картині світу (далі – МКС). Загалом, картина світу є цілісним, унікальним світосприйняттям індивіда, етносу. У такому трактуванні МКС як суб’єктивний образ об’єктивної реальності входить до категорії ідеального й потребує опредметнення.

Сучасні дослідження картини світу різноманітні за масштабністю розглянутих об’єктів, за національною специфікою мови, за способом відображення картини світу в різних мовних сферах (лексична семантика, фразеологія, словотвір та ін.). Починаючи з кінця вісімдесятих років минулого століття, у працях Р. Джекендоффа, Р. Лангакера, Л. Тальмі, Д. Лейкоффа, Е. Рош та інших теоретиків когнітивізму розглянуто “проектування” дійсності через семантику природних мов [2]. Під МКС згадані дослідники мають на увазі

комплекс певних параметрів реальних ситуацій та відповідних їм семантичних показників.

Поняття картини світу розглядаємо у взаємозв'язку з поняттями: наукова картина світу, загальнонаукова картина світу, спеціальна картина світу, мовна картина світу. Так, науковцями виокремлено інформаційну картину світу, творцем якої, як і наукової, є людина, але при цьому виникає відносно самостійна і багата інформаційна модель структур, процесів, відносин пізнаваної об'єктивної і суб'єктивної реальності, де інформатизація всієї науки, інтегруючи фрагменти створюваної інформаційної моделі світу, здатна створювати безсуб'єктивні бази знань [10].

У сучасній лінгвокультурологічній парадигмі вирізняють загальнолюдську та етнічну свідомість, які корелюють, з одного боку, з універсальною логіко-поняттєвою базою людини, з певною сукупністю ментальних універсалій, з іншого – з міжетнічним середовищем, якому властиве перекодування єдиного для всіх етносів розумового коду на вербальний у межах конкретної мови.

Розуміння мови як знакової системи має певний концептуалізатор, котрий тісно пов'язаний із концептуальними категоріями та лінгвістичними знаками [5, с. 184]. Концептуальні категорії, що стають предметом мовного аналізу, називають лінгвістичними категоріями або лінгвістичними знаками. Кожен лінгвістичний символ має форму та значення, що загалом є ідентичними концепту. Значення чи концепт співвідносний із окремою сутністю, що вже певним чином ідентифікується у свідомості завдяки досвіду.

У лінгвістиці спостерігаємо два підходи до розуміння природи концепту. Один із них дає, власне, когнітивне трактування, і в його визначеннях на першому плані взаємодія свідомості та знань (досвіду) людини: “концепт – це одиниця мислення, яка має цілісний зміст і реально не розкладається на більш дрібні змісти, тобто елементарна сторона внутрішнього прошарку” [4].

Щодо дефініції мовний стереотип, то тут маємо на увазі не поодинокий концепт, а лексико-семантичне поле, у якому визначаємо центр та периферію [10].

Центр прототипу часто становить інтуїтивно пізнана енциклопедична інформація, а решту значень розподілено між позитивним та негативним полюсами. Топологічна схема стереотипу може бути представлена у формі множини ієрархічно розташованих горизонтальних шкал, кінці яких протилежно позначені (+/-) з вартісно невідміченим концептом у центрі. Вертикальна вісь стереотипу представляє зміни в структурі стереотипу залежно від часу (деколи з часом центр зсувається до периферії та навпаки).

Мовець переймає стереотип як частину колективної МКС, коли власного досвіду щодо певних реалій недостатньо для формування відповідного уявлення. Скажімо, стереотипне уявлення про жіночу вроду представник чоловічої статі переймає у випадку відсутності в його суб'єктивному денотативному просторі відповідного прототипного концепту. Якщо ж збережений в епізодичній пам'яті прототип жіночої краси достатньо переконливий, чоловік завжди вдаватиметься до нього. Брак відповідного взірця спонукає його скористатись стереотипом.

Коротко розглянемо трансформацію англійської МКС у зв'язку зі зрушеннями на шляху до гендерної рівності в суспільстві. Ця МКС сформована у свідомості англомовного народу (напр., англійців). Спочатку в англомовних етнокультурах жінці стереотипно приписували нелогічність мислення. В опозиції *You think like a woman/You think like a man* (ви думаєте як жінка/ви думаєте як чоловік) друге твердження позбавлене ілокуції образи [6, с. 35]. У результаті, навіть якщо суб'єкт дискурсу не поділяє стереотипного уявлення про відсутність логіки в жінок і припускає нелогічність мислення саме чоловіків, він/вона не може досягти ілокуції образи за допомогою вислову *You think like a man* через особисту думку/уявлення, тоді як “жіноча” логіка (або її відсутність) є продуктом конвенції, що входить до пресупозиційного фонду будь-якого представника англомовної культури [6, с. 35]

У зв'язку зі зміною гендерної ситуації в англомовному суспільстві, відбулися зміни і в мові, що позначилося на зміні МКС, а саме: відбулася зміна системи звертань англійської мови, яка традиційно до ХХ століття була тричленною: *Mr.* – до чоловіка, *Miss* – до неодруженої дівчини та *Mrs* – до

одруженої, напр.: What think you were the private feelings of Miss, no (begging her pardon) of Mrs. Rebecca? [5, с. 139].

У такий спосіб В. Теккерей наголошує на сімейному статусі героїні. Але демократизація суспільних відносин у сучасному суспільстві, підвищення соціального становища жінок, зміни в поглядах на інститут шлюбу звели нанівець відмінності у статусі одружених і неодружених жінок. Оскільки нині жінки задіяні в усіх сферах суспільного життя, то виникає проблема визначення сімейного статусу при заочному звертанні, якої не було за часів суцільного “домогосподарювання” жінок.

У так званих культурних суспільствах немає спеціальних норм, які використовуються винятково чоловіками чи жінками, однак спостерігаємо тенденцію, коли чоловіки і жінки віддають перевагу певним мовним формам. Відмінності стосуються, в основному, не сукупності мовних одиниць, а частотності їх використання, а також мовленнєвої поведінки, ставлення до мови, мовних смаків, переваг тощо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Богдан С. К. Мовний етикет як елемент мовної картини світу волинян. *Дивослово*. 2011. № 10. С. 11-14.
2. Безсонова О. Гендерний аспект оцінного тезауруса: експериментальне дослідження [Електронний ресурс]. Режим доступу <http://studentam.net.ua/content/view/8352/97/>
3. Відображення гендерних стереотипів у структурі та семантиці фразеологізмів сучасної німецької мови [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://pinchukfund.org/storage/students/works/2009/600.doc>
4. Денисенко С. Н. Роль концепту мовної картини світу в антропоцентричній лінгвістичній парадигмі. *Наукові записки. Серія “Філологічна”*. Острого: Вид-во Національного університету “Острозька академія”. 2010. Вип. 16. С. 95-99.
5. Жайворонок В. В. Проблема концептуальної картини світу та мовного її відображення. *Культура народів Причорномор'я*. Сімферополь. 2002. №

32. С. 51-53.
6. Іващенко В. Л. Термін “концепт” в контексті лінгвістичних методів дослідження. *Мовні й концептуальні картини світу*. К. 2014. Вип. 10. С. 182-191.
 7. Маковська О. О. Концептуалізація наукового знання як процес когнітивної лінгвістики. *Наукові записки*. Серія “Філологічна”. Остро. Видавництво Національного університету “Острозька академія”. 2010. Вип. 16. С. 183-190.
 8. Мартинюк А. П. Конструювання гендеру в англomовному дискурсі. Харків. Константа, 2004. 292 с.
 9. Озимінська С. О. Лінгвістичний аспект аргументації у медіа-дискурсі: порівняльний аналіз матеріалів інформаційно-аналітичних телекомпаній Аль-Джазіра та Сі-Ен-Ен. *Наукові записки*. Серія “Філологічна”. Острог. Видавництво Національного університету “Острозька академія”. 2010. Вип. 16. С. 232-240.
 10. Попович Л. Стереотип мови в українській мовній картині світу [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.ualogos.kiev.ua/fulltext.html?id=1866>.

Валерія Кондюрова,

Ольга Ядловська

Дніпропетровський державний
університет внутрішніх справ

РОЛЬ РІДНОЇ МОВИ У СПІЛКУВАННІ БІЛІНГВА ТА ПОЛІЛІНГВА

Мова – відображення нашої культурної спадщини та історії. Вона відіграє важливу роль у нашому житті, адже дає нам унікальні можливості для розвитку. Володіння різними мовами дає людині знаходитися в різних місцях та думати інакше, більш широко. Люди, що володіють декількома мовами, краще реалізують себе у різномовному соціумі. Існування мовних контактів можливе також за умови ситуації двомовності, коли мовник кожного дня послуговується

двома мовами, одна з яких є рідною. Коло близьких комунікативних контактів завжди супроводжується використанням рідної мови.

Уріель Вайнрайх розуміє під мовними контактами те, коли певний індивід користується декількома мовами поперемінно, тобто є двомовним.

«Білінгвізм (або двомовність) – це володіння двома мовами будь-якою особою (білінгвом)». Друга мова поступово перебирає на себе функції рідної мови, тому є реальна небезпека зникнення рідної мови. Багато вітчизняних та закордонних соціолінгвістів інтерпретують феномен масового білінгвізму, який переживає певна національна спільнота, як певний етап процесу витіснення однієї мови іншою. У цьому контакті двох мов одна прагне домінувати, а інша – стає другорядною. Такий процес – генетична структурна близькість мов, яка полегшує процес поглинання підлеглої мови домінантною, водночас внаслідок білінгвізму спостерігається розшарування внутрішнього світу мовця [1, с.94].

Мова – це інтегратор суспільства й культури, вона охоплює усі сфери суспільного життя. Рідна мова – один з найважливіших засобів формування патріотичних почуттів, вираженням національної культури. Не маючи власної мови, своєї історії, українці перестануть бути українцями. Особливою роллю рідної мови для білінгва є процес самоідентифікації. Тобто, індивід це ідентифікація самого себе, всі інші- властивості мови розглядаються як похідні, оскільки досконалість володіння, швидкість, зручність і звичність мовного вживання – це форми існування самоідентифікації. Рідна мова в такому тлумаченні розглядається як могутній засіб самовизначення і само орієнтації індивіда, здатності маркувати себе в етнічному, національному плані [3, с.58]. Варто згадати також лінгвофілософську інтерпретацію рідної мови Т. Возняка, який розглядає її не тільки як засіб комунікації чи як проблему світогляду, а й як проблему світу – його краху. «Кожен з нас, перебуваючи в світі, має право на збереження саме такої самості, яка забезпечується саме цим світом, а отже, саме цією конкретною мовою. Практикування мови є функцією підтримання стабільності світу, функцією світопідтримкою. Натомість руйнування такого світу мови через інвазію іншої мови, чи в силу будь-якого іншого відмінення

актуального світу мови, не може не сприйматися людиною, як у буквальному розумінні слова «кінець світу». Хоча ці підходи виходять за межі власне лінгвістики, В. Русанівський наголошує, що «важливим є акцент на рідній мові як факторі національної ідентифікації особистості та неможливості, відповідно, мати дві рідні мови. На тому, що поняття рідної мови асоціюється з національною приналежністю людини» [4, с.105-112]. Тому можна сказати, що саме мова асоціюється і має тісний зв'язок з державою, переважно це мова титульної нації. Рідна мова мовника та титульної нації можуть не співпадати.

Також рідна мова білінгва впливає на культурні цінності, тобто те, за якими правилами, звичаями проживає ця особа надаючи перевагу своїй рідній мові не тільки в розмовному напрямку. У перші роки життя людини функціонально першою є рідна мова, але в подальшому ситуація може змінюватися, оскільки функціонально першу мову здебільшого диктує соціум, мовна політика в державі, соціально-культурні норми середовища. Важливо також те, яку суспільну роль виконує та чи інша мова, що безпосередньо впливає на характер її відносин із іншими мовами. Перша мова формує основу для розвитку мови, когнітивного розвитку, соціального та емоційного розвитку [2, с. 16]. Володіння рідною мовою допомагає білінгвам бути пов'язаними зі своїм корінням і громадою, що може бути особливо важливим для сімей іммігрантів. Такий зв'язок з Батьківщиною та традиціями, цінностями та в подальшому передання з покоління в покоління зберігають звичаї та історію.

Слід зазначити, що особи, які добре володіють першою мовою, як правило, мають кращі пізнавальні навички та результати у школі. Це тому, що навчання рідною мовою допомагає створити міцну основу для вивчення інших мов та інших академічних навичок. За допомогою «Гіпотези взаємозалежності» (interdependence hypothesis) вчений показав здатність полілінгвів переносити і успішно застосовувати у другій та інших мовах навички сформовані у першій. До того ж рідна мова гарно регулює емоційні процеси дітей та підлітків. Цікаво зазначити, що підтримка рівня володіння рідною мовою також може полегшити вивчення другої мови. Білінгви та полілінгви, які мають міцну основу рідної

мови, можуть бути краще підготовлені для вивчення другої мови, оскільки вони вже розвинули мовні навички, такі як фонологічна обізнаність і синтаксис, які є важливими для вивчення мови [5, с. 5].

Умовою консолідації нації та формування національної держави беззаперечно стає саме мова, що репрезентує дану націю, тобто державна мова. І якщо у виборі мови, як правило, спираються на мову титульного етносу, то, по-перше, ця закономірність є сталою для більшості націй та народів світу, по-друге, саме такий підхід одночасно формує та ідентифікує, а також слугує чинником творення національної політики і нації в цілому [6, с. 250].

Підсумовуючи, можна дійти висновку, що рідна мова – найважливіша з мов для людини. Разом з тим, вивчення та застосовування, окрім рідної мови, інші – шлях для розвитку в усіх сферах. Такі люди більш обізнані та є цікавими співрозмовниками. Особливо полілінгви, яка знають дві та більше мов, легко можуть пристосуватися до життя у будь-якій країні. Вивчення мов – збереження культури та цінностей країни, соціальний та емоційний розвиток та інші пріоритети. Підтримка рівня володіння рідною мовою разом із другою мовою може надати численні переваги та збагатити життя двомовних людей. Також, люди, які знають більше двох мов є більш розвиненими. Тому, навчатися та вивчати щось нове, особливо інші мови – шлях до удосконалення своєї талантів та їх розкриття.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гаруді Г. Двомовна модель сучасної шкільної освіти. 2022. URL: [11.pdf \(chdtu.edu.ua\)](#) (дата доступу 19.04.2023)
2. Іван Огієнко і сучасна наука та освіта. Вилучено з: Боднарчук Т. Роль рідної мови у формуванні Білінгвальної особистості | Іван Огієнко і сучасна наука та освіта (kpn.edu.ua) URL: <http://ohiienko.kpn.edu.ua/article/view/247310> (дата доступу 19.04.2023).
3. Федорчук Т. М. Рідна мова та її самовизначення білінгвами. 2006. URL: <https://ekmair.ukma.edu.ua/server/api/core/bitstreams/2c4c7392-d816-4d8b-8bec-4c43da1be668/content>

4. Возняк Т. Відродження івриту та української. Онтологічні підстави та наслідки Сучасність. 1992. № 8. С.105-112. URL: https://chtyvo.org.ua/authors/Suchasnist/1992_N08_376/ (дата доступу 19.04.2023)
5. Методичні рекомендації з розвитку багатомовної освіти у навчальних закладах України. URL: <https://patrir.ro/wpcontent/uploads/2019/04/Multilingual-education-in-Ukraine> (дата доступу 19.04.2023)
6. Ядловська О. С. Чинники становлення національно-політичної ментальності: український вимір. *Науковий вісник Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ*. 2022. № 2 (117). URL: <https://er.dduvs.in.ua/handle/123456789/10155>

Вікторія Ліпич

Бердянський державний
педагогічний університет

ОСОБЛИВОСТІ СЛОВОТВІРНОЇ МОТИВАЦІЇ КОМПОЗИТНО-СУФІКСАЛЬНИХ СУСТАНТИВІВ В УКРАЇНСЬКІЙ МОВІ

Композитно-суфіксальний спосіб словотворення, успадкований українською мовою ще з давніх часів, наразі є одним з найпродуктивніших у сучасній дериваційній системі. Однією з причин популярності композитного словотвору є можливість економити мовні ресурси та мовленнєві зусилля шляхом компресії досить ємної інформації в межах одного слова. Останнім часом мовознавці акцентують на вивченні морфологічної будови композитів, внутрішнього синтаксису таких дериватів, взаємозв'язку значень окремих компонентів у структурі складних слів. Попри те, що складні лексеми неодноразово були предметом наукових досліджень у синхронії та діахронії (праці Л.Є. Азарової, К.Г. Городенської, В.О. Горпинича, Є.А. Карпіловської, Н.Ф. Клименко, В.М. Ліпич, Н.П. Москальової, Л.П. Павленко, Н.М. Правди, М.Я. Плющ, С.П. Самійленка, І.Й. Тараненка, М.Т. Черемисова та ін.), на сьогодні є чимало не розв'язаних питань, зокрема, що стосуються словотвірної вивідності

аналізованих мовних одиниць.

Композитно-суфіксальна іменникова підсистема розвивається за своїми законами, тому складення такого типу мають особливу словотвірну структуру та семантику, яка визначається складними зв'язками компонентів мотивувального словосполучення, їхніх морфологічних ознак. Категоріальне та словотвірне значення суфікса оформлюють композит. Сумарне значення всіх словотворчих одиниць доосмислюється, і в результаті утворюється нова номінативна одиниця з власними законами розвитку і функціонування.

При змішаному словотворенні – складанні в поєднанні з суфіксацією, у тому числі й нульовою, до словотвірного значення композита додається словотвірне й категоріальне значення форманта. У такому разі творення мотивованого слова відбувається на базі двох основ з одночасною суфіксацією останньої; опорний компонент, у якому реалізується морфологічне оформлення композита, складається з основи та суфікса, що виконує класифікувальну функцію (вказує на рід, відміну).

Мотивувальні основи співвідносять предмет із фрагментом дійсності. Композитно-суфіксальні іменники утворюються за словотвірними моделями в межах окремого словотвірного типу й мають певне деривативне значення.

Складним постає питання словотвірної мотивації аналізованих дериватів, зокрема, критеріїв розмежування композитно-суфіксальних іменників та іменників, утворених суфіксацією від композитних основ. Більшість учених схильна вважати основним критерієм неможливість використання другого компонента як самостійного слова. Так, слова *орденоносець*, *життєлюбець* не могли бути утворені чистим складанням, бо не існує в мові слів *носець*, *любець*. Кожне з них мотивується двома лексемами (*орден і носити*, *життя і любити*), а суфікси “скріпили” це складення і внесли своє значення в загальний зміст слова. Проте, на думку інших, зазначеного критерію (невживаність другого компонента) ще недостатньо для відмежування композитно-суфіксальних лексем, оскільки можливість другого компонента вживатися поза складанням як самостійного слова ще не означає, що саме воно є одним із твірних конкретного

комполита [3, с.10]. Наприклад, у комполиті *домнобудівник* [4 II, с.364] “той, хто будує домни” мотивувальною базою є основи іменника *домни* та дієслова *будувати*, а не іменник у називному відмінку *будівник* та іменник у родовому відмінку множини *домен*. Постпозитивний елемент такого деривата може вживатися як самостійне слово *будівник*. Але при цьому мислиться не той будівник, що зводить приміщення на будівництві (*будівельник*), а той, що на спеціальному підприємстві будує, виготовляє домни. Отже, при визначенні композитно-суфіксальних дериватів варто спиратися не на вживаність/невживаність опорного компонента, а на семантично мотивувальні словосполучення. Критерій розгортання комполита в словосполучення є одним з можливих щодо словотвірної мотивації аналізованих одиниць, адже сновоскладання супроводжується процесами мікросинтаксису. При цьому зв'язок складних слів із словосполученнями інтерпретують по-різному. Більшість дослідників розглядає співвідносні словосполучення як такі синтаксичні одиниці, на основі яких утворилися складні слова [1, с.74]. Інші, навпаки, вважають, що складні слова постали шляхом декомпозиції словосполучення; останні лише пояснюють складні слова. І лише незначна частина дослідників кваліфікує співвідносні з комполитами словосполучення як синтаксичні еквіваленти – такі достатні одиниці-конструкції, що вмотивовують формальну структуру складних слів. Одним із способів розкриття синтаксичної мотивації складного слова є пошук синтаксичних відношень між компонентами складення.

Комполити можуть однаковою мірою мотивуватися різними словосполученнями, як-от: *соломокопнувач* “пристрій для складання соломи у копи” – *солону копнувати* і *копнування соломи*.

Аналіз словотвірної структури й семантики композитно-суфіксальних субстантивів дає підстави кваліфікувати їх також полімотивованими найменуваннями, які можуть мотивуватися як твірними словосполученнями, так і похідними складними іменами, наприклад: *великодушність* може однаковою мірою мотивуватися і словосполученням *велика душа*, і композитним

прикметником *великодушний*; іменник *гріхородниця* мотивується словосполученням *гріх водити* або іншими складним утворенням *гріхородник* чи нульсуфіксальним іменником *гріхород*. Множинність словотвірної мотивації – об'єктивне явище, причиною виникнення якого є різна спрямованість семантичних зв'язків похідного слова й асиметричний дуалізм лінгвістичного знака. Якщо важко визначити, на базі чого утворене похідне, правильніше вказати на подвійну можливість словотворення, ніж дати однозначне рішення.

Отже, до композитно-суфіксальних відносимо іменники, що складаються з двох (чи більше) основ, розгортаються в мотивувальне словосполучення без формальної надмірності (зрідка з нею) і мають у своєму складі дистантні морфеми-суфікси як оформлювачі категоріального і словотвірного значення. Деякі композитні субстантиви є полімотивованими структурами. Семантична мотивація аналізованих дериватів спрямована на встановлення семантичних відношень між елементами словосполучення, які злилися в одне слово. Хоча синтаксична й семантична мотивації композитів тісно пов'язані одна з одною, вони не рівнозначні. Шляхом встановлення мотиваторів складення визначається їхня словотвірна структура й семантика, віднесеність до певного словотвірного типу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Азарова Л.Є. Складання як один із способів словотвору: монографія. Вінниця: УНІВЕРСУ, 2005. 123 с.
2. Клименко Н.Ф. Складне слово / Українська мова. Енциклопедія. К.: Вид-во «Українська енциклопедія» ім. М.П. Бажана, 2004. С.616-617.
3. Правда Н.М. Динаміка композиційно-суфіксальної деривації іменників у новій українській мові кінця XVII – початку XXI століть: автореф. дис....канд. філол. наук. Дніпропетровськ: Дніпропетровськ. нац. ун-т ім. О. Гончара, 2013. 20 с.
4. Словник української мови: у 11 т. К.: Наукова думка, 1970. 1980.

Анастасія Лукомець
Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

ЕСТЕТИКА СЛОВА В ЛІТЕРАТУРІ ДЛЯ ДІТЕЙ

Мова як показник українськості поєднує в собі начало естетичне з етичним, людина споконвік знаходиться в пошуках моральних орієнтирів, що підіймаються з глибини народної свідомості.

В останні десятиліття особливо загострилася увага дослідників до естетичної ваги слова в художньому творі, до естетичної функції мови в цілому як специфічної ознаки художньо-образного мислення і мовлення. Естетичні функції мови досліджували В. Гумбольдт, П. Дудик, С. Єрмоленко, В. Русанівський, Л. Ставицька, І. Франко, В. Чабаненко та ін. Вони звертають увагу на милозвучність, гармонію змісту як джерело естетичної насолоди для читачів, яке спонукає до розвитку високого естетичного смаку та до власної творчості.

Як слушно зауважує Л. Оліфіренко, в мові, що слово допомагає інтенсифікувати стилістичну виразність, творить різноманітні художні образи – прекрасні, потворні, піднесені чи низькі [2]. Аналізуючи змістові характеристики та функції естетичного ідеалу, звертаємо увагу на такі його структурні компоненти: інтелектуальний, навколо якого складаються уявлення; емоційний – переживання та емоції; практичний – специфічні навички, пов'язані з естетичним сприйняттям, оцінюванням, творенням естетичних цінностей, які формуються у процесі оволодіння знаннями про естетику української мови.

Узагальнення здобутків письменницької та наукової думки стосовно специфіки такої літератури зустрічаємо в підручнику Д. Білецького та Ю. Ступак з дитячої літератури, де йдеться про те, що дитяча література є органічною складовою всієї художньої літератури і всіма притаманними їй засобами здійснює спільну всій літературі мету – виховувати молоде покоління... Тому

вона розглядається як частина загального літературного процесу: формується на ґрунті літератури для дорослих, на основі законів педагогіки й психології і здійснює єдність принципів мистецтва і педагогіки... Однак таким творам притаманні особливі ознаки, які відрізняють їх від літератури для дорослих. Вони називають найхарактерніші ознаками літератури для дітей: наявність у творі предметного, конкретно-життєвого художнього образу; ліризм розповіді; динамічність розвитку сюжету; багатство, точність та емоціональність мови [2].

М. Славова стверджує, що віковий критерій у літературі, написаній для дітей, утверджує особливий тип естетичної комунікації між письменником і читачем (слухачем), коли дорослий актуалізує дитяче в собі і прагне творчої реалізації через дитячий код, а дитина стає «співавтором» вирішальним голосом при виборі репертуару і стратегій тексту, що забезпечують його потенціал сприйняття». Автор використовує дитячий досвід для формування художнього образу на підставі уявлень про дитяче бачення світу [3, с. 12].

В літературі для дітей прослідковується певна специфіка, однак вона підпорядковується законам, властивим словесності в цілому. Поліфункційність закладена в самій природі слова, де відбивається культурно-історична епоха. Звісно, незаперечним є факт, що виховання естетичного смаку, почуття прекрасного, розуміння істинного в художній словесності – першочергове завдання класичної дитячої літератури. Тому естетична функція літератури як мистецтва слова набуває особливого значення, – наголошує В.В. Кизилова, [1, с 3].

З огляду на зазначене вище можна стверджувати, що дитяча література – це світ художніх творів про те, що являє собою світ дитини, що таке її мікрокосм і що таке її макрокосм, тобто все, що її оточує. Вона є такою ж правомірною складовою загальної літератури зі всіма притаманними їй властивостями, при цьому спрямованою на зацікавлення читача-дитини. Така література наділена художньою специфікою, адекватною дитячій психології. Найважливішими функціями цієї літератури були й лишаються одні й ті ж: давати дитині естетичну насолоду і сприяти формуванню її особистості.

Кожний письменник являє своїм сучасникам і прийдешньому особливий світ роздумів, почуттів, оцінок, матеріалізований у мові. Мовний потенціал творів для дітей розлого представлений загальноповиваною лексикою, зокрема його народнорозмовними компонентами. До його складу входить стилістично нейтральна і стилістично маркована лексика, яка зазвичай передає побут, який є рідним для героїв-дітлахів. А розмовно-побутові, діалектні елементи надають своєрідного колориту авторській оповіді.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кизилова В.В. Художня специфіка української прози для дітей та юнацтва другої половини ХХ століття : монографія. Луганськ : В-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. 399 с.
2. Оліфіренко Л. Мовна естетика художнього твору: категорійні ознаки. Наукова скарбниця Донеччини. Київ : Академія, 2014. № 1 (18). С. 56-60.
3. Славова М. Попелюшка літератури. Теоретичні аспекти літератури для дітей. К., 2002. 81 с.
4. Папуша О. Дитяча література як маргінес літературознавчої теорії: До проблеми конституювання об'єктів наукового дискурсу // Слово і час. 2004. № 12. С. 20-26.
5. Українська дитяча література [Текст] : посіб. для пед. ін-тів педучилищ / Д. М. Білецький, Ю. П. Ступак. К., 2003. 235 с.

Олена Мельниченко

Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

ЕКСПРЕСИВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ЕПІТЕТІВ У ПОВІСТЯХ

А. ДІМАРОВА

У сучасному мовознавстві мова творів чи окремого твору письменника є предметом багатьох досліджень таких учених, як С. Я. Єрмоленко, Т. А. Коць,

Л. І. Мацько, Н. М. Сологуб та ін. Це є цілком доречним, адже художні тексти становлять цілісну мовну єдність, де переплітаються картина світу народу, мовою якого пише автор, та індивідуальна картина світу письменника, його світобачення [3, с. 11]. Проте мовотворчості справді народного прозаїка А. Дімарова, на наш погляд, дотепер не приділялося достатньої уваги, хоча окремі дослідники його текстів зауважують, що мова творів письменника є зразком розкішної і водночас природної живої української мови [2, с. 6].

Актуальність нашого дослідження полягає в недостатньому вивченні мови творів А. Дімарова з погляду її емотивності й експресивності, а також у необхідності подальшого вивчення мовної особистості талановитого українського письменника ХХ століття. До того ж на сучасному етапі розвитку лінгвостилістики простежується потреба вивчення тексту з погляду лінгвістичного, літературознавчого, психолінгвістичного, прагматичного аспектів аналізу.

Мета нашої розвідки – визначити особливості використання епітетів як лінгвістичних засобів експресивності в повістях А. Дімарова.

Лексика є основним засобом експресивності будь-якого тексту. Поряд зі словами з оцінним та експресивним значенням особливу роль у вираженні експресії художнього твору відіграють також стилістичні прийоми, зокрема епітети. Сучасні лінгвістичні довідники пропонують таке визначення цього терміна: «художнє означення або обставина способу дії, які образно змальовують особу, предмет, дію чи явище або виражають емоційне ставлення до них» [4, с. 175]. Як правило, за допомогою епітетів підкреслюють найбільш характерну ознаку (колір, розмір, форму, якість, властивість тощо). Зауважимо, що епітети не є словами, які позначають власне емоції, проте безпосередньо стосуються їх. За допомогою таких слів формується загальна експресивність авторського тексту.

Згідно з нашими спостереженнями, А. Дімаров використовує обмежену кількість епітетів у своїх текстах, проте тим більше значення вони мають. За допомогою вдало дібраних епітетів письменнику вдається яскраво змалювати

обставини, у яких відбуваються події, як-от: *Щонеділі ж, а особливо на свята виселок гудів збаламушено в п'яному чаду, сплескувався піснями та криком, кружляв у відчайдушному танці, сплітався озвірілим клубком у сварках та бійках («Листи з небуття»)* [1, с. 4]; *Воно хоч і поруч, двісті кроків, не більше, і вулиця наша спокійна ще й тиха, а все ж жінці самій не з руки серед ночі вертатись додому («Три наречені для нашого тата»)* [1, с. 87]; *...враз осиротілий перон став незатишний, наче всі втекли з нього, кинувши Гапочку напризволяще («Гапочка»)* [1, с. 91]; *Світло-зелене листя ще жило, ще дихало, напоєне сонцем, струмувало щемливо-прозорим димком...* («Варя Юхимівна») [1, с. 292] та ін. Виражені прикметниками й дієприкметниками епітети виконують дескриптивну, естетичну й емоційно-оцінну функцію: вони передають яскравий, виразний опис навколишнього середовища, при цьому висловлюючи емоції оповідача.

Часто позитивні емоції від споглядання навколишнього середовища слугують певним контрастом для внутрішнього стану героїв або подій, що з ними відбуваються. Наприклад: *Тож забудемо й ми, а поведемо краще розмову про весняний ранок, що наче омив увесь виселок, – такий він був прозорий та чистий... Ранок омив виселок, заглянув очима веселими та приятними в кожне вікно, оббризкав сонячним світлом людей, які вже прокидалися, а то й прокинулися...* («Листи з небуття») [1, с. 5–6]. Попередньо автор розповідає про погану славу селища Гнидівка, про неприємні події з життя головного героя. В іншому випадку цей контраст вимальовується в одному реченні: *...небо ж високе та чисте, блакитне до щему в очах, – Василь Гнатович раптом відчув себе маленькою, беззахисною, скривдженою навіки дитиною...* («Листи з небуття») [1, с. 29].

А. Дімаров майстерно використовує потенціал експресивних прикметників і створює за їх допомогою емоційні, образні, влучні означення під час змалювання персонажів творів, наприклад: *Він застогнав, пригадавши крик жінки й повні жагучої ненависті очі...* («Листи з небуття») [1, с. 15]; Потиск руки енергійний, чіпкий, світлі очі так і вхопили Загурка («Листи з небуття») [1,

с. 12]; *Рука татова важка, напрацьована, а до дитячої голови доторкнеться – легша пір'їни* («Три наречені для нашого тата») [1, с. 67]; *І татові руки, темні та грубі, наче хто взяв та підмінив: такі вони нам здалися красиві. Гнучкі, ніжні, з вивіреними пластичними рухами* («Три наречені для нашого тата») [1, с. 83]; *Чоловік я помітний, і на мене й досі поглядають жінки... У свої сорок дев'ять маю пишну чуприну, благородно сивизною підсріблену, лискучі брови й жодної зморшки на тугому обличчі* («Молоко-молоко-молоко!») [1, с. 219]; *Теща лежала на горі подушок помираючим лебедем. Погаслі очі, скорботно стулений рот* («Колектив і Колядко») [1, с. 352] тощо. Експресивність епітетів належить до явищ суб'єктивного, особистісного ставлення. Змальовуючи персонажів, письменник провокує відповідний відгук читача, який також повинен належно оцінити його героїв.

Епітет також надає прозаїку широкі можливості для змалювання предметів і явищ навколишнього світу: *І стіл – не той, що на кухні, а в кімнаті: парадний, скатертиною застелений...* («Три наречені для нашого тата») [1, с. 52]; *Тата на базі якась негайна робота чекала; якийсь пристрій хитромудрий* («Три наречені для нашого тата») [1, с. 57]; *Але нашому татові, чим безнадійніший механізм, тим цікавіше з ним поводитися...* («Три наречені для нашого тата») [1, с. 60]; *І знову годинник. Цей проклятий годинник!* («Петля») [1, с. 459]; *3 дня у день вимішувала важку, як чавун, глину, формуючи цеглу, зруйновані наші міста, доценту спалені села голосили за цеглою, завод працював у три зміни, не маючи й хвилини перепочинку, розжарені печі день і ніч розтуляли свої ненаситні пащеки, ладні проковтнути й жінок, які підносили щойно сформовану цеглу...* («Реквієм по матері») [1, с. 493]; *Тут було все покручене, потрощене, понівечене. Обгоріле залізаччя, обвуглені дерева* («Лиш ти єдиний») [1, с. 592]. За допомогою епітетів письменник створює яскраві образи навколишнього світу, які допомагають читачеві уявити тло, на якому відбуваються події твору, концентрують увагу на важливих для оповіді деталях.

Отже, більшість епітетів А. Дімарова виконують такі функції:

- дескриптивну, естетичну (опис та характеристика осіб, предметів, явищ, подій);
- емоційно-оцінну (вираження емоцій мовця й позитивної або негативної оцінки);
- прагматичну (спроба викликати відповідну реакцію в читача).

Картина емоцій повістей А. Дімарова є яскравою та різноманітною. У ній відображений широкий діапазон емоційних станів, описаних за допомогою епітетів. Індивідуально-авторські сполучення лексем розширюють можливості художнього слова. Експресивність епітетів відіграє особливу роль у створенні авторської манери оповіді.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дімаров А. Містечкові історії. Харків : Фоліо, 2022. 622 с.
2. Коць Т. Проза, пройнята сонцем і землею. *Культура слова. № 77. 2012.* С. 6-14.
3. Сологуб Н. М. Мовний портрет Яра Славутича. Київ : Дніпро; Вінніпег : Українська Вільна Академія Наук, 1999. 152 с.
4. Українська мова: Енциклопедія. Київ : Вид-во «Укр. енцикл.» ім. М. П. Бажана, 2004. 824 с.

Марина Мура

Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

МОВНІ ОСОБЛИВОСТІ ІДІОСТИЛЮ ОКСАНИ ЗАБУЖКО

Художній текст виступає одним із складників лінгвістичних досліджень. Вивченню найважливіших його аспектів, таких як категорія автора, мовна особистість, художня картина світу, художній континуум, присвячені роботи В. Жайворонка, С. Єрмоленко, В. Манакіна та багатьох інших.

Вплив культури на художній текст є незаперечним і розглядається як взаємодія двох семіотичних систем. Культурні зміни й призвели до виникнення

феномену постмодернізму в художній літературі, який вивчається переважно в культурології, літературознавстві та філософії. Актуальність дослідження зумовлена незначною кількістю лінгвістичних досліджень прози постмодернізму й відсутністю лінгвістичних робіт, присвячених творчому доробку Оксани Забужко.

Мета роботи полягає у вивченні структурних і змістових особливостей ідіостилю авторки.

Дослідження художнього твору з літературознавчої чи лінгвістичної точок зору неодмінно пов'язане з вивченням ідіостилю. Кожен із цих напрямів розглядає індивідуальний стиль автора по-різному. Лінгвістів, зокрема, цікавить вибір мовних засобів. *Словник тропів і стилістичних фігур* пропонує визначення поняття: «Ідіостиль (індивідуальний стиль, ідіолект) – це сукупність мовних та стилістико-текстових особливостей, властивих мові письменника, вченого, публіциста, а також окремих носіїв цієї мови» [4, с. 95].

З огляду на комунікативний аспект стилістики – це своєрідний комунікативний процес між письменником і читачем, «індивідуально-авторські особливості світобачення і текстової діяльності, відображені в тексті як форми комунікації з урахуванням організації діалогу з читачем» [4, с. 95]. З урахуванням лінгвопоетичного підходу – це складна система художніх засобів, що утворюють індивідуально-авторську картину світу письменника. При когнітивному підході центральне місце посідає так званий індивідуально-авторський концепт і концептосфера письменника в цілому.

Розглянемо таку ідею більш детально на прикладі творчого доробку добре знаної української письменниці Оксани Забужко. Як справедливо зауважує Г. Гайдученко, «творчість Оксани Забужко перейнята жадобою новизни, постійним пошуком словесної палітри, яка найяскравіше передала б красу створюваних нею образів» [2, с. 201].

Формування індивідуально-авторського концепта практично неможливе на початковому етапі творчості. Він з'являється й еволюціонує разом зі

становленням авторського я в художніх творах. Недарма 2012 року авторка отримала відзнаку «Золотий письменник України».

Один із творів письменниці, роман «Музей покинутих секретів» посів перше місце у Всеукраїнському рейтингу «Книжка року-2010» в номінації «Красне письменство», оскільки поціновувачі її творчості вважають, що такий твір трапляється раз на мільйон. Реченнєві структури в ньому далеко непрості – громіздкі й багатоаспектні – насичують більше семисот сторінок непростого письма Оксани Забужко, а проблематика, яку вона піднімає в своїй родинній сазі, не може залишити байдужим нікого.

За визначенням самої авторки цей роман-сага – «про три життя покоління однієї родини, чиї долі пов'язані між собою протяглими крізь ціле ХХ століття «підпільними» нитями – довготривалими, невидними в межах одного людського життя наслідками раз зробленого вибору», від часів Другої світової війни й боротьби УПА і до наших днів [1, с. 326]. Важливо, що йдеться про реконструкцію не лише індивідуальної, але й колективної пам'яті. Під час роботи над книгою Оксана Забужко буквально студіювала архіви війни НКВД проти українського підпілля кінця 40-х- початку 50-х років.

Генетична пам'ять є наскрізним символом роману, бо стрижневим компонентом є те, що практично всі персонажі твору пов'язані між собою родинними або міжродинними зв'язками. В творі майстерно взаємодіють різні жанри. Тому його можна вважати і романом історичним, і соціальним, ідейним, символічним, любовним і навіть виробничим. Мисткинею обіграно й елемент документалістики, до прикладу – згадки про Василя Стуса та Ліну Костенко, про палац «Україна»; присутнє й фантастичне припущення, покладене в сюжетотвірну роль – зв'язок – епізоди з життя Адріяна-першого та другого. І це не просто літературна метафора. Під цей феномен авторка підводить науково-філософську концепцію, розробляючи оригінальну фантастичну ідею, адже високої літератури без суттєвого елементу фантастики вже просто не існує. Не обходиться в творі і без містики, змішаної з детективом. При цьому всьому письменниці вдалося найголовніше: витримати цю надскладну конструкцію у

стрункій і жорсткій структурній формі. Точно так, як і надскладні речення на кілька сторінок врешті-решт таки добігають крапки, кожна з багатьох сюжетних ліній та кожен зі смислових пластів роману дограні до логічного кінця. Авторка може дозволити собі розлогий ліричний відступ, відштовхнувшись від будь-якої деталі – але завжди повертає оповідь на магістральний курс. Стилiстична домінанта Оксани Забужко – «потік свідомості», тобто передача точки зору на папері таким, яким вони з'являються в голові людини – вони переплітаються, обриваються, розгалужуються.

Отже, можна дійти до висновку, що синтаксис у творчості письменниці максимально наближений до внутрішньої мови. Висловлювання різних символів звернення до предметів і дій, об'єднані внутрішньо підрядними відношеннями, надають виразності, виділяють ці символи і дії, і предмети, що позначаються. Стилiстична домінанта Оксани Забужко – «потік свідомості», тобто передача точки зору на папері таким, яким вони з'являються в голові людини – вони переплітаються, обриваються, розгалужуються.

Прозі Оксани Забужко властивий біологізм, однак не натуралістичний, як може здатися спочатку, а екзистенційний. Письменниця говорить про життя не абстрактно, а зсередини. Вона не боїться говорити про таємне, зазвичай закрите для людських очей, – про момент зародження життя, яке бубнявіє тілом і нарощується душею у вогкості й теплоті материнського лона, з волі клітин ділиться і пульсує у ритмі крові [3, с. 216].

У цілому, характерною особливістю її творчого доробку стають суб'єктивність оповіді, внутрішні монологи та діалоги, цитати й алюзії, органічно вплетені в авторську мову. Можна говорити про те, що в творчості авторки формується особлива іпостась тіла-мови. Творчість Оксани Забужко має цілу низку прикметних ідіостильових ознак, які потребують подальшого аналізу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Агеєва В. «Світ, як він є – не для нас, але сам собою...»: [про творчість О. Забужко] // Дороги й середохрестя: есеї. Львів: Вид-во Старого Лева, 2016. С. 280-314.

2. Гайдученко Г. Емоційно-експресивна функція okazіоналізмів у прозі Оксани Забужко. Лінгвістика, 2014. Вип. XXI. С. 200-204.
3. Гундорова Т. Феміністичний постмодерн: Оксана Забужко // Післячорнобильська бібліотека: український літературний постмодернізм: [монографія]. К.: Критика, 2013. С. 209-222. 216 с.
4. Словник *тропів і стилістичних фігур* / авт.-уклад. В. Ф. Святовець. К.: Академія, 2011. 172 с.

Валентина Пачева,

Сергій Пачев

Мелітопольський державний
педагогічний університет імені
Богдана Хмельницького

ПРОБЛЕМИ ФУНКЦІОНУВАННЯ УКРАЇНСЬКИХ ФЕМІНІТИВІВ В ОФІЦІЙНИХ ДОКУМЕНТАХ

Потреба вказувати на стать особи в українській мові є сталою традицією. Наша мова багата на іменники чоловічого та жіночого, середнього, спільного і подвійного родів. Серед іменників жіночого роду особливу увагу привертають фемінітиви - назви жінок за професією, посадою, заняттям тощо. Фемінітиви в нашій мові побутують давно, а їхнє наукове вивчення мовознавці пов'язують із граматичними працями XVI - початку XX ст. На думку М. П. Брус, ці праці заклали підґрунтя для подальшого дослідження субстантивів зі значенням жіночості [1, с. 5-6].

Сьогодні творення, функціонування, використання, унормування, запозичення фемінітивів висвітлюють праці Н. Д. Бабич, М. П. Брус, А. М. Нелюби, О. Ю. Поди, О. А. Стишова та ін. мовознавців. Нагальною є й проблема функціонування фемінітивної лексики в офіційних документах, бо досить часто відбувається нехтування їхньою юридичною силою. Актуалізація порушеної проблеми зумовлена потребою подальшого внормування й кодифікування фемінітивів, надання їм загальнозживаного статусу відповідно з

найменуваннями осіб чоловічої статі.

Мета цієї наукової розвідки – дослідження фемінітивної проблематики з огляду на відповідність правописного нормування функціонуванню фемінітивів в офіційно-діловому стилі сучасної української літературної мови.

Об'єктом наукової студії власне і є фемінітивна система української мови.

Предмет дослідження становлять особливості функціонування фемінітивів в офіційних документах.

Матеріалом аналізу послужили назви жінок за професією, посадою, заняттям тощо, що зафіксовані в офіційних документах та інших джерелах.

Для досягнення поставленої мети як основні застосовано методи: описовий, порівняльно-зіставний та інші.

Наукова новизна дослідження ґрунтується на тому, що вперше в українському мовознавстві здійснено аналіз відповідності сучасного правописного нормування вживанню фемінітивів в офіційних документах на основі його теоретичного осмислення в правописному аспекті.

Означення іменників певним родом відповідає чинним нормам української правописної системи. Втім після затвердження нової редакції українського правопису (2019 р.) проблема «утворення іменників жіночого роду від іменників чоловічого роду за допомогою суфіксів *-к-*, *-иц-(я)*, *-ин-(я)*, *-ес-* та ін.» [3, с. 38-39] небезпідставно порушувалася і продовжує порушуватися в масмедіа до сьогодні. Остаточна ця проблема є нерозв'язаною, бо новий правопис не надає правил для утворення фемінітивів. Нині широко використовуються в мові такі фемінітиви, як «викладачка», «доцентка», «кандидатка», «членкиня» тощо. Автоматичне використання запропонованих суфіксів почасти суперечить і правилам милозвучності української мови щодо складних для вимови двох приголосних звуків поспіль, наприклад *ч і к*, *н і к*. Натомість в атестатах, дипломах, посвідченнях та ін. документах, що належать особам жіночої статі, вже набули юридичної сили до видання нової редакції українського правопису, вживаються наступні форми чоловічого роду іменників: «*доктор історичних наук*», «*доцент кафедри української мови*», «*кандидат філологічних наук*», «*Філолог. Викладач*

української мови і літератури», «член Запорізького наукового товариства імені Я. Новицького» тощо.

Як правильно вживати фемінітиви в українській мові, не порушуючи літературні норми та юридичну силу документів? Як один із варіантів загалом пропонується використання інших способів творення жіночого роду замість приєднання названих суфіксів, наприклад "пані посол", а не *послиня* [2]. Звичайно, що і в усному офіційному спілкуванні такі етикетні форми звертання можуть вживатися. Вони цілком можуть поєднуватися з прізвищем або назвою особи за фахом чи родом діяльності. Проте чи доречно використовувати будь-які етикетні форми звертання в поєднанні з іменниками, що є назвами посад, наукових ступенів, роду діяльності в офіційних документах: атестаті доцента, дипломі про вищу освіту, посвідченні про членство та інших? Досі вони тут не означалися жіночим родом на зразок «*пані доцент* кафедри української мови Сидорова І. А.», «*пані філолог* Денисова І. І.», «*пані викладач* української мови і літератури Петрова О. М.», «*пані член* Запорізького наукового товариства імені Я. Новицького Іванова М. М.», бо це звертання, а названі вище документи підтверджують певний набутий статус особи.

Отже, фемінітиви не мають використовуватися стихійно. Тому проблема функціонування українських фемінітивів як в офіційних документах, так і загалом їхнього вживання в мові донині потребує пильної уваги та злагодженої роботи науковців різних галузей, зокрема філологів, правознавців, істориків, етнологів, філософів, соціологів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Брус М. П. Фемінітиви в українській мові: генеза, еволюція, функціонування: монографія. Івано-Франківськ: ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», 2019. 440 с.
2. Мовознавиця про фемінітиви: Час розставить усе на свої місця. <https://www.dw.com/uk/movoznavytsia-pro-feminityvy-chas-rozstavyt-vse-na-svoi-mistsia/a-55815416>
3. Український правопис. НВП Видавництво «Наукова думка», 2019.

Юлія Руденко

Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

ВЛАСНІ НАЗВИ ЯК ЗАСІБ СТРУКТУРУВАННЯ ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ

Лінгвістика художнього тексту є одним із розділів мовознавства, тектові категорії якого вивчені недостатньо. Дослідження онімів у художньому тексті має давню лінгвістичну традицію з часів античної Греції. Актуальним залишається розгляд їхньої номінації як прагматичного феномена. Питання вивчення онімів і їхніх мовних особливостей дотепер не отримали повного висвітлення в сучасній лінгвістиці з огляду на те, що залишаються дискусивними питання виокремлення певних розрядів, як от: антропоніми, топоніми, ергоніми тощо та форми власне онімів. Маємо різні підходи, зокрема в дефініції М. Торчинського сфокусовується увага на антропоетонімах [3, с. 339].

Предметом дослідження виступає процес функціонування власних імен та онімів у художньому тексті Софії Андрухович, а метою – опис різноманітних ономастичних засобів, що сприяли створенню художніх образів головних героїв у романі «Фелікс Австрія». Вже сама назва твору – це своєрідна зашифрована формула, що виконує текстоутворювальну функцію, це не лише його перший символ, а ще й вагомий елемент онімного простору.

Власні імена в тексті художнього полотна втілюють авторський замисел, дозволяючи глибоко інтерпретувати текст. «Будь-який онім у художньому тексті є елементом цього тексту і працює на нього. Ставши фактом мовлення, він зазнає функціональної перебудови, тобто бере на себе виконання інших завдань, ніж у мові. Цих завдань більше, якісь відходять на другий план, з'являються нові, а найголовнішим стає стилістичне навантаження – виразність, «промовистість» поетоніма, його, якщо можна так висловитися, образодатність» [2, с. 24].

Естетична значущість онімів підкреслюється засобами художньої ономастики. У мовознавстві власні імена традиційно розглядаються в двох площинах: мовній і мовленнєвій. Перша з них стосується граматики власних назв, друга – тексту, дискурсу. Оніми належать до лексичної групи, що володіє досить різноплановою інформативністю. Взаємодія мови і культури, у свою чергу, відбиває ментальну сутність сприйняття індивідом навколишнього середовища. В онімах акумулюється людський досвід, у мовній формі – матеріальна і духовна культура народу, вони виступають ретрансляторами культурної інформації.

Однією з центральних тенденцій творчості Софії Андрухович є намагання письменниці до документалізації з метою досягнення ефекту правдоподібності. Письменницею вироблено власний стиль, техніку оповідання, плавну оповідь розлогіх синтаксичних конструкцій. Вдало змальовані портретні характеристики, зокрема шляхетної Аделі та її прототипу, служниці Стефи. Від імені останньої ведеться оповідь про родинну історію, яка розгортається на теренах міста Станиславів. Вона продовжує традицію використання власних імен для позначення абстрактних понять, дій або предметів. Так, зокрема описані стосунки між двома жінками – надто нестандартні, що склалися упродовж довгих років, з раннього дитинства: це і довірливі, приязні, віддані, дружні стосунки, з одного боку, та приниження і зверхнє ставлення з боку шляхтянки, а також суперництво, інтриги, ревності. Стефа, що має, як і годиться для русинки-українки, неспокійний характер, зовсім не схожа на лицемірну, манірну та нещирю панянку, як сказали би сьогодні, «світську левицю», Адель, що є втіленням стабільної, впевненої в собі Австро-Угорщини. Ось як це описано в романі: *Це було смішно: ми з Аделею – як небо і земля. Аделя – бліда і напівпрозора, з хмарою русявого волосся, тонкого, як пух, делікатна, мов сніжна бабка зі збитих вершків, замріяна, ранима і тонкосльоза* [4].

Ономастикон художнього тексту – це складна семантико-прагматична єдність. Власні імена є ланцюжком між текстом, автором і позатекстовою реальністю, дозволяючи прив'язувати зображувану дійсність до об'єктивного просторово-часового континууму.

У художньому тексті не існує випадкових імен: автор використовує оніми як маркери часу і місця, де відбуваються події, навіть не застосовуючи інших засобів. Ономастичний простір твору містить топоніми, що корелюють між собою. Перелік міст значний і за кількістю одиниць, і за географічними розташуванням (країни Європи, Азії, Америки): *Фелікс спрагло принав до вічок, заковтуючи поглядом образки Неаполя, Генуї, Помпеїв, Палермо, Пеллегріно, Сиракуз, Катанії, Тоарміні, Мессіни, Каттаро, Венеції* [4]. Онімна стилізація при зображенні поля діяльності є характерною для географічних назв, що підкреслює щирість і правдивість зображуваного та відтворює мову опису з художньою метою. Вони не містять образності і необхідні для внесення ясності та переконливості.

Оніми утворюють особливий феномен цілісності художнього тексту, відбиваючи матеріально-духовну культуру в системі мовної картини світу через зміст використовуваних мовних одиниць, розвиток форм і способів функціонування індивіда в соціумі, а також взаємодію в його межах: *Рабе Давид Моше, засновник Товариства вивчення Тори у Чорткові, повідомив про зникнення з таємних сховків Старої синагоги срібної цукернички на гнутих ніжках та прикрашеної рослинним орнаментом для зберігання плоду етрог* [4]. Імена та назви є конкретними і співвідносять описувані події з конкретними особами, що передбачає наявність фонових знань, що пов'язують назву з певним денотатом. Оніми підсилюють образ носія знаками, а також накопичують інформацію про різні предмети, іменами яких вони виступають: ім'я, місце, де відбуваються події, народ, час створення, мова, місце в матеріально-духовному житті. Власні імена демаркують природно-соціальну сферу життя і діяльності та формують лінгвістичне поле і культурний простір.

Художній текст виступає повідомленням, спрямованим від автора до реципієнта, що передає і зберігає нову інформацію. Читач художнього тексту виступає співтворцем стосовно отриманого повідомлення, сприймають та інтерпретують його, і тому має зрозуміти, що хотіла повідомити авторка за допомогою онімів.

Художній текст наповнений онімами з позитивним і негативним значенням. Поєднання низки онімів виконує стилістичну функцію, зацентровуючи увагу на соціальній характеристиці героїв. Вкладена в уста персонажів, лексика, що за своїм вжитком є нейтральною, набуває емоційного забарвлення з відтінком образливості в певній мовленнєвій ситуації. Так, зокрема, Аделя називає Стефанію, свою подружку-служницю смердючою ідіоткою, дурепою і навіть свинею, засвідчуючи цим зневажливе й зверхнє ставлення до неї: *«Смердюча свиня!» – кричить Аделя; Ти хотіла, щоб вона померла, ідіотко?; Яка ж ти дурепа!* [4]. Стефа, характеризуючи Адель, також користується згрубілою, негативно забарвленою розмовною лексикою: *щоза глупа безголова коза, що за набита дрантям манірна вертихвістка!* [4].

Віддалені власні імена об'єднуються за ознакою, об'єднаною ім'ям чоловік, що переносить ім'я в площину, де онім, додатково до онімного значення, реалізує акомодативне позитивне чи негативне значення. Онімне значення підтримується номінативною функцією онімів, які формально входять до складу речень і слугують вказівкою на індивідуальні об'єкти. Чоловічі імена в тексті роману «Фелікс Австрія» вживаються переважно в ситуаціях, де називається рід діяльності, ремесло, професія мешканців міста, до прикладу: *З мами можна було довідатись, що на Казимирівській, 1 розташована кравецька майстерня Юзефа Жалодка, ...; що майже в кінці Сапіжинської, поруч із цвинтарем – майстерня Казимира Бембновича* [4]. Позитивне чи негативне значення актуалізується шляхом стилістичного прийому – алюзії – на інший факт і стає провідним, оскільки основне призначення оніма – утвердження ознаки чоловік щодо ставлення мовника до себе, як от: *Торн обвів нас трьох поглядом, схожий на хитрого лиса над свіжою здобиччю, якому паща наповнилась слиною від передчуття трапези; Його голос (Торна) розтікався передпокоєм, мов лінива патока; стікав шибами, скрапував на підлогу зі скісного сонячного проміння. Мені здалось навіть, я вгрузла в ньому мештами. Мов шовкопряд, ткав він навколо мене якусь солодку липку пастку — сатиновим голосом, пронизливим поглядом, м'якими жестами* [4].

Дистантне поєднання власних імен із додатковою інформацією про діяльність героя в місті справляє враження значущості життя персонажа в романі, ставлення автора до нього. У романі «Фелікс Австрія» звернено увагу на широкий смисловий діапазон власного імені, партикулярність, що створює емоційно забарвлене значення. Чим розлогіший смисловий діапазон оніма, тим більше в нього можливостей набути нового змістового емоційного наповнення і конотації, під впливом яких нівелюється предметно-логічне значення. Описово-зображувальна функція онімів у романі кваліфікується як вияскравлена здатність зробити опис таким, що сприймається як реальний. Оніми в романі поєднують граматичну й експресивну функції у визначенні їхнього місця і ролі в описі:

З описаного вище можна зробити висновок, що такі поєднання слів форм розкривають характер і рід занять персонажів. Оніми в тексті художнього полотна набувають образності за наявності стилістичних тропів і фігур. Стилiстично марковані оніми використовуються авторкою для прямої і опосередкованої характеристики персонажів, служать епітетами і містять ставлення авторки до об'єкта, історії життя і досвіду персонажа, допомагають у створенні реалістичної атмосфери описуваних подій, надаючи своїм героям особливого колориту.

Відповідно, оніми в художньому тексті виступають засобом фіксації сприйняття світу і досвіду індивіда, полем реалізації лінгвокультурологічних концептів. Їхня специфіка зумовлена суто авторською настановою, що враховує особливості сприйняття реципієнта. Морфологічні, лексичні, синтаксичні мовні ресурси онімів дозволяють реалізувати потенціал і внутрішні можливості роману. Вони слугують ефективним і незвичайним механізмом створення художнього ефекту при сприйнятті образного світу героїв, а власні імена є яскравим пластом у мовному різноманітті. Вони оживлюють текст, викликають алюзії й асоціації з предметами, соціумом і поняттями. Тому необхідна широка ерудиція та уява та значний обсяг фонових знань для розуміння авторського задуму.

ЛІТЕРАТУРА

1. Карпенко Ю.О. Власні назви в художній літературі. Наукові записки. Вип.

37. Серія : Філологічні науки (мовознавство). Кіровоград: РВЦ КДПУ ім. В. Винниченка, 2001. С. 170-172.
2. Мельник Г. І. Міркування про теоретичні засади літературної ономастики. [У:] Записки з ономастики. Одеса. 2008. № 11. с. 20-28.
3. Торчинський, М. М. Структура онімного простору української мови. Хмельницький. 2008. 550 с.
4. Щур О. Софія Андрухович «Фелікс Австрія» : роман (Львів : Видавництво Старого Лева, 2014. <http://krytyka.com/ua/reviews/feliks-avstriya-roman>

Ульяна Черепанинець
Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

ГЕНДЕРНО-ДЕТЕРМІНОВАНІ ОЗНАКИ ЖІНОЧОГО МОВЛЕННЯ В МОВЛЕННЄВІЙ ПАРТІЇ ГОЛОВНОЇ ГЕРОЇНІ АНГЛОМОВНОЇ РОМАНТИЧНОЇ КОМЕДІЇ

У центрі уваги запропонованої статті постає питання розкриття мовленнєвого портрету героїні англомовної романтичної комедії. Романтична комедія протягом десятиліть є одним з найпопулярніших жанрів світу кіно. Динаміка гендерних стереотипів в американському суспільстві ХХ-ХХІ століть впливає на мовлення жіночих персонажів в американських фільмах. Сучасна гендерна лінгвістика активно досліджує особливості жіночого мовлення в різних типах текстів.

Гендерна лінгвістика фокусує увагу на особливостях жіночого та чоловічого мовлення. Вибір мовних засобів визначається різними факторами: стать мовця, професія, положення у суспільстві, культурна приналежність, ситуація, тощо. Проте, дослідники вважають, що існують певні, характерні для чоловіків та жінок, стилістичні особливості мовлення. Дослідниця О.Адаменко систематизує ознаки жіночого та чоловічого мовлення [1, с.44].

Для дослідження мовленнєвої поведінки головної героїні кінострічки «Two

Weeks Notice» (2002) ми обрали емотиви, як одну з ознак жіночого мовлення та терміни, як ознаку, що позиціонується притаманною чоловічому мовленню.

Сучасні дослідження доводять, що на мовленнєву поведінку жінок та чоловіків істотно впливають два чинники: психофізіологічні особливості та гендерні стереотипи, тобто такі механізми, що забезпечують закріплення та трансляцію гендерних ролей від покоління до покоління. Гендерні стереотипи - це внутрішні установки щодо місця чоловіка та жінки в суспільстві, їх функцій та соціальних завдань. Особливість стереотипів така, що вони настільки міцно проникають у підсвідомість, що їх дуже важко не тільки подолати, але і усвідомити взагалі. Сила цих стереотипів виявляється значно більшою, аніж расових.

В американському суспільстві протягом 20 століття відбулися зміни в положенні, статусі жінки, її ролі. Жінки почали масово працювати в різних сферах, зокрема таких, що традиційно вважалися чоловічими. Жінка стає, нарешті, повноправним партнером в житті суспільства.

Дослідження мовлення головної героїні фільму «Two Weeks Notice» Люсі методом суцільної вибірки та математичних підрахунків продемонструвало, що в її мовленнєвій партії майже однакова кількість емотивів та термінів. Героїня романтичної комедії поєднує в собі образи фахівця високого рівня та жінки, яка недостатньо впевнена в собі. Приватне життя Люсі – найскладніша для неї сфера. До того ж, наприкінці фільму, вона розуміє, що закохалася в головного героя.

Емотиви свідчать про те, що сфера почуттів продовжує бути важливою для жінок. Фільм має яскраво виражену емоційну складову. Окремо потрібно зазначити, що для жанру романтичної комедії емоції є характерною особливістю. Образ героїні демонструє широкий емоційний спектр (радість, здивування, печаль, гнів, зніяковілість, кохання). Наприклад: *I'm glad. I'm just tired. I hate that feeling. That's a relief. Ow. Goodness! It's not funny. Oh, buzz of, bozo. You are dead! And I'm in love with you.*

Але, майже так само, важливим в мовленні Люсі є використання термінів, які традиційно вважалися ознакою чоловічого мовлення. Так, в процесі захисту громадського центру, Люсі пояснює будівельнику свої права за допомогою

термінів *for the purpose of expressing my constitutional right, city code , Section 245, landmark`s committee decision (I have a permit that allows me to gather for the purpose of expressing my constitutional right of free speech! Sir, according to city code... Section 245: If a committee... When a landmark`s committee decision...).* Люсі юрист, тому її мовлення насичене професійними термінами (*I`m an attorney. I work for the Coalition for the Homeless. At legal Aid. I`m a lawyer. ...and your firm has the optimal blend of public and private interest law. The loan forms need to be notarized. The law is clear on this. If the landlord has not kept up proper maintenance, he cannot evict you.*).

Наше дослідження демонструє, що зміни гендерних стереотипів тягнуть за собою питання необхідності поглиблення вивчення гендерно-детермінованих ознак жіночого та чоловічого мовлення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Адаменко О., Клименко О. Мовленнєва поведінка комунікантів в контексті гендерної ідентичності (на матеріалі англomовного любовного роману). *Psycholinguistics. Психолінгвістика. Психолінгвістика*: зб. наук. праць. Серія: Філологія. 2020. Вип. 27 (2). 418 с. С.44-70.
2. Дубінська А.В. Мовленнєва поведінка персонажів чоловіків та жінок в англomовній прозі ХХІ століття. *Науковий журнал Львівського державного університету безпеки життєдіяльності «Львівський філологічний часопис»*. №2, 2017. С.32-37.

Ірина Штанько

Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

НАЗВИ ОСІБ ЖІНОЧОЇ СТАТІ В СУЧАСНОМУ ПУБЛІЦИСТИЧНОМУ ДИСКУРСІ

У словотвірній системі української мови останніх років спостерігається інтенсивне поповнення лексико-семантичної групи іменників – назв осіб.

Дотепер мала місце тенденція до нерівномірного розподілу лексем на позначення осіб чоловічої і жіночої статі. Це пояснюється тим, що тривалий час жінку вважали нездатною вийти за межі свого природного призначення, тобто приватно-родинної сфери існування. На сьогодні можемо констатувати кардинальну зміну такої ситуації. Розвиток економічних і культурних умов життя людини спричинив виникнення великої кількості назв осіб жіночої статі за професійною та іншими ознаками. У сучасній лінгвістичній науці такі слова називають фемінітивами.

Мета статті – визначити особливості вживання назв осіб жіночої статі в сучасному публіцистичному дискурсі.

Лексико-семантична група назв осіб представлена іменниками, серед яких простежується регулярне співвідношення: назвам осіб чоловічої статі відповідають певні іменники жіночої статі [3, с. 395]. У назвах осіб за професією ця відповідність порушується лише в тих випадках, коли можливі мотивувальні іменники чоловічого роду відсутні як через причини позамовного характеру, так і через те, що відповідні іменники чоловічого роду позначають інші види занять, наприклад: *машиніст* і *машиністка*, *технік* і *технічка*.

Загалом, корелятивні пари назв осіб чоловічої і жіночої статі в українській мові затвердилися в тих випадках, коли певна спеціальність пов'язана і з жіночою, і з чоловічою працею (*актор* – *актриса*, *письменник* – *письменниця*, *співак* – *співачка*). Утворенню таких пар може перешкоджати те, що в мові вже функціонує така назва чоловічого роду, але з іншим значенням. Наприклад, *машиніст* «фахівець, робітник, що керує машиною; залізничник, який водить поїзди; фахівець, що керує машинами та механізмами на судні» [2, IV, с. 657] та *машиністка* «те саме, що друкарка – жінка, що друкує на друкарській машинці» [2, IV, с. 658].

Сьогодні в публіцистичному дискурсі все частіше використовуються іменники жіночого роду на позначення осіб за фахом та іншими ознаками з метою підкреслити статеvu належність особи. Якщо офіційно-ділова й наукова література надає перевагу іменникам чоловічого роду в таких випадках, то на

сторінках газет, журналів, у публікаціях на офіційних сайтах інтернет-видань найменування жіночого роду вживаються доволі вільно, як-от: *Такий прогноз в інтерв'ю "Українській правді" озвучила Елла Лібанова – директорка Інституту демографії та соціальних досліджень імені Михайла Птухи («Українська правда»); Євгенія Кравчук – народна депутатка України 9-го скликання; заступниця* голови комітету з питань гуманітарної та інформаційної політики («Українська правда»); *Заступниця* міністра оборони України Ганна Маляр наголосила, що про контрнаступ Сил оборони України не будуть оголошувати публічно («Українська правда») тощо.

Зауважимо також, що традиційною є тенденція виражати віднесеність таких слів до осіб жіночої статі синтаксично, тобто шляхом вживання присудка у формі жіночого роду, наприклад: *Коли міністр закордонних справ Угорщини Петер Сійярто підтвердив наміри Будапешта блокувати допомогу Україні, йому* **відповіла** *міністр* закордонних справ Німеччини Анналена Бербок (УНІАН); *Таку думку* **висловила** *заступник* Міністра оборони Ганна Маляр в ефірі телемарафону (УНІАН).

З погляду дериваційної структури, у новостворених фемінітивах переважають традиційні для таких назв суфікси **-к(а)** та **-иц(я)**, наприклад: *Про це 24 "Каналу" розповіла* **начальниця** *об'єднаного координаційного пресцентру Сил оборони півдня України* Наталія Гуменюк (ТСН); *На підставі зібраних доказів слідчі Служби безпеки повідомили блогерці* про підозру за двома **статтями** *Кримінального кодексу України* (Кореспондент.net). Проте трапляються також іменники на позначення осіб жіночої статі на **-ш(а)**: *Там уточнили, що мова йде про уродженку Одеси, прокремлівську блогершу* Юлію Лозанову, **більш** *відому під псевдонімом Юлія Вітязева, що у 2015 році переїхала до Москви і стала там вести антиукраїнську діяльність* (Кореспондент.net).

Отже, у сучасному публіцистичному дискурсі активно функціонують новостворені іменники на позначення осіб жіночої статі за професійною та іншими видами діяльності. Інтенсивне використання фемінітивів зумовлюється соціальними, культурними, історичними змінами суспільного життя. Очевидно,

що не всі такі номінації будуть закріплені в мовній системі, проте на сторінках газет, журналів та інтернет-видань такі іменники виконують не лише номінативну, але й прагматичну функцію, що робить їх використання цілком виправданим. Загальна увага до цих новотворів зумовлює необхідність подальшого лінгвістичного вивчення іменників-фемінітивів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кореспондент.net. URL : <https://ua.korrespondent.net/>
2. Словник української мови: в 11 тт. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. Київ : Наукова думка, 1970–1980.
3. Українська мова: Енциклопедія. Київ : Вид-во «Укр. енцикл.» ім. М. П. Бажана, 2004. 824 с.
4. Українська правда. URL : <https://www.pravda.com.ua/>
5. ТСН. URL : <https://tsn.ua/>
6. УНІАН. URL : <https://www.unian.ua/>

Валентина Юносова
Бердянський державний
педагогічний університет

СТИЛІСТИЧНО МАРКОВАНА ЛЕКСИКА В ХУДОЖНЬОМУ ТВОРІ

Відомо, що в сучасній українській мові наявні дві групи лексики – нейтральна і маркована (експресивна). У лінгвістиці термін «маркованість» інтерпретують по-різному, зокрема розглядають його у співвідношенні з поняттям мовної норми, а також пов'язують поняття стилістичної маркованості зі стилістичним значенням та наявністю в лексемі різних конотацій. С. Бузько розглядає цей термін як «наявність у мовної одиниці додаткової конотативної інформації емоційного, експресивного, оцінного чи стильового характеру, що зумовлює здатність цієї одиниці створювати певний стилістичний ефект, надаючи мовленню, залежно від комунікативно-прагматичної настанови мовця, різних відтінків – урочистості, піднесеності, невимушеності, фамільярності, іронічності, гумору, комізму, згрубілості, агресивності тощо» [2, с. 122]. У

пропонованому дослідженні ми спиралися саме на таке тлумачення поняття стилістичної маркованості лексики.

Над проблемою функціонування маркованої (експресивної) лексики в художніх текстах працювали С. Єрмоленко, М. Кочерган, А. Мойсієнко, Л. Пустовіт, Н. Сологуб, Л. Ставицька, В. Чабаненко, І. Чередниченко та ін. Науковці здійснили класифікацію маркованих лексем, розглянули їхні семантичні групи, виражально-зображальні можливості в різних текстах тощо.

Нашу увагу привернула мовотворчість сучасної письменниці Люко Дашвар, романи якої сьогодні є справжніми українськими бестселерами. Мета роботи – схарактеризувати стилістично марковану лексику в романі Люко Дашвар «РАЙ.центр».

Художня література є невичерпним джерелом дослідження маркованої лексики української мови. В аналізованому творі зафіксовано вживання різних лексичних одиниць, що мають маркування в лексикографічних виданнях: зменшено-пестливі, розмовні, жаргонні, згрубілі, зневажливі, іронічні, фамільярні, вульгарні, лайливі. З-поміж них виділяємо іменники на позначення осіб за їхніми зовнішніми ознаками та внутрішніми якостями, рисами характеру тощо (*красунчик, синочок, матуся, журналюга, дідуган, пацан, чувак, дурепа, пройдисвіт, лузер, гультай*); іменники – назви неістот (*коридорчик, завданнячко, грошенята, витребеньки, кодро, паскудство, бабло, кайф, комп, універ, шмотки*); дієслова (*балакати, белькотіти, біситися, верзти, забашляти, завалити, здуріти, злиняти, колотися, кумекати, очухатися, припахатися*); прикметники (*вонючий, дурний, задріпаний, клятий, маленький, невеличкий, прителепкуватий, пришелепуватий, пузатий, широчезний*), прислівники (*гарненько, по-пацанячому, прямисінько, страшенно красивий*).

У пропонованому дослідженні детальніше розглянемо вживання іменників на позначення частин тіла людини.

Як відомо, зменшено-пестливі слова виражають суб'єктивну позитивну емоційну оцінку. У романі Люко Дашвар «РАЙ.центр» вони здебільшого передають різні почуття персонажів твору: ніжність, закоханість, прихильність

тощо: «**Плечиком** смикнула – усі геть! Невразлива, нездоланна, безсмертна. **Бровки** насупила – мабуть, не побачила, чого хотіла» [3, с. 6]; «Люба вислизнула з обіймів. **Губку** закусила, брови звела» [3, с. 82]; «– Будьте ви людьми, зваріть Любі кави, бо у Люби **пальчики** болять!» [3, с. 29]; «На **вушко** щось прошепотів» [3, с. 48]; «Макар розплющив очі, побачив білу Любину **ніжку** – перелякався, протверезів...» [3, с. 47]; «Так-сяк **стілці** до столу поприсували, повсідалися, **колінками** одне одного штовхають» [3, с. 49]. Але таке вживання не завжди відбиває позитивні почуття. Наприклад, у поєднанні з певними епітетами ці іменники можуть позначати зневагу, презирство або іронію, насмішку, пор.: «Справа, звичайно, давня, але не мертва, – примружив **вищвілі оченятка**, Сердюка зміряв» [3, с. 248]; «Уявила **презирливо примружені** хазяйчині **оченята...**» [3, с. 188]; «З порога на Любу прискіпливо дивилася огрядна жінка років п'ятдесяти з **маленькими хижими оченятками**» [3, с. 27]; «Бронзова ручка у **товсте черевце** увіп'ялася» [3, с. 68].

У романі засвідчено розмовні, жаргонні, вульгарні, зневажливі слова на позначення частин тіла людини. Їх уживання зумовлене певними стилістичними настановами. «Розмовна лексика – це слова розмовної мови, що протиставляються стилістично нейтральній та книжній лексиці літературної мови своїм емоційно-експресивним забарвленням і функціонально-стильовим навантаженням» [7, с. 560]. Вона «охоплює широку гаму стильових та емоційних оцінок у невимушеному, переважно побутовому спілкуванні. На розмовній лексиці позначається безпосередній вияв почуттів мовця...» [Там само]. Відображаючи природні комунікативні ситуації, вона зазвичай відзначається зниженою експресивністю, пор.: «Ти – ще той виняток! Хрест на **пузі!**» [3, с. 40], де *пузо* – «розм. Великий, товстий живіт» [4, Т.8, с. 386]; «– Щоби ти, падло, назавжди зникла з мого життя! Назавжди! Зрозуміла? – трусив огрядну **тушу**» [3, с. 245], де *туша* – «розм. Про велике, гладке тіло людини» [4, Т.10, с. 331]; «Ти коли від мамчиної **цицьки** відірвався?» [3, с. 59], де *цицька* – «розм. Сосок людини або самки тварини; жіночі груди» [4, Т.11, с. 223]; «Сердюк вже ледь втримувався, аби не вчепитися Перепечасві у **горлянку**» [3, с. 250], де *горлянка*

– «розм. Те саме, що *горло 1* – передня частина ший, в середині якої знаходиться початок стравоходу і дихальних шляхів» [4, Т.2, с. 132–133]; «*Перепечай відірвав зад від стільця, штовхонув стіл набитим **черевом** – задзеленчали склянки, перекинулася пляшка з мінералкою, на Сердюка й Коноваленка – хлюп!*» [3, с. 250], де *черевом* – «// розм. Великий живіт» [4, Т.11, с. 303].

Жаргонна (сленгова) лексика є специфічним маркером мовлення окремих персонажів твору, вказуючи на їхній соціальний статус, манеру спілкування, поведінки тощо, пор.: «*Та одного разу після травневих свят Сердюк з братами-комсомольцями так нажерся, що **копита** підкосилися і він заснув просто у своєму кабінеті*» [3, с. 62], де *копита* – «мол., крим.; зневажл. Ноги» [6, с. 147]; «...*Сердюків син – людина неадекватна, може верзти казна-що. Тим більш коли тебе б'ють... у **процесор**. – Ми в голову не били. Взагалі не били, – клялися підлеглі*» [3, с. 222], де *процесор* – жарг. «голова»; «– *Пішла! – під руку і до дверей. Під **дупу** ногою. Дверима грюк!*» [3, с. 246], де лексема *дупа* має значення «зад», але маркується в сучасних словниках по-різному: як молодіжне, сленгове вживання (<http://slovopedia.org.ua/57/53396/374372.html>) та як вульгарне (<https://slovnyk.ua/index.php?sword=%D0%94%D0%A3%D0%9F%D0%90>).

Жаргонізми вирізняються високим ступенем експресивності.

Трапляється в романі лексика, що має відверто знижене семантико-стилістичне забарвлення, зокрема зневажлива, фамільярна, вульгарна. Лексеми на позначення *обличчя* представлені в романі низкою синонімів: *лика, рило, морда*. Пор.: «... *дядько підскочив на стільці, розмахнувся і я-а-а-ак лусне портъє по **пиці***» [3, с. 86]; «– *А раптом той Сердюк нас не побачить? – насупив **пику** Свирия*» [3, с. 196], «*Свирия такі підлі **пики** серед татарви бачив*» [3, с. 156], де *лика* – «зневажл. Потворне, бридке обличчя // Обличчя людини, комусь неприємної, несимпатичної» [4, Т.6, с. 350]; «*Шия, як у бика. Ого! Треба обережніше! З такими шиями і без інтерпретацій – у **рило!***» [3, с. 128], де *рило* – «вульг. Обличчя людини» [4, Т.8, с. 534]; «*Треба буде Шиллеру в **морду** плюнути*» [3, с. 127]. Зауважимо, що лексема *морда* (про обличчя) в процесі функціонування змінила маркування з вульгарного [4, Т.4, с. 801] на фамільярне

[5, с. 1672]. Суфіксація додає експресивності цьому іменникові: «... *Іван Степанович і Мишишка прикладали лід до побитих мордяк двох незнайомих Свирі хлопців*» [3, с. 221].

Синонімічний ряд становлять також найменування *рота*: *паща, пелька, хлебало*. Пор.: «*Сердюку свербіло заткнути дядькові пащу...*» [3, с. 121], де *паща* – «зневажл. Великий і некрасивий рот людини» [4, Т.6, с. 105]; «– *Стули пельку і не варнякай!* – наказав Сердюк» [3, с. 207], де *пелька* – «вульг. Рот. (*Заткнути, заткати*) *пельку* – примушувати мовчати, не дозволяти висловлювати свою думку» [4, Т.6, с. 115]; «– *Вово, стули хлебало!* – закричала у відповідь пані Женья» [3, с. 201], де *хлебало* – калька з російської мови. Використання різних найменувань дозволяє авторці передати тональність висловів, емоції персонажів твору, їхні стосунки тощо.

Характерно, що стилістично марковані слова засвідчено в мовленні персонажів твору, в авторській мові переважає літературна лексика, пор.: «*Вона сміятиметься, і я теж посміюся, коли дивитимуся на твою дурну пику. Бо в тебе буде дурна пика, коли ти побачиш, як вона... сміятиметься. – Гоцик повернув до Макара обличчя*» [3, с. 113].

Отже, в досліджуваному романі широко вжито марковану лексику, яка виражена різними частинами мови і містить додаткову конотацію. Зокрема, на позначення частин тіла людини зафіксовано різні марковані лексеми: зменшено-пестливі (*ніжка, колінко, пальчик, брівки, вушко, губка, оченята*), розмовні (*горлянка, пузо, черево, цицька*), жаргонні (*копита, процесор*), зневажливі (*паща, пика*), фамільярні (*морда*), вульгарні (*дупа, рило, хлебало*). У художньому тексті вони виконують важливу стилістичну роль, є засобом увиразнення мови персонажів, «формують основи індивідуально-авторського світобачення і мовомислення, відбивають специфіку суб'єктивного сприйняття фрагментів національної картини світу, належать до маркерів ідіолекту письменника, об'єктивують особливості його індивідуально-авторського стилю» [1, с. 10]. Крім того, у процесі розвитку мови стилістично маркована лексика може зазнавати різних модифікацій, що потребує подальшого її дослідження в текстах

сучасних авторів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бойко Н. І. Лексичні експресиви як стилетвірні компоненти художнього тексту. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 10: Проблеми граматики і лексикології української мови*. 2014. Вип. 11. С. 7–10.
2. Бузько С. А. Поняття стилістичної маркованості мовних одиниць (загальнотеоретичний аспект). *Лінгвістика і поетика тексту. Філологічні студії*. Вип. 17. 2018. С.110–124.
3. Дашвар Люко. РАЙ.центр [Текст]. Харків: Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2010. 272 с.
4. Словник української мови: в 11 томах / за ред. І. К. Білодіда / Інститут мовознавства АН УРСР. Київ: Наук. думка, 1970–1980.
5. Словник української мови у 20 томах онлайн. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://1677.slovaronline.com>.
6. Ставицька Л. Короткий словник жаргонної лексики української мови. Київ: Критика, 2003. 336 с.
7. Українська мова: Енциклопедія / Редкол.: Русанівський В. М. (співголова), Тараненко О. О. (співголова), М. П. Зяблюк та ін. 2-ге вид., випр. і доп. Київ: Вид-во «Українська енциклопедія» ім. М. П. Бажана, 2004. 824 с.

Ольга Ядловська

Дніпропетровський державний
університет внутрішніх справ

ВИКЛИКИ ЯВИЩ БІЛІНГВІЗМУ ТА ДИГЛОСІЇ У ПРОЦЕСІ УТВЕРДЖЕННЯ ДЕРЖАВНОЇ МОВИ

Українське суспільство та українська держава впродовж свого історичного розвитку від часів імперського впливу країни, що розташована від нашого східного кордону, стикається з проблемою мови, заборони мови та

маніпулювання мовним питанням. Політика утисків, переслідування, максимального знищення української мови все ж не мала успіху, однак породила мовні явища білінгвізму, диглосії, інтерференції, мовної асиміляції, зміни правопису з вилученням українських літер та ін. Розглядаючи білінгвізм та його прояви в соціокультурному середовищі, говоримо про явище використання двох мов з однією домінуючою. З огляду на формування процесів утвердження державної мови явище білінгвізму відіграло досить негативну та деструктивну роль, як для єдності держави в цілому, так і в мовній проблематиці щодо співставлення лінії титульна нація – державна мова – українська мова – рідна мова – нерідна мова.

У широкому розумінні, за спостереженням А. Девіцької, білінгвізмом можна вважати будь-яку практику почергового використання двох мов; сюди, зокрема, зараховуються усі випадки субординативного білінгвізму, коли кожен мовець, що використовує елементи двох мовних систем, незалежно від рівня мовної компетентності у кожній із них, вважатиметься білінгвом. Білінгвом у вузькому розумінні, відповідно, буде такий мовець чи мовний соціум в умовах масового білінгвізму, який послідовно і регулярно на даному етапі використовує дві мови для забезпечення своїх комунікативних потреб, при чому, як правило, ці мови здійснюють інтерферуючий вплив одна на одну. Існують випадки, коли мовець стає білінгвом на обмежений час, а потім знову повертається до монолінгвальної практики (серед сезонних робітників, а також внаслідок тимчасової трудової міграції). Повертаючись до монолінгвізму, такий мовець не втрачає навичок спілкування іншою мовою, але й не використовує їх у жодній з комунікативних ситуацій (пасивний білінгвізм), тому і не може характеризуватися як білінгв у строго лінгвістичному розумінні цього терміну [1, с. 27]. Тобто йдеться про білінгвізм, за якого мовець відносно паритетно використовує дві мови, але з огляду на соціум комунікативно надає перевагу загальному мовному середовищу. Водночас, для такого мовця залишається соціальне коло, в якому він послуговується другою мовою, як правило, рідною, що застосовується рідше.

Зауважимо, що двомовність, на думку Л. Кравець, також є наслідком тривалої різнобічної взаємодії (торговельні, освітні, культурні контакти, завойовницькі походи, колонізація та ін.) представників різних етносів і як соціальне явище існує з найдавніших часів. Головною причиною появи двомовності вважають, зокрема, виникнення національної держави. Двомовність властива для людей, які не належать до титульної етнічної нації, мова якої стала мовою загальногромадянського спілкування у межах національної держави. Таке пояснення причин двомовності історично вмотивоване щодо української мови, яка тривалий час мала обмежене функціонування, потребувала доведення її окремішності стосовно інших слов'янських мов, а український народ боровся за свою державність [2, с. 60]. Авторка також стверджує, що поняття «рідна мова» у новітніх дослідженнях часто корелює з поняттями «перша мова», «успадкована (еритажна) мова» і не завжди є маркером національності особи. Термін «успадкована (еритажна) мова» стосується мови, переважно вживаної в сім'ї, проте не тотожний терміну «перша мова», оскільки успадкована мова може мати обмежене функціонування (наприклад, спілкування з бабусями, дідусями) і бути другою мовою [2, с. 63]. З огляду на становлення української держави для багатьох громадян постало питання вибору щодо вживання мови титульної нації та, фактично, державної мови. Непослідовність державної мовної політики та вічна «лагідна українізація» стала причиною постійної переваги рідної мови, а для деяких регіонів це російська та інші мови. Для побутування у сімейному та дружньому колах це не становить загрози розвитку загальної національної мови. Однак рідна мова довший час використовувалась і під час виконання службових обов'язків. Зрозуміло, що у східних та південних регіонах така диспропорція не створювала умов для розвитку державної мови – української. Також найбільш загрозливою є ситуація в Закарпатті, де українська мова по факту не є основною навіть в освітніх закладах та держустановах.

Тотальний масовий білінгвізм принципово відрізняється від індивідуального, колоніального своєю залежністю, яку спричиняє сама країна. Асиметрична масова двомовність не лише має ознаки зовнішнього звуження

сфер використання рідної мови, але й підриває її коріння із середини, створюючи родючий ґрунт для внутрішніх розладів, активно підтримуючи процес змішування мов [3, с. 157]. Такі процеси були характерними упродовж багатьох десятиліть для російськомовних регіонів України, де питання державної мови – української – сприймалось болюче і подекуди вороже. І лише історичні зміни – революції та війна – змогли зрушити питання державної української мови та її всебічного функціонування.

Явище білінгвізму присутнє у житті значної кількості українців, які проживають у нашій країні або за кордоном. Тенденції білінгвізму в Україні: 1) вивчення рідної української мови та іноземної мови (або мов); 2) вивчення рідної мови та української мови як державної у закладах загальної середньої освіти з мовами навчання національних меншин; за кордоном: 3) вивчення рідної української мови та іншої мови (або мов); 4) вивчення рідної мови та української мови як іноземної. Тобто у нашій державі існує штучний білінгвізм – засвоєння рідної української мови та другої (іноземної) мови в процесі шкільного навчання [4]. Події 2022-2023 рр. та російська агресія спричинили своєрідну мовну революцію та вивчення державної мови широким загалом, хоча білінгвізм має місце у соціумі і на сьогодні. А от мовне явище диглосії (одночасного існування двох мов), на наш погляд, все ж звузило свій вплив. Щоправда мільйони українських громадян виїхали закордон і питання білінгвізму знову постало перед ними з огляду на необхідність вчити мову приймаючої країни та послуговуватись рідною мовою. У сегмент мовців-евакуантів для українського соціуму в майбутньому теж, на жаль, криється загроза: питання вивчення української мови для біженців з російськомовних регіонів України не стоїть. Відповідно, такі мовці або не вивчатимуть українську мову в подальшому взагалі (про це свідчать дописи численних українських груп українців закордоном в соцмережах – агресивне ставлення до послуговування українською мовою) або при поверненні знову стикнуться з диглосією та порушуватимуть питання двомовності хоча б не регіональному рівні. Однак, на наш погляд, саме українське суспільство в Україні не погодиться з такими вимогами, адже у

соціолінгвістичному аспекті та правовому вимірі питання державної мови утвердилось та знаходить відгук у суспільстві.

ЛІТЕРАТУРА

1. Девіцька А. І. Дослідження білінгвізму у лінгвістичному та соціолінгвістичному аспектах. *Studia slovakistica*. 2013. С. 26-34.
2. Кравець Л. В. Динаміка пізнавально-інтерпретаційних моделей рідної мови і білінгвізму. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/27338/Kravets.pdf?sequence=1>
3. Лофті Гаруді Г. С. Білінгвізм в Україні, його соціолінгвістичні та правові умови. Науковий журнал Львівського державного університету безпеки життєдіяльності «Львівський філологічний часопис». 2018. №3. С. 155-158.
4. Шевчук Л. Навчання української мови в умовах білінгвізму: від читання до текстотворення. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/713067/1/%D0%A1%20%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F%20%D0%9B%D1%8C%D0%B2%D1%96%D0%B2.pdf>

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ВІТЧИЗНЯНОГО Й ЗАРУБІЖНОГО ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВА

Жанна Бергер

Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

ГЕО ШКУРУПІЙ: ФУТУРИЗМ ЯК ОСНОВА ТВОРЧОСТІ

20 квітня виповнюється 120 річниця від Дня народження одного з найяскравіших представників української літератури 20-30-х років минулого століття Гео Шкурупія. Незважаючи на чималий творчий доробок, письменник досі лишається мало відомим широкому загалу. Будучи представником авангардної літературної течії – футуризму, згодом панфутуризму, митець ставить за завдання перетворити мистецтво на соціальний інструмент, створити нову українську літературу, вільну і незалежну від канонів класичної, відкинувши всі традиційні форми і правила. Культ надлюдини, що підкорює світ, стрімкий розвиток науки і техніки, урбанізм з його атмосферою і ритмом життя, масштабні будівництва, прагнення до новацій у всьому, бунтарський дух нового покоління нової країни – ось що прагнув оспівувати у своїх творах Гео Шкурупій.

Його літературний дебют припадає на 1920 рік: у збірнику «Гроно» (за редакцією Валер'яна Поліщука) були опубліковані прозові твори «В час великих страждань», «Ми». Далі, протягом 14 років, твори Гео Шкурупія: поетичні збірки, оповідання, новели, повісті, романи, памфлети публіцистика, заклики друкуються у різних літературно-мистецьких виданнях. У цей же період письменник, окрім літературної творчості приділяє час іншим, не менш важливим справам: читає лекції, доповіді, пише кіносценарії, займається редакторською справою, полемічною діяльністю. Також він був учасником і співорганізатором різних літературних угруповань, починаючи від

«Комкосмосу» (Київ, 1921) та «Аспанфуту» (Київ, 1921-1924) до «Нової Генерації» (Харків, 1927–1930).

Творчість поета і письменника – безперечно талановита, неординарна, іноді зухвала і дражлива, сприймалась сучасниками відповідно – критика була неоднотайною у спробах аналізувати все те, що виходило з-під пера митця і, більшою мірою, стосувалась форми, а не ідеологічного наповнення творів. Адже погляди Гео Шкурупія на пролетарське мистецтво були однозначними. «Клясова боротьба[...], нові великі завдання п'ятирічки в соціалістичному будівництві вимагають у нас точніших настановлень та жодних хитань щодо ідеологічних засад. Мистецтво як клясова зброя пролетаріату мусить відповідати всім вимогам цієї зброї» [4, с. 755] – так визначав Гео Шкурупій задачі, покладені на мистців нової доби. Творчість самого письменника безперечно відповідала цим задачам. Вже з перших поетичних збірок мистець демонструє свій авторський стиль, побудований на синтезі футуризму і експресіонізму. Але тогочасні критики скептично поставились до появи у 1922 році збірки поезій «Психетози» (Київ, видавництво «Гольфштром»), відмічаючи лише окремі її композиції. Так, наприклад, Марк Йогансен у своїй «Рецензії на книги «Барабан», «Психетози»» зазначає, що «При всій уважності до книжки Шкурупія «Психетози», не знаходимо в ній нічого, що можна було б відзначити». Але при цьому додає: «Такі речі, як «Залізна брама», «Лікарєпопиніада» дозволяють сподіватися, що коли Шкурупій скине з голови бутафорського ковпака «короля футуропрерій» і зречеться почесного рангу «тротуарного поета», то з нього буде, якщо не поет революції, то визначний поет революційної доби» [4, с.780]. У подальшому критика буде все такою ж розмаїтою, як і творчість Гео Шкурупія. Наглядний приклад – роман «Двері в день». Рецензії на нього були більш негативні. Іван Теліга робить наступні висновки щодо змісту твору: «Захопившись історійками пригодницького характеру, автор не дав психологічного портрета героя, не намалював реального оточення в якому перебував герой, а це в купі не дозволило йому зосередитися на основній проблемі роману – показати боротьбу героя з

нездоровим соціальним оточенням. Герой залишився ескізним, ідея твору, не перевтілюючись в художній матеріал, зникла, знизивши цим соціальну, а разом з тим і художню вартість роману» [4, с. 794]. Рецензент наголошує на тому, що автор не зміг «виконати основні вимоги композиційної будови роману – знайти міцний об'єднуючий центр». [4, с. 794]. На думку Івана Теліги, роман «викликає асоціацію авантурницького, детективного роману [...]. До роману соціально-побутового він мало підходить» [4, с. 796], але відзначає: «Стиль роману відзначається великою різнокольоровістю. Нотатки подорожнього, промови, вибірки з газети, лекції, – і нарешті стиль екрану – знайшли собі місце в романі» [4, с. 796].

Критикиня Єлизавета Старинкевич про роман «Двері в день» пише наступне: «Єдності художніх заходів і словесного оформлення ми не помічаємо, але відміни і строкатість форми не мотивовано. Жоден з заходів літературного оформлення неусвідомлений автором остаточно в його функціональній ролі, жоден з них не загострений до того ступеня, коли його починає сприймати естетично. І, що є найголовніше, – жоден не зв'язаний з сюжетом і ідеологією твору» [4, с. 789]. Критичні відгуки стосуються і мови автора, «...в ній занадто мало так деструкцій, як і конструкцій, а більш – просто літературних наслідувань» [4, с. 790] і сюжет: «Про сюжетну загостреність, конденсованість і динамічність дії в романі в цілому говорити не доводиться» [4, с. 791]. Попри критичну оцінку «цього цікавого «деструктивно-конструктивного» твору» [...][4, с. 786], рецензентка відмічає: «Основні «деструктивні» змагання Г. Шкурупієві в цьому романі скеровані по лінії композиційній, а саме – проти хронологічної «натуральної» послідовності викладу: роман побудовано за принципом зміщення часової перспективи» [4, с. 786], а «фактурні заходи хоч непослідовно переведені й не завжди зв'язані конструктивно з темою, не позбавлені все ж певного інтересу, як шукання на шляху лівої романної форми» [4, с. 792].

Гео Шкурупій Взимку 1930 року разом з групою «колективізаторів» Гео Шкурупій відвідував села. Він мав змогу бачити реальну картину життя селян,

відчувати їх настрої. Його враження були покладені в основу книги «Зима 1930 року: фрагментарні малюнки, виконані віршами та прозою» (Харків-Київ, 1933). Сучасники письменника по різному оцінили даний твір. В. Гаряїв – позитивно. У своїй рецензії він зауважив, що автору вдалося правильно довести до широкого загалу риси і форми, притаманні класовій боротьбі на селі. Натомість, Є. Адельгейм мав іншу думку. Він ставив під сумнів пролетарські настрої автора і підозрював його у співчутті класовим ворогам. «Куркуль виправдав себе, і найцікавіше, що виправдав себе вустами автора» [4, с. 807] писав Є. Адельгейм.

У цей же період (1930 рік) Гео Шкурупія усувають з лав Об'єднання пролетарських письменників України, у 1931 році згортає свою роботу «Нова Генерація» і виходять друком його останні збірки: памфлети «Божественна комедія» (Харків-Київ, 1931), вибрані новели «Проза. Т. 1. Новели нашого часу» (Харків-Київ, 1931), книга «Зима 1930: фрагментарні малюнки, виконані віршами і прозою» (Харків-Київ, 1933), роман «Міс Адрієна» (Харків, 1934). Останній лишився практично непоміченим суспільством. «Міс Адрієна» перевидається лише у 2013 році (до 110 – її річниці від Дня народження її автора) і згадується кілька разів: у передмові А. Тростянецького до вибраних творів Гео Шкурупія 1968 – го року [3, с. 17], після 1991 – у працях українських дослідників, зокрема у статтях Ю. Данкевич, О. Соловей. Але й натеper твір залишається малодослідженим. Міркування науковців щодо задуму письменника різняться. Ю. Данкевич стверджує, що роман присвячено класовій боротьбі у капіталістичній країні. Олег Соловей вважає «Міс Адрієну» соціальною утопією і, водночас, антиутопією, наголошуючи на пародійному аспекті роману» [1, с.12]. «Наскрізна пародійність роману «Міс Адрієна» є очевидною» [2, с.4] – стверджує Олег Соловей у своїй статті. Оскільки роман був написаний, коли більшовицька влада почала згортати політику українізації, коли вже відбувся Голодомор 1932–1933 років і розпочалася боротьба з найяскравішими представниками української культури відродження, важко не погодитися з висновками науковця про істинний смисл

цього твору.

Основою для роману «Міс Адрієна», памфлетів і книги «Зима 1930 року: фрагментарні малюнки, виконані віршами і прозою» стає оновлене світобачення Гео Шкурупія. Він не хоче надалі оспівувати радянщину. Письменник змушений вдаватися до «блазнювання». Але читати «між рядків» вміють не лише сумлінні громадяни. Ця здатність властива й функціонерам. Як наслідок - у 1934 році Гео Шкурупія було заарештовано за звинуваченням у контрреволюційній діяльності, у 1937-му – розстріляно. Реабілітований у 1957 році.

Гео Шкурупій є одним з представників «Червоного Ренесансу», а його художні твори – талановиті, багатогранні, самоцінні – є частиною літературної спадщини України. На сьогодні творчий доробок поета і письменника потребує гідної уваги дослідників і популяризації серед широкого загалу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Данькевич Ю. Художня проза Гео Шкурупія: проблеми поетики: автореф. дис...канд. філол. наук 10.01.01. Харків, 2008. 20 с.
2. Соловей О. Пародійність роману Гео Шкурупія «Міс Адрієна». *Слово і час*. 2015. №2, С. 40-50.
3. Тростянецький А. Жарини слів. *Шкурупій Гео. Двері в день: Вибране*. Київ: Радянський письменник, 1968. С. 15-18.
4. Шкурупій Гео. Вибрані твори. *Київ. Смолоскип*. 2013. 869 с.

Ю., Д.

Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

ОБРАЗНА ТА ТЕМАТИЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ТВОРЧОЇ СПАДЩИН МАРІЇ МАТІОС

Творчість Марії Василівни Матіос є одним з найяскравіших зразків сучасної української літератури, адже праці письменниці мають свої характерні

риси та особливості, які викликають значний інтерес до їх дослідження. Крім того, значну увагу вчених-літераторів привертає життєвий шлях письменниці та виділення основних віх життя, адже вони мали певний вплив на її творчу діяльність. Серед вчених, які аналізували її літературний набуток слід виокремити наступні прізвища: Я. Голобородько [1], К. Городнича [2], І. Насмінчук [5], К. Туріна [6].

В доробку письменниці міститься низка різножанрових творів, а саме: віршів, новел, повістей, романів, психологічних драм тощо. Серед усього цього жанрового розмаїття відчувається її авторська неповторність та індивідуальність. На сьогодні, продовжуються дослідження щодо виявлення особливостей образної та тематичної характеристики, які є характерними складовими її творчої спадщини.

Особливу увагу письменниця надає образу жінки у своїх працях. Марія Матіос не була першою письменницею, яка звернула увагу на питання жінок в суспільстві та їх місця в ньому. Адже існує ряд сучасних українських письменників та вчених-літераторів, де обрана проблематика стала предметом наукових досліджень.

Так, Капленко О.П. у своїй науковій статті «До питання типології жіночих образів у прозі Марії Матіос» [4], проаналізувавши прозу письменниці класифікує жіночі образи умовно на 3 групи, це жінка-страдниця, жінка-вигнанка та жінка-матір.

Образ жінки-страдниці постає перед читачем під час аналізу роману «Солодка Даруся». Справа в тому, що головна героїня роману Марії Матіос, яку звали Даруся відтворює особисті травми, які були набуті нею в дитинстві на сторінках роману. Авторка самостійно визначила жанр даного твору, як драма на 3 життя. Письменниця неодноразово зауважувала, що в творі ніби показано 3 різні життя, які в певній мірі насичені драмою та відчаєм [7, с. 2].

Чи не провідна тема роману це конфлікт особистості та тоталітарного режиму. Авторка прискіпливо підійшла до опису подій в романі і прийшла до висновку, що коли тоталітарний режим руйнував чиясь одне життя, то неодмінно

це спалювало все навкруги. Трагізм однієї долі, в даному випадку жінки-страдниці Дарусі, по суті є трагізмом усього села, а оповідь одного села в купі дає уявлення про весь поневолений регіон, а отже і всього українського народу загалом.

Події в творі розгортаються дещо не хронологічним шляхом. Спочатку письменниця показує образ старої жінки, яка стає предметом постійних насмішок з боку сусідів, адже на їх думку, Даруся несповна розуму. Однак, ця частина твору є дуже важливою, адже ми дізнаємось про життя цієї жінки, її побут та заняття. Потім авторка змальовує попередню драму, де розповідає про любов головної героїні. І нібито здається, що все налагодиться в її житті, однак цього, нажаль, також не стається.

Згодом письменниця розкриває весь трагізм головної героїні та показує, що стало причиною її страждань. Змальовуючи дитинство Дарусі, можна прийти до висновку, що в неї були люблячі батьки, які постраждали від тоталітарного режиму. Будучи малою дівчинкою, вона не знаючи всієї правди про радянську владу, розповіла незнайомій людині про батька, який допомагав ворогам народу. Невдовзі його було вбито, а потім через тортури влади померла і мати дівчинки. Саме тому, Даруся протягом усього життя картає себе за цей вчинок та мучиться роздумами над своїм життям. Марія Матіос дуже чітко змалювала весь жах та жорстокість тих часів, а також донесла до читача ідею, що така ж ситуація складалась і на інших територіях, де проживав український народ. Тому, образ жінки-страдниці, який був змальований через опис життя Дарусі, є дуже емоційним та чутливим, що дає можливість стверджувати про високий професіоналізм письменниці [4, с. 3].

Важливим також у творчості письменниці є звертання до образу жінки-вигнанки. Цей жіночий образ найбільше позначився у творі «Московиця». Головний конфлікт твору розкривається в протиріччі суспільства та особистості.

Перед читачем у цьому творі розкривається історія жінки, яку звали Северина. Будучи дівчинкою вона на собі відчуває ворожі погляди сусідів та

перешіптування за спиною. Причиною такої поведінки людей стало те, що батьком Северини був військовий росіянин, який свого часу згвалтував її матір. Жінка невдовзі помирає, а тому дівчинка фактично залишається один на один з цією проблемою.

В українській літературі вже був такий герой, якого свого часу не прийняло суспільство. Річ йдеться про славнозвісного Чіпку Варениченка, адже його батько був двожемом [5, с. 6]. Марія Матіос показує, що її героїня не збирається мститись своїм односельцям, вона їм навіть намагається допомагати, але її все одно не приймають, крім того дівчину починають остерігатися. Ще однією особливістю Северини є те, що вона мовчазна, та фактично байдужа до всього. Сама авторка стверджує, що така мовчазність є ніби бронєю героїні проти суспільства. Таким чином, Северина живе за принципом, що має розраховувати лише на власні сили і тим самим їй вдається доторкнутись до душі читача будь-якої вікової категорії.

До третього типу жінки в творчій спадщині Марії Матіос справедливо можна віднести образ жінки-матері. Багато українських письменників час від часу порушували питання ролі матері в житті людини. Історія про яку розповідає Марія Матіос в повісті «Мама Маріца – дружина Христофора Колумба» не може залишити байдужим. Авторка змальовує історію жінки, яка мріяла про справжнє жіноче щастя. Будучи вагітною, вона чекає свого чоловіка, якого звали Христофор. Однак, стається так, що він гине під час автомобільної катастрофи навіть не дізнавшись про те, що скоро мав стати батьком. Через деякий час вона народжує сина, але стається так, що він мав психологічні та фізіологічні вади розвитку. Коли вона це зрозуміла, то всю свою любов та фактично саму себе віддає дитині. Марія Матіос наголошувала на тому, що фактично Маріца відчужується від навколишнього світу. Це проявилось перш за все в тому, що вона звільнилася з роботи, перестала спілкуватись з родичами свого померлого чоловіка та навіть на похорон своїх власних батьків також не прийшла.

Авторка неодноразово показує, що свою дитину, яка має вади в розумовому та фізичному розвитку вона любить навіть більше ніж померлого

чоловіка та батьків, ніж музику і спів та дівочу вроду. Відчуваючи на собі ворожі та дещо принизливі погляди односельців Маріця не змогла впоратись з цим стражданням. Вона помирає і авторка зазначає, що далі не буде нічого крім продовження драми [4, с. 5].

Важливе місце в творчому доробку письменниці мав також етнокультурний контекст. Справа в тому, що питання етнічної культури в сучасному світі має особливу актуальність. Вивчаючи її вчені приходять висновку щодо того, як люди змогли успадкувати та використати цілий комплекс вірувань, звичаїв, традицій, норм поведінки, що фактично і становить характерні риси їх етносу [4, с. 29].

В своїх творах письменниця неодноразово зверталась до питань етнічної історії та культури українського народу, крім того у своїх працях письменниця намагається показати історію народу такою, яка вона дійсно була. Вона торкається особливо важких питань української історії показуючи при цьому всі її аспекти. Так у її творах зустрічається показ усталених форм етнічної поведінки, які були вироблені пращурами багато років тому, а також авторка намагається перенести читача в дивовижний світ Гуцульщини.

Крім того, Марія Василівна Матіос зображує традиційні звичаї та традиції українського народу, а також його побут та особливості господарського життя населення, це становить особливу рису її творчого набутку.

Багато творів Марії Матіос пройняті етнокультурним та національним контекстом, однак найяскравішим його втіленням став роман-панорама «Букова земля». Даний твір є дуже широким за хронологічним проміжком, адже його події охоплюють 225 років. Сама неодноразово згадувала, що крім великого часового простору, дана праця охоплює широкі географічні межі. Це цілком логічне твердження, адже події відбуваються від маленького хутора Сірук до світових столиць: Відня, Будапешта, Варшави, Москви, Берна, Берліна – і закінчуються 2014 роком – біля Станиці Луганської [10, с. 2].

В центрі твору авторка показує Буковину, яка є для неї рідною. Вона зауважує, що ця земля має неймовірну історію, яка дещо відрізняється від інших

регіонів. Значне місце в даному творі відіграє місто Чернівці, адже воно за свою багаторічну історію пережило радість та горе, віру в найкраще та розчарування. Тож авторка використовуючи художні засоби намагається передати атмосферу цього міста та регіону загалом, а також перенести читача в більш давні часи та навести його на глибокі роздумування.

Також авторка знову ж таки не обходить етнокультурний аспект. Вона зображує гуцулів, як надзвичайний народ який має неймовірні звичаї та традиції, крім того, вона пише про кругообіг людини, природи та традицій [10, с. 14]. Це дає підстави стверджувати, що місто Чернівці можна вважати європейським містом, яке пережило багато подій, які малий значний вплив на його культурний розвиток. При цьому, письменниця пише про те, що це місто пов'язано з багатьма іншими центрами світу. В результаті після прочитання даного твору ми можемо збагнути, що головною ідеєю твору є показати місто Чернівці, як неймовірне та особливе місце нашої країни. Тому образ Чернівців в її творчій спадщині займає одне з найважливіших місць, а дану проблематику активно продовжують вивчати і далі [10].

Значного місця в творчому доробку письменниці займає образ гріха, адже він має рушійне місце в питаннях самосвідомості головних героїв її творів. Існує досить багато наукових статей, які пояснюють звідки виникло поняття «гріх» та його наукові тлумачення.

Українські письменники всіх часів також звертались до осмислення його значення та місця в духовному житті людини, що передавалось через призму психологізму головних героїв творів. Марія Василівна Матіос не була виключенням, вона показала в своїх романах певні семантико-семантичні особливості гріха [1, с. 9]. Щоб в цьому переконатись достатньо згадати її повість «Армагедон уже відбувся». Письменниця розповідає читачу про Івана Олексюка, який після смерті своєї дружини живе в самоті. Він згадує своє життя і виявляється, що в молодості ним було вбито двоє людей. Ця ситуація глибоко ранить головного героя і він відчуваючи себе винним, картає себе все життя. Дуже проникливо авторка змальовує ситуацію, коли Іван був за крок до смерті.

Інтерес викликає те, що він лежав у самоті в той час, коли його сини шукали в хаті, а потім надворі схованку заощаджень, який мав залишити старий батько. Іван в цій ситуації відчуває себе віровідступником, адже почуття провини не покидає його ні на мить.

Також слід згадати відомий твір Марії Матіос «По праву сторону Твоєї слави» в якому письменниця втілює ідею того, що діти завжди будуть відповідати за гріхи своїх батьків [1, с. 10]. Аналізуючи творчість письменниці можна прийти висновку, що до питання спокутування головних героїв гріхів можна побачити в таких творах, як «Солодка Даруся» та «Юр'яна і Довгопол». Авторка ніби ставить перед читачем питання, щодо того, що є витокami людської гріховності та які чинники можуть на це впливати. Тому письменниця і вдається до детальних описів людської душі та до певного аналізу, як соціальних, так і політичних аспектів життя людей.

Отже, Марія Матіос у своїх творах використала цілу низку образів, які надають їй працям яскравість та емоційність. Письменниця звернула увагу на ряд важливих питань. Перш за все, це місце та значення жінки в суспільстві. Умовно образи жінок можна поділити на 3 основні групи, кожену зі своїх героїнь авторка показала дуже чуйно та зворушливо. Крім того, значне місце посідає образ Чернівців, як неймовірного міста Буковини. Вона змальовує його як місто, яке має цікаву історію, що дає можливість читачам осмислити особливості етнічної історії всього українського народу. Не оминула письменниця образ гріха у своїй творчості, саме тому це допомогло осмислити духовний світ головних героїв. Дана образна система має вагомe значення в творчому набутку письменниці, адже допомагає зрозуміти особливості мистецького світобачення Марії Матіос.

ЛІТЕРАТУРА

1. Голобородько Я. Буковинська орнаментика Марії Матіос. Вісник НАН України, 2008. № 3 С. 66-73.
2. Городнича К. Мовний портрет Марії Матіос. Луганський національний університет ім. Т. Г. Шевченка. Луганськ, 2012. С.26.
3. Жила С. Образ Чернівців за романом Марії Матіос «Букова земля».

- Українська мова і література в школах України. 2021. № 4.
4. Капленко О. До питання типології жіночих образів у прозі Марії Матіос. Література та культура Полісся № 98. Серія «Філологічні науки». № 14. С.112-130.
 5. Насмінчук І. Проза Марії Матіос: особливості індивідуального стилю. Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка Кам'янець-Подільський, 2009. С. 167.
 6. Туріна К. Творчість Марії Матіос у контексті української літературної критики, 2019. С. 97.
 7. Хижняк К. Психологія тоталітаризму в прозі Марії Матіос. Вісник Харківського національного університету. Сер: Філологія. №901. Випуск: 59. 2010. С. 99-102.

Ю., А.

Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

ТВОРЧИЙ НАБУТОК ЛЮКО ДАШВАР ЯК РОМАНІСТКИ ТА ЇЇ ЛІТЕРАТУРНІ ДОСЯГНЕННЯ

Творчість Люко Дашвар – унікальне явище сучасної української літератури. Вона подарувала світу безліч захоплюючих сценаріїв, за якими знято серіали та фільми, а також романи із реалістичними сюжетами.

З 2003 року письменниця пише сценарії під своїм справжнім ім'ям. Вона створила 19 сценаріїв російською мовою до 2019 року, за якими зняли кінороботи під назвою «Сусіди», «Господарка», «Жіночий лікар» та інші.

З 2006 року Люко Дашвар займалася лише літературною кар'єрою. Цього ж року письменниця створила свій перший роман «Село не люди», в якому висвітлила трагізм знищення українського села та многогранність людських почуттів. З цим романом вона увірвалась на українську літературну арену у 2007 році.

Її робота отримала високу оцінку у літературних колах та II премію Міжнародного літературного конкурсу «Коронація слова». Після цього кожен новий роман створював справжній ажіотаж серед читацької публіки. Книги розкуповувалися миттєво.

У 2008 році Ірина Чернова отримала нагороду у журналі «Друг читача» за найкращий літературний дебют. У цьому ж році вона зайняла місце дипломанта на конкурсі «Коронація слова» другим романом «Молоко з кров'ю» та отримала перемогу на конкурсі «Книга ВВС-2008».

Третій роман під назвою «РАЙ. центр» Люко Дашвар презентувала публіці у 2009 році. Його також не оминула слава. Письменниця отримала диплом на конкурсі «Коронація слова 2009» у категорії «Вибір видавництва».

Восени 2010-го читацьку аудиторію сколихнув вихід роману «Мати все». Історія матері Іветти Вербицької та її дітей Лідочки та Платона не залишила небайдужими читачів, тому на кінець цього ж року наклад роману становив 52 тисячі примірників.

2010 рік став вагомим для Ірини Чернової, як для письменниці. Вона отримала статус «Золотого автора» на конкурсі «Коронація слова» через те, що її твори були продані накладом понад 100 тисяч примірників. Цю подію не оминули українські засоби масової інформації, шпальта заголовків газет та журналів назвали її «найтиражованішою письменницею країни» [1, с. 17].

У період з 2011 по 2012 роки авторка презентувала трилогію «Биті є», а також отримала нагороду «Золотий автор України». Наступний роман, над яким працювала Люко Дашвар називається «На запах м'яса», надрукований 2013 року.

У 2015 році читацька аудиторія «поласувала» романом «Покров», 2018-му «Ініціація», а у 2020-му майстриня прози презентувала нову роботу під назвою «Галя без голови». Усі книги Люко Дашвар друкувалися у харківському видавництві «Клуб сімейного дозвілля».

Тому не дивно, що Люко Дашвар стала першою скрипкою серед сучасних українських письменників, яка на практиці довела, що українська книжка може стати національним бестселером та привернути увагу сотні тисяч читачів. Не

тільки її романи стали осередком величезного спектру уваги публіки, але і екзотичний псевдонім, під яким видавались книжки.

Письменниця зазначила, що саме псевдонім відокремлює особисте життя від «книжного». Тому якщо говоритимемо про мої книги – перед вами Люко Дашвар», а не Ірина Чернова [3, с. 119].

Саме це дозволило виключити питання приватного характеру. Вона не хотіла, щоб тисячі незнайомих читачів дізналися подробиці її приватного життя. Мисткиня вважала це недоречним. Свої глибокі, потаємні почуття та фантазії письменниця відтворила на сторінках романів «Молоко з кров'ю», «Мати все»; «Биті є», «Покров», «Ініціація», «Галя без голови».

Свій псевдонім, який більше схожий на чоловіче ім'я, Ірина Миколаївна створила власноруч. Він зібраний із літер імен близьких та дорогих їй людей. Вона прокоментувала: *«Так вийшло, і мені подобається, що за ним не проглядаються ані національність, ані стать. Люко – західне чоловіче ім'я, Дашвар – абсолютно східне звучання»* [5, с. 57].

Саме це допомогло їй уникнути найбільшого страху у літературному світі – поповнити лави жінок-письменниць сучукрліту. До них Ірина Миколаївна ставилась насторожено та в подібного роду дискусіях участі приймати не бажала, тому її творчість відносять до постмодерністської літератури.

Основною своєю діяльністю Люко Дашвар вважає письменництво, у яке поринула з головою, відпускаючи фантазію у вільний політ. Основним її заробітком було написання сценаріїв, які перетворились у незабутні серіали.

Вона взагалі не задумувалась над тим, що в майбутньому її може спіткати доля творця популярних романів. Хоча ніколи не заперечувала, що писала завжди, з самого дитинства.

Опанувавши посаду обліковця листів у газеті, Люко Дашвар знайшла нове джерело натхнення, в якому черпала ідеї для своїх романів та сценаріїв. Ним стали читацькі листи. Нею було перечитано сотні листів, у яких люди писали про свої душевні тяготи, переживання та звершення певних дій, у яких були вагомі причини. Кожен лист, ніби сканер, вона пропускала через свою душу, проживала

життєву ситуацію разом із незнайомцями.

В одному із інтерв'ю вона зазначила: *«Я перечитала сотні листів – люди ніколи не пишуть через дрібниці. Спробуйте сісти і написати на порожньому місті лист у газету – у вас нічого не вийде. Для цього потрібні реальні емоції: сум, тривога, радість»* [3, с. 123].

Приділити однакову увагу роботі редактора та улюбленій справі у Люко Дашвар не вийшло. Вона вирішила звільнитися з посади та повністю віддати себе літературі. Цей вибір був важким, але підтримка дітей, чоловіка, який сказав «Рушай!» [10, с. 68] та жага до створення книг і сценаріїв зробили своє діло. Вона чітко вирішила, що повинна заробляти письменництвом.

Під час інтерв'ю з Іриною Татаренко, Люко Дашвар поділилася: *«Можна писати в стіл усе своє життя і вважати себе невизнаним генієм. Я ж вирішила: коли хочу писати і книги, і сценарії – повинна цим заробляти. Перший же мій сценарій купили. Правда, я його переписала вісім разів, перш ніж за ним зняли фільм»* [6, с. 123].

ЛІТЕРАТУРА

1. Белімова Т. Образ села в романах Марії Матіос і Люко Дашвар. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського. Філологічні науки (літературознавство): збірник наукових праць / за ред. О.С. Філатової. № 2 (16), жовтень 2015. Миколаїв: МНУ імені В.О. Сухомлинського. 2015. 356 с. С. 15-20.*
2. Волошук Л. Київський простір у романах Люко Дашвар і Марини Гримич. *Київський університет імені Бориса Грінченка. С. 176-180.*
3. Гундорова Т. Кітч і Література. Травестії. К.: Факт, 2008. 284 с.
4. Дашвар Люко. Молоко з кров'ю. К.: Клуб сімейного дозвілля, 2010. 272.
5. Головченко Н. Люко Дашвар: роман «БИТІ Є» як улюблена книга моїх студентів або Вічна проблема пошуку сенсу буття в українській інтерпретації. *Укр. л-ра в загальноосвіт. шк.: наук.-метод. журн. 2013. № 7/8. С. 56-60.*
6. Ємець О. Фольклорні мотиви в українській масовій літературі (на

- матеріалі роману Люко Дашвар «Молоко з кров'ю». *Київський національний університет імені Тараса Шевченка*. Література. Фольклор. Проблеми поетики / Випуск 37. Частина I. Київ 2012. С. 121-126.
7. Кривопишина Г. Жанр мелодрами в українській літературі початку ХХІ століття. *Дивослово*. 2012. С. 52-55.
 8. Люко Дашвар : Коли пишу українською, я ніби відкриваю для себе Україну. *День*. 2012. 15-16 червня. С. 23.
 9. Радзівська В. Новий роман Люко Дашвар б'є рекорди продаж Електронний ресурс. Режим доступу: <http://gazeta.ua/articles/culture>.
 10. Харчук Р. Сучасна українська проза: Постмодерний період: Навч. посіб. К: ВЦ «Академія», 2008. С.68-72.

Т.

Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

РЕЦЕПЦІЯ ЖАНРУ МЕШАП В УКРАЇНСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРІ (НА МАТЕРІАЛІ ПОВІСТІ “КАЙДАШЕВА СІМ'Я ПРОТИ ЗОМБІ” ОЛЕКСІЯ ДЕКАНЯ)

Художні образи персонажів є втіленням побутового образу людини. Вони є відображенням не тільки національної та соціальної ідентичності, але ментальної складової суспільства в цілому. Нині спостерігаємо як активний розвиток кінематографу, так і появу нових літературних жанрів. Ці процеси тісно пов'язані. Зокрема, цікавою є спроба об'єднати фантастику як провідний жанр сучасного кінематографу та соціально-побутову повість як модель традиційного українського суспільства [4]. Одним із продуктів такої взаємодії можна вважати жанр мешап. Його аналіз дасть змогу спрогнозувати перспективу творчого осучаснення мистецтва слова в цілому та української літератури зокрема, що робить обрану тему актуальною.

Мешап-роман (від англ. *mash up* – суміш, поєднання) – це роман, що поєднує в собі вже існуючий літературний текст, часто класичний твір художньої літератури, з іншим жанром, зазвичай жанром жахів чи фантастики, в одній розповіді, де фігурують зомбі, перевертні, вампіри тощо [3]. Ювелірно поєднує класичну повість Івана Нечуя-Левицького «Кайдашева сім'я» з катастрофічною фантастикою зомбі апокаліпсису Олексій Декань. Письменник, згідно з новим смисловим наповненням, по-іншому вибудовує композицію сюжету твору, переосмислює образи дійових осіб і часопростір. Він (цілком у дусі постмодернізму) дає своїм героям можливість вийти поза межі стереотипів, нав'язаних суспільством та обставинами, шляхом боротьби з зовнішньою загрозою та пошуком відповідей на складні питання. Автор перетворює близькі читачеві Семигори на поле битви між людьми та зомбі.

Фантастичні істоти часто з'являються в літературі як персонажі, яких можна інтерпретувати інакше. Це образи, які можуть приховувати низку соціальних і психологічних проблем. Традиційно вампір протиставляється зомбі так само, як аристократ протиставляється бідняку. Відтак зомбі – це істота, породжена рабством, гнобленням і внутрішніми залежностями. Вона постає проявом колективних несвідомих страхів і табу [1]. Зомбі в Олексія Деканя є відображенням часів минулого, а саме – періоду покріпачення. Соціальна нерівність в оригінальному тексті є однією з причин складних характерів і стосунків у сім'ї Кайдашів, а від того – й непростого життя людей. Проте, якщо розглядати проблему покріпачення, намагання звільнитися від рабських пут, що проявлялися в суспільно-політичних стосунках різного часу в різній формі, то впевненості в абсолютній свободі, яку отримують герої в кінці повісті «Кайдашева сім'я проти Зомбі» немає. Утім важливо, що автор чітко дає читачеві зрозуміти – головне зло, з яким треба боротися, сидить у кожному з нас. Воно є більш вагомим, ніж будь-які зовнішні вороги, бо з'їдає зсередини, приглушуючи почуття та емоції, позбавляючи людину щирості, добра та інших чеснот.

Попри те, що Іван Нечуй-Левицький у своїй повісті створив колоритні образи, Олексій Декань оновлює їх, інтерпретує на сучасний лад, нівелюючи

часопростір оригіналу. Так, наприклад, Маруся Кайдашиха постає не просто жінкою-кріпачкою. Вона походить із британської колонії у Західній Африці та зовсім не нагадує ту героїню, до якої звикли читачі. Через кардинальні зміни зовнішності та думок, вона одразу постає більш розсудливою, спокійною. Нова Кайдашиха є головою родини, яка бере на себе відповідальність, ризикує та не йде на компроміси з совістю.

Твір Олексія Деканя пропонує нову якість символізації ірраціональних сил у сучасній українській літературі. Вони виступають дзеркалом суспільного самопізнання, яке найяскравіше проявляється саме в стосунках чи протистоянні людей із містикою [2]. Мета письменника – знайти смисли та значення того, що вже, здавалось би, є усталеним і зрозумілим. Загалом же обрана митцем літературна концепція демонструє еволюцію жанрів, де має місце настанова на трансформацію, оновлення, змішування: жанрові моделі, пропонувані новим часом, ламають звичне уявлення про класичну літературу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Канчура Є. Фентезі: оновлення погляду на світ і шлях до себе. *Дивослово*. 2017. № 6. С. 47-52.
2. Куриленко Д. Фентезі vs химерна проза: ідіостиль ірреального. *Молодий вчений*. 2016. № 11. Ч. 2. С. 210-213.
3. Орлова О. Mashup: відвертий непотріб чи нове слово в літературі? URL: <https://uamodna.com/articles/mashup-vidvertyy-nepotrib-chy-nove-slovo-v-literaturi/> (дата звернення: 15.11.2022).
4. Підопригора С. Сучасний літературний процес: навчальний посібник. Миколаїв: Іліон, 2013. 128 с.
5. Сучасна українська проза: постмодерний період: навчальний посібник. Київ : ВЦ «Академія», 208. 248 с.

Н., Єлизавета Храпська
Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

СПЕЦИФІКА РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ ЖІНОЧИХ ОБРАЗІВ У ЗБІРЦІ ОПОВІДАнь ОЛЬГИ ДЕРКАЧОВОЇ «ПАЛЬТО БРИТАНСЬКОЇ КОРОЛЕВИ»

Сучасна українська проза позначена не лише оригінальністю сюжетів і жанровим розмаїттям, а й галереєю жіночих характерів, художня інтерпретація яких залежить від поглядів митця слова на місце і призначення жінки. Як слушно зауважує С. Філоненко: «Художня література як велике «дзеркало» відбиває і зміну традиційних жіночих ролей, і феміністичні дискусії в сучасному суспільстві. Водночас література сама є засобом філософствування про жінку в сучасному світі» [4, с. 5]. Жіночі образи постають виразниками особливостей прози, художнього мислення письменників, їхнього світорозуміння, поглядів на проблеми, оскільки часто у характерах героїнь творів, поведінці, вчинках трансформовано набутий поколіннями жіночий досвід. З огляду на це, дослідження типів жіночих характерів у сучасній українській літературі, пошук їх витоків потребує дослідження та узагальнення.

Об'єктом дослідження є збірка оповідань Ольги Деркачової «Пальто британської королеви», що охоплює 30 оповідань, над якими письменниця працювала впродовж 5-6 років.

В одному з інтерв'ю під час презентації збірки Ольга Деркачова наголошує: «Тут різні історії, різних людей, здебільшого це персонажки. Героїні, які почувуються самотніми, не розуміють, чи з ними щось не так, чи зі світом, але в кінці все стає добре. Книга про те, як зберегти любов і як важливо вміти пробачати і приймати речі такими, як вони є, якщо ти не можеш їх змінити» [2].

Збірка «Пальто британської королеви» містить невеличкі та емоційно

насичені оповідання, що презентують дійсність з її суперечливістю. Герої оповідань постають в різних ситуаціях і за різних обставин. Авторка торкається масштабних соціальних та особистих проблем, пише про кохання і ненависть, насилля, зраду, самотність, війну та смерть, втрату сенсу життя.

Послугуючись критеріями і тенденціями аналізу жіночих образів, запропонованими сучасними дослідниками С. Філоненко [3; 4] та І. Юрескул [5], при аналізі збірки Ольги Деркачової «Пальто британської королеви» ми виокремили чотири групи жіночих образів, які зустрічаються на сторінках оповідань, у межах яких також функціонують підтипи.

До *першої групи* належать жіночі образи, які відповідають традиційним уявленням про роль і місце жінки у сім'ї та суспільстві: **1) закохана дівчина-мрійниця, що прагне вдалого заміжжя** – героїня оповідання «Не впізнавай мене в натовпі»: «*Лиш іноді дивилася на твоє «онлайн» у мережі. І тоді найбільше хотілося, щоб і ти там, за три години польоту, дивився на моє маленьке «онлайн», доплюсовував дві години свого часу й уявляв, що я роблю»* [1, с. 96]; героїня оповідання «Початок тюльпанів»: «*Ні телефонами не обмінялися, ні іменами-прізвищами. Але звісно, що я подумаю. Легко так і смішно стає. Це ж треба! Ледь заміж не вийшла. У купе поїзда за... майже капітана далекого плавання»* [1, с. 137]; **2) жінка-продовжувачка роду** – героїня оповідання «Під прицілом»: «*Не загуби мене, коли переможеш, відбудуєш храми, засипеш окопи й садитимеш сади. Бо любов твоя росте в мене під серцем. Бо усмішка моя як білий прапор»* [1, с. 63]; **3) жінка – берегиня роду**: мати в оповіданні «Труба»: «*Найстрашніше, що може бути – це бомбардування під час війни. Сподіваюсь, що мої діти та внуки ніколи цього не знатимуть... Вірю, що відбоялася за них усіх. Знаю, що Чарльз і тато відвоювали на них усіх»* [1, с. 3]; героїня оповідання «Мій голос буде з тобою»: «*Я тулюся до тебе й тулюся... Ти ще не пахнеш війною... Ти ще пахнеш нашим домом... Ховаю у твою кишеню маленький MP3-плеєр із навушниками. Там два гігабайти мого голосу... Тепер мій голос буде з тобою, де б ти не був. І Бог... Він збереже тебе там, а я тут берегтиму запах нашого дому»* [1, с. 30]; **4) жінка-вдова, або дівчина, коханий якої загинув:**

героїня оповідання «Вишневі дощі»: «Когось смерть прибиває так, що він довго не може оговтатися, тоді він просто сидить та очікує своєї смерті, хтось учить жити далі й живе. Мар'яна вибрала друге. Але виходило воно в неї якось так істерично, жорстко, цинічно навіть. – За що він так зі мною? Я ж любила його! ЛЮБИЛА! – Це не він... Це війна...» [1, с. 167]; героїня оповідання «Берци»: «Люди не хочуть нічого знати й чути про війну. Вони хочуть добрих і теплих новин – таких, щоб до кави замість цукерок! Що їм до чужих брудних берців! Що їм до нас з тобою!...» [1, с. 70]; героїня оповідання «Вода»: «Треба тільки дочекатися. Потерпіти ще трохи... Живий він! ЖИВИЙ!!! А ніхто, крім мене, не вірить у це. Бо ж нема його. Три роки вже нема. Пропав безвісти ще тоді, коли ми намагалися невміло вхати нашу війну в означник якоїсь там антитерористичної операції...» [1, с. 99]; **5) ідеальна дочка для батьків** – героїня оповідання «Мій голос буде з тобою»: «У мене все правильно. Школа – університет – диплом – робота» [1, с. 27]; **6) жінка-сестра** – героїня оповідання «Бо...»: «У маминому альбомі є світлинка, на якій Богдан веде мене за руку. Йому – дванадцять, мені – два... Тут йому – сорок. Мені – тридцять. Завтра – тридцять один. А йому так і буде – сорок. Завжди...» [1, с. 90-91].

До **другої групи** належать образи жінок, які презентують містичні погляди на світ і мають потойбічні можливості: **1) відьма-знахарка** – героїня оповідання «Вітри»: «Збирала трави під росами, дякувала кожній травинці й пелюстці, кланялася землі, обережно ховала найдорожчі травинки в пазуху, йшла до хати, усміхалася небу й деревам, потім варила зілля... Розповідала історії часів пратемряви і прасвітла...» [1, с. 31]; **2) ворожка** – героїня оповідання «Вода»: «Бабуся казала колись, що від сильного болю може повернутися те, що здавалося б, неповоротне... Визбирую дощову воду. Вона найсправжніша, бо бачила і небо, і землю. Заплющую очі. Так краще її чую. Торкаюся ледь чутно. Інакше не можна, бо їй болітиме й вона нічого не скаже. Тому напівдотик. Тепла. Полегшено зітхаю. Значить, живий... Поранений? Без ніг? Без рук? Сліпий? Де його шукати? «Забагато питань», – тремтить вода й легенько коле мене крижинкою» [1, с. 106-107]; **3) містичний образ жінки, яка бореться зі**

своїми демонами – героїня оповідання «Усі мої...»: «Коли повертаюся з роботи найперше знімаю пальто, кидаю в коридорі, не роззуваючись, напомацки йду до кімнати й падаю на диван. Відсапуюсь... Аж тоді скидаю мешти й лягаю. Лежачи, розщібаю блузку, намагаю шрам між грудей, обережно проводжу по ньому нігтями лівої руки, щоб він розійшовся, і випускаю на волю своїх демонів. Злизую з пальців крапельки крові й заплющую очі... У передсвітанковому мороці янгол обережно зшиває мої груди, торкається мого чола й летить собі геть. Правою рукою намагаю свіжий шрам...» [1, с. 84-85].

Третю групу складають образи жінок, які відстоюють феміністичні способи мислення та позиції у суспільстві, заперечуючи стереотипи щодо жінок: 1) **«перехідний тип» жінки (від пасивної до активної)** – героїня оповідання «Свобода для Адама»: «А де ж твоя Єва? Продає на трасі яблука? Поливає огірки на городі чи вирощує квіти на клумбі? ... Куди вона йде? Чого хоче? Про що тобі не говорить? ... А чи питав ти її, чому вона так боїться тиші, але все одно загортається в неї, немов у ковдру чи янгольські крила.... Чи питав ти Єву, що вона робить тоді, коли ти занадто зайнятий собою, щоб думати про неї? А справді, що вона тоді робить? Заковтує гіркоту зі сльозами чи взуває високі підбори й виходить у нічне місто? ... П'є заспокійливе на ніч чи коктейль у нічному клубі? ... Тобі не цікаво?» [1, с. 141]; 2) **жінка, яка позбулася дитини** – героїня оповідання «Пробачте, лелеки»: «Ми вбили донечку», – кинула тобі в обличчя. Тоді я вірила що криками й сльозами можна перекинути провину на тебе... Є біль, який не мина. Про нього щороку нагадують шурхотом білих із чорним обрамлення крил. А поряд бігають сусідські діти. І я подумки вираховую, скільки би років було моїй донечці, думаю, чи любили би вона дивитися в небо й махати ручкою лелекам. Не було длелеки. Я скасувала його приліт. Шістнадцять років тому...» [1, с. 66-67]; 3) **коханка** – героїня оповідання «Під прицілом»: «Щоранку ти приходиш до мене з ліжка іншої жінки. Ти знаєш що я занадто розумна, щоб не розуміти цього. Ти ж розумієш, що я занадто твоя, щоб мені не боліло від цього... Мовчу... Приціли слів. Приціли поглядів. Приціли пліток...» [1, с. 60]; героїня оповідання «Concerto grosso №1»: «Відчайдушно хапалася за

інших чоловіків. – Знову одружений? – зіткав учитель. – Ти ж молода, красива, талановита. Нащо тобі це все? – Так простіше, – заперечувала. – Не хочу прив'язуватися й сама не хочу бути...» [1, с. 77]; 4) **«нова жінка», яка змушена обирати між сім'єю та роботою** – героїня оповідання «Початок тюльпанів»: «Ще вчора зранку, обурюючись несподіваним відрядженням і купуючи есвешний квиток, за ціну якого тиждень можна було б жити, ненавиділа і шефа, і Київ. Ну так, звісно, кого ж іще посилати в несподівані відрядження, як не її! У мене ж немає родини, немає дітей, до яких треба бігти то на свята, то на батьківські збори. З таким графіком і не буде ніколи!» [1, с. 131]; 5) **жінка-романтик і філософ** – героїня оповідання «Галя з верхньої полицки»: «Життя – це поїзд. Головне, аби заскочити у свій... Твоє життя – це немов вагон. Головне, аби спинитися в купейному... З кожною поїздкою Галя помічає, що все менше й менше людей читають паперові книги, а якщо й читають, то якесь воно все таке, що ... тьфу!!!» [1, с. 88-89]; 6) **жінка, яка живе лише одним днем, намагаючись подолати тяжку хворобу** – героїня оповідання «Зірка з неба»: «Вертаюся в купе. Під здивованими поглядами попутників стягую штучне волосся, замотую голову хусткою. Так легше. Жіночка з полицки навпроти співчутливо на мене дивиться. Мені незручно: сиділи люди, пили чай, а тут я зі своєю лисою головою. Лиш би нічого не питали, бо я не хочу говорити ні про хімію, ні про діагноз, ні про результати аналізів....Хочеться крикнути: «Я жива!» [1, с. 56]; 7) **феміністка / жінка, яка прагне «вільних сосунків» з чоловіками** – героїня оповідання «Мій голос буде з тобою»: «Якби я був Каєм, а ти Гердою, ти би мене порятувала? – спитав Митько. – Ні. Не жіноча це справа – рятувати хлопців! – сердито відповіла я» [1, с. 20]; героїня оповідання «Каштанова осінь»: «Виживають найсильніші... Минуле треба відпускати, бо насправді нікому не потрібні твої подушки в сльозах, розпачливі пости в соцмережах і тепер уже безглузда вірність неіснуючому коханню» [1, с. 36]; героїня оповідання «Бути так, як вона»: «Одягаю пальто, не чекаючи сторонньої допомоги. Фемінізм? Ні, самотність. У повітрі слід недоцілюваної руки й запах недосказаного слова. У нас так завжди...» [1, с. 39].

До **четвертої групи** належать образи жінок, які мають/отримують професію: **1) письменниця** – Аліса, героїня оповідання «Труба»: «Я читала. Учила вірші. І грала на фортепіано... Якби ж то музика була здатна зупинити війну... Працювали в шпиталі... все вишукувала серед поранених свого тата. Хтось жартома обіцяє одружитися після війни, хтось каже, що сину би його таку дружину. А я сміюся й кажу, що не хочу ні чоловіка, ні сім'ї. Хочу бути... письменницею. І розповісти всьому світові про цю війну» [1, с. 6-7]; **2) вчителька англійської мови** – героїня оповідання «Станція вузлова»: «Працювати починаю після обіду. Урок за уроком. Батьки, які вперто хочуть, щоб їхні діти спілкувалися англійською. Діти, які вперто не розуміють, для чого їм це, як і уроки вокалу та малювання... Якби не вони, перетворилася би на соціопатку й померла би з голоду. А так, поміж тих намальованих у підручниках англійської кроликів-котиків-песиків і картинкових родин якось легше» [1, с. 13]; **3) викладачка університету** – героїня оповідання «Найкраща любов»: «Так і йшла на лекції, ховаючи руки в твоїх кишенях. Було химерно... Я носила твій запах із собою з аудиторії в аудиторію. Піла з ним на перервах в університетському буфеті каву, відмахувалася від нього, коли мені потрібно було зосередитися на прикладах історичної граматики» [1, с. 88]; **4) лікарка** – героїня оповідання «Два дні до тиші»: «Тут війна. Тут інакше. Тут живеш, розуміючи, що завтра може не настати для тебе. Навіть якщо ти не тягнеш на собі поранених. Від випадкових мін ніхто не застрахований. Ні він, ні я... Він удає, що не розуміє. І вперто говорить про дітей, яких ми народимо... Дітей треба народжувати, коли мир. Кажу це як лікар! Повертаюсь в ординаторську, лягаю на диван, заплющую очі і прошу бога війни, щоб він уберіг мого... не мого... просто... Сергія» [1, с. 46-47]; **5) диригентка симфонічного оркестру** – героїня оповідання «Concerto grosso №1»: «Не шукала тебе. Жила далі. Та й не до пошуків, зрештою, було. Коли ти диригентка симфонічного оркестру, тобі не до того всього, бо ж весь час мусиш доводити собі, їм, що диригентська паличка у твоїх руках – це не збіг, не опинення в потрібному місці в потрібний час, а тяжка праця» [1, с. 75].

Незважаючи на наведені характеристики жіночих образів, наскрізним мотивом в оповіданнях збірки є самотність головних героїнь. Вона розгортається і як розрив суспільних зв'язків, і на рівні особистих стосунків. Для подолання цієї самотності Ольгою Деркачовою сформовано образ сильної жінки, яка прагне реалізації та самоствердження в умовах сучасного життя. Досить часто оповідання будуються навколо внутрішнього конфлікту – роздвоєності особистості жінки між прагненням бути сильною і одночасно слабкою, між пасивною й активною позиціями, між бажанням бути вільною і прагненням до створення родини, таким чином відбувається переоцінка тих вартостей, які були важливими в патріархальному суспільстві. Авторка демонструє своїх героїнь не тільки з точки зору краси, жіночності та материнства, вона наголошує на тому, що жінка може увібрати в себе маскулітні риси – бути сильнішою духом за чоловіка. У цьому віддзеркалюється досвід існування жіноцтва у сучасному світі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Деркачова Ольга. Пальто британської королеви: оповідання. Брустурів: Дискурсус, 2021. 176 с.
2. Письменниця Ольга Деркачова презентувала нову книжку оповідань. *Курс*. URL: <https://kurs.if.ua/society/pysmennyczya-olga-derkachova-prezentovala-novu-knyzhku-opovidan/> (дата звернення: 04.05.2023).
3. Філоненко С. «Інша мова жінки»: художні особливості української жіночої прози 90-х рр. ХХ ст.. *Слово і час*. 2008. № 2. С. 49-55.
4. Філоненко С.О. Концепція особистості жінки в українській жіночій прозі 90-х років ХХ століття: монографія. К.-Ніжин: ТОВ «Видавництво «Аспект-Поліграф», 2006. 156 с.
5. Юрескул І. Типологія жіночих образів в українській жіночій прозі кінця ХХ століття. *Наука. Освіта. Молодь*. 2016. Вип. 2. С. 250-251.

Юлія Огнева

Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

**ХУДОЖНЯ СВОЄРІДНІСТЬ ОБРАЗНОЇ СИСТЕМИ У ТВОРІ МАЙКА
ЙОГАНЕСЕНА «ПОДОРОЖ УЧЕНОГО ДОКТОРА ЛЕОНАРДО І ЙОГО
МАЙБУТНЬОЇ КОХАНКИ ПРЕКРАСНОЇ АЛЬЧЕСТИ У
СЛОБОЖАНСЬКУ ШВЕЙЦАРІЮ»**

Творчість Марка Йогансена – яскравий взірець експериментальної прози. Талановитий поет, прозаїк, критик Йогансен тривалий час привертає увагу дослідників, які акцентують на його непересічному талантові (Н. Бернадська, О. Боярчук, Л. Кулакевич, С. Матвієнко, С. Павличко, О. Філатова та ін.). У цій розвідці ми аналізуємо образну систему роману, фокусуємо увагу на чинниках, що формують образи і характери, виходячи з того, що цей твір є таким, у якому простежується на всіх рівнях гра з читачем, гра з текстом тощо.

Говорячи про особливості жанрової особливості роману, погоджуємося з твердженням Л. Кулакевич «Своєрідністю твору М. Йогансена є руйнування закостенілої моделі художнього світу, перевага побутового в її структурі, що знижує високий стиль. Кепкуючи з літературних стереотипів, письменник поєднує риси гіперболізованої, замріяно романтичної тональності оповіді з грубою реальністю, що створює комічний ефект» [2, с. 154]. Продовжуючи думку про специфіку жанру, авторка статті доходить висновку, що цей твір має ознаки барокової літератури. Адже у тексті є і гра, і ілюзія, містифікована дійсність тощо. Бароковий стиль позначився і на образній системі, чи, радше, на засобах і способах зображення героїв, виходячи з теми подорожі: «... зробити жінку коханкою і її фіналу – благочестива Альчеста приймає двох коханців підряд» [2, с.156].

Натомість дослідниця О. Філатова пропонує проаналізувати топос маски як форму матеріалізації свідомості його (автора) «я» [3, с. 116]. Переважна

більшість науковців цілком справедливо зауважують, що роман Йогансена є авангардним, таким, що заперечує традиції, на перше місце висуваючи епатажність. Звертаючись до аналізу образної системи, варто зазначити, що читач лише наприкінці твору здогадується, що автор його «надував». Адже, як сам автор пише, цей твір взагалі про пейзаж, про що читач міг би здогадатися ще у розлогіму пролозі. Увага до гри з читачем, текстом, алюзією тощо відволікають увагу від власне самих образів. Сам письменник декількома словами зображує доктора Леонардо і Альчесту. «Отже, Леонардо, подорожній і лікар, обіймаючи за талію, скажемо просто й без претенсій, Альчесту, не спостеріг нічого окрім куряви, дамби і нетечі, яку він ще й до того взяв за Дінець» [1, с. 32]; «... фігуру добре збудованого і добре одягненого чоловіка, доктора Леонардо» [1, с.36]; «... елегантну Альчесту, яку він ще не мав щастя любити остаточно і повно, хоч і подорожував з нею вкупі протягом довгих років» [1, с.38]; «Я не можу засудити доктора Леонардо за те, що він склав такий ніжний вірш для неглибокої і неосвіченої жінки, яка ще й до того носила лайкові рукавички, а зараз ішла поруч з ним гола і несмілива в луках над сонним Дінцем» [1, с.39]. Як бачимо із зазначених прикладів, самі персонажі не так важливі для письменника. Та й самі імена мають в собі каламбур або натяк. Тут простежується і спільність з твором Сервантеса «Дон Кіхот» (любовна лінія Дона Кіхота і Дульсінеї). Але у творі Йогансена дама серця не наділена рисами доброчесності і цнотливості, незважаючи на те, що вона ще не мала, як говорить автор, справжньої любові з доктором. Декількома штрихами Йогансен підкреслює і її недалекоглядність, обмеженість. Тобто, складається таке враження, що навряд чи ця дівчина може бути символом кохання і пристрасті такого освіченого чоловіка, яким зображений Леонардо. З появою нового чоловіка, Перебийноса, який одразу ж по зникненню доктора зізнається у коханні до Альчести, розвиток подій не відбувається динамічно. Погоджуємося з думкою С. Матвієнко, яка у статті «Децентрація тексту як гра з читачем («Подорож ученого доктора Леонардо...» Майка Йогансена)» акцентує: «У творі профанується майже кожна заторкнута автором тема: стосунки чоловіка і жінки, кохання, творчість [...]. Профанація

усіх цих тем відбувається шляхом зсуву уваги до маргінального» [3, с. 19].

Отже, як бачимо, образна система не відіграє головної ролі у романі Йогансена. Письменник весь час грає з читачем, змушує героїв зникати і знову з'являтися, не відзначається й особлива індивідуалізація рис характерів персонажів. Читач перебуває у постійному очікуванні завершення подорожі і продовження сюжетної лінії, безпосередньо пов'язаної з любовною темою.

ЛІТЕРТУРА

1. Йогансен Майк Подорож ученого доктора Леонардо і його майбутньої коханки прекрасної Альчести у Слобожанську Швейцарію. URL : https://chtyvo.org.ua/authors/Yohansen/Podorozh_uchenoho_doktora_Leonardo/ (дата звернення: 23.04.2023)
2. Кулакевич Л. Жанрові особливості повісті М. Йогансена «Подорож ученого доктора Леонардо і його майбутньої коханки прекрасної Альчести у Слобожанську Швейцарію...». *Таїни художнього тексту (до проблеми поетики тексту)*: зб. наук. пр. 2018. Вип. 22. С.150-159.
3. Матвієнко С. Децентрація тексту як гра з читачем («Подорож ученого доктора Леонардо...» Майка Йогансена). *Магістеріум*. 1999. Вип. 2. С. 18-24.
4. Філатова О. Топос марки в романі М. Йогансена «Подорож ученого доктора Леонардо і його майбутньої коханки прекрасної Альчести у Слобожанську Швейцарію». *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля*. Серія «Філологічні науки». 2012. № 2 (4). С. 114-119.

Оксана Огульчанська
Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

ПОЕТИКА РОМАНУ А. КРОНІНА «ЦИТАДЕЛЬ»

Арчибальт Кронін – шотландський письменник. Автор романів «Замок

Броуді», «Зірки дивляться вниз», «Цитадель», «Юдине дерево» та інших. За освітою Арчибалт Кронін лікар. Практично все своє життя він поєднував професією і літературну творчість. Навчаючись на медичному університеті у Глазго, водночас брав участь і перемагав у низці письменницьких конкурсів. Під час Першої світової Кронін служив хірургом у Королівському військово-морському флоті. Після війни відкрив медичну практику в шахтарських селищах Південного Уельсу. А після призначення медичним інспектором шахт він кілька років поспіль публікував дослідження про медичне забезпечення шахтарів і доповіді про зв'язок вдиханням вугільного пилу і легеневиими захворюваннями. Свій досвід він і описав у романі «Цитадель».

Творчість А. Кроніна – майстра психологічної і реалістичної прози, в Україні аналізована недостатньо. Серед зарубіжних науковців варто назвати дослідників: К. Мередіта [1], Р.МакКіббіна [2].

Роман «Цитадель» порушує низку важливих морально-етичних питань, на які намагається знайти відповідь молодий і перспективний лікар Ендрю Менсон. Твір має чітку хронологічну організацію, що виконує сюжетотвірну і характеротвірну роль.

Так, читач знайомиться з головним персонажем з перших сторінок роману. Простір і час у творі чітко окреслений, що дає змогу реципієнту орієнтуватися і в історичному часі: «Під вечір одного жовтневого дня 1924 року бідно вбраний юнак пильно видивлявся у вікно вагона третього класу майже порожнього потяга, що ледве тягнувся долиною Пеновелл зі Свонсі» [3, с. 5], «Минуло три місяці, був березневий полудень» [с. 35], «У липні того самого року в Кардіффі відбулася щорічна конференція Британської медичної спілки» [3, с. 65] Автор деталізує місцевість, де доведеться працювати молодому спеціалісту: «Вони рушили містом, яке, хоч Ендрю і силувався розгледіти його обриси, під проливним дощем мало вигляд лише розмитого скупчення низьких сірих будинків, що тулилися біля підніжжя всюдисущого гірського громаддя» [3, с. 6]. Випробовування починаються з перших днів у селищі. Менсон знайомиться з Денні, який відверто говорить про те, що тут немає умов праці: «Тут немає ні

лікарні, ні швидкої допомоги, ні рентгену – нічого немає. Якщо потрібна операція, робите її на кухонному столі» [3, с. 16]. Проте і такі реалії не лякають Менсона, який прагне бути максимально корисним людям. Письменник зображує Менсона як цілеспрямовану особистість, яка точно знає, що хоче від життя і від своєї професії. Менсон відзначається принциповістю не лише у своїй професії, він був переконаний, що кожна людина повинна дотримувати свого слова. «Це було діло принципу. Люди мають дотримуватися свого слова» [3, с. 120].

Трансформація у свідомості Менсона відбувається поступово під впливом зовнішніх чинників. Письменник активно послуговується як прямими так і прихованими засобами психологізму, розкриваючи перед реципієнтом складаний внутрішній світ персонажа, повний протиріч і вагань. Умови, у яких йому доводиться працювати, - теж випробування для молодого спеціаліста: «Півтори години він просидів у маленькому закутку, що вважався кабінетом для консультацій, оглядаючи хворих, які стовпилися в приймальні, аж поки стіни не запотіли і в комірчині стало важко дихати від випарів мокрих тіл. Шахтарі з розбитими колінами, порізнаними пальцями, ністагмом, хронічним артритом» [3, с. 21]. Кронін повсякчас випробовує персонажа, даючи змогу читачу простежити за тим, як сильні і слабкі риси характеру Менсона проявляються в критичних ситуаціях, або в ситуаціях, де треба поступитися своїми моральними принципами. У Менсона вистачає мужності і моральних сил протистояти заскорузлій медичній системі. Цілком слушною є думка К. Мередіта: «The universe of The Citadel is composed of individuals who are either good or bad or a mixture. It can scarcely admit the possibility of constructive development through collective thought and action. In every section there is at least one set piece in which the heroic individual, Manson, faces some committee or other which seems doomed to make the wrong decisions, but more often than not is dragged, against its collective nature, to the right ones by force of oratory, or by some irresistible piece of evidence» [1, P. 59–60]. Менсон продовжує боротьбу, паралельно розвивається професійно: він успішно складає іспити в Лондоні, пише наукову працю, яка має зробити

прорив у лікуванні захворювань шахтарів. Його починають приймати у кращих колах лікарських комітетів. З цього моменту Менсон почувається впевнено і незалежно. Він переконаний, що тепер нарешті зможе організувати у Британії Національну службу охорони здоров'я: «Ендрю швидко і скрадливо перевів подих. Це було чудово, чудово – краще, ніж він коли-небудь сподівався. Вони розв'яжуть йому руки, підтримають своїм величезним авторитетом, дадуть свободу в клінічних дослідженнях. Це були ангели, усі вони, а Біллі – сам Гавриїл» [3, с. 227].

Усе частіше Менсон стикається зі спротивом лікарів, які не бажають змінювати медичну систему, не бажають працювати відповідно до етичних норм суспільства: «Вжалений її тоном, Ендрю хотів сказати, що правильний засіб її вірного лікаря нічого не вартий, що він став популярним завдяки вмілій рекламі компанії, яка його виробляє, і тому, в Англії влітку переважно немає пилку. Але стримався, доклавши чималих зусиль. Йшла боротьба між усім тим, у що він вірив, і тим, що хотів мати» [3, с. 262]. Ці моменти поступово виснажують його, Ендрю стає дратівливим, злим. Поступово відбувається трансформація у його свідомості. Він бажає розкішного життя, комфортабельного будинку, шикарної автівки. Таким чином важливого характеротвірного значення набувають і речі, що покликані підтвердити його статус. Цей речизм позбавлений духовного живого. Головний герой уявляє, як усі будуть в захваті, побачивши його дружину на якомусь прийомі: «Крістін буде вбрана у вечірню сукню з глибоким декольте, люди будуть дивитися на нього, штовхати одне одного ліктем: «Це Менсон, знаєте, той лікар, який написав цю дивовижну працю про легеневі хвороби» [3, с. 121].

Авторські коментарі дають змогу читачу сформулювати цілісне уявлення про ті зміни, які відбуваються в характері і морально-етичних принципів Ендрю: «Ендрю був дуже задоволений собою. Він перемагав, перемагав, перемагав. Завзято прагнувши успіху, він не зауважував, як його досягнення суперечило всьому тому, у що він досі вірив» [3, с. 267]; «Лікарська практика, показавши такі перспективи розвитку, тепер почала швидко, майже блискавично

розширюватися в усіх напрямках, унаслідок чого Ендрю понесло ще стрімкішим потоком. У певному сенсі він був жертвою власної сили» [3, с. 281]; «Усе далі й далі мчала повінь його успіху, прорвавши дамбу, нестримно несло його вперед вічно шумливе, бурхливе повноводдя» [3, с. 340].

Чим більше Менсон досягає успіху в професійній діяльності, орієнтуючись на колег, позбавлених професійних і загальнолюдських принципів, тим більше від нього віддаляється його дружина, Крісті: «Його гнів поступово змінився на обурення. Чому саме Кріс, з усіх людей, нападає на нього! Інші жінки, до того ж чарівні жінки, у захваті від його стрімкого злету» [3, с. 309]. Автор майстерно зображує, як жадоба, безпринципність Менсона викликають у дружини сум і неприйняття такого життя. Неодноразово вона намагалася обговорити з ним цю тему, але кожного разу натикалася на роздратування чоловіка.

Письменник переконливо зображує руйнування хронотопу внутрішнього і зовнішнього. Адже для Ендрю на цьому етапі життя важливими є лише гроші і прагнення визнання у світі медицини.

Кронін вірив у те, що кращі риси людини, професіонала усе ж таки мають переважити врешті-решт. Саме тому він створює межову ситуацію, яка стає останнім випробування для головного персонажа. Віддавши «важкого» пацієнта одному з найкращих, як він вважав, лікарів, він лише згодом зрозумів свою помилку. Адже лікар не мав жодного уявлення як лікувати пацієнта, чим і спричинив смерть. Ця подія настільки вразила Ендрю, що він нарешті замислився над тим як він живе. Автор зображує це як прозріння головного персонажа: «Думка про те, що він ніколи не надішле рахунку, що втратив жадобу до грошей і може знову зневажати їх, принесла йому дивну втіху» [3, с. 355].

Роман «Цитадель» – глибоко реалістичний. Письменник особливу вагу приділяє становленню характерів персонажів, показує трансформації, які відбуваються з тим чи іншим персонажем. Створюючи конфліктні ситуації, у яких діє персонаж, А. Кронін акцентує увагу на сильних і слабких його рисах характеру. Межі нашого дослідження не дають змогу окреслити і вирішити всі питання, пов'язані з поетикальним виміром роману «Цитадель», тож вважаємо

за доцільне і надалі досліджувати художній текст з урахуванням сучасних літературознавчих методологій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Meredith Ch. Cronin and the chronotope: place, time and pessimistic individualism in the «Citadel». *North American Journal of Welsh Studies*, vol. 8 (2013), P. 50 - 65.
2. McKibbin R. Politics and the medical hero: A. J. Cronin's *The Citadel*. *English Historical Review*. CXXIII/502 (June 2008), P. 65-78.
3. Кронін А. Цитадель; пер. з англ. Олена Фешовець. Львів: Видавництво «Апріорі», 2021. 416 с.

Г., Ю.

Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

КОНЦЕПТ «ВІЙНА» У ХУДОЖНІЙ КАРТИНІ СВІТУ РОМАНУ ТЕТЯНИ БЕЛІМОВОЇ «ВІЛЬНИЙ СВІТ»

Т. Белімова – сучасна українська письменниця, літературознавиця, авторка численних наукових праць, двічі лауреатка премії «Коронація слова», авторка, яка отримала «золото» конкурсу.

Грунтовними є дослідження творчості Т. Белімової вітчизняних літературознавців С. Журби [8, с. 61-69], [8, с. 24-32], І. Захарчук [10, с. 15-24], науковців, журналістів Л. Романенко [12, с. 215-218], [12, с. 91-97], Р. Сербин [14, с. 71-72], С. Філоненко [15, с. 7-8] та ін.

У творчості сучасних письменників ХХ–ХХІ ст. порушується актуальна антивоєнна тема, війна є одним із концептів літературного дискурсу. А відтак наскрізними маркерами концепту війна у культурологічному соціумі, художньому творі є змалювання долі персонажа (позитивного/негативного), його внутрішнього часопростору.

Війна у вітчизняній та зарубіжній літературі є загальнополітичним

феноменом, який асоціюється з трагедією, жахом, стражданням, бідом, смертю людини, пам'яттю. Ці смислові концепти стали каталізаторами для творчості вітчизняних митців: Ліни Костенко, Г. Тарасюк, сучасних майстрів слова С. Жадана, П. Маги та ін.

Поняття концепт у термінологічному апараті літературознавчого дискурсу пов'язано з працями А. Башук, Ф. Боцевич, А. Приходько, Ю. Степанов та ін. На думку А. Приходько, концепт – це феномен життєвої філософії..., найважливіша культурно значуща категорія внутрішнього світу людини [11, с. 54].

С. Воркачев, В. Карасик і М. Красавський розглядали концепт як «багатомірне ментальне утворення, у якому виокремлюються образно-перцептивна, понятійна і цілісна сторони» [11, с. 255].

Будучи водночас одиницею і концептологією, і лінгвокультурологією, концепт вирізняється неоднозначністю та суперечливістю свого тлумачення. Нерідко його вживають синонімічно поряд із «стереотипом», «архетипом», «символом». Така термінологічна розбіжність свідчить не тільки про різноманітність функцій концепту, але переважно про багатство його ознак і властивостей.

Концепт «війна» як багатомірне семантичне утворення, що має концептуальну, образну і ціннісну складові, моделюється у вигляді рамки як моделі для представлення знань [М.М. Болдирев, Є.С. Кубрякова, В.З. Дем'янков]. Концепт «війна» як суспільно-політичне явище, у різних картинах світу має різні модифікації: антипод до мирного й щасливого життя; смерть, страх, біль невинних людей; символ людської (звірської) жорстокості, божевілля. У літературі цей концепт має множинність смислових інтерпретацій: вічна пам'ять про героїв, які боронять та звільняють свою Батьківщину, доброта, милосердя, любов, героїзм, здатність до самопожертвування, турбота про ближнього; окупація тощо.

До таких українських письменниць, яка доторкнулася до модусів концепту війни, належить Тетяна Белімова, яку С. Філоненко назвала «українською Кліо», авторка, яка продовжила традицію О. Довженка, М. Стельмаха, І. Багряного, У. Самчука, М. Матіос та О. Забужко, розгорнувши власну візію «України в

огні» [15, с. 8].

Художня картина роману Т. Белімової «Вільний світ» складна своїми внутрішніми просторовими та часовими вимірами, тематико-проблемним багатством, розмаїттям зображених характерів та концептів.

З метою осягнення «відчуття часу» авторка використовує внутрішній психологічний часопростір персонажів, які можуть знаходитися одночасно в декількох локусах – у конкретному місці й часі фізичного перебування та в просторі своїх думок, видінь тощо. Концепт війна у творчості Т. Белімової – це не тільки зображення театру військових дій, а це переважно сув'язь людських доль, тісно переплетених між собою, трагедія, смерть в українських родинах, страждання, зневіра, біль. Концепт війна інтерпретується крізь призму чуттєво-образного сприйняття рідного місця, яке асоціюється персонажами через відчуття безпеки, тепла і потреби, стійкості, мужності, доброти, милосердя, любові, щастя. Слушною, на наш погляд, є думка М. Вишневецької, яка називає роман «Вільний світ» біографією Радянської України [4, с. 91].

С. Філоненко, доктор філологічних наук, зазначає: «Роман-обрис Т. Белімової про національну історію, яку, за відомим висловом В. Винниченка, не можна читати без брону» [15, с. 7].

У центрі уваги художньої картини світу авторки – доля двох родин, з Києва та села Княжа Криниця. Даним героям судилося жити в непростий час. Їхніми очима ми бачимо Другу світову війну: кожний розповідає про своє життя. Це роман-хроніка, роман-світлина, роман-щоденник і роман-спогад – безстрашний і дуже особистий.

Авторка «історичного роману-образу» [15, с. 7], дефініцію якої визначає власне мисткиня, акцентує увагу на історичне тло роману, яке окреслено подіями від 30-х років ХХ століття і до сьогодення (2005 року). Фрагментарно, як у кінострічці, перед читачем постають основні суспільно-політичні події: голодомор 30-х років, Друга світова війна, повоєнна відбудова держави, тоталітарний устрій СРСР, період відбудови української державності. При цьому авторка більше зосереджує увагу на руїнах душевних, апелює до незагоєних руїн,

виміру особистого життя.

Т. Белімова корелює такі синонімічні поняття: війна–свобода; війна–воля; війна–рідна домівка; війна–доля; війна– материнські молитви тощо.

Модель бачення свободи пронизує долю кожного з персонажів роману. Для Тоні – це можливість красиво вдягатися. Відчуття страху, що *«тваринно й липко сповзає за спиною»* [2, с. 25], росло з нею ще з юності, коли вони з сестрою, ці *«маленькі самотні цятки»* тікали з Києва.

Для Єфрема – це можливість будь-що повернутись додому, хоч він і знає, що його чекає по поверненню на Україну *« Нам не буде тут добре...Ми будемо тут чужими! Завжди...»*.

Для Нюсі – це тихе сімейне щастя, в яке вона поринає з головою, позбавлена можливості листуватись із братом. Однак вона розуміє, що в цьому часі *«ніхто не має права на слабкість»* [2, с. 9].

Для Марії – свобода, то є смерть, бути поруч із своїм коханим чоловіком Іваном *«Коли вже вона буде вільна? Вільна, як Іван? Полине до нього в його вільний світ?»* [2, с. 36].

Авторська позиція чітко транслюється через розуміння свободи. Письменниця доводить, що свобода – *«це не те, що вам дали. Це те, що неможливо забрати»* [2, с. 60]. Літераторка апелює до національної історії, звертається до генетичних рис українців та антропологічного коду. Часові виміри сучасного українського антивоєнного роману моделюються за рахунок злиття історичного й приватного, індивідуалізованого часу. Письменниця дає насагу для кожного читача, дає можливість збагнути, що життєвою мудрістю є те, що *«свобода людини живе в її серці»* [2, с. 118]. Такою ж була мрія юнака Єфрема, який бажав тільки вижити будь-що, *«не впасти під автоматною чергою»* [2, с. 222].

Т. Белімова через внутрішній світ персонажів акцентує увагу на концепті життя–смерть, які супроводжуються війною. Письменниця зворушливо змальовує долю матері, її стан після втрати дитини під час голодомору; долю дружини ворога народу, яка мала відректись від свого чоловіка, щоб вижити й

прогодувати родину. Детально зображено долю сироти, батька якого забрав голод 1933-го й долю дівчини, яка не дочекалася коханого з війни і вже не зазнає жіночого щастя.

Мисткиня вдало відтворює поведінкову модель людських стосунків, які будуються за стереотипом: герой–герой; герой–дійсність. Такі стереотипи простежуються авторкою крізь призму художнього дослідження психології персонажів у контексті різних життєвих ситуацій.

Психологу, знавцю людських душ Т. Белімовій вдалося майстерно відтворити поведінкові реакції двох закоханих, але далеких один від одного своїми світоглядними позиціями. Для Єфрема неприйнятні та незрозумілі незалежність і упевненість Тоні, а тому все це породжує агресію. Не вміючи «підібрати до неї ключа», він намагається підкорити її силою, дає волю своєму гніву, прагне приборкати її, вказати їй «належне місце» – біля нього, позаду нього. У цьому виявляється консервативний патріархальний характер його уявлень про міжстатеві відносини, гендерні стереотипи стосовно жінки і себе самого. Помічаючи зміни, що відбулися з Тонею, він уперто не бажає визнавати змін у собі, відмовляється усвідомити, що для нього має значення її краса і незалежність. Через «принцип» він не бажає порозумітися, знизити планку впертості, тому зрештою вирішує не боротися за своє кохання (бо це видається йому слабкістю). За переконаннями Єфрема – світ належить тільки чоловікові, а жінці – кухня. Тоня ж, навпаки, демонструє емансипаційні тенденції, властиві на той час європейській культурі. Тому вона обирає Жору, який має м'який і поступливий характер. Отже, авторка розкриває несумісність характерів і життєвих поглядів Єфрема і Тоні.

Наскрізним у полі концепту війна є образ волі. Т. Белімова через свідомість кожного героя (і своє власне, наші зауваги) тлумачить розуміння волі і її значення для кожної людини. Для старшого покоління – Марії Коломієць, матері Єфрема, а також для Агафії і Семена Терещенків – воля лишилася у минулому. Вони вже не чекають від життя ні добра, ні щастя. Молодий Жора, хворий і замкнений у концтаборі, в одужанні вже бачить промінчик волі, навіть «у

загратованому світі», а свобода – це можливість вийти із концтабору *«Отже, воля, хай навіть у цьому загратованому світі! А свобода? Буде колись? Буде! Теж не за горами, як і весна (чи була, чи лише наснилася?), бо вже ж спека (спека? чи вже літо?) струменіє в кожную шпарину цього похмурого місця – місця, що його я покину одного дня, щоб іти у вільний світ»* [2, с. 249].

Для Джорджа Терещенка, уже літнього чоловіка, який пережив смерть сина і дружини, побачивши огидний і чужий, зросійщений «незалежний» Київ, відчуття волі в єднанні з родиною і у мрії спочити поряд із коханою у далекій Австралії. *«Це зовсім інший острів. І зовсім інакший Київ. Пострадянський чи ще не зовсім? Агресивно-пролетарський чи який зберіг рештки колишньої шляхетності?»* [2, с. 212].

Для Єфрема вільний світ змінюється. Спочатку це знайомий світ *«по той бік колючого дроту»*, втеча з-під конвою – вже шлях *«у прекрасний вільний Світ»*, тому він двічі тікав від «вербування». Поява американців, які принесли йому звільнення, похитне його систему цінностей. Він став вільною людиною і на цьому етапі йому треба визначитися зі своїми життєвими принципами, орієнтирами. Цілісність його світоглядної системи рятує Ольга, так само закорінена у рідну землю.

Для Тоні воля там, де нема оstarбайтерів і ворогів народу. Але *«той вільний світ, якого Тоня так прагнула, став для неї справжньою в'язницею, яку вона носила в собі всі шістдесят років свого життя»*[2, с. 235]. Її туга за батьківщиною була безмежною, саме тому вона була активною діячкою у діаспорних організаціях, таких як Союз українських організацій в Австралії; саме тому псевдонім мала Тоня Тетіївська.

Т. Белімова передає різні характери й долі персонажів. У кожного з них є своє уявлення про життя, свої прагнення і свої принципи. Письменницю Т. Белімову турбує питання: чому українцям ХХ ст. не судилося щастя, чому її співвітчизники не змогли стати справжніми господарями на своїй батьківщині. Ці роздуми бентежать українців у ХХІ ст.(2022 р.), оскільки доля багатьох сучасних родин перегукується з долею персонажів роману майстрині слова

(поневір'яння / життя українців за кордоном, життя людини в окупації, багатостраждальне життя у прифронтових селах і містах). С. Філоненко у передмові до роману наголошує на важливості проблеми, порушеної Т. Белімовою у романі: «Чи можлива свобода в заграбованому світі? Шукає відповідь на питання: де той кращий світ: можливо, «за залізною завісою або навіть за океаном? Що дасть волю нашим героям – тяжка праця, палке кохання чи тихе сімейне щастя» [14, с. 8].

Авторську концепцію спостерігаємо і у виборі назви твору, і в доборі матеріалу для оповіді, у послідовному структуруванні розділів, смислового навантаженні епіграфів тощо.

Роман «Вільний світ» – це синергія філософських ідей та концепцій, який засвідчує глибину художнього мікрокосму Т. Белімової. Письменниця порушує історіософські проблеми, філософськи осмислює дійсність, людину як частку нації. Доводить, що все, що з нами трапляється – це «наслідки нашого ж вибору» [2, с.25]. Концепт-аксіологема війна має «психоемоційну складову сприйняття, що визначає передбачуваність асоціацій, конотацій і є складовою «емоційної пам'яті», реалізованої в художній картині роману «Вільний світ».

ЛІТЕРАТУРА

1. Бежан О.А. Феномен травми у літературі про катастрофу (на матеріалі сучасної американської та російської прози). Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Філологічні науки. 2013. Вип. 33. С. 33-37.
2. Белімова Т. Вільний світ : роман / передм. С. Філоненко. Харків: Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2014. 272 с.
3. Бовсунівська Т.В. Жанрові модифікації сучасного роману. Харків : Вид-во «Діса плюс», 2015. 368 с.
4. Вишневецька М. Політика, кохання і магія: критична біографія України радянської. *Слово і час*. 2016. №7. С. 91-94.
5. Григорова А. «Вільний світ» Тетяни Белімової – роман-пам'ять. URL : http://vsiknygy.net.ua/shcho_pochytaty/overview/40907/ (дата звернення:

10.05. 2020)

6. Гуменний М.Х. Поетика романного жанру Олесь Гончара: проблеми типологій. К. : Акцент, 2005. 240 с.
7. Гурдуз К.О. Часові координати сучасного антивоєнного роману. *«Над берегами вічної ріки»: темпоральний вимір літератури*. Матеріали Міжнародної наукової конференції. ред.-упор. С.С. Журавльова Бердянськ. 2015. С. 42-44.
8. Журба С. Жанрові модифікації роману «Вільний світ» Т. Белімової. *Літератури світу: поетика, ментальність і духовність*. 2017. Вип.9 С. 61-69.
9. Журба С. Роман «Вільний світ» Тетяни Белімової: своєрідність хронотопу. *Літератури світу: поетика, ментальність і духовність*. 2019. Вип. 13. С. 24-32.
10. Захарчук І. Друга світова війна: досвід історії – досвід літератури. *Слово і час*. 2007. № 6. С. 15-24.
11. Приходько А. Концепти і концептосистеми в когнітивно-дискурсивній парадигмі лінгвістики. Запоріжжя: Прем'єр, 2008. С.240-260.
12. Романенко Л. В. У голоду не жіноче обличчя: жіночі образи у творах про голодомор // *Львівський філологічний часопис*. 2018. С. 215-218.
13. Романенко Л.В. «Минулому не помстишся»: тема голодомору в сучасній українській літературі (на матеріалі роману Наталки Доляк «Чорна дошка»). *Вісник Маріупольського державного університету*. 2014. Вип.11. С. 91-97.
14. Сербин Р. Українці у ворожих арміях у Другій світовій війні. *Сучасність*. 2006. №1. С. 71-72.
15. Філоненко С. Передмова. Белімова Т. Вільний світ. Харків : Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2014. С. 7-8.
16. Шостак О. О. Трагедія голокосту в силовому полі української літератури / О. О. Шостак, І. В. Захарчук. Збірник матеріалів Всеукраїнської наукової конференції студентів, аспірантів та молодих учених. Ірпінь //

Анастасія Руденко

Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

ІМІТАЦІЯ ЖАНРІВ NON FICTION ЯК СУЧАСНА ЛІТЕРАТУРНА ТЕНДЕНЦІЯ

Потужний вплив глобалізаційних процесів впродовж останніх десятиріч значно вплинув на сучасний український літературний процес, зумовивши комерціалізацію літератури, переміщення в центр оповіді художнього тексту абсолютно іншого героя, стандарти і стереотипи непомітно підміняють оригінальність і неповторність мислення письменника, а численні симулякри творять насамперед гіперреальність, аніж відштовхуються від справжньої реальності. Замість основних жанрових форм літератури non fiction – мемуарів, біографій, автобіографій з'являються квазімемуари, квазібіографії, квазіавтобіографії.

Засновник української школи документалістики О. Галич одним із перших розпочав дослідження означеної проблеми: «Поряд із позитивними моментами глобалізація несе в літературу багато небезпек, передусім орієнтуючи читачів з невибагливими естетичними смаками на тексти, в основі яких лежить відображення примітивних фізіологічних потягів, низьких людських інстинктів, різного роду збочень, жорстокості насильства. Загрозу становить також показ дегероїзації, деканонізації минулого, ігнорування національних й історичних особливостей розвитку літератури того чи іншого народу, його традицій, звичаїв і обрядів» [4, с. 9-10]. Найбільше, на думку науковця, від цього страждає документальна література, насамперед мемуари та біографічні твори: «Тексти, де представлені постаті видатних діячів культури, мистецтва, навіть політиків чи вчених, спортсменів, поступово витісняють на узбіччя цивілізації, стають маргінальними» [4, с. 10].

Поняття «імітація (лат. *imitation* – наслідувати)» у літературознавчому словнику-довідку тлумачиться як «наслідування, підроблення. Особливої шкоди завдає літературі, коли перетворюється на копіювання відомих її прийомів, стильових елементів тощо, подеколи переростаючи у хворобливу тенденцію, пойменовану епігонством» [5, с. 299-300]; а у тлумачному словнику української мови як «дія за значенням імітувати; виріб, який є підробкою під що небудь» [1].

Уважаємо, що яскравими зразками імітації жанрів документальної літератури, насамперед біографії, щоденника, нотатків, власне мемуарів, є наступні твори сучасної української літератури: роман Л. Костенко «Записки українського самошедшого», роман В. Єшкілева «Усі кути Трикутника. Апокриф мандрів Григорія Сковороди», роман Братів Капранових «Щоденник моєї секретарки», роман В. Шкляра «Маруся», роман В. Даниленка «Капелюх Сікорського» та роман Г. Пагутяк «Магнат».

О. Галич називає подібні твори квазідокументальними [4; 6], М. Варикаша вважає, що вони становлять сучасну межеву (*borden fiction*) літературу, яка є «серединною між *fiction* та *non-fiction*» [3, с. 56], а І. Барбукова характеризує такі художні тексти як зразки віртуальної літератури [2].

На нашу думку, вище зазначені романи сучасних українських письменників написані у формі стилізації під документ, що засвідчує новітню тенденцію, яка все яскравіше виявляє себе в новітній літературі: коли інтерес до документальності бачення людей і подій переростає в потребу імітувати документи й факти, таким чином розширюючи аудиторію потенційних читачів, що також є одним із виявів глобалізаційних процесів у світовій літературі. Ця проблема є новітньою та недостатньо дослідженою, відкриваючи простір для подальших наукових розвідок і дискусій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Академічний тлумачний словник української мови. URL: <http://sum.in.ua/s/imitacija> (дата звернення: 04.05.2023).
2. Барбукова І.С. Онлайнвий щоденник як феномен віртуальної літератури: жанрова природа, поетика: дис. ... канд. філол. наук: 10.01.06. Луганськ,

2012. 231 с.

3. Варикаша М.М. Гендерний дискурс у літературі non fiction: монографія. Донецьк: ЛАНДОН-XXI», 2013. 212 с.
4. Галич О.А. Глобалізація і квазідокументальна література: монографія. Рівне: Луганський національний університет ім. Т.Шевченка, видавець О. Зень, 2015. 200 с.
5. Літературознавчий словник-довідник / За ред. Р.Т. Гром'яка, Ю.І. Коваліва, В.І. Теремка. К.: ВЦ «Академія», 2007. 752 с.
6. Література non fiction: теоретичний вимір: монографія / Упор. Т.Ю. Черкашина; наук. ред. О.А. Галич. К.: Видавничий дім Дмитра Бураго, 2018. 272 с.

Валерія Смолякова

Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

ПРОФЕСІЇ ТА ЗАХОПЛЕННЯ ОБРАЗІВ-ПЕРСОНАЖІВ ЯК ОСНОВНИЙ ЗАСІБ ЛЮДИНОТВОРЕННЯ В СУЧАСНОМУ ЖІНОЧОМУ РОМАНІ (НА ПРИКЛАДІ РОМАНУ ОЛЬГИ ДЕРКАЧОВОЇ «ДІМ ТЕРЕЗИ»)

Невід'ємною складовою художнього світу, створеного уявою письменника на сторінках твору, безумовно є літературно-художній образ. У новітньому літературознавстві, за твердженням О. Галича, образ – це «не лише відтворення певних життєвих явищ в конкретно-індивідуальній формі, а й використання символічних, умовних форм, що їх вимагає сучасне постмодерне мислення» [2, с. 46].

Сучасна українська жіноча проза презентує читацькому загалові розмаїття образів-персонажів, що різняться засобами людинотворення. З огляду на це, заслуговує на увагу творчий доробок івано-франківської письменниці Ольги Деркачової. Особливість індивідуального стилю авторки полягає в тому, що через прості, звичні для читача фрази, вона доносить глибокий сенс.

Письменниця пропагує складні й актуальні художні концепції, її прозові збірки та окремі романи є емоційно забарвленими, сповненими глибокого психологізму та напрочуд відвертих історій героїв.

Ольга Деркачова має властиві лише їй засоби творення образів-персонажів, що зустрічаються в більшості творів авторки та виконують вагому роль у процесі художнього освоєння дійсності. Уважаємо, що найяскравіше ця тенденція реалізується у романі «Дім Терези» [3].

Укладачі Літературознавчого словника-довідника тлумачать образ-персонаж як «експресивно-нейтральне поняття, яке означає постать літературного твору з будь-якими психічними, особистісними якостями, моральними, ідеологічними, світоглядними переконаннями» [1, с. 533]. У свою чергу, П. Білоус окреслює структуру (модель) образу-персонажа, наголошуючи на тому, що її утворюють такі смислові елементи: «вчинки; портрет; мова; монологи (зокрема і внутрішні), участь у діалогах; ставлення до нього інших персонажів; висловлювання про нього, характерно забарвлена мова, звички (переважно – особливі, дивні), зовнішній вигляд, манери, певні здібності» [1, с. 93].

О. Деркачова у романі «Дім Терези» при творенні своїх персонажів послуговується наведеними П. Білоусом елементами моделі образів, проте додає до цього переліку захоплення та професію героя.

У творі подано 4 основних персонажі: Тереза, Марія (Маруся), Ілля і Толя. Кожен з цих героїв є носієм певної соціальної та особистісної трагедії. Намагаючись яскравіше відтворити проблематику роману «Дім Терези», на наш погляд, Ольга Деркачова вдається до детального розкриття саме професій та захоплень образів-персонажів. Використання цього засобу людинотворення дозволяє письменниці або поглибити трагічну долю героя, або ж, навпаки, допомогти подолати складну життєву ситуацію.

Головна героїня твору – Тереза – молода жінка, яка через смерть коханого перебуває у стані глибокої депресії, що призводить до лікування у психлікарні. Повернутися до життя їй допомагає прослуховування віршів та несподіваний

спадок – дім з яблуневим садом, де вона і знаходить своє призначення – допомагати людям. Професія Терези видається фантастичною – «обіймайлик», адже жінка за гроші обіймає людей. Але це не просто обійми – це розмови та допомога у подоланні складних життєвих проблем. Вражає те, що навколо Терези безліч самотніх людей: *«Постійні клієнти лагідно називають обіймайликом і радять своїм самотнім знайомим. Дуже важливо, аби був хтось, хто тебе може обійняти. Нічого не говорити. Не кохатися... Просто обіймати й вірити, що все ще буде. Хай не райдужно, не весело, не щасливо, але буде...»* [3, с. 4]. У неї дуже напружений графік, роботі вона віддає чимало енергії та сил, але таким чином Тереза й сама лікує свою зболену самотню душу: *«Почувалася розбитою... Бували такі дні. Рідко, та все ж. Коли вона розуміла, що занадто добре виконала свою роботу... Занадто близько підпустила до себе тих, кого треба було просто обіймати...»* [3, с. 36]. Професія рятує Терезу від нестерпного болю через загибель коханого, а захоплення – читання та прослуховування віршів – дарує нове кохання в образі письменника Сергія.

Серед тих, кому допомогла Тереза опиняється ще одна персонажка – Марія (Маруся). На долю цієї жінки випало чимало випробувань, найтрагічнішими серед яких були втрати дітей через домашнє насилля з боку чоловіка: *«Він стояв на колінах, просив вибачення, цілував руки. Марусі було все одно... Отримала натомість нову каблучку з рубіном, немов крапля крові. Жодного разу не одягнула...»*[2, с. 54]. Проте після другого викидня Марія знаходить у собі сили втекти від чоловіка, щоб врятувати дитину, яку носить під серцем. Жінка дуже любила гачкувати. Це заняття допомагало їй заспокоїтись, бо вона постійно перебувала у напрузі через колишнього чоловіка, її усюди переслідувала думка про те, що він може її знайти: *«Гачкувати – це, якщо чесно, було єдине, що вона вміла робити... Маруся сідала в крісло-гойдалку перед телевізором і плела. Це заспокоювало й врівноважувало... Іноді їй видавалося, що плетіння чимось нагадує процес народження, чи ще навіть глибше. От із-під її рук виростає шаль, а всередині неї, Марусі, росте щось таке неймовірно важливе й дуже гарне...»* [3, с. 75-76]. Вона знайшла своє щасливе життя у спокої та рівновазі будинку

Терези з яблуневим садом, у якому зустріла і нове кохання – колишнього військового Іллю.

Образ Іллі виписаний авторкою дуже похмуро і трагічно. Війна надзвичайно вплинула на нього, він бачив чимало смертей і сам ледь не загинув, вижив, але втратив руку. Дружина також зрадила його і позбавила квартири. Через низку болючих втрат Ілля деградує та спивається. Порятунок знаходить так само як і Марія – у будинку Терези. Захоплення математикою дозволяє йому набути нову професію – вчителя. Він радо займається з сусідськими дітлахами: *«Цифри не люди... Вони не зраджують»* [3, с. 82]. Репетиторство лікує Іллю, який виявляється доброю та чуйною людиною: *«Ілля тепер точно знає: діти щиріші й чутливіші. Діти правдиві і й справжніші. Дітям байдуже до твоєї тілесної оболонки. Головне – чи ти їх поважаєш і любиш. А ще чи віриш у них. Усе решта не має значення...»* [3, с. 83]. Він починає нове життя, в якому немає страху і самотності. Він закохується в Марусю та стає батьком її дитини, а також повертається до свого призабутого юнацького захоплення – малювання картин.

Персонаж роману Толя має звичайну професію – фотограф, однак є нюанс – він знімає похорони: *«Толю вважали божевільним. Він не опирався. Нехай. Не кожен район має свого тихого інтелігентного божевільного...»* [3, с. 21]. Насправді він не є хворим, просто його оточення сприймає чоловіка так, бо він не женеться за статками і статусом, тобто є «інакшим». Раніше чоловік фотографував молодят, але від нещирості «постановних» фотосесій та скарг на якість світлин, він втомився. Через це Толя почав менше заробляти і його покинула дружина. Щоб пережити цей біль чоловік просто виходив на вулицю і фотографував щасливих людей, не переймався через результат, бо щасливі люди не просять себе перефотографувати. Мрія цього персонажа – створити «Архів щасливих людей», не зважаючи на те, що там можуть бути фото поховальних церемоній. Він побачив на похоронах багато емоцій, зрозумів швидкоплинність життя, його буденність та сенс: *«Толя подумав, що світлини – це єдиний шанс зупинити час. Спогади стираються, змінюються, адаптуються до наших бажань та потреб, а світлини – ні. Як зафіксували час – так він і залишається...»*

Є щось гірко-прекрасне в невідробному стражданні, щось моторошно-заспокійливе в смертельній блідості й нерухомості. І таке неминуче. Бо розумієш, що смерть – це єдине, звідки немає вороття. Ніколи» [3, с. 183].

Узагальнений «світ професій і захоплень» героїв аналізованого нами роману подано в наведеній нижче таблиці:

| Категорія | Жіночі образи-персонажі | | Чоловічі образи-персонажі | |
|------------------------------------|--|--|---|--|
| | Ім'я | <i>Тереза</i> | <i>Марія</i> | <i>Ілля</i> |
| професія | психолог | домогосподарка | військовий | фотограф |
| внутрішні травми | нервовий розлад, зневіра, пригніченість, апатія, депресія, самотність | стрес, зневіра, апатія, пригніченість, постійний страх, самотність | стрес, зневіра, низька самооцінка, пияцтво, самотність | зневіра, втрата сенсу життя, апатія, пригніченість, самотність |
| негативні чинники | смерть коханого, конфлікт з батьками | домашнє насилля з боку чоловіка, втрата дітей | війна, інвалідність, зрада дружини | нерозуміння оточуючих, зрада дружини, |
| способи подолання через захоплення | робота «обіймайликом», прослуховування та читання віршів, нове кохання | гачкування, материнство, нове кохання | репетитор математики, захоплення живописом, нове кохання, батьківство | фотографування поховань, пошуки справжніх емоцій, порятунок дівчини-самогубиці |

Переплітаючи долі Терези, Марусі, Іллі й Толі, Ольга Деркачова подає професії та захоплення як основний засіб творення цих персонажів, які мужньо долають трагічні обставини свого життя та знаходять сили бути щасливими та насолоджуватися тим, що мають. Захоплення та професійна діяльність вивільняють енергію, яка допомагає героям самоідентифікуватися та самореалізуватися в умовах викликів сучасного соціуму.

ЛІТЕРАТУРА

1. Білоус П.В. Вступ до літературознавства: навч. посібник. К.: ВЦ «Академія», 2011. 336 с.
2. Галич О.А. Вступ до літературознавства: підручник для студ. вищ. навч. закл. Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2010. 288 с.

3. Деркачова О.С. Дім Терези: роман. Брустурів: Дискурсус, 2018. 192 с.
4. Літературознавчий словник-довідник / За ред. Р.Т. Гром'яка, Ю.І. Коваліва, В.І. Теремка. К.: ВЦ «Академія», 2007. 752 с.

Чебикін М.

Мелітопольський державний
педагогічний університет імені
Богдана Хмельницького

СВОЄРІДНІСТЬ ХУДОЖНІХ ОБРАЗІВ РОМАНУ «АЙВЕНГО»

Художні образи - є невід'ємною частиною структури та змісту літературних творів. Вони слугують не лише естетичною функцією, але і глибшим, більш комплексним цілям: формують сюжет, розкривають характери, взаємодіють з читачем на емоційному та інтелектуальному рівнях, і навіть формують соціокультурні дискурси. Вони є одними з найважливіших елементів, які допомагають автору виразити своє бачення світу, переказати історію наново або з цілком іншої точки зору та привернути увагу читача до певних моментів та деталей, які не є помітними з першого погляду.

Фігуративні зображення в романах можуть бути вкрай різноманітними: від персонажів і їхніх внутрішніх переживань до символіки оточуючого світу, а також абстрактних понять та ідей, вони не просто прикрашають текст чи роблять його більш читабельним. Важко не погодитись, що це є одним із ключових елементів будь-якого твору. Це не лише допомагає автору передати емоційний стан персонажів і атмосферу сюжету, але й є важливими носіями глибших ідеологічних, соціальних та культурних концепцій певних епох. Це дає можливість читачеві більш глибоко зануритися у контекст тих далеких часів, зрозуміти її внутрішні протиріччя та динаміку.

Загалом, під терміном «образ» маємо на увазі художнє узагальнення людських якостей та рис характеру, втілене в індивідуальному вигляді героя [3]. Ця художньо-естетична категорія дозволяє нам оцінити рівень авторської майстерності. Образ у літературному творі виступає як ключовий і

безпосередньо сприйманий компонент, який є фокусом ідеї, естетичного сенсу та форми його вираження у словах.

Образ може мати різні параметри: предметність, смислову узагальненість і структуру. Вони можуть бути статичні, описові або містити глибший смисл, індивідуалізований авторським талантом або навіть мати загальнолюдське значення [2]. Процес формування художнього образу передбачає вибірковий підхід до матеріалу: автор виділяє найбільш характерні риси зображуваного, відкидаючи все неважливе, та розгортає, розширює і акцентує ці або інші аспекти до їх повної ясності.

У контексті методів вивчення цього образу корисно враховувати два підходи, перший з яких фокусується на естетичних та художніх аспектах, таких як особливості візуального зображення, типологія та узагальнення, а також умовність образу. Другий підхід включає філософський аналіз, психологію, семіотику та інші наукові дисципліни, що розширює поле вивчення за межі художньої специфіки. Ці методи аналізу допомагають розкрити художній образ як об'єкт з двох різних сторін, залежно від філософських та естетичних позицій.

Художній образ може базуватися на різних філософських чи релігійних поглядах. І зазвичай ці погляди сприяють формуванню ціннісних основ роману, підкреслюють його глибокий сенс. Завдяки цьому художній образ стає більш виразним, динамічним та навчальним. Образ не є статичним; він має процесуальний характер і в різні історичні періоди підлягає різним жанровим та видовим вимогам. Він є і показником унікальної творчої індивідуальності, і частиною художнього світогляду, який, у свою чергу, є однією з форм суспільної свідомості.

Психологічний аспект художнього образу є однією з його найбільш важливих функцій. Образ може відображати внутрішній світ героя, його думки, емоції, спогади, мрії. Через метафоричність і символіку читач може зрозуміти глибокі психологічні конфлікти, з якими стикається персонаж, а також спробувати відчувати його внутрішні переживання. Детальний психологічний портрет, створений за допомогою образів, робить персонажів більш живими,

багатогранними та переконливими.

Образи грають ключову роль у формуванні фікціонального світу твору. Вони служать не лише як відображення реальності, але й як інструменти для її переосмислення, додаючи глибину та багатогранність літературному тексту. Кожен образ є відгуком на певні ідеологічні, культурні та індивідуальні контексти, стратегічно важливими компонентами, що допомагають авторам передати своє бачення світу, взаємодіяти з читачами на глибокому емоційному рівні та створювати потужні, багатогранні твори, саме це робить їх необхідними для аналізу та інтерпретації в рамках вивчення літературних та філологічних дисциплін.

У сучасному літературознавстві велика увага приділяється аналізу художніх образів у літературних творах як ключового компонента розуміння та інтерпретації тексту. Особливо це стосується роману «Айвенго» Вальтера Скотта, який вважається класичним представником історичного роману та є важливим джерелом для вивчення культурних, соціальних та історичних аспектів XII століття. Описуючи в «Айвенго» далекий і «темний» XII століття, Вальтер Скотт надає своєму оповіданню правдоподібність не лише виведенням на сторінках роману реально існуючих історичних осіб (король Ричард Левове Серце, принц Джон), але і типових образів епохи (свинар Гурт - узагальнений образ пригніченого англо-саксонського народу, Бріан де Буагільбер – «війн-монах» як характерне явище Середньовіччя тощо). Англійський роман оживляє місцевий колорит і побутові деталі епохи (архітектура замків, одяг героїв, історичний інтер'єр, звичаї, обряди, риси народного побуту). Значущу роль у романі відіграють фольклорні елементи: зокрема, сильний вплив на образну структуру роману мали народні балади (Скотт описує легендарне «лісове братство» на чолі з Робін Гудом – Локслі; створює образ Ричарда Левове Серце – казкового, «народного» короля). У сценах народного життя та в образах персонажів роману (Гурт, Вамба, монах Тук, який був близьким до демократичних верств духовенства) чітко відчувається вплив народного фольклору на творчість Скотта.

Вальтер Скотт представив світу молодого парубка англосакського походження, який стає яскравим представником середньовічного лицаря, носієм основних принципів та цінностей лицарського кодексу. Образ Айвенго є складним і багатогранним, де кожна деталь, кожен рух та вчинок відображає глибокі ідеали честі, вірності та долі. Проте він не просто ідеальний лицар — він символ вічних цінностей, які завжди будуть актуальними для суспільства.

Вілфред є втіленням ідеалів вірності, честі та мужності (*Де Брасі: "Не думав, що серед чотирьох морів, які омивають Британію, знайшовся б такий боєць, що міг би подужати за один день п'ять лицарів", (про надзвичайну відвагу та бойові здібності Айвенго.)*) [1, с.170]. Його дії спрямовані на користь слабших, він завжди готовий прийти на захист та допомогти незахищеним: *«Дарую тобі, пане лицарю, цей вінець як нагороду за звитягу цього дня. І ніколи ще вінець лицарства не увінчував гіднішого чола!»* [1, с.243]. Цей художній образ вказує на відданість Айвенго правилам лицарської честі та його готовність стояти на захист своїх переконань. Вінець є символом слави та визнання, а у цьому контексті він підкреслює високі лицарські якості та описує героя як особу, що варта усіх почесей та визнань. Дуель з Бріан де Буагільбером, відданість Ребеці, навіть коли її обвинувачують у відьомстві, підкреслюють його нестримну волю до справедливості та істини. *«Він добрий юнак і дотримується визначеного терміну і повертає позичене. Він допомагає ізраїльтянинові»* [1, с.199], - цитата єврея Ісаака підкреслює порядність та добродієність головного героя в грошових питаннях та його готовність допомагати іншим. Ватаг розбійників характеризував його таким чином: *«Хіба він не так само бідний і позбавлений спадщини, як ми? Хіба він не дав часу Фрон-де-Бефові та Мальвуазенові, як і ми б дали, якби змогли? Хіба він не ворог Бріанові де Буагільберові? Він надто схожий на нас, аби мати його за здобич: адже собаки не гризуться з собаками там, де вистачає вовків та лисиць»* [1, с.216], що свідчить незважаючи на своє благородне походження, має деякі спільні риси характеру з простими людьми або з тими, хто стоїть поза межами закону, а *«собаки не гризуться з собаками»*: Символічний образ, що підкреслює, що

вороги мають об'єднуватися проти загальної загрози, замість того, щоб боротися між собою.

Скотт досконало використовує ряд художніх засобів для підсилення образу Айвенго. Його фізичний опис, атмосфера, яка оточує героя, мова та діалоги, усе це спрямовано на створення образу ідеального лицаря, в якому переплітаються історична достовірність і романтичні ідеали.

Розглянемо, як епітети (образливі, художні визначення) впливають на створення образу ідеального героя в творі «Айвенго». Вперше про Айвенго ми дізнаємося завдяки словам Ровени. Епітети, якими вона користується, такі як незламний захисник, відважний, ласкавий, збентежений, глибокий смуток, обережний, сміливий, дають нам змогу бачити перед собою образ ображеного та хороброго лицаря.

Значимість антитези у створенні ідеального героя. Дослідимо роль антитези (гостре протиставлення, протилежність образів і понять) у формуванні образу ідеального героя. Автор використовує цей мовний засіб, переважно, щоб описати зовнішність лицаря. У словах єврея ми зустрічаємо антитезу: «під одягом мандрівника - лицарська кольчуга та золоті шпори». Тепер читач без сумнівів розуміє, що перед ним благородний лицар, а не паломник.

Роль порівняння у формуванні образу Айвенго. Розглянемо важливість порівняння (предметне або семантичне співвідношення явищ) у формуванні образу лицаря. Автор користується цим інструментом, щоб показати читачеві майстерність Айвенго у бою (*«зі швидкістю сокола він ухиляється від ворогів» [1, с.236]*) і його самовідданість (*«обличчя бліде, як смерть» [1, с.242]*).

В результаті аналізу роману «Айвенго», можна зробити висновок, що художні образи є не лише елементами сюжету, але й потужними носіями ідей, символіки та культурно-історичного контексту. Їх ретельне вивчення відкриває нові горизонти для інтерпретації та аналізу літературного твору, а також сприяє глибшому розумінню культурних та історичних реалій епохи, в якій розгортається дія роману.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вальтер Скотт. Айвенго. К.: “Країна мрій”. 2009.
2. Лісовський А. Вивчення художнього твору в його літературно-естетичній цілісності. Українська мова і література в школі. 2001. №5. С.2023.
3. Літературознавчий словник-довідник / Р. Т. Громяк, Ю. І. Ковалів [та ін.]. - К. 1997. 752 с.
4. Пожар Т. Історична тема в художній прозі. Вальтер Скотт «Айвенго» *Зарубіжна література*. 2004. № 38.С. 16-21.
5. Ремізов Б. Вальтер Скотт на Україні. *Всесвіт*. 1971. № 12. С. 127-128

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ НАВЧАННЯ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ

Анастасія Арестенко
Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

ДІАЛОГІЧНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Питання активізації навчання належать до найбільш актуальних проблем сучасної педагогічної науки і практики. Реалізація принципу активності в навчанні має велике значення, оскільки навчання і розвиток носять діяльний характер, і від якості навчання залежить результат навчання, розвиток і виховання студентів.

Ключовою проблемою у вирішенні задачі підвищення ефективності і якості навчального процесу є активізація навчання здобувачів вищої освіти. Її особлива значущість полягає в тому, що навчання спрямоване не тільки на сприйняття навчального матеріалу, але й на формування позитивного ставлення здобувачів до самої пізнавальної діяльності.

Перетворюючий характер діяльності завжди пов'язаний з активністю суб'єкта. Знання, отримані в готовому вигляді, як правило, викликають у здобувачів певні труднощі під час їх застосування або при вирішенні конкретних завдань, що зумовлено формальним вивченням теоретичних положень і невмінням їх застосовувати на практиці. Інтерес до навчання, ініціативність у навчальній роботі, пізнавальна самостійність, напруження розумових сил при розв'язанні поставленої пізнавальної задачі позитивно впливають на активність здобувачів у навчанні, створюючи сприятливі умови для розвитку їх навчальної діяльності [1].

Специфіка навчальної діяльності здобувача обумовлюється метою,

відповідними умовами та позитивною мотивацією, які мають професійну спрямованість. Поняття мотивації містить сукупність факторів, механізмів, процесів, які спонукають до реальної або потенційної конкретно-спрямованої активності. Стійкий і сильний науково-пізнавальний мотив сприяє тому, що особистість не відчуває потреби в зовнішніх стимулах, рівень її самостійності досить високий. Загально-соціальні і професійні мотиви є значно важливими. Оптимальним варіантом розвитку мотивації особистості до неперервного одержання освіти є досягнення такої відповідності мотивів, яка сприяє зростанню ефективності навчальної діяльності.

Вирішення проблеми підвищення ефективності навчального процесу вимагає наукового переосмислення перевірених практикою умов і засобів активізації навчальної діяльності здобувачів - вимога часу. Аналіз останніх досліджень і публікацій. Педагогічні основи процесу пізнання в сучасних вищих закладах освіти досліджували українські вчені: А.Алексюк, П.Підкасистий, М.Пістрак; вивченням структури процесу навчання займалися: В.Фоменко, В.Ягупко; процес управління навчально-пізнавальною діяльністю молоді відображено в наукових працях: Л.Клименко, Ю.Щербаня; умови ефективної організації навчальної діяльності студентської молоді розглядали: В.Буряк, Л.Петренко; форми та методи активізації навчально-пізнавальної діяльності знайшли відображення в працях В.Онищука, Л.Степашко, Т.Щукіної та ін.

Мета статті – висвітлити методи, прийоми і засоби активізації навчальної діяльності здобувачів вищої освіти, що створюють сприятливі умови для розвитку навчального інтересу, формування мотивів і мотивації навчання.

У навчальному процесі вищого навчального закладу особливе місце займають такі організаційні форми, які забезпечують активність здобувачів на заняттях, підвищують знання і індивідуальну відповідальність за результати праці. Ці завдання можна успішно вирішувати через технологію застосування активних форм навчання. Навчання – найважливіший і надійніший спосіб отримання систематичної освіти [3].

Відображаючи всі істотні властивості педагогічного процесу (його

двосторонній характер, спрямованість на всебічний розвиток особистості, єдність змістовної і процесуальної сторін тощо), слід зазначити, що навчання має свої специфічні якісні відмінності. Навчання - складний і багатогранний, спеціально організований процес віддзеркалення в свідомості здобувачів реальної дійсності, керований викладачем. Саме спрямовуюча роль педагога забезпечує повноцінне засвоєння здобувачами знань, умінь і навичок, розвиток їх розумових сил і творчих здібностей.

Навчання завжди відбувається в процесі спілкування й ґрунтується на вербально-діяльнісному підході. Слово водночас виступає засобом вираження та пізнання суті явища і знаряддям комунікації та способом організації практичної пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти. Навчання, як і будь-який інший процес, пов'язане з рухом уперед. Воно, як і цілісний педагогічний процес, має задачну структуру, отже, і рух у процесі навчання йде від рішення одного завдання до іншого, просуваючи пізнання, від незнання до знання, від неповного знання до більш повнішого і точнішого [2].

Навчання, будучи двостороннім процесом, не зводиться до механічної «передачі» знань, умінь і навичок, оскільки в ньому тісно взаємодіють викладач і здобувач. Саме від якості цієї взаємодії залежить і якість навчання. У процесі оволодіння студентами знаннями, уміннями та навичками чинне місце займає їх навчальна активність, уміння викладача активно керувати ними. З боку викладача навчальний процес може бути керованим пасивно і активно. Пасивно керованим процесом вважається такий його спосіб організації, де основна увага приділяється формам передачі новій інформації, а процес надбання знань для здобувачів залишається стихійним. У цьому випадку на перше місце виступає репродуктивний шлях придбання знань.

Активно керований процес спрямовується на забезпечення міцних знань здобувачів, на посилення зворотного зв'язку. Тут передбачається урахування індивідуальних особливостей, моделювання навчального процесу, його прогнозування, чітке планування, активне керування навчанням і розвитком кожного здобувача. У процесі навчання здобувач також може проявити пасивну

і активну пізнавальну діяльність. Для пізнавальної діяльності притаманні єдність чутливого сприйняття, теоретичного мислення та практичної діяльності. Вона відбувається на кожному життєвому кроці і соціальних стосунках здобувачів (продуктивна і суспільно-корисна праця, ціннісно зорієнтована художньо-естетична діяльність, спілкування), а також шляхом виконання різних предметно-практичних дій у навчальному процесі (експеримент, конструювання, вирішення дослідницьких завдань тощо).

Застосовуючи в процесі навчання прогностичні методи вкрай необхідно пам'ятати про їх як суб'єктивний так і об'єктивний характер. Суб'єктивний шлях організації навчальної діяльності – використання методів переконання, пояснення, інформування. Об'єктивний – створення відповідних умов, які б сприяли розвитку у здобувачів позитивної мотивації до навчальної діяльності, щоб вони починали діяти. І тоді, якщо сама ця діяльність викличе інтерес, задоволення, азарт, то можна бути впевненим, поступово виникне потреба в такій діяльності, а, значить, формується стійкий пізнавальний інтерес до неї.

Ставлення здобувачів до навчання зазвичай характеризується активністю. Активність (учіння, засвоєння, зміст і тому подібне) визначає ступінь (інтенсивність, міцність) «зіткнення» здобувача з предметом його діяльності. У структурі активності виділяються такі компоненти: готовність виконувати завдання; свідомість виконання завдань; систематичність навчання; прагнення підвищити свій особистий рівень тощо [2].

Активність разом із самостійністю тісно пов'язана з визначенням об'єкту, засобів діяльності, її прагнення вчитися без допомоги дорослих і викладачів. Будучи важливою складовою структури освіти, мотивація навчальної діяльності здобувачів має декілька значень: як продукт формування особистості, вона водночас виступає як чинник її подальшого розвитку; надаючи загальну стимулюючу дію для протікання розумових процесів, стає джерелом інтелектуальної активності; мобілізує творчі сили на пошук і вирішення навчальних завдань, позитивно впливає на якість знань, їх глибину і дієвість, широту і систематизацію; є найважливішою внутрішньою умовою розвитку

прагнення до самоосвіти; має діагностичне значення, тобто служить показником розвитку багатьох важливих якостей особи.

Управління активністю здобувачів традиційно називають активізацією. Активізацію можна визначити як довготривалий, постійно діючий процес спонукання до цілеспрямованого навчання, орієнтований на подолання пасивної і стереотипної діяльності, уникнення спаду і застою в розумовій роботі. Головна мета активізації - формування активності здобувачів, підвищення якості навчально-виховного процесу. У педагогічній практиці використовуються різні шляхи активізації навчальної діяльності: різноманітність форм, методів, засобів навчання, виправданий і свідомий вибір яких, за умов умілого та педагогічно виправданого поєднання, суттєво впливає на ефективність навчальної діяльності, стимулює активність і самостійність [4].

Найбільшій активності здобувачів можливо досягти тоді, коли під час занять створюються ситуації, у яких здобувачі самі повинні: відстоювати свою думку; брати участь у дискусіях і обговореннях; ставити питання своїм товаришам і педагогам; рецензувати відповіді товаришів; оцінювати відповіді і письмові роботи товаришів; самостійно вибирати посилене завдання; знаходити декілька варіантів можливого вирішення пізнавальної задачі (проблеми); застосовувати самоперевірку, аналіз особистих пізнавальних і практичних дій; вирішувати пізнавальні завдання шляхом комплексного застосування відомих ним способів рішення [3].

Шляхом спеціально підготовлених завдань, які поступово ускладнюються, створюється проблемна ситуація, для виходу з якої здобувачеві не вистачає наявних знань, і він змушений сам активно формувати нові знання за допомогою викладача і за участю інших слухачів, спираючись на особистий або чужий досвід, логіку. Отже, здобувач отримує нові знання не в готових формулюваннях викладача, а в результаті власної активної навчальної діяльності.

Ця діяльність здобувача має бути спрямованою на вирішення відповідних специфічних дидактичних завдань: руйнувати невірні стереотипи, формувати прогресивні переконання, розвивати економічне мислення. Одну з головних

завдань навчання полягає у формуванні та вдосконаленні вмінь і навичок, зокрема вміння застосовувати нові знання. Можна стверджувати, що сучасні технології самостійного навчання мають на увазі, перш за все підвищення активності здобувачів вищої освіти: істина здобута шляхом власної напруги зусиль, має величезну пізнавальну цінність.

Активізація навчальної діяльності здобувачів не можливо уявити без активізації їх уваги. Відсутність або нестача уваги стримує активність, не дозволяє здобувачеві приймати повноцінну участь у колективній роботі під час занять, негативно впливає на сприйняття та розуміння навчального матеріалу, його запам'ятовування, не дозволяє уникнути помилок при виконанні завдань. При виборі тих чи інших методів навчання перш за все слід прагнути продуктивного результату. При цьому, здобувач має не тільки зрозуміти, запам'ятати й відтворити отримані знання, але й уміти ними оперувати, застосовувати їх в практичній діяльності, розвивати тощо. Адже ступінь продуктивності навчання багато в чому залежить від рівня активності навчально-пізнавальної діяльності здобувача. Якщо необхідно не тільки зрозуміти і запам'ятати, але і практично оволодіти знаннями, то природно, що пізнавальна діяльність здобувачів не може зводиться тільки до слухання, сприйняття та фіксації навчального матеріалу [4].

Знов отримані знання здобувач намагається тут же в думках застосувати, прикладаючи до власної практики і в такий спосіб формувати новий образ професійної діяльності. Чим активніше протікає цей розумовий і практичний навчальний процес, тим більш продуктивний його результат. У здобувачів починають формуватися стійкі нові переконання і, зазвичай, значно поповнюється багаж професійних знань. Отже, активізація навчальної діяльності в навчальному процесі має дуже важливе значення.

Висновки. Підсумовуючи вищевикладене, можна констатувати, що успіх навчання в решті решт визначається ставленням здобувачів до навчання, їх прагненням до пізнання, усвідомленням і самостійним оволодінням знаннями, уміннями та навичками, їх пізнавальною активністю. Активні методи навчання,

на нашу думку, за умов їх творчого застосування перетворюють навчальний процес у творчо-пошукову діяльність, яка позитивно впливає на його ефективність, спонукає до пошуку різноманітних прийомів засвоєння знань.

Необхідність активного навчання зумовлена тим, що за допомогою його форм, методів можна досить ефективно вирішувати цілу низку дидактичних завдань, які важко вирішити за умов традиційного навчання. Ми вважаємо, що треба розвивати не тільки пізнавальні, а й професійні мотиви і інтереси, системне мислення здобувачів, формувати соціальні вміння і навички взаємодії і спілкування, вчити вмінню сумісної діяльності та взаємодії, здатності приймати спільні рішення, виховувати відповідальне ставлення до справи, усвідомлювати соціальні цінності та установки як колективу, так і суспільства в цілому.

У розвитку особистості майбутнього фахівця важливе значення належить формуванню позитивних мотивів і дієвих цілей, оскільки вони — найважливіші детермінанти діяльності. Структура мотивів здобувача стає стержнем особистості майбутнього фахівця. Отже, розвиток позитивних навчальних мотивів - невід'ємна складова процесу формування особистості. В умовах гуманізації освіти існуюча теорія та технологія масового навчання мають бути спрямовані на формування сильної особистості, здатної жити і працювати у складних умовах нашого сьогодення, сміливо визначати власну стратегію поведінки, здійснювати етичний вибір, бути відповідальним за нього, бути спроможною до навчання упродовж усього життя, до саморозвитку та самореалізації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Беспалько В.П. Теорія підручника. К.: Педагогіка, 1988. 160 с.
2. Бондар В.І. Дидактика: ефективні технології навчання студентів. К.: Вересень, 2016. 129 с.
3. Лозова В.І. Пізнавальна активність школярів: (спецкурс із дидактики): (навчальний посібник для пед.інститутів). Х.: Основа, 2010. 89с.
4. Щукіна Г.І. Активізація пізнавальної діяльності учнів в навчальному процесі. К. 2019. 160 с.

Віктор Артемчук, Л.
Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

ДИСКУСІЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ

Наша робота присвячена формуванню критичного мислення студентів в процесі роботи над романом-антиутопією Дж.Оруела «1984». Понад 70 років роман притягує увагу читачів та викликає дискусії серед представників різних галузей науки. Ми обрали роман як матеріал для розробки формування критичного мислення студентів на підставі факту, що питання, які порушені у романі, продовжують хвилювати суспільство. В цій статті пропонується методика проведення дискусії.

Як відомо, дискусія сприяє розвитку комунікативних навичок, що отримують особливе значення у сучасному суспільстві, функціонування якого висуває на передній план цінності плюралізму, мультикультуралізму та індивідуальності. Особливу значущість набувають здібності індивіда розуміти людей, відмінних за соціально-економічними, політичними, культурними поглядами і доносити до них свою позицію; ефективно працювати з запереченнями, конструктивно вирішувати конфлікти і знаходити взаємовигідні компромісні рішення.

Проведення дискусії складається з підготовчого етапу, власно дискусії та заключного [1].

Перед проведенням дискусії особливу увагу слід звернути на етап підготовки. **Підготовчий етап** знайомить здобувачів із загальними правилами дискусії, серед яких відзначимо толерантність до опонента та вимогу використовувати істинну аргументацію і логічність. З метою організації дискусії обирається частина тексту, яка має або може мати різні, протилежні інтерпретації. Ми беремо частину тексту, в якій представлено міркування філолога, що захоплений своєю роботою над зміною мови, складанням нового

словника за завданням керівництва. Його розповідь свідчить про те, що словник складається швидкими темпами, мова зазнає неприродної обробки, що спрямована на збіднення та обмеження. В розповіді філолога можна відзначити серед цілей обробки мови таке притаманне мові явище як економічність. По-друге, філологи завжди уніфікували мову, а також історія лінгвістики свідчить про намагання спростити мову, та зробити її зручною.

В процесі підготовки формулюються відповідні зазначеному тези. Студенти отримують текст із міркуваннями філолога про Newspeak і завдання перечитати його і визначити основні напрямки переробки мови, орієнтуючись на виокремлені мовні одиниці. Наступна частина підготовчого етапу представлена викладенням тез, спрямованих на «захист» переробки мови.

Questions can be discussed. Language processing. Linguist Syme has a point if we take the Language phenomenon perspective. Language processing should make the language, speaking and thought processes economical. Unify, simplify and make the language convenient.

Extract (надаємо скорочену версію): *'How is the Dictionary getting on?'* said Winston, raising his voice to overcome the noise.

'Slowly,' said Syme. *'I'm on the adjectives. It's fascinating.'*

He had brightened up immediately at the mention of Newspeak. He pushed his napkin aside, took up his hunk of bread in one delicate hand and his cheese in the other, and leaned across the table so as to be able to speak without shouting.

'The Eleventh Edition is the definitive edition,' he said. *'We're getting the language into its final shape--the shape it's going to have when nobody speaks anything else. When we've finished with it, people like you will have to learn it all over again. You think, I dare say, that our chief job is inventing new words. But not a bit of it! We're destroying words—scores of them, hundreds of them, every day. We're cutting the language down to the bone. The Eleventh Edition won't contain a single word that will become obsolete before the year 2050.'*

Необхідно зазначити, цей уривок може бути використаний також на заняттях з дисциплін «Стилістика англійської мови», «Теорія та практика

перекладу».

Наступним етапом є саме **дискусія**, під час якою студенти англійською мовою висловлюють своє ставлення до обробки мови, висловлювань філолога, домінуючої мовної політики в Новій Англії.

Заключний етап. Після закінчення дискусії необхідно виділити час для підбиття підсумків. В цьому процесі можливо дати вихід емоціям, поділитися своїми враженнями, почуттями, висловити засудження насильницької обробки та збіднення мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ісаєва О.О. Організація *та* розвиток читацької діяльності школярів при вивченні зарубіжної літератури .К.: Ленвіт, 2000. 184 с.

Ірина Баранцова

Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

КУЛЬТОРОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Культурологічний підхід до викладання іноземних мов включає міжкультурну комунікацію, яка є найважливішим фактором викладання в сучасному світі.

У найзагальнішому вигляді процес міжкультурної комунікації являє собою взаємодію індивідів, які є носіями різних культур і кожен з яких має свою мову, тип поведінки, ціннісні установки, звичаї та традиції. У цій взаємодії поведінка індивіда зумовлена його приналежністю до певної соціокультурної і мовної спільності. У процесі комунікації кожен учасник виступає одночасно і як окремий індивід, і як член якоїсь соціокультурної групи, і як представник певного культурного співтовариства, і як представник всього людства. Відповідно його свідомість містить водночас і індивідуальні, і соціально-групові, і національні, і універсальні знання. У сукупності ці знання

становлять зміст міжкультурної компетентності індивіда.

Вони різноманітні за своїм характером і включають, крім мовних знань, загальні та конкретні знання про ситуацію спілкування, соціальні та культурні норми, партнерів по комунікації тощо. Свідомо чи несвідомо партнери по комунікації реалізують ці знання при взаємодії один з одним.

Водночас міжкультурна комунікація, як і будь-який інший вид соціальної комунікації, завжди має свої цілі, реалізація яких зумовлює її ефективність (або неефективність). У цьому питанні міжкультурна компетентність відіграє головну роль.

У зарубіжній науці поняття «міжкультурна компетентність» виникло ще на початку 1970-х рр., коли відбувалося становлення міжкультурної комунікації як самостійного наукового напрямку. В ході цього процесу на межі 1970–1980-х рр. актуальними стали питання ставлення до іншої культури та її цінностей, подолання етнокультурного центрризму. В контексті дослідження цих проблем міжкультурна компетентність стала розглядатися як «комплекс аналітичних і стратегічних здібностей, що розширює інтерпретаційний спектр індивіда в процесі міжособистісної взаємодії з представниками іншої культури» [7].

До середини 1980-х рр. у західній науці склалося уявлення, згідно з яким міжкультурною компетентністю можна оволодіти за допомогою знань, отриманих у процесі міжкультурної комунікації. Знання такого роду поділялися на специфічні, які визначались як відомості про конкретну культуру в традиційних аспектах [2], і загальні, до яких відносилось володіння такими комунікативними навичками, як толерантність, емпатійне слухання, знання загально-культурних універсалій [7].

Однак, незалежно від цього поділу, успіх міжкультурної комунікації завжди зв'язували зі ступенем володіння обома типами знання.

Відповідно до такого поділу міжкультурна компетентність в західній культурній антропології розглядається у двох аспектах: по-перше, як здатність сформувати в собі чужу культурну ідентичність, що передбачає знання мови, цінностей, норм, стандартів поведінки іншого комунікативного співтовариства.

При такому підході засвоєння максимального обсягу інформації та адекватне знання іншої культури є основною метою процесу комунікації.

Таке завдання може бути поставлене для досягнення акультурації, аж до повної відмови від рідної культурної приналежності; як здатність досягати успіху, контактуючи з представниками іншого культурного співтовариства навіть при недостатньому знанні основних елементів культури своїх партнерів. Саме із цим варіантом міжкультурної компетентності доводиться найчастіше стикатися в практиці комунікації [2].

У зарубіжній комунікативістиці міжкультурна компетентність також визначається як «здатність членів якоїсь культурної спільності домогтися розуміння в процесі взаємодії з представниками іншої культури з використанням компенсаторних стратегій для запобігання конфліктів “свого” і “чужого” і створення в ході взаємодії нової міжкультурної комунікативної спільності» [6].

У цілому погоджуючись з даними розуміннями міжкультурної компетентності, ми хотіли б зробити одне уточнення. На нашу думку, поняття «міжкультурна компетентність» перш за все пов'язано з обсягом і якістю інформації про явища і цінності іншої культури. І чим активніше використовує людина ці знання, тим вище оцінюється рівень її міжкультурної компетентності.

Водночас у процесі міжкультурної комунікації партнери переслідують певні цілі, для досягнення яких використовують певні прийоми і способи. Разом ці знання та прийоми утворюють основу міжкультурної компетентності, головні ознаки якої: відкритість до пізнання чужої культури і сприйняття психологічних, соціальних та інших міжкультурних відмінностей; психологічне налаштування на кооперацію з представниками інших культур; вміння розмежовувати колективне й індивідуальне в комунікативній поведінці представників інших культур; здатність долати соціальні, етнічні та культурні стереотипи; володіння набором комунікативних засобів і їх правильного добору в залежності від ситуації спілкування; дотримання етикетних норм у процесі комунікації [3].

Виходячи з цих ознак, ми вважаємо, що міжкультурна компетентність являє

собою сукупність знань, навичок та умінь, за допомогою яких індивід може успішно спілкуватися з партнерами інших культур як на побутовому, так і на професійному рівні.

Наприклад, практичним вираженням міжкультурної компетентності може слугувати знання про те, що в Англії не прийнято питати про те, скільки людина заробляє, скільки вона заплатила за якусь річ, також не слід ставити запитань особистого характеру (про вік, сімейний статус, стан здоров'я тощо).

На підставі такого розуміння міжкультурної компетентності її зміст можна розділити на три групи елементів — афективні, когнітивні та процесуальні. До афективних елементів належать емпатія та толерантність, які не обмежуються рамками довірчого ставлення до іншої культури, натомість утворюють психологічний базис для ефективної міжкультурної взаємодії.

До групи когнітивних елементів відносять культурно-специфічні знання, які служать основою для адекватного тлумачення комунікативної поведінки представників іншої культури, базисом для запобігання нерозуміння і підставою для зміни власної комунікативної поведінки в інтерактивному процесі [4].

Процесуальні елементи міжкультурної компетентності являють собою стратегії, які конкретно застосовуються в ситуаціях міжкультурних контактів. Розрізняють стратегії, спрямовані на успішний перебіг такої взаємодії, спонукання до мовної дії, пошук спільних культурних елементів, готовність до розуміння та виявлення сигналів нерозуміння, використання досвіду минулих контактів тощо, і стратегії, спрямовані на поповнення знань про культурну своєрідність партнера.

Процесуальні елементи міжкультурної компетентності зазвичай описують на конкретних прикладах. Так, у Німеччині прийнято дві форми звернення: перша — Sie, ввічлива і більш формальна; друга — Du, яка є українським еквівалентом «ти» і використовується тільки при розмові з родичами, близькими друзями, дітьми. Ввічлива форма Sie вживається в усіх інших випадках, включаючи ділові контакти. Слід також уникати вживання власних назв, замість яких традиційно прийнято висловлюватись у термінах Herr і Frau. До жінки слід

звертатися тільки Frau, незалежно від її сімейного стану.

Цікавою і цілком обґрунтованою нам видається точка зору О. Леонтович, яка в структурі міжкультурної компетентності виділяє три складові: мовну, комунікативну та культурну. При цьому комунікативна компетентність «передбачає наявність комплексу умінь, що дають змогу адекватно оцінювати комунікативну ситуацію, співвідносити інтенції з передбачуваним вибором вербальних і невербальних засобів, втілювати в життя комунікативні наміри і верифікувати результати комунікативного акту за допомогою зворотного зв'язку»

[5]. У цьому комплексі мовна компетентність «відповідає за правильний вибір мовних засобів, адекватних для ситуації спілкування; вірну референцію; співвіднесення ментальних моделей з формами дійсності; співвіднесення ментальних схем і побудов з когнітивним досвідом; здатність повторити одного разу отриманий мовний досвід в аналогічних комунікативних ситуаціях» [1].

На нашу думку, формування навичок компетентної міжкультурної комунікації вимагає від її учасників розуміння того, що, коли і як вони можуть і повинні сказати або зробити. Для успішної реалізації цих установок їм необхідні соціокультурні (контекстні) знання, комунікативні навички та вміння, а також мовні знання.

Соціокультурні знання формуються в результаті соціального й особистого досвіду індивіда і складають фонові знання про світ. Справа в тому, що представники різних культур в процесі спілкування поведуться неоднаково, і незнання особливостей національно-культурної специфіки призводить до комунікативних невдач та конфліктів.

Найбільш часто комунікативні конфлікти виникають у поведінковій сфері, яка включає в себе невербальні засоби спілкування, народні традиції, манери привітання тощо. Комунікативні навички та вміння представляють собою сукупність способів вираження ідей, думок, почуттів, переживань, способів впливу на партнерів і співрозмовників, використовуваних у процесі спілкування з метою досягнення цілей комунікації. Цей тип знань є результатом

всього попереднього досвіду спілкування з представниками інших культур. Він включає в себе знання різноманітних моделей і типів поведінки, які використовуються для успішного досягнення цілей комунікації.

На практиці це означає, що суб'єкт комунікації повинен уміти ефективно формувати свою комунікативну стратегію, користуватися різноманітними тактичними прийомами комунікації та представляти себе як учасника комунікаційного процесу.

Таким чином, в результаті досягнення життєвих і професійних цілей індивід повинен мати здібності до міжкультурної комунікації: адекватно сприймати і інтерпретувати різні культурні цінності; усвідомлено долати кордони, що розділяють культури; бачити в чужих культурах не тільки загальні, але й спільні риси; розглядати різні культурні явища і представників інших культур з позицій емпатії; співвідносити існуючі етнокультурні стереотипи з власним досвідом і робити адекватні висновки; вміти переглядати і змінювати свої оцінки чужої культури відповідно до розширення навичок і досвіду міжкультурного спілкування; змінювати самооцінку в результаті осягнення чужої культури і відмови від необґрунтованих стереотипів або забобонів; приймати нові знання про чужу культуру для більш глибокого пізнання своєї; систематизувати факти культурного життя; синтезувати та узагальнювати свій особистий досвід у міжкультурному діалозі.

Світовий досвід показує, що найбільш успішною стратегією досягнення міжкультурної компетентності є інтеграція — збереження власної культурної ідентичності поряд з оволодінням культурою інших народів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник. К.: Академія, 2004.
2. Бідюк Н.М. Формування іншомовної професійної компетентності у студентів-іноземців в університетах Канади. Наук. вісн. Чернів. ун-ту. Педагогіка та психологія: зб. наук. пр. / Чернів. нац.ун-т ім. Ю. Федьковича. Чернівці, 2012. Вип. 617. С. 3-8.

3. Моцар М.М. Формування полікультурної компетентності майбутніх перекладачів з використанням технологій дистанційного навчання: дис. ... канд. пед. наук. К., 2018.
4. Сніговська О. Формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців з міжнародних відносин в освітньому середовищі класичного університету: дис. ... канд. пед. наук. Умань, 2014.
5. Barkowski H. Prinzipien interkulturellen Lernens für die multikulturelle und mehrsprachige Schule. H. Eichelberger, E. Furch (Hg.) Kulturen – Sprachen – Welten. Die Herausforderung (Inter-) Kulturalität. Innsbruck, 1998.
6. Knapp K., Knapp-Potthoff A. Interkulturelle Kommunikation. Zeitschrift für Fremdsprachenforschung. 1990. № 1. S. 83.
7. Moosmüller A. Europäische Ethnologie und Interkulturelle Kommunikation. Roth K. (Hg.) Mit der Differenz leben. München. 1996.

Ігор Єлісєєв

Bogdan Khmelnytsky Melitopol
State Pedagogical University

THE USE OF SHORT-CLASSROOM ACTIVITIES AT DEVELOPING CREATIVITY AND CRITICAL THINKING

The relevance of the research topic is due to the fact that developing such skills as flexibility, fluency, complexity, originality, curiosity, risk taking, elaboration and imagination are important for the development of learner's creativity. Challenging questions or open-ended questions alongside with choosing appropriate strategies and teaching techniques with various games and activities, short classroom ones in particular, develop critical thinking and creativity that gives a rise to individual ability to think and make correct decisions independently.

It should be emphasized that people who think critically try to live reasonably, rationally and empathically. By thinking about everything objectively, they are able to easily solve complex problems and tasks, process information, and take opinions into account.

Methods of critical thinking form the ability to work in pairs, small groups, quickly and efficiently process any text, and flexibly enter the situation. The creative problem-based nature of English language teaching contributes to the development of imagination and a sense of novelty.

I am confident that it is very important how a teacher starts the lesson. The beginning of the lesson is the activation of the thinking process. Learners' understanding of what they will do in the classroom and how well they will do it depends on how the educational goal is set. The teacher should use the methods that allow them to set their own goal based on the topic of the lesson. Here I suggest using such methods as «brainstorming» and «forecasting». I believe that a teacher should use various methods, from the simplest to the most complex: from those that involve working in a team to those that require a certain level of self-organization, when learners first work with the teacher as a partner, and then in groups on their own. For example, when in team groups I offer «hints» that relate not only to the content, but also to the procedure. Using the «gallery overview», learners develop their skills of linking new information with the products of their activities. The game «Magic Microphone» teaches express a positive or negative reaction when conducting a discussion on a burning topic or problem. Having a certain life experience and a point of view on the world around them, learners can implement their ideas through creative projects. The implementation of the project helps them analyze new information, read additional literature, train and show their leadership skills. To make an interesting and exciting project, you need to think critically, respond quickly to opponents' questions, and take an active public position. The following are examples from my practice on working with certain topics:

Learning Foreign Languages:

- Make a list of ideas on how you can make learning English more like learning your own language.
- Make up a project «What makes a good teacher of a foreign language».

School Life:

- Agree or disagree with the following statements: «Classmates are of more important influence than parents on a child's success at school»; «When you are having a fun you are not learning»; «All you need is ignorance and confidence then success is sure» (Mark Twain); «Success makes life easier, it doesn't make living easier» (Bruce Springsteen).

Crime and Punishment:

- Do you agree or disagree with the following sayings: «Punishment should fit the crime», «An eye for an eye and a tooth for a tooth»?

Leadership:

- Create a portrait of a leader as you see him/her to be. Explain your choice.
- Discuss with your partner who can be a leader in your class. Give reasons to support your answer.

Thus, we can conclude that interactive methods in the educational process allow to intensify the process of understanding and creative use of knowledge in solving practical problems; learners form productive approaches to mastering information; establish friendly relations with the teacher; increase motivation in solving the problems discussed; give an emotional boost to their research activities. Moreover, in an interactive atmosphere, each learner is successful, benefits from the result of teamwork, and the whole process becomes interesting.

Developing Creativity through Short Classroom Activities

In English classrooms, creativity is mainly manifested through productive skills: speaking and writing. Pair work, group work, finishing unfinished stories, role-playing games, and simulations would be suitable techniques for practicing speech activity. Learners should be encouraged to speak fluently about various topics, such as their dreams, problems, feelings, ideas, life experiences, etc. Writing can be practiced with older learners in the form of completing or beginning a story, self-made stories, plans, poems, inventions, etc. Project is a great technique for developing creativity and a high level of thinking. However, age and proficiency must be taken into account.

Sometimes when planning a lesson we find ourselves in need for such items as:

- 1) a quick warming-up at the beginning to get learners into the right mood for learning;

- 2) an idea for a brief vocabulary review before starting a new text;
- 3) a light filler to provide relief after a period of intense effort and concentration;
- 4) a brief orientation activity to prepare a change of mood or topic;
- 5) a game or amusing item to round off the lesson with a smile.

A teacher may find short language classroom activities useful in the following situations: to supply extra content for a lesson, or an English club, or an English party; for helping a group of new students to get to know each other, or for keeping students profitably busy when the teacher unexpectedly has extra time.

Each of following techniques is described briefly, with examples in most cases. Concerning learning value, I feel strongly that even in brief, enjoyable transition activities the learners can and should continue to practice, learn, increase knowledge and improve thinking. In most cases, activities are suitable for a variety of levels, from elementary to advanced one. The teacher is probably the best judge of the appropriateness of a particular activity for his students. The following activities are designed to be completed in about five minutes of the lesson, but some can be even shorter and others can be lengthened. For the most part, the only materials for the teacher are the blackboard and the chalk, and for the learners – their current textbooks, pens and notebooks. When integrating assignments into a lesson, the teacher should try to link each short assignment to what came before or after, by topic, mood or language. In order to explain the organization of an activity, a teacher should give an example of what is to be done. However, once the activity is clear, it is advantageous if the learner(s) can take over the teacher's role.

Now I present these activities with procedures:

1. If I Had a Million Dollars

Aims: to practice conditionals; to develop speaking skills on the basis of imaginative situations.

Procedure: Tell the students to imagine that a million dollars (or an equally large sum in the local currency) is to be won by the person who can think of the most original (or worthwhile, or exciting) thing to do with the money. Listen to their ideas and decide who has won.

2. If I Were Here

Aims: to practice conditionals; to develop the skill of sharing ideas.

Procedure: The students note down the answer to the question: «If I weren't here, where would you be?» Share ideas. Then introduce a slight variation: «If you weren't here, where would you like to be?»

Other similar questions: «If you weren't yourself, who would you like to be?» Or: “If you weren't living now, when would you have liked to live?”

3. Imaginative Descriptions

Aim: to develop speaking skills of description

Preparation: Any two pictures large enough for the class to see clearly.

Procedure: Hold up two pictures chosen at random and ask the students to suggest a possible relationship between them. Encourage imaginative, even ridiculous ideas. For example, a picture of a car and a packet of cigarettes. Possible answers:

Student A: They are both dangerous to other people, not only to the driver or to the smoker.

Student B: They give a lot of taxes to the government.

Student C: The driver of that car wants to stop smoking so that he can pay for the car.

Student D: I don't like it when people smoke in a car.

Note: The connections can be personal, or they can be more objective and part of other people's experience, as in the examples above.

Variations: You can ask the students to imagine a connection between any two items: picture/picture; text/text; picture/text. The texts can be short or long, written or spoken.

4. Invention Technique: Reversing

Aim: to develop speaking skills of discussion

Procedure: Write the name of a manufactured product on the board, for example, a book. Ask the students to list the characteristics of a book. For example:

- it has words;
- it has pages;
- it is made of paper;

- it is printed;
- you can buy it in a bookshop;

Now ask the students to try to imagine complete opposites of all the characteristics of the object. For example:

- it has no words in it, only pictures/symbols/numbers;
- it doesn't have pages;
- it isn't made of paper, it's made of steel/rubber/plastic/air;
- it's written/painted;
- you can't buy it in a bookshop, it's free.

Ask the students if they can design a new object by choosing some of these «opposite» ideas and seeing if any of them could make sense. For example:

- It could look like a book but it could be empty like a box. You could hide things in it.
- It could look like a book but it could be a computer.
- It could look like a book but it could be a sandwich box.
- It could look like a book but be solid. Supermarkets could give them away and you could put a lot of on your shelves and people would think you were intelligent.
- It could look like a book but be television. Children would buy them and their parents and teachers would think they were reading when really they would be watching television programs.

5. Selling Freezers to Eskimos

Aim: to develop listening skills.

Preparation: You will need a picture of an object.

Procedure: Give the picture to a student. Challenge him/her to «sell» it to the class by arguing why they really need it. This activity can be done seriously or humorously. For example:

Student (holding up a picture of a home knitting machine): We are all tired at the end of the day. We can watch television or we can go to the entertaining centre with

our friends. But if we go to the entertaining centre every night it costs a lot of money. Knitting is the answer! Knitting is relaxing. We can give the jerseys, etc. to our friends or we can sell them. So we can relax, express ourselves and make money! Who wants one?

The students then decide whether the sales talk was persuasive or not.

6. Sentence Starters

Aims: to develop writing, speaking and listening skills

Procedure: Write on the board: *Being young is...* Ask the students to call out what they think could be added to this sentence beginning. If there is time, ask the students to work with a neighbour, to select four of the lines, put them in order and then to find a fifth line which they feel makes the writing more like a poem. For example:

Being young is being with friends.

Being young is losing friends.

Being young is taking examinations.

Being young is wondering.

Whether there will be a future.

Other SentenceStarters: (1) *Being old is ...* ; (2) *Boredom is ...* ; (3) *Love is ...* ; (4) *A friend is ...* ; (5) *Without you ...* ; (6) *I remember ...* ; (7) *I've forgotten ...* ; (8) *I wish I ...* ; (9) *If I could ... then I would ...* ; (10) *When I'm 64 I'll ...* .

Variation: Dictate the beginning of a sentence. Each student writes it down and then finishes it as he/she wishes.

7. Comparing Things

Aims: to practice comparatives, «both»; opposites/similarities.

Procedure: Present the class with two different, preferably, concrete nouns, such as: an elephant and a pencil; the Prime Minister and a flower; a car and a person, preferably using vocabulary the class has recently learnt. Students suggest ways of comparing them. Usually it is best to define in what way you want them to compare, for example, by using comparatives: *A pencil is thinner than an elephant.* Or by finding differences: *The Prime Minister is noisy in Britain and a flower is silent.* Or similarities: *Both a car and a person need fuel to keep them*

going.

Variation: You can give a whole set of related nouns together, for example, names of different foods, animals, household objects, or well-known people. Then each student can choose which two of them they wish to compare in each response.

If you have a little more time, start by electing a set of such items from the students, and writing them up at random on the board. As each student suggests a comparison, link the two items with a line. Then you can go back later and see if participants can remember what sentence is represented by each line.

One can provide many more techniques suitable for practicing communicative activities involving different forms of thinking conceptualizing of which is hierarchical, whereby complex thoughts take a higher and more valuable place than cognitively simpler ones, and it is important to master cognitively lower thoughts before progressing to higher ones.

The techniques described above have many advantages in the development of high-level thinking skills – analysis, evaluation, creativity, and critical thinking.

Using short language activities in the classroom not only helps to improve the learners' communicative skills, but also it makes lessons much more effective, entertaining and enjoyable. Higher thinking operations belong to the most valuable, and need to be developed through different educational practices, short classroom activities in particular, as they provide plenty of opportunities to enhance critical thinking.

REFERENCES

1. Templ, Ch. (1998) *Metodychna systema «Rozvytok krytychnogho myslennja u navchanni riznykh predmetiv» (pidghotovleno dlja rozvytku krytychnogho myslennja)* [Methodological system “Critical thinking development in teaching different subjects” (prepared for critical thinking development)]. Kyjiv: Naukovo-metodychnyj Centr rozvytku krytychnogho ta obraznogho myslennja «Intelekt».
2. Khalpern, D. (2000). *Psykhologhyja krytycheskogho myshlenyja* [Psychology of critical thinking]. SPb.: Piter.

3. Atkinson, D. (1997). A critical approach to critical thinking in TESOL. *TESOL Quarterly*, no. 31(1), pp. 71-94.
4. Brandt, R. S. (1989). *On Creativity and Thinking Skills: A Conversation with David S. Perkins*. In R. S. Brandt (Ed.), *Teaching Thinking* (pp. 36-42). Alexandria, Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.
5. Duchovičová, J. (2017). *Ako Vytvoríť Priaznivé Prostredie pre nadaných žiakov v bežných školách. Talent v škole*. Bratislava: Raabe.
6. Elder, L. & Paul, R. (1994) Critical thinking: Why we must transform our teaching. *Journal of Developmental Education*, no. 18 (1), pp. 34-35.
7. Hughes J. (2014). Critical thinking in the language classroom. Retrieved from: http://www.ettoi.pl/PDF_resources/Critical_ThinkingENG.pdf
8. Kabilan, K.M. (2000). Creative and critical thinking in language classroom. *Internet TESOL Journal*, no. 6/6. Retrieved from: <http://iteslj.org/Techniques/Kabilan-CriticalThinking.html>
9. Klooster, D. (2001). What is critical thinking. *Thinking Classroom*, №. 4, pp. 36-40.
10. Lipman, M. (1991). *Thinking in education*. Cambridge: Cambridge University Press.
11. Mahyuddin, R., Lope Pihie, Z. A., Elias, H., & Konting, M. M. (2004). The incorporation of thinking skills in the school curriculum. *Kajian Malaysia, Jld, no. 22 (2)*, pp. 23-33.
12. Maiorana, V. P. (1992). *Critical thinking across the curriculum: Building the analytical classroom*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 347511).
13. Morgan, J., Rinvoluceri, M. (1986). *Vocabulary*. Oxford University Press.
14. Norris, S. P., & Ennis, R. (1989). *Evaluating critical thinking*. The Practitioners' Guide to Teaching Thinking Series. Pacific Grove, California: Critical Thinking Press and Software.
15. Paul R. W., Elder L. (2002). *Critical Thinking: Tools for Taking Charge of Your Professional and Personal Life*. NY.: Prentice-Hall, Upper Saddle.

- 16.Reid E., Kováčiková E. (2018). Creativity and Critical Thinking in Foreign Language Teaching. *Hradec Králové Journal of Anglophone Studies*, Vol. 5. pp. 137-151.

М.

Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У сучасних умовах іноземна мова розглядається і як засіб спілкування, і як засіб залучення школярів до культури іншого народу. Це поступово стає домінуючою стратегією викладання іноземної мови в початковій школі і зумовлює потребу у формуванні в учнів країнознавчої та лінгвокраїнознавчої компетенції.

Вітчизняні та закордонні науковці Кузнецова Л., Полупан А., Константинова О., Гогильчин С. означили дану проблему в середині та наприкінці минулого століття. В останні роки увага науковців до феноменів країнознавчої та лінгвокраїнознавчої компетентності як показників готовності особистості до міжкультурної комунікації значно посилилась. Однак, у більшості наукових праць проблема формування таких навичок розглядається в контексті формування комунікативної компетентності.

Нині досягнуто вагомих результатів у вирішенні проблеми паралельного вивчення мови та культури країни учнями старшої школи в процесі навчання усного іншомовного спілкування. Проте, як свідчить проведений нами аналіз наукової літератури, увагою більшості науковців оминається питання практичного залучення учнів до оволодіння країнознавчим та лінгвокраїнознавчим матеріалом, тобто, яким чином і за допомогою яких засобів вчителю потрібно формувати в учнів старших класів відповідні компетентності та залучати школярів до культури англійців.

У нашому науково-педагогічному дослідженні ми ставимо перед собою мету, яка полягає в уточненні поняття «країнознавча компетентність» та «лінгвокраїнознавча компетентність», характеристики їх складових, окресленні елементів мовленнєвої та немовленнєвої комунікативної поведінки, а також ознайомленні зі способами та засобами використання країнознавчого та лінгвокраїнознавчого матеріалів в процесі навчання учнів англійської мови з метою залучення їх до культури народу, мова якого вивчається.

Формування лінгвокраїнознавчої та країнознавчої компетентностей полягає у залученні людини, яка вивчає іноземну мову, до духовних і культурних цінностей іншої етнокультурної дійсності, які є базовим змістом мови.

Країнознавча компетентність - сукупність знань про країну, мова якої вивчається, а також здатність використовувати національно-культурний компонент мови з метою спілкування, - зазначає Л.Голованчук [1].

На думку С. Роман, країнознавчу компетентність утворює комплекс знань про специфіку культури країни, вмінь і навичок оперувати ними. Специфіка реалізується в організованій та дібраній сукупності відомостей про культуру народу певної країни: соціальні цінності, норми, традиції, звичаї; спосіб життя; соціокультурний портрет країни, її народ та мова; історичний та культурний фон, особливості історичної пам'яті народу; ментальність тощо [2].

Л. Голованчук також вважає за доцільне ввести замість терміна «країнознавча компетентність» термін «культурно-країнознавча компетентність», яка передбачає не лише специфічні культурно-країнознавчі знання, а й навички та уміння, що допомагають у забезпеченні здатності й готовності особистості до іншомовного міжкультурного спілкування і досягнення взаєморозуміння.

Країнознавче насичення змісту освіти англійської мови важливо починати з початкового етапу вивчення іноземної мови. Це спричиняє новий підхід до відбору всього змісту навчання, при якому кожен компонент потрібно буде збагатити інформацією про культуру країни досліджуваної мови (знання, мовний матеріал, ситуації, теми, навички й уміння), щоб усе працювало на міжкультурну

комунікацію й забезпечувало б зв'язок з національною культурою країни досліджуваної мови. Це і має враховувати вчитель, добираючи матеріали до уроку.

При навчанні іноземної мови вчителю треба знайомити учнів з мовними одиницями, що найбільш яскраво відображають національні особливості культури народу - носіїв мови й середовища їх існування.

Лінгвокраїнознавча компетентність розглядається В.Лозовою як володіння особливостями вербальної та невербальної поведінки носіїв мови в комунікативних ситуаціях. До складових лінгвокраїнознавчої компетентності належить мовленнєва та немовленнєва поведінка. Мовленнєву поведінку складають знання лексичних одиниць з національно-культурним компонентом семантики, вміння і навички адекватно володіти ними в умовах міжкультурної комунікації, а також уміння використовувати фонові знання для досягнення взаєморозуміння у ситуаціях опосередкованого й безпосереднього міжкультурного спілкування. Немовленнєва поведінка передбачає володіння невербальними (кінесичними, проксемічними і паралінгвістичними) знаннями, уміннями і навичками. До структури немовленнєвої поведінки входить володіння наступними засобами спілкування:

- 1) кінесичними (жести, міміка, контакт очей);
- 2) проксемічними (пози комунікантів, тілесні рухи, дистанція між учасниками під час спілкування);
- 3) паралінгвістичними (ритміка, мелодика, інтонація, паузація, фонації, вигуки) [3].

Оскільки лінгвокраїнознавча компетентність включає не лише мовленнєву, а і немовленнєву поведінку, на нашу думку, важливим і доцільним буде ознайомлення учнів саме з немовленнєвою поведінкою англійців і залучення їх до використання різних засобів спілкування (не тільки слова) на уроках іноземної мови.

Для формування лінгвокраїнознавчої компетентності потрібні фонові знання, тобто знання про країну та її культуру, відомі усім жителям

досліджуваної країни (на відміну від загальнолюдських або регіональних).

Під фоновими знаннями С. Роман розуміє знання, які є характерними для жителів конкретної країни і здебільшого невідомі іноземцям, що ускладнює певною мірою процес спілкування, оскільки взаєморозуміння неможливе без принципової тотожності в обізнаності комунікантів із дійсністю, що їх оточує [2, с.55].

Кожному британцю, наприклад, у тому числі навіть дитині молодшого шкільного віку, відомо, що означає абрєвіатура UK, як виглядає прапор Великої Британії, який вони називають Union Jack, якими є національні звичаї та традиції. Так, традиції святкування Різдва асоціюються в англійських дітей з 34 різними поняттями, кожне з яких пов'язане з активними діями дітей або з цікавими для них подіями.

Для того, щоб учні засвоювали традиції святкування англійців та здобували фонові знання, вчителєві варто залучати їх до проведення різноманітних свят та знайомити зі звичаями за допомогою яскравих зображень, колажів, цікавих текстів, діалогів або елементів англійського дитячого фольклору.

Фонові знання реалізуються за допомогою певних мовних засобів, таких як фонова лексика та національні реалії.

Лексику, що відрізняється фонами (рівень лексичного поняття при цьому збігається), називають фоновією [4, с.56]. За визначенням Г.Щукіної, реалії - це назви властивим тільки певним націям і народам предметів матеріальної культури, фактів історії, державних інститутів, імен національних і фольклорних героїв, міфологічних істот [4].

У лінгвокраїнознавстві існує ще безеквівалентна лексика, під значенням якої розуміють лексичні одиниці, план вираження яких неможливо порівняти з якими-небудь іншомовними лексичними поняттями [1]. Безеквівалентні слова в точному значенні не перекладаються, і їхнє значення розкривається шляхом тлумачення. Так, прикладом цього в англійській мові може бути назва транспорту: double-decker; назви свят: Boxing Day, Late Summer Bank Day.

Для формування країнознавчої та лінгвокраїнознавчої компетентності

вчителеві необхідно розробити свою програму викладання мовного етикету, оскільки він має свої національні особливості й володіє рядом універсальних рис, загальних для різних народів.

Тексти для читання та подальшого їх опрацювання мають добиратися таким чином, щоб за своїм змістом вони відтворювали реальні соціальні стосунки, містили доречні правила ввічливості та поведінки, включали основні відомості про культуру англійців, про їх повсякденне життя, міжособистісні відносини, національну самобутність, історію та мистецтво.

Плануючи урок, вчитель має забезпечити його інформативність, автентичність текстів у вигляді статей, сучасність прози та поезій, аудіотекстів, фотоматеріалів та відеофільмів.

Інтерес учнів викликає робота з англійськими віршами, скоромовками, піснями. Залучення до іншої національної культури такими автентичними, привабливими для дітей, засобами сприяє формуванню образу англійського ровесника і викликає в учнів почуття причетності до народу-носія англійської мови. Цю роботу доцільно проводити у порівняльному плані з українськими віршами і піснями. Такий підхід обіцяє стати важливим моментом виховання дітей як типових носіїв національної культури.

Отже, можна зробити висновок, що формуванню країнознавчої і лінгвокраїнознавчої компетентності присвячено багато робіт вчених-методистів, деякі з них розкривають також проблему формування вербальної комунікативної поведінки, тоді як проблема формування в учнів старших класів невербальної комунікативної поведінки залишається невирішеною. Таким чином, перед педагогами новаторами, методистами та науковцями постає завдання розробки методики формування в учнів країнознавчої та лінгвокраїнознавчої компетентності шляхом навчання їх стандартів вербальної та невербальної комунікативної поведінки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Голованчук Л.П. Навчання учнів основної загальноосвітньої школи культурно-країнознавчої компетенції на уроках англійської мови: дис.

- канд. пед. наук: 13.00.02. К., 2003. 340 с.
2. Роман С.В. Методика навчання англійської мови початковій школі: навч. посіб. Київ. Ленвіт, 2005. 208 с.
 3. Лозова В.І. Пізнавальна активність школярів: (спецкурс із дидактики): навч. посіб. для пед.інститутів. Х.: Основа, 2010. 89с.
 4. Щукіна Г.І. Активізація пізнавальної діяльності учнів в навчальному процесі. К. 2019. 160 с.

Анастасія Зінченко

Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

ПОПУЛЯРИЗАЦІЯ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ ДЛЯ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Сучасний етап історичного розвитку України характеризується істотними змінами в житті її народу, оновленням усіх сфер діяльності людини, переоцінкою та утвердженням у свідомості нації нових світоглядних орієнтацій. Новий час диктує нові вимоги і для освіти: упровадження дистанційної форми навчання.

Українська література є предметом літературної освіти, завдання якої полягає у всебічному формуванні культурних та життєвих цінностей через призму мистецтва слова, зокрема й сучасного. Важливим є релевантний добір новітніх технологій під час вивчення певного літературного твору для підлітків, що дає змогу не тільки ознайомити учнівський загал із новинками сучасної літератури, а й популяризувати праці майстрів художнього слова.

Актуальність теми зумовлена необхідністю використання комп'ютерних технологій на уроках української літератури. Мета роботи – окреслити доступні й ефективні для учасників освітнього процесу форми та методи роботи на уроках української літератури в межах дистанційного навчання, розкрити особливості їх моделювання і застосування на занятті.

Упровадження новітніх технологій, що забезпечують якісне дистанційне

навчання у галузі літературної освіти, досліджують Т. Бабійчук, А. Білошицька, О. Ісаєва, О. Куцевол, О. Міщенко, Г. Островська, І. Тригуб, Р. Угніч, В. Уліщенко, В. Шуляр, Т. Яценко та інші.

Дистанційна освіта – це освіта, яка реалізується за допомогою використання комп'ютерних і телекомунікаційних технологій, що забезпечують передавання та сприйняття інформації у віртуальному середовищі між учителем та учнями. Провідними ознаками такого навчання є актуальність, гнучкість, зручність, інтерактивність, можливість співпраці з великою кількістю учасників [1]. Слід зауважити, що нині саме ці критерії уможливають безперешкодне впровадження літературної освіти у дистанційному форматі.

Зазначимо, що організація уроків української літератури під час дистанційного навчання повинна забезпечувати ефективний, якісний, творчий і діалогічний підхід до вивчення доробку кожного митця з метою популяризації сучасної української літератури. З огляду на зазначене, спробуємо виокремити найбільш ефективні, на нашу думку, форми та методи роботи.

Віртуальна дошка “Padlet” (<https://padlet.com/>) дає змогу вчителю створити плитки-дописи з текстовою інформацією, зображеннями, аудіо-, відеозаписами, гіперпосиланнями, а також прикріпити інші файли [2, с. 28]. У такий спосіб педагог може створити допис про письменника, висвітливши цікаві факти про його життя і / або творчість, увімкнути режим коментування тощо. Цифровий канал комунікації не просто ознайомить учнів із біографією певного митця, але й стимулюватиме їх пошукову та креативну діяльність, оскільки вони зможуть додати власні коментарі, поділитися враженнями та фактами, які знайдуть самостійно.

Платформа “Learningapps” (<https://learningapps.org/>) допоможе вчителю створити різноманітні практичні вправи для засвоєння знань або перевірки вже наявних. Так, наприклад, ресурс надає оптимальні інструменти для розробки та проведення тематичних вікторин-опитувань. Наведемо один із дієвих шляхів: обрати найвідоміші (екранізовані, розрекламовані) тексти, додати фото письменників, вказати їх імена та прізвища, а також відповідні назви творів.

Завдання для учнів – зіставити фото письменника з назвою його твору. У такий спосіб підлітки продемонструють свої знання про сучасний літературний процес, а можливо, навіть дізнаються про нові імена та твори.

Цікавим заняттям для юних здобувачів освіти буде й робота на платформі “Storyboardthat” (<https://www.storyboardthat.com>), де підлітки зможуть розробити власний комікс до творчості певного митця сучасної української літератури, наприклад, на уроках позакласного читання. Такий вид роботи розрахований як підготовка до заняття і має характер домашнього завдання.

Корисними для роботи з відеоматеріалами є сервіси “Screencast-o-matic” (<https://screencast-o-matic.com>) та “Edpuzzle” (<https://edpuzzle.com>). Учитель і учні можуть записувати відео-підкасти на твір. Така форма роботи вимагає ґрунтовної підготовки: ознайомлення з художнім текстом, біографією автора, історією написання і / або видання твору тощо. Доцільно поділити учнів на групи, які працюватимуть із конкретним твором для позакласного прочитання. Залежно від мети заняття відео-підкаст може сприяти висвітленню актуальності проблематики твору, його тематики, образів персонажів. У такий спосіб учні матимуть нагоду поділитися власними думками та враженнями від прочитаного. Окрім цього, інші групи отримають можливість дізнатися про твори, манеру письма інших митців, розширивши свої горизонти для самостійного читання.

Отже, дистанційна освіта має низку суттєвих переваг (онлайн-платформи з різними видами роботи), що допомагають зацікавити учнів, спонукати їх до прочитання художнього тексту, познайомити з новими персоналіями в літературі, зокрема сучасній українській, та забезпечити креативний, індивідуальний підхід до вивчення будь-якого твору і його автора. Уміле застосування технологій дистанційного навчання сприятиме не тільки популяризації сучасної української літератури, а й розвитку творчого та інтелектуального потенціалу в підлітків.

Перспективним вважаємо розробку системи методів і прийомів з вивчення окремих художніх творів, написаних сучасними письменниками для старшого шкільного віку, з метою її впровадження під час дистанційного навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Карпенко М. Розвиток дистанційного навчання як відповідь на сучасні виклики для України // Стратегічні пріоритети. 2014. № 4 (33). С. 102-105.
2. Організація дистанційного навчання в школі : методичні рекомендації / І. Коберник, З. Звиняцьківська. URL: https://nus.org.ua/news/_posibnyk-dlya-shkil-pro-organizatsiyu-dystantsijnogo-navchannya-otrym_av-gryf-mon/ (дата звернення 22.04.2023).

*Феріде Ізетова,
Тетяна Коноваленко*
Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

СТВОРЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНО СПРИЯТЛИВОГО НАВЧАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАСОБАМИ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Створенню сприятливого соціально-емоційного навчального середовища за допомогою мультимедійних технологій у світовій психолого-педагогічній практиці приділяється все більше уваги. Проблема, яка розглядається, полягає в необхідності вироблення ефективних стратегій для розвитку соціальних та емоційних навичок в учнів та студентів, що стає все більш важливим у навчанні. В українському контексті соціально-емоційне навчання та робота з травмою стали надзвичайно актуальними внаслідок збройної агресії росії і здійснення освітньої діяльності закладами освіти в критичних умовах. Саме тоді, коли відвідування занять оффлайн є небезпечним для життя, використання мультимедійних технологій може забезпечити захоплюючий та динамічний досвід навчання для учнів і студентів, адаптувати різні стилі навчання та сприяти розвитку соціальних та емоційних навичок. Актуальність проблеми посилюється необхідністю знаходження способів для інтерактивного соціально-емоційного навчання та виявлення дієвих інноваційних підходів, які забезпечать формування відповідних навичок.

У Єльському центрі емоційного інтелекту (YCEI) було розроблено методику RULER – аббревіатура п'яти навичок емоційного інтелекту (розпізнавання, розуміння, маркування, вираження та регулювання) – це підхід до соціального та емоційного навчання. Оцінювальне дослідження показує, що RULER сприяє різним формам поведінки та змінам у шкільному кліматі, які є важливими для позитивного розвитку молоді. [1]. На жаль, в Україні тільки починають впроваджувати соціально-емоційне навчання у вигляді експерименту і тому ця тема залишається дуже перспективною для вивчення [2].

У сучасному світі дуже важливо створити середовище, яке сприятиме соціально-емоційному навчання. Для полегшення цього процесу педагоги все частіше звертаються до мультимедійних технологій. Мультимедійні технології стосуються інструментів і програм, які об'єднують різні форми медіа, такі як аудіо, відео, зображення та текст. Ці технології надають учням унікальний і захоплюючий спосіб взаємодії з контентом, який можна використовувати для сприяння соціально-емоційному навчання.

Соціально-емоційне навчання (СЕН, Social and emotional learning, SEL) з 1990-х років є невід'ємною частиною глобальної освіти, що допомагає здобувачам освіти досягти успіху в школі, кар'єрі, житті та базується на провідних наукових даних [4] [3]. Соціально-емоційне навчання забезпечує дітей та студентів навичками, які можуть полегшити їхній розвиток від дитинства до дорослого життя та зробити їх кращими людьми.

Згідно з наказом МОН України №1431 від 18.11.2019 року було почато експеримент всеукраїнського рівня з для започаткування соціально-емоційного навчання на шкільному рівні. Проект було запроваджено спільно з EdCamp Ukraine за підтримки Університету Еморі (США) [12] [10].

Безперечно, дуже важливо «прищеплювати» soft skills ще зі школи, щоб дитина могла весь час навчатись, тренувати і вдосконалювати свої навички. Але одним із недоліків проекту є так званий «ефект довгого хвоста» – відтермінований результат діяльності, коли наслідки з'являються через певний час після закінчення програми, що доволі складно відстежити, тим більш в критичних

умовах (пандемія, війна) [4].

Заклади вищої освіти відіграють вирішальну роль у набутті навичок спілкування студентами. На жаль, традиційні системи освіти часто надають перевагу технічним знанням, а не навичкам спілкування, що призводить до браку навичок, на які очікують роботодавці. Як наслідок, зростає потреба університетів в удосконаленні навчальних програм стосовно інтеграції розвитку м'яких навичок у процес навчання.

М'які / гнучкі навички (англ. *soft skills*) – комплекс неспеціалізованих, надпрофесійних навичок, які відповідають за успішну участь у робочому процесі, високу продуктивність і не пов'язані з конкретною сферою [12]. М'які навички стосуються набору особистих якостей, які дозволяють людям ефективно взаємодіяти з іншими, включаючи спілкування, командну роботу, вирішення проблем, критичне мислення та здатність до адаптації. М'які навички необхідні студентам, щоб відповідати вимогам сучасного роботодавця та робити позитивний внесок у суспільство [8].

У сучасному світі *soft skills* так само важливі, як і технічні чи жорсткі навички. Ключова різниця в оволодінні «*soft skills*» і «*hard skills*» полягає в тому, що «м'які» навички неможливо набутти з книжок або просто виконуючи свої функціональні обов'язки.

Деякі з причин, чому існує потреба в реформуванні вищої освіти в сфері соціально-емоційного навчання для набуття м'яких навичок:

1. Попит з боку роботодавців: вони все більше звертають увагу на навички спілкування, коли наймають випускників ЗВО. Насправді дослідження [6] показують, що майже 90% роботодавців вважають, що випускникам не вистачає основних навичок комунікації, таких як навички спілкування та міжособистісної взаємодії.
2. Зміна ринку праці: зі зростанням автоматизації та штучного інтелекту багато професій, які вимагають технічних навичок, можуть застаріти. М'які навички, з іншого боку, важче автоматизувати, і вони будуть затребувані на майбутньому ринку праці.

3. Глобалізація: з розширенням глобальної співпраці студенти повинні навчитися ефективно працювати з людьми різних культур і походження. У цьому аспекті важливі такі навички, як міжкультурна комунікація та здатність до адаптації.

4. Особистий розвиток: навички спілкування необхідні не лише для успіху в кар'єрі, але й для особистого зростання та розвитку. Набуття цих навичок допомагає студентам стати кращими комунікаторами, командними працівниками та майстрами вирішення проблем.

Покрокова стратегія впровадження соціально-емоційного навчання (SEL) в освітній процес університету[9]:

1. Визначте цілі навчання. Першим кроком є визначення цілей навчання та цілей програми SEL. Це допоможе визначити, які мультимедійні технології найбільш прийнятні та як їх можна інтегрувати в навчальну програму.

2. Виберіть відповідні мультимедійні технології. Після визначення навчальних цілей наступним кроком буде вибір відповідних мультимедійних технологій, зокрема відео, анімації, інтерактивних ігор та віртуальної реальності. Важливо вибрати технології, які відповідають цілям навчання та потребам здобувачів.

3. Адаптуйте навчальну програму. Навчальну програму слід адаптувати, щоб включити концепції та заходи SEL, зокрема створення планів уроків, які зосереджені на розвитку самосвідомості, управлінні емоціями, практиці емпатії та спілкування, розвитку позитивних стосунків і прийнятті відповідальних рішень[7].

4. Включіть мультимедійні технології в навчальну програму. Мультимедійні технології слід включити в навчальну програму змістовно, а саме використання відео та анімації для представлення нових понять або використання інтерактивних ігор для відпрацювання соціальних та емоційних навичок. Важливо забезпечити бездоганну інтеграцію мультимедійних технологій, підпорядковану досягненню навчальних цілей.

5. Забезпечити підготовку викладачів. Викладачі мають знати, як ефективно використовувати мультимедійні технології в класі, зокрема: як використовувати технологію, як інтегрувати її в навчальну програму та як оцінювати результати

навчання студентів[7].

6. Оцінка результатів навчання студентів. Важливо оцінити результати навчання студентів, щоб визначити ефективність програми SEL. Це може бути реалізованим шляхом використання вікторин, тестів та опитувань для вимірювання розуміння та залученості студентів.

Дотримуючись цих кроків, викладачі можуть ефективно впроваджувати соціально-емоційне навчання студентів за допомогою мультимедійних технологій.

SEL має важливе значення для вчителів і студентів, оскільки воно [5]:

- Допомагає створити позитивне та інклюзивне освітнє середовище, яке сприяє благополуччю, повазі та співчуттю в усіх аспектах освітнього процесу.
- Дозволяє викладачам зрозуміти та оцінити унікальні потреби своїх студентів, таким чином допомагаючи їм оптимізувати навчання та надавати більш відчутну та ефективну підтримку своїм студентам.
- Допомагає студентам справлятися зі стресом і тривогою, мирно вирішувати проблеми та конфлікти, а також ефективно орієнтуватися в соціальних взаємодіях, таким чином підвищуючи їхню успішність і загальне самопочуття.
- Забезпечує студентів основними життєвими навичками, такими як робота в команді, лідерство, комунікація та критичне мислення, необхідними для успіху в академічному, особистому та професійному житті.
- Допомагає розвивати позитивну шкільну культуру, де всі учасники освітнього процесу почуваються цінними, безпечними та поважаними, і де вони можуть продуктивно сприяти своїй академічній спільноті.

Одним із способів створення сприятливого соціально-емоційного навчального середовища з використанням мультимедійних технологій є включення відео в освітній процес. Відео надають візуальні та звукові стимули, які можуть ефективно залучити студентів і допомогти їм зрозуміти складні теми. Наприклад, відеоролики, які зображують реальні життєві ситуації, можна використовувати для навчання співчуття та поваги до інших. Вони також можуть підкреслити важливість командної роботи, співпраці та спілкування, сприяючи

розвитку цінних соціальних навичок, корисних у всіх аспектах життя.

Іншим способом залучення мультимедійних технологій у створення сприятливого соціально-емоційного навчального середовища є використання онлайн-форумів і дошок обговорень. Вони надають студентам платформу для взаємодії з однолітками, обміну ідеями та обговорення різних тем. Беручи участь в обговореннях, вони можуть отримати цінну інформацію про точки зору інших людей і навчитися цінувати різноманітність. Це, у свою чергу, сприяє взаєморозумінню, підвищує впевненість у собі та покращує соціальні навички.

Мультимедійні технології також пропонують гнучкість асинхронного навчання, що означає, що студенти можуть отримати доступ до навчальних матеріалів у будь-який час і з будь-якого місця. Ця гнучкість дозволяє їм навчатися у власному темпі, надаючи їм автономію, необхідну для контролю над процесом навчання. Крім того, використання мультимедійних технологій може допомогти викладачам диференціювати навчання відповідно до різноманітних потреб студентів.

Нарешті, технології віртуальної реальності (VR) і доповненої реальності (AR) мають потенціал для створення захоплюючого освітнього середовища, яке може покращити соціально-емоційне навчання. VR і AR дозволяють студентам взаємодіяти з віртуальним середовищем таким чином, щоб імітувати реальні життєві ситуації. Це забезпечує безпечний простір для них, щоб практикувати соціальні та емоційні навички, такі як спілкування, емпатія та самосвідомість у контрольованому середовищі.

Ще одним напрямом, куди викладачам і студентам варто спрямувати свою увагу є використання мобільних додатків для соціально-емоційного навчання. Більша частина вже існуючих додатків призначена для дітей шкільного віку, але є й такі, що допоможуть дорослій людині зрозуміти і опанувати свій настрій, регулювати емоції та контролювати стрес (трекери настрою, програми для медитації, щоденники емоцій) ефективно планувати діяльність і керувати часом. Технології та програми для соціально-емоційного навчання можуть допомогти викладачам та студентам досягти успіху у навчанні та житті в цілому, створити

здорову атмосферу в аудиторії (фізичній або віртуальній) і допомогти студентам стати емоційно більш врівноваженими та зрілими.

Соціально-емоційне навчання (SEL) є невід'ємною частиною освіти, яка забезпечує як викладачів, так і студентів знаннями та навичками для побудови позитивних стосунків, самосвідомості, самоконтролю та відповідального прийняття рішень. Таким чином, освітні та політичні діячі повинні надати пріоритет інтеграції соціально-емоційного навчання в шкільні та університетські програми та надати необхідні ресурси і підтримку, щоб переконатися, що вчителі та учні можуть отримати користь від SEL.

SEL має вирішальне значення як для студентів, так і для викладачів, оскільки воно сприяє розвитку соціальної та емоційної компетентності, сприяє інклюзивній освітній культурі та підвищує академічну й особисту успішність. Отже, мультимедійні технології надають педагогам широкий спектр інструментів і програм, які можуть сприяти соціально-емоційному навчанню студентів. Ефективно використовуючи ці інструменти, педагоги можуть створити інклюзивне навчальне середовище, яке сприятиме взаємній повазі, емпатії, самосвідомості та співпраці. Однак важливо зазначити, що успіх цього підходу залежить від того, наскільки вдало педагоги інтегрують ці технології у свої навчальні стратегії. Таким чином, безперервний професійний розвиток необхідний для підтримки педагогів в ефективному використанні цих технологій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Brackett, M. A., & Rivers, S. E. (2014). Transforming students' lives with social and emotional learning. *Phi Delta Kappan*, 96(2). P. 8-13.
2. Durlak, J. A., Domitrovich, C. E., Weissberg, R. P., & Gullotta, T. P. (Eds.). (2015). *Handbook of social and emotional learning: Research and practice*. Guilford Publications.
3. Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*,

- 82(1). P. 405-432.
4. EdCamp Ukraine [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://www.edcamp.ua/seelukraine/>.
 5. Elias, M. J., Zins, J. E., Weissberg, R. P., Frey, K. S., Greenberg, M. T., Haynes, N. M., ... & Shriver, T. P. (1997). Promoting social and emotional learning: Guidelines for educators. ASCD.
 6. Ellinger A. D. Bridging the Communication Gap: What Employers Want and Business Schools Need. *Business Communication Quarterly*. 2006. С. 435-450.
 7. Jones, S. M., & Bouffard, S. M. (2012). Social and emotional learning in schools: From programs to strategies. *Social Policy Report*, 26(4), 1-33.
 8. National Commission on Social, Emotional, and Academic Development [Електронний ресурс]. 2019. Режим доступу до ресурсу: <https://www.aspeninstitute.org/programs/national-commission-on-social-emotional-and-academic-development/>.
 9. Weissberg, R. P., Durlak, J. A., Domitrovich, C. E., & Gullotta, T. P. (Eds.). (2017). *Social and emotional learning: Past, present, and future*. Routledge.
 10. Електронний ресурс. МОН України. Київ. 2019. Режим доступу до ресурсу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8/2019/11/19/1431-vid-18112019.pdf>.
 11. Навички для успішної кар'єри [курс для здобувачів освіти закладів професійної (професійно-технічної) освіти] К.: 2020. 300 с.
 12. Українські школи спробують міжнародну програму SEE Learning – чого вона вчить і для чого потрібна [Електронний ресурс]. 2019. Режим доступу до ресурсу: <https://nus.org.ua/articles/ukrayinski-shkoly-sprobuyut-mizhnarodnu-programu-see-learning-chogo-vona-vchyt-i-dlya-chogo-potribna/>.

Владислав Кунчич, Ю.
Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ ЯК ДІЄВИЙ ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНЯ

Реалії сучасного життя вимагають подолання репродуктивного стилю навчання в ЗЗСО і переходу до нової освітньої парадигми, яка забезпечуватиме пізнавальну активність і самостійність мислення учнів. Згідно із «Державним стандартом базової середньої освіти» основними її завданнями є: становлення вільної особистості учня, підтримка його самостійності, підприємливості та ініціативності; розвиток критичного, логічного та системного мислення; продукування нових ідей; здатності висловлювати послідовні, несуперечливі, обґрунтовані міркування у вигляді суджень і висновків, що є виявом власного ставлення до подій, явищ і процесів [2].

Саме ці пріоритети становлять основу реформування сучасної загальноосвітньої школи, головним завдання якої – підготувати компетентну особистість, здатну знаходити правильні, креативні рішення в конкретних навчальних, життєвих й професійних ситуаціях, здатної до активної творчої діяльності та критичного мислення. Тому актуальною позицією сучасної школи є реалізація компетентнісного підходу в навчанні, який передбачає спрямованість освітнього процесу на формування й розвиток ключових компетентностей особистості [4, с.5], а саме готовністю учнів до відбору необхідних знань шляхом критичного аналізу, осмислення інформації та вмінням самостійно ухвалювати рішення. У цьому зв'язку розвиток критичного мислення є невід'ємною частиною модернізації сучасної школи загалом та оптимізації навчання іноземної мови зокрема.

У сучасній літературі поняття «критичне мислення» трактується неоднозначно. І. М. Сущенко та О. І. Пометун вважають, що не надаючи великого значення одній дефініції, можна погодитись, що критичне мислення –

це мислення про мислення, коли людина аналізує власне мислення з метою його покращення, удосконалення. Таке удосконалення можливе на основі застосування ефективних мисленнєвих стратегій (процедур, операцій) і стандартів коректного мислення.

Узагальнюючи думки дослідників М.Бохан, С.Нікітченко, Л.Рибак, ми можемо зробити висновки, що критичне мислення – це складне, багатовимірне і багаторівневе явище, особливий тип, спосіб мислення, що є сукупністю розумових стратегій і процедур, опанування якими передбачає вільне використання людиною мисленнєвих операцій високого рівня, застосовуваних для опрацювання інформації, формулювання обґрунтованих висновків і оцінок і прийняття рішень.

Критичне мислення своєю поетапністю розвиває в учнів уміння визначати послідовність дій у процесі вирішення проблеми крок за кроком, планувати діяльність. Спільна діяльність учасників розв'язання проблеми проходить кілька стадій:

- постановка й осмислення проблеми;
- генерування варіантів вирішення проблеми;
- пошук аргументів на підтримку запропонованих рішень;
- відбір найбільш аргументованих варіантів рішень;
- критика відібраних рішень;
- відбір рішень, найбільш стійких до критики;
- продумування способів реалізації відібраних рішень;
- обговорення цих способів;
- підбиття підсумків. [3, с. 66]

Залежно від наявного часу в підбиття підсумків можуть входити такі три процедури: характеристика учителем діяльності учасників та її результатів, планування конкретних дій і рефлексія учнів.

Відповідними якостями характеризується й особистість, у якої сформовані навички критичного мислення. Провідні психологи та педагоги вказують на ознаки, за допомогою яких можна визначати особистість, що критично мислить:

- відкритість до інших думок, тобто здатність уважно прислухатися до інших поглядів, оцінювати різні шляхи вирішення проблеми;
- компетентність – прагнення обґрунтовувати свою думку за допомогою реальних фактів і знання справи;
- інтелектуальна активність – виявлення інтелектуальної ініціативи у конфронтаційних ситуаціях, небайдуже сприйняття подій;
- допитливість – вміння проникнути у сутність джерел інформації;
- незалежність мислення – відсутність побоювання незгоди з групою, нездатність до некритичного слідування думкам інших;
- вміння дискутувати – уважне ставлення до протилежних думок, вміння висувати ідеї, які об'єднують;
- проникливість – здатність до проникнення у сутність питання, явища, інформації, не розпорозуватися на дрібні деталі;
- самокритичність – розуміння особливостей свого мислення [5].

Технологія розвитку критичного мислення пропонує набір конкретних методичних прийомів, які використовуються в різних видах та формах роботи. Технологія розрахована не на запам'ятовування, а на осмислений творчий процес пізнання світу, на постановку проблеми та її розв'язання, як вище було зазначено.

Суть технології полягає в наступному: добровільність, відсутність категоричності та авторитарності з боку вчителя, надання учневі можливості пізнати себе у процесі отримання знань. Дана методична система, впроваджена у навчальний процес, створює умови, які дозволяють вчителям керувати навчанням школярів. Вона дає можливість активізувати мислення, формувати цілі навчання; залучати учнів до плідного обговорення; мотивувати навчання учнів; активно залучати до навчального процесу; стимулювати зміни; показати різні точки зору; допомогти учням ставити власні запитання; забезпечувати обробку інформації; здобути навички критичного мислення [1].

Процесу розвитку критичного мислення сприяє розв'язання наступних задач:

- освітньої мотивації (підвищення інтересу до процесу навчання та активного сприйняття навчального матеріалу);
- інформаційної грамотності (розвиток здатності до самостійної аналітичної та оцінювальної роботи з інформацією будь-якої складності);
- культури мовлення (формування навичок написання текстів різних жанрів);
- соціальної компетентності (формування комунікативних навичок та відповідальності за знання).

Важливі характеристики навчально-пізнавальної діяльності учнів забезпечують переведення їх в позицію суб'єкта, ініціюють їх активне ставлення до навколишньої дійсності, за допомогою якого майбутній випускник опановує науку і культуру, способи пізнання, формує і вдосконалює особистісні якості. Саме тому формування навчально-пізнавальної компетентності старшокласника можливе за умов використання у цьому процесі технологій критичного мислення, серед яких важливого значення набувають: використання інформаційних технологій; модерування групової роботи в рамках створення проекту, організація дискусій, дебатів, асоціацій; проведення кейсів; генерація ідей, а також технології рефлексивного навчання, оцінки досягнень, самоконтролю, самоосвітньої діяльності, за допомогою яких формуються загальнонавчальні, міждисциплінарні пізнавальні вміння і навички учнів.

Комунікативний характер вище зазначених стадій якнайповніше відповідає вимогам до сучасного уроку іноземної мови. Процес формування критичного мислення зливається з навчальним процесом, створюючи сприятливі умови не лише для вивчення іноземної мови, а й для самореалізації, творчої активності учнів, вміння коректно відстоювати незалежну думку та застосовувати здобуті знання на практиці, що є головним завданням учителя на сьогодні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бохан М.А., Башинська Н.В. Розвиток критичного мислення у процесі навчання дітей та молоді. Режим доступу: https://imso.zippo.net.ua/wp-content/uploads/2018/03/2018_03_29_2_Bohan.pdf Дата звернення 12.02.23.

2. Державний стандарт базової освіти. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrayinska-shkola/derzhavnij-standart-bazovoyi-serednoyi-osviti>
3. Мусійчук С.М. Розвиток критичного мислення студентів при вивченні іноземної мови. Актуальні проблеми педагогіки, психології та професійної освіти. № 2. Ч.2. 2015. С. 63-67.
4. Формування навичок критичного мислення на уроках іноземної мови: нав.-практ. посіб. / О. С. Нікітченко, О. А. Тарасова. Харків: “Друкарня Мадрид”, 2017. 104 с.
5. Bachman L. Fundamental considerations in language. Oxford, 2009. 123 p.

Тетяна Курсакова

Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

СПЕЦИФІКА ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ОНЛАЙН-СЕРВІСІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

В умовах воєнного стану в Україні все більших змін зазнає освітня галузь, трансформація якої передбачає інформатизацію освіти, перехід на дистанційну форму навчання із поєднанням синхронного з асинхронним режимом. Щоб успішно запровадити такі зміни, сучасний учитель іноземних мов має володіти певним арсеналом і знати методику використання цифрових інструментів у власній професійній діяльності. Саме тому питання використання цифрових технологій в українських закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО) стає особливо актуальним сьогодні.

Процес інформатизації освітньої галузі знайшов своє відображення як у вітчизняній, так і в зарубіжній педагогічній і методичній літературі. Докладно дослідили цей процес у своїх роботах такі вчені, як J. Adams, F. Bodendorf, G. Норре, В. Биков, М. Жалдак, В. Луговий, В. Олійник, та інші. Проте, питання

впровадження цифрових технологій в іншомовну освіту тих, хто навчається, потребує, на наш погляд, більш ретельного вивчення. Отже, **мета цієї публікації** – визначити роль і особливості використання цифрових онлайн-сервісів на уроках англійської мови у старших класах ЗЗСО.

Цифровізація передбачає побудову екосистеми цифрових рішень у сфері освіти та науки, створення безпечного електронного освітнього середовища, забезпечення необхідної цифрової інфраструктури закладів і установ, цифрову трансформацію процесів і послуг та підвищення рівня цифрової компетентності педагогічних працівників; все це являється пріоритетним напрямком роботи Міністерства освіти і науки України [5, с. 1].

Цифрові онлайн-сервіси являють собою сайти або платформи, які надають різноманітні послуги, спрощують процес обміну навчальними ресурсами і дозволяють заощадити час, значно полегшуючи роботу освітніх працівників. Використовуються такі сервіси для підвищення якості вивчення англійської мови та цікавого викладення навчального матеріалу під час дистанційного навчання.

Розглянемо декілька методичних особливостей, які слід враховувати при використанні цифрових онлайн-сервісів на уроках іноземної мови:

- обирати ресурси, які найкраще підходять для використання на уроках англійської мови для практики з граматики, вимови, слухання та читання [3];
- розробляти чіткий план уроку, який буде містити конкретні цілі та завдання, перед тим, як використовувати цифрові онлайн-сервіси;
- використовувати онлайн сервіси відповідно до рівня знань учнів;
- робити уроки цікавими та більш захоплюючими – необхідно включати ігри та конкурси;
- оцінювати успішність, використовуючи онлайніві тести чи інші завдання, щоб переконатися, що учні засвоїли матеріал і зрозуміли його;

- не забувати про безпеку використання Інтернет-джерел: переконатися, що запропоновані здобувачам освіти сервіси не містять небезпечних матеріалів і виключають можливість стати жертвою зловмисників;
- використовувати онлайн сервіси: вправи та тести, які учні можуть виконувати вдома або в асинхронному режимі та отримувати зворотний зв'язок.

Мета електронних сервісів та мультимедійних засобів – полегшити сприйняття матеріалу, збільшити різноманітність завдань, викликати більший інтерес в учнів до навчання. Використовуючи мультимедійні засоби, виділяють наступні види матеріалів за методичним призначенням, актуальні для старшої школи: навчальні – для сприяння ефективному вивченню нового матеріалу; ілюстративні – для графічного унаочнення навчального матеріалу; тренувальні – для відпрацювання внаслідок повторення й закріплення вивченого; контрольні – для встановлення рівня засвоєння певної теми; ігрові – для моделювання навчальної ситуації з метою прийняття задовільного рішення або ефективної стратегії дії для розвитку мислення; імітаційні – для визначення та усвідомлення структурних властивостей та особливостей функціонування реальності в штучно створених умовах [2].

Усі веб-ресурси можна поділити на: відео- та аудіозаписи до уроків; практичні завдання із методичними рекомендаціями щодо їх виконання; мультимедійні матеріали; термінологічні словники; тестові завдання. Під час навчання у віртуальній мережі крім веб- або відеоконференцій (on-line уроків) також використовуються такі інструменти комунікації, як: електронна пошта, форуми (для реалізації дискусій чи обговорення цікавих питань), чати (текстові, голосові, відео), блоги (на кшталт форумів, де право на публікацію належить одному учню чи групі), середовище Classroom, соціальні мережі (Viber, Telegram, Google+, GoogleTalk, FaceBook, Skype, тощо). Блоги зручні для вивчення іноземної мови: автор блогу, виконуючи певне завдання (твір, есе), може давати іншим однокласникам прочитати й прокоментувати розміщений матеріал, що сприяє розвитку мовленнєвих навичок.

В Україні більшість ЗЗСО проводять уроки в режимі реального часу за допомогою програмного забезпечення для відеотелефонії, зокрема Zoom, Google Meet, Microsoft Teams, BigBlueButton, Skype, переважна більшість яких мають опцію запису занять, що дає змогу переглянути їх у зручний час тим, хто пропустив урок, або потребує додаткового засвоєння матеріалу. Платформи Zoom і Microsoft Teams мають вбудовані інтерактивні дошки, які можна демонструвати учням. На синхронних заняттях з англійської мови ці платформи надають можливість пояснювати новий матеріал, контролювати вимову, формувати навички читання й аудіювання; а для практики говоріння та удосконалення розмовних навичок доцільно працювати в малих групах за допомогою breakout rooms [5].

Для організації навчання онлайн учасники освітнього процесу найчастіше застосовують портал віртуальних класів - Google Classroom, який включає веб-ресурси: Google Docs, Google Drive, Google Suite, і Gmail, що дозволяють обмін відео, аудіо та текстовими файлами, графічною інформацією, сприяючи формуванню й розвитку рецептивних умінь учнів [1, с. 45].

Отже, існує багато освітніх безкоштовних платформ та веб-ресурсів, які допомагають педагогам забезпечувати ефективне навчання у дистанційному форматі та вирізняються легкістю використання, доступністю та безпекою. Вчитель, керуючись рівнем знань і потребами учнів, повинен обирати відповідні онлайн-сервіси, які можуть полегшити сприйняття навчального матеріалу й зробити уроки більш цікавими.

Цифрові онлайн-сервіси на уроках англійської мови у старших класах ЗЗСО відіграють важливу роль під час опанування всіх мовних навичок (читання, слухання, письма та мовлення), допомагаючи готуватися до іспитів, відпрацьовувати граматичні конструкції, виконувати різноманітні тестові завдання чи вікторини, як на заняттях, так і самостійно. Онлайн навчання за своїми характеристиками є гнучким, що дозволяє як вчителям, так і дітям продовжувати навчальний процес, навіть знаходячись на відстані у різних умовах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бісик О. П. Використання освітніх платформ для розвитку рецептивних умінь учнів основної школи в умовах гібридного навчання. *Сучасні філологічні дослідження та навчання іноземної мови в контексті міжкультурної комунікації*: Збірник студентських наукових робіт. За заг. ред. В.О. Папіжук, Ю.О. Лісової, Ю.Ю. Климович. Житомир: Видавництво Житомирського державного університету імені Івана Франка, 2020. 312 с.
2. Мартинюк І. В. Особливості використання ІКТ в освітньому процесі початкової школи. URL: <https://genezum.org/library/osoblyvosti-vykorystannya-ikt-v-osvitnomu-procesi-pochatkovoi-shkoly>
3. Овчаренко З. Інформаційні технології як засіб інтенсифікації вивчення англійської мови. URL: http://www.kamts1.kpi.ua/sites/default/files/files/ovcharenko_informatsiini.pdf
4. Пасічник О. Синхронне й асинхронне дистанційне навчання. URL: <https://osvita.ua/school/method/78950/>
5. Смаль К. О., Папач О. І. Цифрова трансформація освітнього процесу. Онлайн-сервіси як інструменти створення навчального контенту. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/16288/1/%d0%a1ifrova%20transformaciya%20osvitnogo%20procesu.pdf>

Ю., Л.

Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

РОЛЬ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФОРМУВАННІ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Сучасний етап розвитку вищої освіти в Україні, її реформування, впровадження новітніх технологій, поширення міжнародних зв'язків зумовлює до інноваційних підходів, методів, засобів в процесі оволодіння мовним матеріалом з іноземної мови. Майбутні фахівці мають бути здатними до нових

викликів сьогодення, використовувати іноземну мову як інструмент діалогу в міжкультурній комунікації, креативно підходити до процесу спілкування у відповідних лінгвістичних ситуаціях та реаліях країни, мова якої вивчається.

Сьогодні кожен фахівець з питань навчання мови все глибше занурюється в середовище новітніх технологій навчання, одним із яких, на нашу думку, є використання у навчальному процесі ігрових технологій. Вони не лише активізують увагу здобувача, а примушують вдумливо ставитись до завдань і запитань, до того ж викликають позитивні емоції, створюючи тим самим високу мотивацію до оволодіння мовним матеріалом. У процесі використання ігрових технологій на заняттях з іноземної мови здобувачі розвивають навички спільної колективної діяльності, шукають нові підходи до структурування та логічного формулювання своєї точки зору, нетрадиційно підходять до вирішення ситуативних проблем в міжособистісних відносинах та в конкретних ситуаціях міжкультурного спілкування.

Вивчення та застосування ігрових технологій на практиці з іноземної мови розглядають такі методисти: О. Пометун, Т.Полонська, О.Савченко, М.Шлемко, які в наукових працях наголошували на тому, що через гру на зайнятті у студентів розвивається процес критичного мислення, відбувається управління емоціями та спроможність колективно організувати свою діяльність тощо.

Зазначимо, що ігрові технології є складником педагогічної технології, яка охоплює сукупність засобів і методів навчання й виховання, психолого-педагогічних установок, інструментарій педагогічного процесу, модель педагогічної діяльності та його проектування. В свою чергу ігрові технології будуються як цілісне утворення та охоплюють певну частину навчального процесу використовуючи ситуативно-ігрові вправи, в яких створено можливість багаторазового повторення лексичного матеріалу в умовах максимально наближених до реального мовленнєвого спілкування з властивими йому ознаками – емоційністю, спонтанністю, цілеспрямованістю [1, с.319].

Ігрова технологія – це системний засіб організації навчання, що спрямований на оптимальну побудову освітнього процесу та реалізацію його

завдань [2, с.101]. Заснована на компетентісно-орієнтованому та діяльнісному підходах ігрова технологія дає змогу здобувачам розкрити свій інтелектуальний потенціал, ставити перед собою завдання та генерувати їх в нестандартних ситуаціях, формувати іншомовну комунікативну компетентність, що суттєво впливає на професійний розвиток умінь та навичок здобувачів у майбутньому.

Завдяки ситуативно-ігровим вправам здійснюється тренування та активізація різних типів взаємодії партнерів, формування та формулювання різноманітних функціональних типів висловлювань, а саме – опис, повідомлення інформації, власна думка, погодження тощо. Метою кожної гри є мовленнєве тренування іноземною мовою. Викладач повідомляє здобувачам мету гри, яка спонукає їх до виконання різних дій, а іноземне мовлення перетворюється на засіб для їх виконання. Слід зазначити, що навчальні ігри мають низку переваг перед традиційними формами і методами навчання. По-перше, вони підвищують мотивацію студентів, оскільки навчання стає особистісно значущим, цікавим і приємним. По-друге, дають студентам можливість усвідомити, яким чином різниться інформація з тем, що вивчаються і як мовні моделі поєднуються у практичному застосуванні іноземної мови [1, с.318].

Задля активізації діяльності студентів доцільним є впровадження так званих сценаріїв – послідовності автентичних комунікативних дій, які відбуваються за певними зразками. До основних слід віднести наступні – вплив на поведінку інших, обмін думками, соціальні контакти, обмін інформацією, кожен з яких може мати декілька варіантів. Наприклад, обмін інформацією може складатися з пояснення чогось або надання довідкової інформації, розповіді та повідомлення, запиту інформації. Багато сценаріїв можуть застосовуватися як в усній, так і у письмовій мові. Однак вони відрізняються вибором мовних засобів.

Порівняймо:

| Письмовий текст | Усне спілкування |
|----------------------------|--|
| Sehr geehrter Herr Krause, | <ul style="list-style-type: none"> - Guten Tag, Herr Krause. - Guten Tag, Herr Berger. - Kann ich Sie kurz sprechen? - Ja, klar. |

| | |
|---|---|
| <p>am 18. November kann ich leider nicht in den Sprachkurs kommen, weil ich einen wichtigen Arzttermin habe. Bitte entschuldigen Sie mein Fehlen.</p> <p>Ich wäre Ihnen dankbar, wenn Sie mir mitteilen könnten, was im Unterricht durchgenommen wurde und welche Hausaufgaben wir haben.</p> <p>Vielen Dank. Mit freundlichen Grüßen Markus Berger</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Ich habe morgen ein kleines Problem. - Ach ja? - Ja. Ich wollte Ihnen sagen, dass ich morgen nicht in den Sprachkurs kommen kann. - Schade. Warum können Sie denn nicht kommen? - Ich habe einen wichtigen Arzttermin. - Es ist doch wohl nichts Schlimmes? - Nein, so schlimm ist es nicht. Könnten Sie mir eine E-Mail mit den Hausaufgaben schicken? - Na klar, kein Problem. - Ja, dann, vielen Dank. - Bitte sehr, Herr Berger. Und alles Gute. |
|---|---|

Як бачимо, застосовується більш прямий підхід до письма, ніж до усного мовлення. Під час розмови спочатку готується власне проблема і є співрозмовник, який реагує на окремі частини мови. Різниця у виборі лексики та ідіом в письмовій та розмовній мові повинна бути зрозумілою для студентів. В іншому випадку комунікація може легко провалитися. Сценарії характеризуються тим, що відносно невелика кількість однакових або схожих мовних засобів може бути використана у великій кількості ситуацій. Можна відповісти "*Guten Tag...*", "*Ich hätte gern...*", "*Ich möchte...*", "*Haben Sie vielleicht auch...*", наприклад, у кафе чи готелі, в магазині, в аптеці, біля каси тощо. Якщо вдасться донести це до учасників, то це може зменшити їхній страх перед невідомим і уможливити гнучкий підхід до нової мови [4, с. 114].

Структура сценаріїв має як соціокультурний, так і міжкультурний аспект. Соціокультурний, оскільки індивідуальні сценарії формуються під впливом певних соціальних конвенцій. Це пов'язано з тим, що співрозмовники

використовують різні моделі мовної поведінки залежно від їхнього соціального класу, статусу чи віку.

Через брак часу та величезний обсяг навчального матеріалу багато викладачів відмовляються від застосування ігрових вправ. Проте вони матимуть рацію, якщо додатково використовувати ігри. Однак використання ігрових вправ у сучасному викладанні мови слід розглядати не як додатковий бонус, а як методологічний підхід. Багато навчальних і робочих вправ можна замінити навчальними іграми.

Розрізняють наступні види навчальних ігор:

- ігри на розуміння сценарію
- ігри на повторення
- ігри для вивчення нових ідіом
- ігри для вивчення корисних стратегій
- ігри для контролю (зворотного зв'язку та корекції)
- ігри для тренування реєстру [4, с. 94-96] .

Важливими для ефективної комунікації є стратегії, які слугують для забезпечення порозуміння в комунікативному процесі: запитання, перепитування, підтвердження, переривання, підбиття підсумків тощо. Ця стратегія особливо актуальна під час телефонної розмови. Співрозмовник, а отже, і всі невербальні сигнали, а також рухи губ невидимі, що значно ускладнює сприйняття на слух. Коли вам телефонують, ви також раптово опиняєтеся в ситуації розмови і не знаєте причини дзвінка, що може призвести до стресу. Уникнути цього можна завдяки виконанню простої вправи „Klar soweit?“, коли студенти сідають спиною один до одного з метою забезпечити розуміння і диктують один одному зображення, які потрібно зобразити схематично. Після цього міняються ролями та порівнюють зображення.

Отже, одним із ефективним і мотивуючим методом у процесі навчання іноземної мови є гра, шляхом якої у здобувачів відбувається стимулювання та активізація пізнавальної та інтелектуальної діяльності, підвищується їх відповідальність у процесі вироблення спільного рішення, креативність

мислення та задоволення від отриманого результату.

ЛІТЕРАТУРА

1. Полонська Т.К. Сутність ігрових технологій у навчанні іноземних мов учнів початкової школи на компетентнісних засадах. *Проблеми сучасного підручника*. В. 20. 2018. С. 317-326.
2. Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: науково-методичний посібник. К., 2004. 192 с.
3. Савченко О., Шлемко М., Коверсун Н. Підвищення інтересу до вивчення філологічних дисциплін у здобувачів фахової передвищої освіти засобом ігрових технологій. *Актуальні питання гуманітарних наук*. В.39. Т.3. 2021. С. 98-102.
4. Susanne Daum, Hans-Jürgen Hantschel. 55 kommunikative Spiele. *Deutsch als Fremdsprache*. Ernst Klett Sprachen. Stuttgart.2021. 145 S.

Віолетта Панченко

Муніципальний заклад
«Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради

ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНИХ НАВИЧОК ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ НЕМОВНИХ ЗВО

Процес формування лексичних навичок здобувачів освіти немовних ЗВО та вибір запропонованого для засвоєння лексичного матеріалу, перш за все, залежить від комунікативних потреб, вікових та індивідуальних особливостей студентів, а також наявного рівня володіння іноземною мовою.

Навичку можна визначити як відносно самостійну дію в системі свідомої діяльності, яка стала, завдяки повній сукупності якостей, однією з умов виконання цієї діяльності [1].

Згідно з вимогами класифікатора рівнів [3; 5], студент повинен володіти шістьма навичками, необхідними для успішного сприйняття нової лексики:

1. розрізнити мінімально різні слова та лексичні сполуки (*it takes me; would*

- you mind if; except/accept etc.*);
2. ідентифікувати, де закінчується одне слово та починається інше в зв'язному мовленні (*bottle of water etc.*);
 3. мати здатність припустити тонкощі написання незнайомих слів (*fragile, spectacular etc.*);
 4. передбачати граматичну будову речення (*so I came home, took off me coat and... (past simple; sequence of actions) OR I`m looking forward... (to+gerund/noun/pronoun)*);
 5. співвідносити назви живих і неживих об'єктів. Наприклад: у реченні *I bought me a new dress yesterday and it was... "it" refers to the dress*;
 6. розпізнавати на слух ключові слова у довгих текстах та розуміти контекст їх уживання.

Термін «лексична навичка» означає синтезовану дію по вибору лексичної одиниці адекватно задуму та її правильне поєднання з іншими [4]. Мовленнєва навичка характеризується:

- 1) автоматизованістю;
- 2) стійкістю;
- 3) гнучкістю;
- 4) свідомістю;
- 5) відносною складністю [2].

Для ефективного формування лексичної навички потрібно знати на основі яких механізмів вона функціонує. Очевидно, що для використання лексичної одиниці необхідно:

а) згадати її, викликати в пам'яті відповідно задачі, задуму, що відбувається, зазвичай, свідомо;

б) миттєво поєднати дану лексичну одиницю з попередньою або наступною, причому поєднання це повинно бути не просто правильним лінгвістично, але і адекватним мовній задачі в даній ситуації. Вказані операції супроводжуються роботою механізму ситуативного стеження: якщо автоматично викликане слово не підходить, ситуація не «спрацьовує», то включається вже свідомий вибір

лексичної одиниці, або свідомий підбір поєднань. Формування лексичної навички припускає проходження певних ступенів:

- 1) семантизації лексичної одиниці;
- 2) автоматизації лексичної одиниці;
- 3) подальшого вдосконалення лексичної навички.

Семантизація і автоматизація мають місце на дотекстовому етапі, подальше вдосконалення – на текстовому і післятекстовому.

Існує декілька способів семантизації лексики. Спосіб синонімії та антонімії є одномовним, він допомагає встановленню семантичних гнізд слів, є економічним в часі, але він не завжди є точним, бо не існує повних синонімів і антонімів. Також цей спосіб припускає знання певної кількості слів, тому незручний на початковому ступені.

Спосіб дефініції розкриває понятійну природу слова, передбачає певний рівень володіння мовою, через що є непридатним на початковому ступені.

Контекстовий спосіб виключає переклад, демонструє слово у фразі, в мові, розвиває здогадку, допомагає встановленню асоціацій між словами, але вимагає, хоча у меншій мірі, ніж дефініція, певного рівня володіння мовою.

Спосіб використання ілюстративної наочності допомагає уникати перекладу, сприяє запам'ятовуванню слів, через ілюстрації, сприяє встановленню зв'язку слова з уявленням, але не дозволяє семантизувати абстрактні слова.

Спосіб перекладу на рідну мову є найпоширенішим. Недолік перекладу як засобу семантизації полягає у тому, що встановлюється асоціативний ланцюжок: іншомовне слово → рідне слово → уявлення (поняття). В цьому випадку має місце зворотний процес, де слово рідної мови виявиться гальмуючою ланкою, сприяючою «перекладному мовленню».

Звернемо увагу на недоліки, які властиві традиційній процедурі формування лексичних навичок.

По-перше, нові лексичні одиниці як би «нав'язуються» студентам. Подекуди вони приходять на заняття з іноземної мови після інших пар, і їхній мозок працює

в іншому, не відповідному сприйняттю слів, режимі. Слова, що пред'являються, ні в змістовному, ні в емоційному плані для них не значущі, оскільки не потрібні в даний момент для реалізації комунікативних намірів.

По-друге, студенти під час презентації іноземної лексики пасивні. Вони, звичайно, запам'ятовують, але запам'ятовування тут є самоціллю, бо воно є довільним. В основі цього способу навчання лежить стратегія: спочатку запам'ятовуй, потім використовуй. При всій зовнішній логічності вона не є високоефективною, оскільки необхідно не запам'ятовувати, а потім використовувати, а запам'ятовувати, використовуючи, тобто запам'ятовувати в діяльності, мимовільно.

По-третє, семантизація 10-15 слів займає часто 20-25 хвилин заняття. Ці хвилини, помножені на кількість занять, де присутня семантизація, складають в цілому ледве не 1/10 частину всього навчального навантаження.

По-четверте, семантизація – це лише повідомлення значень, головним же в слововживанні є не саме значення слова, а його зв'язки. Знання значення є тільки знання слова, володіння словом вимагає засвоєння його призначення, його функції. Стратегія «спочатку поза ситуацією, потім в ситуації» або «спочатку форма і значення, потім функція, призначення» – неефективна, або вимагає надзвичайно багато часу.

Саме тому найефективнішим способом засвоєння лексичного матеріалу ми вважаємо заняття, побудовані за комунікативним підходом, головною метою яких буде оволодіння лексичними одиницями заданої теми шляхом тренування перцептивних та продуктивних навичок – читання, слухання, говоріння та письма. Також має сенс використання елементів лексичного підходу для навчання утворень об'єднаних однією темою.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ковтун О. В. Теоретичні аспекти поняття «загальнономовленнєві уміння». *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського*. Вип. 11-12. Одеса: ПНПУ ім. К. Д. Ушинського, 2010. С. 200–209.

2. Свердлова І. О. Використання методів при навчанні лексики. *Вісник ХНУ*. № 805. 2008. С. 162-167.
3. Сучасний студент у контексті особистісно-діяльнісного підходу: за результатами науково-методичних досліджень: колективна монографія / Бігич О. Б. та ін. ; за ред. О. Б. Бігич. Київ: Вид. центр КНЛУ, 2014. 148 с.
4. Сяська Н. В. Формування англомовної лексичної компетентності майбутніх учителів засобами автентичних поетичних текстів: дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук: 13.00.02 / Рівненській державний гуманітарний ун-т. Рівне, 2014. 280 с.
5. Crabtree P. New Poll Gauges Americans' General Knowledge Levels. URL : <http://news.gallup.com/poll/3742/New-Poll-Gauges-Americans-General-Knowledge-Levels.aspx>. (дата звернення: 01.05.2023)

Тетяна Приходько
Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

ЗВОРОТНІЙ ЗВ'ЯЗОК ЯК ПРОВІДНА ФУНКЦІЯ КОНТРОЛЮ ІНШОМОВНИХ ЗНАНЬ, НАВИЧОК І ВМІНЬ УЧНІВ

Засвоєння теоретичного та практичного навчального матеріалу неможливе без взаємодії вчителя та учня. Адже в їх спільній, активній діяльності формуються знання, уміння та навички учня. Зворотний зв'язок є обов'язковим елементом, що свідчить про якість процесу навчання.

На сучасному етапі розвитку педагогічної діяльності вчитель повинен володіти різноманітними технологіями отримання зворотного зв'язку та вміти використовувати його як один із найважливіших моментів у процесі навчання.

Н. Вінер, який є «батьком» кібернетики, ввів поняття «зворотний зв'язок» в науковий обіг. Він розглядав цей термін як інформацію, яка надходить від об'єкта впливу і розкриває його результати. Існує думка, що термін «зворотний зв'язок» ще в 1893 році був введений Н. Ланге.

У найбільш розповсюдженому значенні зворотний зв'язок – це відомості, що отримує певний суб'єкт від об'єкта, на який тим чи іншим чином він впливає. Вони містять у собі характеристику результатів цього впливу. А. Бодальов вважав зворотний зв'язок однією з необхідних умов взаємодії між людьми і розумів його як отримання певною особою інформації про наслідки й результати власних дій. О. Лук'яненко робить висновок про те, що від оптимального функціонування зворотного зв'язку багато в чому залежить успішність реалізації процесу навчання. І. Зимня розглядає зворотний зв'язок у контексті схеми педагогічної взаємодії в усьому різноманітті її ланок (джерело, ситуація, канал зв'язку, зворотний зв'язок). В. Кухаренко в якості основної функції зворотного зв'язку називає отримання інформації про навчальну діяльність учнів, яка б допомогла створити систему їх навчальних дій, спрямованих на забезпечення ефективного досягнення навчальних цілей.

Як бачимо, питанню організації й здійснення зворотного зв'язку в освітньому процесі присвячували свої роботи вітчизняні та зарубіжні педагоги і психологи. Більшість з них розглядали зворотний зв'язок як одне з центральних понять в освіті.

У навчальній діяльності зворотний зв'язок (з англ. feedback) – це процес отримання інформації про стан ефективності навчального процесу та його учасників. Виділяють такі типи зворотного зв'язку, як-от: покроковий зворотний зв'язок (коли матеріал поділений на смислові одиниці й потрібно перевірити правильність розуміння учнем кожної з них); відстрочений зворотний зв'язок (після вивчення великої частини матеріалу здійснюється контроль засвоєних теоретичних знань та практичних умінь); прогностичний, передбачуваний зворотний зв'язок (щоб уникнути виникнення ймовірних труднощів, учитель вводить додаткову інформацію в свій виклад теоретичного матеріалу); когнітивний зворотний зв'язок (спираючись на логіку та факти навчального матеріалу учень може перевірити правильність свого розуміння, неодноразово повернувшись до підручника) [3].

Зв'язки, які надходять від учня до вчителя, а від вчителя – знову до школяра,

називаються зовнішніми зворотними зв'язками. Зв'язок, спрямований на самого учня, називається внутрішнім зворотним зв'язком і слугує як корекція навчальної діяльності для вчителя або учня.

Зворотний зв'язок функціонує у вигляді внутрішнього самоконтролю в процесі мовленнєвого спілкування. До складу завдань навчання практичного оволодіння іноземною мовою входить забезпечення функціонування внутрішнього зворотного зв'язку.

Різні види контролю під час навчання мовленнєвої діяльності формують здатність оцінювати власні дії та уміння, сприяють оволодінню учнями мовленнєвою діяльністю.

Серед основних принципів ефективного зворотного зв'язку є принцип об'єктивності, принцип конструктивності, принцип цілеспрямованості та принцип своєчасності [1].

Найважливішою частиною будь-якого типу уроку є узагальнення навчального матеріалу. На цьому етапі вчитель може користуватись різними інструментами та методами зворотного зв'язку. Це може бути здійснено усно або письмово. Таким чином, основною функцією контролю є функція зворотного зв'язку. Її реалізація забезпечує керування процесом навчання іноземної мови. В свою чергу керування дає можливість зберегти структуру системи навчання іноземної мови, підтримати режим, цілеспрямованість її діяльності та реалізацію її програми.

Науковці Л. Морська, О. Паршикова, А. Максименко [2] переконані, що зворотний зв'язок діє у двох напрямках: на вчителя і на учня. За допомогою зворотного зв'язку вчитель отримує інформацію про рівень успішності учнів. Потім він аналізує цю інформацію, виявляє недоліки та діагностує відхилення в мовленнєвій діяльності учнів. Все це дає змогу оцінити ситуацію, внести потрібні коригуючі зміни, добрати необхідні способи, прийоми і методи навчання.

Отже, зворотний зв'язок – це двосторонній процес, який дозволяє вчителю отримати уявлення про динаміку та повноту процесу оволодіння учнями знаннями та їх розвитку, а учням – оцінити свою діяльність, дати поради

вчителю щодо її корегування.

За допомогою зворотного зв'язку учні отримують інформацію про свою успішність у навчанні та дізнаються про оволодіння ними іншомовними навичками та вміннями. Це дає можливість здійснити самооцінку своїх досягнень в оволодінні мовою та планувати подальшу навчальну діяльність.

ЛІТЕРАТУРА

1. Анатов Г. А. Діяльнісний підхід у навчанні. Донецьк: EAN-прес, 2001. 58 с.
2. Морська Л., Паршикова О., Максименко А. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін. / за загальною ред. С. Ю. Ніколаєвої. К.: Ленвіт, 2013. 590 с.
3. Скрипченко О.В., Долинська Л.В., Огороднійчук З.В. та ін. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. К.: Просвіта, 2001. 416 с.

*Максим Рутковський,
Альона Рутковська*
Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ КЛАСУ ДЛЯ ВИКЛАДАННЯ ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧОГО МАТЕРІАЛУ ПРИ ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ

Розглядаючи лінгвокраїнознавство як аспект викладання іноземних мов та галузь лінгвістики зазначимо, що воно має свій власний матеріал. Однією з ключових наукових категорій цього матеріалу є фонові знання тобто знання про навколишній світ (не в екологічному аспекті), якими володіє середньостатистичний носій мови та окремої культури. Воно досліджує слово як культурно-історичне явище, як образ, який включає в себе розбіжні асоціації, насамперед ті, що опираються на національну культуру і є притаманними усім

носіям цієї культури та мови.

Сам носій мови може не усвідомлювати свій лексичний фон, проте він набуває великого значення під час міжкультурної комунікації. «Тому при вивченні мови необхідно опанувати не тільки слова, але й лексичний фон мови, інакше відбувається перенесення понять однієї мови на поняття іншої, тобто відбувається лінгвокраїнознавча інтерференція» [7]. У лінгвокраїнознавчій теорії слова деякі вітчизняні лінгвісти дають визначення слову як «окремій одиниці мови, що вміщує знання про реальність, що властива як масовій, так і індивідуальній свідомості, тобто слово розглядається як «вмістилище знань». «Слово складається із поняття або логічного поняття, яке характеризується як найвне, побутове, і логічного значення, яке відрізняється національною своєрідністю» [5].

До лексичних одиниць із національно-культурною семантикою можна прирахувати:

- безеквівалентну лексику – назви реалій, предметів і явищ, що є характерними для однієї культури і відсутні в іншій (назви грошових одиниць, специфічних знарядь праці, назва регіону, архаїзми, тощо);

- конотативну лексику – слова, що повністю співпадають за денотатом, але мають відмінності за своїми культурно-історичними походженнями (наприклад, назви кольорів у функції ідентифікатора «свій-чужий»);

- фонову лексику – назва явищ та предметів, які в цілому співпадають у культурах, що зіставляються, але мають національні особливості функціонування. Наприклад, *Drayton dirty fair* [4];

- ономастичну лексику – слова, що є загальнонаціональними, але мають культурно-історичні асоціації (компоненти-топоніми, власні імена, тощо). Наприклад, *as wise as Walton's calf who ran nine mile to suck a bul* [5];

- лексичні одиниці афористичного рівня (прислів'я, крилаті вислови, цитати, приказки, які часто використовуються в різних алюзіях). Наприклад, *as thick as as Darby and Joan* [6].

- правила немовної і мовної поведінки у різних ситуаціях комунікації;

конфігурації мовного етикету визначеної етнолінгвістичної спільноти [3].

З боку лексичного складу мови найбільшою складністю є лексика, що не перекладається на рідну мову, не має еквівалента, зазвичай такі слова просто транслітеруються, а їх значення можна зрозуміти тільки за допомогою тлумачного словника. Така лексика може бути: безеквівалентною, лакунарною (слово, яке існує в одній мові, але не зустрічається в іншій), словами-реаліями (слова, що означають явища та предмети, властиві конкретному народу) [1].

Фразеологізми часто містять в собі власні назви, реалії, безеквівалентну лексику, та загалом їх зміст зазвичай пов'язаний із такими національними властивостями, про які іноземець не може знати без додаткового вивчення культури тої нації, мову якої вивчає. В цьому полягає їх складність, але фразеологія є невід'ємною складовою мови, вираженням культури та історії народу, який на ній розмовляє, тож людина, що вивчає іноземну мову має обов'язково звернути на них свою увагу. Наприклад, *firm as Hodge wife* [6].

Освоєння національної культури відбувається не тільки при соціалізації людини, а й тоді, коли особистість вже склалася, або коли вона попадає в умови нової для неї національної культури, або прилучається до неї за допомогою вивчення іноземної мови. У цьому випадку використовується термін «акультурація» - процес засвоєння особистістю, що виросла у національній культурі, елементів культури іншомовної.

Для того, щоб розробити наочність, ми проаналізували що ж саме являє собою лінгвокраїнознавство в значенні аспекту, що являє собою акультурація. А зараз ми зазначимо поняття «наочності». Взагалі наочність у широкому розумінні є поняттям складним і дотепер ще не повною мірою вивчене. Також вона є одним з компонентів цілісної системи навчання, яка може допомогти студенту якісніше засвоїти досліджуваний матеріал на більш високому рівні.

О.Попроцька зазначає, що «...цілі застосування наочності обумовлені завданнями, які стоять перед викладачем на певному етапі навчання іноземної мови. Вона вважає, що наочність в плані повідомлення знань при навчанні іноземної мови може використовуватися в цілях семантизації мовного матеріалу

і організації запам'ятовування через встановлення зв'язку між вербальним і наочно-чуттєвим чином дійсності...» [6, с.112].

Наочність – це предмети, які використовуються для показу під час навчального процесу, а також це є методом навчання, який в свою чергу базується саме на використанні відповідних предметів [2]. Як результат був розроблений окремий комплекс завдань із використанням цього аспекту. Структура цього комплексу: 1. Перегляд відео (короткий фільм) та будівлення діалогу відповідно до цього відео. 2. Кросворд. 3. Виступ-презентація. 4. Використання інтернет-ресурсу для оцінки і закріплення знань.

Метою цих завдань є розширення знань учнів про культуру країни, мова якої вивчається; формування лінгвокраїнознавчої компетентності школярів; розвиток в учнів навички слухання та говоріння; розвиток в учнів логічного мислення та пам'яті; виховувати та підтримувати у школярів мотивацію до оволодіння іноземною мовою [6, с. 111-114].

Критерієм оцінювання сформованості лінгвокраїнознавчої компетентності є операційний критерій. За цим критерієм були запропоновані творчі завдання, розроблені на основі комунікативного методу. Вони були розроблені згідно із запропонованою класифікацією та наочно доказали, що використання кількох аспектів вивчення іноземної мови може бути ефективним [3].

Перше завдання цього комплексу – це перегляд відео чи короткого фільму, який стосується історії та культурних особливостей держави, яка є предметом вивчення. Після цього із застосуванням комунікативного методу учні повинні побудувати діалог, в якому один з учнів буде вважатися гідом, а інший буде туристом. Учні повинні побудувати свій діалог за допомогою використання різних граматичних конструкцій. Саме цей діалог буде сформований спираючись на відеозапис.

Завдяки цій активності відбувається розвиток сприймання мови та відтворення засвоєного матеріалу. Форма проведення цього завдання: співпраця. Наочність: мультимедійний проектор, словники, фотографії, матеріали для презентації та картинки. Контингент учасників: учні 8-9 класи. Тривалість: 30 хв.

Друге завдання має характер творчого. Воно повинно виконуватися вдома. Учень має вигадати кросворд. Це повинен бути кросворд, який має поєднувати іменники та дієслова з визначеної тематики. У маленький групі одна особа (кожного разу різна) виконує кросворд 1 раз на тиждень, а кожного першого заняття тижня група вирішує його та тим самим закріплює свої знання спеціальної лексики.

Третє завдання - підготувати виступ-презентацію про окрему архітектурну споруду, пам'ятника або іншого цікавого місця. Використання будь-якого іншого додаткового матеріалу, окрім власної презентації, забороняється. Лише власно виготовлена презентація, яка буде слугувати «каркасом» відповіді учня. Цей вид роботи допомагає учням побороти страх виступів публічно, працювати над навичками з ораторського мистецтва та вчитися взаємодії з аудиторією.

Четверте завдання - це онлайн тест (перевірка знань) із використанням сайту QUIZZ [2]. Цей сайт має готові завдання з великої кількості різних тематик, проте кожен із викладачів має змогу створити свій власний тест для перевірки саме тих знань, навичок та умінь, які засвоювалися учнями протягом процесу вивчення визначеної теми. Варто зупинити увагу на дуже гарному прикладі перевірки знань та лексики - це тест за посиланням про Австралію [3]. В цьому тесті закріплюється знання таких ключових слів: the basic currenence, the head of Australia, the capital, the emblem, area, territory, population. Кожне питання має обмежений час на відповідь, проте цього цілком достатньо для аналізу інформації.

Таким чином, результати проведеного дослідження надають змогу зробити певні висновки: по-перше, лінгвокраїнознавчий аспект при його використанні в процесі навчання іноземній мові може бути ефективним підґрунтям для формування комунікативної компетентності; по-друге, його використання в середніх класах є доцільним із огляду на вік дітей [7]. Лінгвокраїнознавство є невід'ємним аспектом у вивченні будь-якої іноземної мови, зокрема англійської. Оволодіваючи іноземною мовою учні стикаються з аутентичною культурою, таким чином, учні мають комплементарний філологічний метод побічного

пізнання малознайомого світу.

Ця іншомовна культура включає в себе такі компоненти: навчальний аспект, пізнавальний аспект, розвиваючий аспект та виховний аспект. До лінгвокраїнознавчого матеріалу належать окремі види лексики (конотативна лексика, фонові лексика, ономастична лексика, лексичні одиниці афористичного рівня, правила мовної і немовної поведінки та фразеологізми).

ЛІТЕРАТУРА

1. Васильцова І. Вчимося із задоволенням та користю. *Іноземні мови в навчальних закладах*. 2015. №1. С. 84-89.
2. Казачінер О.С. Роль наочності у навчанні англійській мові молодших школярів. *Англійська мова та література*. 2014. №13. С.2-15.
3. Кечик О.О. Лінгвокраїнознавчий аспект навчання іноземної мови [Електронний ресурс] – Режим доступу до http://www.rusnauka.com/8_NPE_2007/Philologia/20941.doc.htm
4. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник. Вид. 2-ге, випр. і перероб. / Кол. авторів під керівн. С.Ю. Ніколаєвої. К.: Ленвіт, 2002. 328 с.
5. Наочні матеріали у процесі навчання іноземної мови (лінгвокраїнознавчий аспект) [Електронний ресурс] – Режим доступу до <http://elar.khnu.km.ua/jspui/bitstream/123456789/4025/1/%d1%8f%d0%bb%d1%82%d0%b0%202008%20%281%29.pdf>
6. Попроцька О. Лінгвокраїнознавчий підхід до вивчення іноземної мови у вітчизняній школі. *Вісник ЛНУ ім. Т.Шевченка*. № 9 (220) Ч. III. 2011р. С. 111 - 114.
7. The Foreign Language Learning Process. *The British Council*. 181 р. [Електронний ресурс] – Режим доступу до https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/F044%20ELT43%20The%20Foreign%20Language%20Learning%20Process_v3.pdf

Артем Сердюк
Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

ВИКОРИСТАННЯ ВІДЕОМАТЕРІАЛІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Викладання іноземної мови є багатоспрямованим процесом, що має на меті задовольнити досить різноманітні потреби – від підготовки до складання міжнародних екзаменів з метою отримання робочого місця або права навчатися у закордонному університеті (IELTS, TOEFL), отримання спеціалізованих сертифікатів для підтвердження професійного статусу (Business English, Law English, English for Computers) до навичок побутового спілкування.

Щоби задовольнити такий широкий спектр потреб, викладач повинен володіти великим арсеналом не тільки методів викладання, а й навчальних матеріалів, не обмежуючись традиційними академічними підручниками. Більш того, успішність та висока результативність роботи викладача залежатимуть від того, наскільки творчо він або вона підходять до планування заняття. Цей процес, в свою чергу, включатиме коректний підбір матеріалів у відповідності з індивідуальними особливостями та потребами учнів, відкритість до експериментування з різними навчальними техніками, постійна рефлексія та аналіз успішних та менш вдалих моментів на заняттях, пошук нових ефективних форм навчання.

Епоха інформаційного буму надає багато можливостей у сфері викладання іноземної мови, в тому числі для реалізації основної задачі цієї дисципліни – оволодіння навичками спілкування. Велика кількість відеоматеріалів, аудіопідкастів, флешкарток, інтерактивних програм (Quizlet, Kahoot тощо) є потужним джерелом для творчих задумів та ідей викладача іноземної мови на шляху розвитку комунікативних компетентностей учнів.

Залучання відеосюжетів на уроках має великий потенціал, оскільки надає можливість учням опинитися в мовному середовищі як такому, побачити та

почути як теоретичний навчальний матеріал втілюється на практиці, а також самостійно відтворити комунікативну поведінку носіїв мови.

Питання ефективності та доречності використання відеоматеріалів підіймалося багатьма закордонними методистами, серед яких McKinnon M. [3], Pesce C. [4], Sitti Hadijah [5] тощо, а також вітчизняними педагогами, такими як Носуль О.Ю. [2], Ломакіна Л.В., Березуцька Л.М. [1]. До зазначеної теми в останнє десятиліття звертається все більше викладачів в умовах інтенсивного розвитку інформаційних технологій. виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.

Однак проблема не є вичерпаною, оскільки безперервний процес розвитку віртуального та цифрового простору призводить до поступової зміни освітньої парадигми та актуалізації нових потреб як викладачів, так і учнів. Саме тому це питання потребує періодичного перегляду та переосмислення, що й є метою даного дослідження.

Для реалізації цієї цілі висувуються два завдання: 1) детально проаналізувати специфіку заняття, що базується на відеосюжеті (його структуру та основні цілі); 2) виявити релевантність відеозаняття комунікативному аспекту вивчення іноземної мови. викладення основного матеріалу. Залучання відеоматеріалів на заняттях з іноземної мови означає, з одного боку, постійний творчий пошук викладача та відкритість до експериментування, з іншого ж боку, вимагає розуміння структури такого заняття та його кінцевих результатів.

Для досягнення максимальної ефективності обраного для уроку відеосюжету викладач має чітко усвідомлювати, що він або вона мають на меті (чи то буде опрацювання певно тематичної лексики або граматичного аспекту, чи практика аудіювання). Поставлена мета, в свою чергу, корелюватиме з головною місією, яка стоїть перед сучасним викладачем іноземної мови – навчити спілкуванню, розвивати в першу чергу комунікативні навички учнів. Однак, як стверджує Носуль Ю.О., оволодіти іноземною мовою, не знаходячись в автентичному мовному середовищі, представляється досить

проблематичним. Тому використання різноманітних відеоматеріалів може забезпечити у певній мірі перебування у такому мовному середовищі, відтворити реальні мовні умови.

Більш того, з контенту кожного окремого відеосюжету можна вилучати і демонструвати різні мовні аспекти під різними кутами – на предмет використання певних лексичних одиниць, щоби показати вживання граматичного контексту або з метою ознайомлення та обговорення певної тематики. Також важливо розуміти, що перегляд фільму або кліпу не повинен бути засобом заповнити час заняття. Тобто відеозаняття має включати активну участь учнів у перегляді, обговорення теми сюжету, її актуальність або новизну. Викладач, в свою чергу, також не є пасивним учасником процесу, – він або вона супроводжують та спрямовують учнів, а також роблять важливі акценти під час перегляду відеосюжету.

Таким чином, для найбільш ефективної реалізації навчальної мети, відеосюжет має супроводжуватися відповідними вправами. Тривалість відеоматеріалу також значно впливає на досягнення навчальної мети: тобто, якщо перегляд фільму або кліпу заповнюють собою весь час заняття, а для опрацювання переглянутого матеріалу не відводиться час, то ефективність такого заняття незначна, оскільки учень перебуває лише в пасивній ролі глядача. Тому оптимальна тривалість відеосюжету не повинна перевищувати п'ятидесяти хвилин – цього часу вистачить, щоби учень зміг втримати концентрацію на відео і звернути увагу на тематичний матеріал, що опрацьовується.

Однак перегляд навіть цікавого, захоплюючого матеріалу може виявитися досить складним та напруженим для учнів, якщо не є адекватним їх рівню знання мови або тематичних уподобань. Тому відеоматеріал має бути ретельно відібраний, щоби з одного боку зацікавити людину, а з іншого, реалізувати певну навчальну мету, демонструвати певний тематичний аспект. За таких умов перегляд різноманітних відеосюжетів може виявитися потужним мотиватором для подальшого вивчення іноземної мови. Як стверджують у

своєму дослідженні Л.А. Петренко та М.Н. Філіппов, автентичне відео візуально та аудіально стимулює когнітивний інтерес та бажання вивчати іноземну мову, оскільки у той момент, коли учень починає сприймати та розуміти іншомовне середовище, він або вона усвідомлюють, що вивчення мови не було марним і може бути реалізованим на практиці.

Як зазначалося вище, заняття з використанням відео буде набагато продуктивнішим, якщо включає в себе не тільки ретельно підібраний відеоматеріал, а й різноманітні вправи, спрямовані на розвиток мовних компетентностей.

Підсумовуючи сказане вище, можна зробити наступні висновки: поперше, в епоху зміни освітньої парадигми в цілому, ролей викладача та учня, поступової діджиталізації та віртуалізації сфери освіти все більшої актуальності набуває застосування медіа-засобів (в першу чергу різноманітних інформаційних каналів з відеоматеріалами) для ефективного розвитку комунікативних компетентностей осіб, що вивчають іноземну мову. Це, в свою чергу, зумовлено тим, що регулярний перегляд різноманітних відеосюжетів дає змогу учням опинитися в іншомовному середовищі у реальному часі, наочно побачити як автентична мова реалізується на практиці і таким чином активізувати власний комунікативний процес.

Щоби досягти максимальної ефективності відеозаняття має бути ретельно спланованим та чітко структурованим, включаючи декілька стадій – етап попереднього перегляду, безпосереднього перегляд відеоматеріалу та завершальний етап. З цією метою важливо враховувати такі аспекти, як тривалість відеоролика, його тематичне наповнення, вправи, які його супроводжують, та навчальні завдання, що мають бути розв'язані.

По-друге, релевантність застосування відеоматеріалів розвитку комунікативних навичок учнів підтверджується багатьма психолінгвістичними факторами. Серед них відзначені розвиток аудіовізуальних навичок, тобто вміння сприймати та розуміти живу мову в потоці, спостерігаючи за мімікою, жестами, інтонаціями та емоційним відношенням носіїв мови. Також значно

поповнюється вокабуляр розмовною, актуальною мовою й розвивається вміння розуміти її та вживати в контексті. Крім того, застосування відеоматеріалів допомагає наочно продемонструвати реалізацію теоретичної інформації з граматики або лексики у практичному руслі. Особливо важливою є така властивість відеозанять, як актуальність матеріалів, що презентуються у сучасній мовній ситуації, на відміну від деяких підручників. І, нарешті, ефективність відеофільмів на уроках зумовлена можливістю для викладача втілити індивідуальний підхід у навчанні відповідно до рівня та потреб окремого учня.

ЛІТЕРАТУРА

1. Березуцька Л.М. Використання відеоматеріалів на уроках англійської мови. URL:https://ru.osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/59932/
2. Носуль Ю.О. Використання відеоматеріалів на уроках англійської мови. URL: <https://vseosvita.ua/library/vikoristanna-video-materialiv-na-urokah-anglijskoi-movi-209396.html>
3. McKinnon M. Teaching technologies teaching English using video. URL: <http://www.onestopenglish.com/methodology/methodology/teaching-technologies/teaching-technologies-teaching-english-using-video/146527.article>
4. Pesce C. English video lessons: Winning strategies for the ESL class. URL: <https://busyteacher.org/3734-english-video-lessons.html>
5. Sitti Hadijah Teaching by Using Video: ways to make it more meaningful in EFL classrooms. URL: <https://www.researchgate.net/publication/>
6. Using video. URL: <http://www.teachingenglish.org.uk/article/using-video-2>

Ілона Скляр

Мелітопольський державний
педагогічний університет
Імені Богдана Хмельницького

ВИКОРИСТАННЯ ПРЕДМЕТНО-МОВНОГО ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ 10 КЛАСУ ЗЗСО

Сучасний світ вимагає від громадян володіння англійською мовою як однією з ключових компетентностей. Англійська мова визнана міжнародним засобом спілкування та засобом доступу до світової інформації, освіти та культури. Однак процес вивчення англійської мови може бути викликаним для учнів, особливо тих, хто навчається в старших класах загальноосвітньої школи.

Учні 10 класу знаходяться на перехідному етапі свого навчання, коли вони мають зосередитися на підготовці до важливих іспитів та виборі профілю для майбутньої кар'єри. Саме в цей час вивчення англійської мови набуває особливого значення, адже ця мова стає необхідною для подальшого вищого навчання та роботи.

Важливим фактором у вивченні англійської мови є мотивація учнів. Якщо учні не бачать практичного застосування мови або не цікавляться навчанням, вони можуть втратити інтерес і не досягти бажаних результатів. Однак існують методи, які можуть зробити процес вивчення англійської мови більш цікавим та мотивуючим для учнів.

Предметно-мовне інтегроване навчання, або CLIL (Content and Language Integrated Learning), дозволяє поєднувати вивчення англійської мови з іншими навчальними предметами, такими як географія, історія, біологія та інші. У рамках CLIL учні вивчають англійську мову, використовуючи її для засвоєння предметних знань та навичок.

Метою даного дослідження є розгляд можливостей використання CLIL як засобу підвищення мотивації учнів 10 класу до вивчення англійської мови.

Ось деякі ключові аспекти, які пояснюють цю мотивацію:

- 1) **Практичність:** учні бачать практичний застосунок англійської мови в різних сферах знань, оскільки вони використовують її для вивчення різних предметів, таких як історія, географія, біологія тощо. Це робить мову засобом комунікації і засобом отримання нових знань;
- 2) **Зацікавленість предметами:** учні можуть вибрати теми, які їх цікавлять, і досліджувати їх на англійській мові. Наприклад, якщо учень зацікавлений у природничих науках, він може вивчати біологію або екологію на англійській мові;
- 3) **Зростання впевненості:** коли учні бачать, що вони здатні розуміти та використовувати англійську мову в різних ситуаціях, їхня впевненість власних здібностей зростає, що може бути дуже мотивуючим;
- 4) **Міжнародне спілкування:** знання англійської мови дає учням можливість спілкуватися з однолітками з інших країн та брати участь у міжнародних проектах і обмінах;
- 5) **Розвиток навичок:** CLIL допомагає учням розвивати навички критичного мислення, аналізу та розв'язування проблем у мовному контексті, що може бути цікавим та захоплюючим;
- 6) **Спільна робота:** учні можуть спільно працювати над проектами та завданнями, що сприяє створенню дружнього та підтримуючого навчального середовища;
- 7) **Збільшення конкурентоспроможності:** знання англійської мови є важливим для подальшої освіти та кар'єри, тому учні бачать це як можливість підвищити свою конкурентоспроможність на ринку праці [53].

Методика CLIL поєднує в собі вивчення предметів і мови, що робить навчання більш цікавим та ефективним. Вона дає учням можливість навчатися англійській мові не лише як предмету, але і в контексті різних наукових та предметних областей. Це сприяє кращому засвоєнню лексики і формуванню

комунікативних навичок. Заняття, яке проводиться за методикою CLIL, передбачає роботу з текстовим матеріалом. Вважається доцільним супроводжувати тексти ілюстраціями, так щоб учні могли візуалізувати те, що вони читають. При роботі з автентичним матеріалом, учням необхідно виокремити структурні маркери в текстах. Ці маркери можуть бути лінгвістичні (заголовки, підзаголовки) і схеми, діаграми тощо. Після того, як "основні маркери" визначено, може бути проаналізована структура тексту та змістове наповнення.

Для організації лексичного матеріалу важливо використовувати схеми, щоб допомогти учням класифікувати ідеї і інформацію в тексті. Типи діаграм можуть бути різними для класифікації, груп, ієрархії, у вигляді інструкцій та додаткової інформації, таблиці, що описують людей і місця, а також їх комбінації. Структурування тексту використовується для полегшення процесу навчання і створення заходів, націлених на розвиток мовленнєвих навичок.

Студенти повинні вміти відтворити зміст прочитаного своїми словами. Викладач звертає увагу на те, чи вживають учні порівняння нових ЛО, протиставлення, опис, маркери дискурсу, академічну та професійну лексику.

Висновки. Застосування методики CLIL для формування англомовної лексичної компетентності учнів 10 класу може стати значущим кроком у покращенні якості освіти та підготовці учнів до міжнародного спілкування та подальшого навчання. Правильна реалізація цього підходу потребує планування, творчості та відданості, але результати у вигляді покращення лексичної компетентності учнів варти зусиль.

ЛІТЕРАТУРА

1. Євтушенко Н. Особливості використання методики предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) при підготовці студентів-філологів педагогічних вузів. Актуальні питання гуманітарних наук, 2019. Вип 26, том 1, С. 77–82.
2. Стиркіна Ю. Переваги та проблеми предметно-мовного інтегрованого навчання. Scientific World Journal, 2020. №4. С. 39–46.

3. Coyle, D. CLIL – a pedagogical approach [Електронний ресурс] / D. Coyle // Encyclopedia of Language and Education. – Springer, 2008. – URL : <http://blocks.xtec.cat/clilpratiques1/files/2008/11/slrcoyle.pdf>

Олександра Терьошина
Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

НАВИЧКИ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ: ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА

Визначення критичного мислення, його елементів і пов'язаної з ним діяльності висвітлюються у педагогічній літературі вже більше 100 років.

Концепція критичного мислення була вперше виділена американським філософом Дж. Дьюї. У книзі під назвою «Як ми думаємо», вперше опублікованій у 1910 році, Дж. Дьюї представив те, що він назвав «рефлексивним мисленням», яке охарактеризував як активне, наполегливе та уважне розглядання будь-яких переконань або передбачуваних форм знання у світлі підстав, які його підтверджують, і подальші висновки до якого воно має тенденцію» [1, с. 6]. На думку філософа, таке мислення виникає у відповідь на запропоноване рішення конкретного завдання: «якщо пропозиція одразу приймається, ми маємо некритичне мислення і мінімум рефлексії... перевертати річ в пам'яті, розмірковувати – значить знаходити додаткові докази, нові дані, які розвинуть припущення, і або, як ми кажемо, підтвердити це або зробити очевидним його абсурдність і недоречність. . коротше кажучи, мислення означає призупинення судження під час подальшого дослідження. . .» [1, с. 13].

По суті, рефлексивне мислення, за Дж. Дьюї – це систематична перевірка гіпотез, тобто те, що іноді називають науковим методом. Рефлексивне мислення починається з визначення проблеми, часто проблеми розуміння чому відбувається певне явище. За можливістю пропонується одна або більше гіпотез

рішення. Тоді якийсь метод систематичного спостереження або експерименту визначено як перевірку цих гіпотез і здійснено. Результати цього дослідження аналізуються якісно чи кількісно.

Натхненний дослідженнями Дж. Дьюї, Е. Глейзер охарактеризував «критичне мислення» як таке, що включає: схильність до вдумливого розгляду проблем і предметів, які входять у діапазон власного досвіду; знання про методи логічного дослідження та міркування; і деякі навички їх застосування. Критичне мислення вимагає наполегливих зусиль перевірити будь-яке переконання або передбачувану форму знання у світлі доказів, які її підтверджують, і подальші висновки, до яких воно веде.

Перший посібник під назвою «Критичне мислення. Вступ до логіки та наукового методу» з'явився у 1946 р., а приблизно через десять років Б. Сміт у 1953 р. обґрунтував концепцію критичного мислення, зазначивши, що «якщо ми збираємося дізнатися, що твердження означає і визначати – прийняти чи відкинути його, ми будемо залучені в оцінку що відбувається...і кращим терміном для цього буде критичне мислення» [3].

У 1970-х і 1980-х роках через збільшення кількості приватних коледжів та університетів в освіті подальшого розвитку набула і теоретико-педагогічні основи критичного мислення.

З огляду на це з'явилися нові трактування поняття критичного мислення, а саме:

- відповідне застосування рефлексивного скептицизму в проблемній області [5, с. 123];
- використання стандартів розуму, вирішуючи, у що вірити і що робити [4, с. 76];
- усвідомлене та рефлексивне мислення, що зосереджене на прийнятті рішення, у що вірити або робити [2, с. 34];

Жодна з цих концепцій була лише оціночним почуттям критичного мислення.

Відбулася ще одна зміна у 1980-х роках – була збільшена увага до власне

ролі особистості у формуванні її критичного мислення, адже попередні концепції були зосереджені виключно на конкретних навичках.

Такий плюралізм думок щодо концепцій легко пояснюється: нові дефініції є предметом численних визначень до моменту досягнення консенсусу.

Серед існуючої різноманітності ми можемо виявити спільне: критичне мислення – це вид мислення; це стосується всіх предметів; це включає роздуми, оглядання назад, призупинення суджень; насправді критичне мислення є мисленням свідомим; критичне мислення передбачає ретельний розгляд доказів; критичне мислення спрямоване на винесення певного судження.

Заняття з англійської мови мають великий освітній потенціал для розвитку критичного мислення здобувачів. Під час підготовки до заняття педагог має враховувати складники критичного мислення, щоб спрямувати свої діяльність на розвиток однієї з них, а саме:

- *аналіз* (задавання чітких запитань, аналіз даних, інтерпретація даних або ситуації, аналіз доказів, критичне спілкування);
- *комунікація* (активне слухання, оцінка, співпраця, пояснення, міжособистісна презентація, командна робота, вербальна комунікація);
- *креативність* (гнучкість, допитливість, уява, прогнозування, синтез, відвертість);
- *відкритість до нового* (різноманітність, справедливість, об'єктивність, спостереження, рефлексія);
- *вирішення проблемних ситуацій* (увага до дрібниць; уточнення; прийняття рішень; оцінка; ідентифікація шаблонів; інновація; індуктивне міркування; дедуктивне мислення).

Тож можемо зробити висновок, що формування критичного мислення під час вивчення англійської мови, безумовно, має комплексно охоплювати багато навичок, зокрема, навички глибоко аналізу вихідних даних, комунікації та креативного підходу до вирішення проблемних ситуацій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Dewey J. How We Think. Boston, 2018. Pp. 128-130.

2. Ennis R. H. (1996). *Critical Thinking*. Upper Saddle River: Prentice-Hall, 2016. 143 p.
3. Glaser E. M. *An Experiment in the Development of Critical Thinking*. New York: Advanced School of Education at Teachers College, Columbia University, 2017. 134 p.
4. Hitchcock D. The effectiveness of computer -assisted instruction in critical thinking. *Informal Logic*, 2016. Pp. 183-221.
5. McPeck J. *Critical Thinking and Education*. New York: St. Martin's Press. 2015. 245 p.

Євген Топалов

Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

ВИКОРИСТАННЯ АВТЕНТИЧНИХ АУДІОМАТЕРІАЛІВ ДЛЯ РОЗВИТКУ ВМІНЬ АУДІЮВАННЯ

Володіння англійською мовою є одним із ключових факторів успішності людини в сучасному світі. Саме тому розвиток методики вивчення іноземних мов відіграє значну роль у тому, наскільки якісно та швидко людина опанує мову.

При вивченні мови слід пам'ятати, що знання граматики та лексики самі по собі не гарантують повного розуміння мови. Для ефективного вивчення іноземних мов необхідно активно розвивати вміння аудіювання. Розвиток цього вміння є ключовим елементом процесу навчання, оскільки приблизно 45 відсотків часу в комунікації припадає саме на аудіювання. Це значно більше, ніж говоріння, на яке припадає 30 відсотків часу, читання та письмо використовуються в комунікації значно менше, складаючи відповідно 16 та 9 відсотків [2].

Одним із методів розвитку таких умінь може стати використання автентичних аудіо матеріалів. Попри те, що в світі існує велика кількість підручників і навчальних посібників з вивчення іноземних мов, вони часто не

відображають реального мовного середовища та не дають учням можливості почути різноманіття акцентів. Саме тому використання автентичних аудіо матеріалів є важливим елементом для досягнення успіху у вивченні іноземної мови.

Автентичний матеріал – це текстовий, відео чи аудіо матеріал, що не створювався з метою навчання англійської мови [3]. Використання такого матеріалу має низку переваг, оскільки такий матеріал можна підібрати відповідно до тематики занять, що також дозволяють вивчати мову, та розуміти, як вона використовується в реальному житті. Також перевагою автентичних матеріалів можна вважати їх доступність, оскільки вони знаходяться у вільному доступі. В цьому й полягає ще одна перевага таких матеріалів – вони не захищені авторським правом, та копірайтами, тобто, можуть вільно використовуватись, копіюватись та передаватись учням.

У нашому дослідженні таким матеріалом стали подкасти. Вибір саме цього медіа формату пояснюється тим, що за останні роки подкасти стали дуже популярними в світі. Згідно з даними за листопад 2022 року, загальна аудиторія подкастів складає 383.7 мільйонів слухачів [1]. Це означає, що подкасти є ефективним засобом комунікації з аудиторією і можуть бути корисними для вивчення іноземних мов. У подкастах обговорюються різноманітні теми, отже, їх можна використовувати для різних рівнів мовної підготовки та для розвитку вмінь аудіювання з різних тем. Також подкасти можуть бути корисними для вивчення не тільки мови, а й культури та інших аспектів життя та діяльності англійських країн.

Однак, варто зазначити, що робота з автентичними матеріалами має певні особливості, які необхідно враховувати в роботі. При використанні автентичних матеріалів для розвитку вмінь аудіювання, необхідно враховувати рівень володіння мовою учнями та їх потреби в навчанні. Також обраний матеріал для аудіювання має відповідати меті та завданням уроку, рівню володіння учнями мовою, а робота з ним має проходити в декілька етапів.

Як було зазначено раніше, робота з будь-яким аудіо має проходити в

декілька етапів: підготовчий етап (англ. pre-listening), етап під час прослуховування (англ. while-listening) та етап після прослуховування (англ. post-listening) [4].

Основною метою підготовчого етапу (англ. pre-listening) є підготовка учнів до роботи з аудіо. Учні ознайомлюють з темою подкасту. Також на цьому етапі необхідно приділити увагу зняттю лексичних та граматичних труднощів.

Під час етапу прослуховування (англ. while-listening) студенти розвивають важливі стратегії аудіювання, які підготовлять їх до комунікації в реальних життєвих ситуаціях.

На етапі роботи з подкастом після прослуховування (англ. post-listening), студенти використовують отриману з аудіо інформацію для її обговорення та подальшої мовленнєвої практики.

Таким чином, робота з автентичними матеріалами може бути дуже корисною для розвитку вмінь аудіювання в учнів старшої школи. Такі матеріали є дуже зручними у використанні, оскільки вони є доступними для використання, в наявності до будь-якої теми уроку, а технічні засоби надають можливість методично-правильно організувати роботу з учнями зі слухання та подальшого опрацювання почутого. Однак, під час роботи з автентичними аудіо матеріалами необхідно особливу увагу приділяти вибору матеріалу, його відповідності рівню мовної та мовленнєвої підготовки учнів та тематиці уроку. Робота з автентичними матеріалами може стати важливим елементом у процесі вивчення мови, який допоможе учням розвивати вміння аудіювання, підвищити мотивацію до вивчення мови та покращити загальний рівень мовної компетенції.

ЛІТЕРАТУРА

1. 39+ Podcast Statistics 2022 (Latest Trends & Infographics) [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://www.demandsage.com/podcast-statistics/>
2. Five essential listening skills for English learners [Електронний ресурс]. Режим доступу до ресурсу: <https://www.britishcouncil.org/voices-magazine/five-essential-listening-skills-english-learners>
3. How to use authentic materials in foreign language teaching [Електронний

ресурс]. Режим доступа до ресурсу: <https://preply.com/en/blog/tut-res-how-to-use-authentic-materials-in-english-language-teaching/>

4. The Three Stages of a Listening Activity [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://eflmagazine.com/the-three-stages-of-a-listening-activity/>

T., N.

Bogdan Khmelnytsky Melitopol
State Pedagogical University

THE ISSUES OF TEACHING ENGLISH GRAMMAR AND VOCABULRY THROUGH CHUNKS

It's impossible to become a progressive English language teacher without considering the innovative techniques of teaching foreign languages. Nowadays' students can't stand dealing with long-term explanations as well as a large amount of studying material. Due to an enormous torrent of information from everywhere it is inevitable to sort it out and focus only either on the most important or the most interesting issues. Psychologists state modern students can only accept short bites of information and switch from one shortened piece of knowledge to another one. That may be explained as they got used to watching short videos or Reels and reading posts or commentaries in the social networks. Foreign language teachers should mind this psychological factor and take it into account while planning a lesson. In such a way it is possible to keep students active.

It is common for English learners to become overwhelmed by the number of words they are expected to know. That may result in reduced motivation of the students to continue learning as they fail to see perspective in passive memorizing long lists of words which slip their memory the moment, they encounter a real-life communication. But there is an easier and much better way to learn a new language. It is called chunking or learning languages through chunks.

Chunking is learning a language in context. It means learning phrases, or groups of words, rather than single words. Language chunks are patterns of words that are regularly used together in the same order (or move around in a regular way), they are

widely recognized and often learned as a phrase: set expressions, phrasal verbs, fixed (or semi-fixed) phrases, verb patterns, idioms and collocations and other lexical units. For example, "by the way", a "sense of humour", "make noise", "What's up?", "can't help doing something" "all of a sudden", "at the end of the day", "heavy rain" and many others.

Addressing to neuroscience we can find that the brains naturally perceive not individual words but instead evolved to remember short patterns of language in chunks. Logically, if chunks are high-frequency items (i.e. learners are likely to encounter them regularly), then it would clearly be useful to teach them. It's easier for learners to recall a chunk of language ("How're you doing?") rather than try to construct the parts of the sentence from the lego blocks of vocabulary, grammar and phonology [1].

Chunking is considered to be a good way to learn a foreign language as it lets the learners take lots of small bits of information. New words are put together so that the students have a larger thing to remember, for example a phrase which is more meaningful than a single word and is much easier to remember as a pattern or in its contextual combinability. Chunking allows foreign language learners to have a lot of useful phrases on hand when they appear in circumstances to have conversations. Rather than having to find each individual word when they want to say something, they can find an entire chunk. This makes their speech much faster and more fluent. It helps improve the skill to "think" in English, not to transform each thought born in native language into a second language idea. Moreover, speaking in chunks lets English learners speak in a grammatically correct way without having grammar competence completed at the elementary level of learning and develop their competence through chunking as well.

It is suitable to take the cases of both vocabulary and grammar chunks (which are sometimes combined) to demonstrate how it works. A rather popular phrase "What's up?" is commonly used to ask "How are you?" or "What's wrong?" in English speaking countries. But if broken into separate words – "what" "is" "up" – this phrase understood word for word might make the listener stare at the sky, looking for planes and clouds. The students might think it's a very philosophical question: What is up? What is down?

Where am I? Learning "What's up?" as a chunk, however, will give the students awareness of the meaning of the phrase as a lexical unit in the context in which it can be used.

To find out how chunking can be helpful in developing grammar competence we can take a sentence as an example and break it into chunks: *I used to go to the beach every weekend when I was a kid.* There are several chunks in this sentence which would be worth paying attention to. "I used to..." means "I did something often but I don't do it now". This pattern or chunk is rather popular and versatile in English, it is used to talk about regular past actions or states which are not so any more in present. The teacher should support his learners with more examples, like the following: *I used to meet my friends every Saturday morning. I used to love McDonald's when I was younger.* Giving students variety of situations with this chunk helps demonstrate similar grammatical meaning in different contexts and, thus, forms a steady skill of frequently using this chunk.

Students should be taught to accept the foreign language speech neither as a torrent of separate sounds nor as a torrent of separate words but as chunks, speech patterns. Analyzing a short conversation, we can break it into chunks. For example:

- *What are you up to today?*
- *It depends on the weather.*
- *If I were you, I'd check the forecast.*

The chunks which this short dialogue consists of are: "to be up to..." in the meaning "to be going to...", "to depend on" – "be controlled or determined by" and "If I were you, I'd..." – chunk used to express speaker's possible action in the suggested situation or under the mentioned circumstances.

From a learner's point of view, there are four reasons why learning chunks can be a real help:

1. Chunks help understand idiomatic language. Native and native-like speakers often use language that learners find baffling. A learner might say, "The weather is nice today", only to be met with "Don't count your chickens". If a learner hasn't encountered this idiom, he might think the other person has gone mad. As chunks of language are

often idiomatic language, learning them helps overcome this issue.

2. Chunks can improve fluency. Retrieving and using a chunk of language is much easier than retrieving several words and then using grammar to construct a sentence, especially in real-time conversation.

3. Chunks help learners develop faster. Imagine teaching "How are you?" to beginning students, who accept it easily as a chunk of language, without having to break it down grammatically – but then they further understand it as their learning allows them to. This idea is supported by Michael Lewis, who tended to "Lexical Approach" in foreign language teaching and noted: "The Lexical Approach claims that, far from language being the product of the application of rules, most language is acquired lexically, then "broken down"... after which it becomes available for re-assembly in potentially new combinations" [3, p.223].

4. Chunking increases motivation. Students respond well to quick wins in language learning. It's highly motivating for them to be able to use chunks of new language fluently, in a short space of time.

There should be noted that students who use chunks can briefly fake being at a higher level than they really are. This could lead to conversations falling off a cliff as the listener hears a high-level / native-like utterance (made of chunks), then responds at the same level, and the student is led out of his level. Teachers should mind this warning and be careful. It is also worth making learners aware of this.

If teaching chunks put into a contradiction to teaching vocabulary, grammar and phonology there may appear some points to compare. A chunk can contain pre-set vocabulary, grammar and phonology, which can be learnt together without breaking it down. Awareness may come later, when the students turn to the upper level. Chunks have vocabulary, grammar and phonology embedded in them. Phonology plays an important role in chunks, for example, "Yeah, right". Without intonation the listener wouldn't know whether this phrase is sincere or sarcastic.

Teaching phrases and chunks allows communication to happen faster. You can think of this as teaching "bottom-up" – usage and communication come first, and grammatical (and lexical and phonological) deconstruction can come later. When the

teacher focuses on the vocabulary, grammar, and phonology, it allows students to understand the chunks, break them down, and reconstruct them in new and creative ways. You can see the students start realizing how to use the language in the form of speech patterns (chunks).

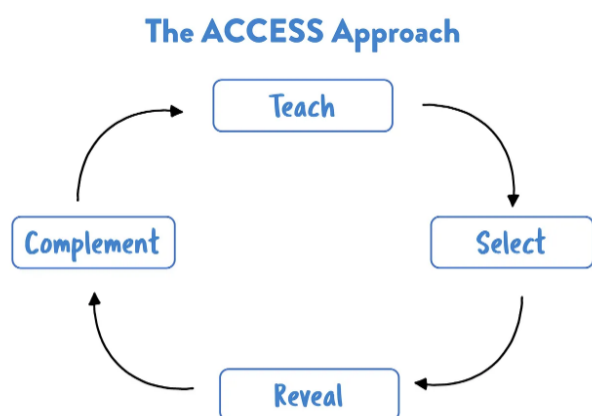
Alternatively, teaching vocabulary, lexis and grammar can be thought of teaching as "top down" – understanding the parts of language comes before communication or at the same time. The idea is that once the students acquire enough patterns, that they'll be able to assemble language to communicate effectively. However, this can lead to low fluency as students can be afraid of mistakes while constructing their expressions in real communication.

Among the Internet resources there can be found much information about different points concerning teaching English through chunks. There we can find recommendations how to use chunking in the English classroom, particularly 4 ways to teach chunks of language [4]:

1. The phrasebook approach. This is really based around memorization – much like a traveller memorizing phrases from a phrasebook. Such techniques include basic activities like rote learning/memorization, drilling and shadowing.

2. The awareness-raising approach. This approach is based on getting learners to notice chunks of language from a large amount of language listening and reading. The learners' level, and the teacher should run activities that encourage noticing, such as lots of extensive reading and listening tasks, asking students to notice patterns, keeping notes of chunks for learning and re-using. Practice shows that when anybody learns another language, he often picks up on high-frequency chunks around functional language – especially low-level language such as used for shopping, finding the way around, and so on. The learner hypothesizes that this approach works well for lower adult levels where learners will often run into patterns and the same chunks.

3. The analytic approach. This approach takes the view that chunks should be taught more explicitly than the awareness-raising approach, above. A cycle of teaching, called ACCESS, was suggested by Boers and Lindstromberg that looks like the diagram:



In this cycle we find Teach phase means to teach chunks you want students to know, explicitly. Select phase means to choose the chunks you want students to learn based on frequency, usefulness and ease of teaching. Reveal is mentioned in the meaning to show students what's

interesting about the chunk to make it easier to remember. Complement is marked to make it even easier to remember by encouraging students to break down the chunk into grammatical, lexical and phonological aspects.

4. Communicative approach. This approach encourages teachers to choose communicative activities that have chunks of language embedded in them. Students must repeat the chunk several times for practice to complete the task. An example would be a mill drill activity, where students mingle and ask questions of other students. Students could plan a day with friends, and the chunk they use could be "What do you fancy doing?" The chunk would then need to be repeated each time they asked a new person.

As usual, there are advantages and disadvantages, chunking is not an exception, it also meets some challenges. It's useful to be aware of how much ambiguity our students can accept. Some students are fine with not knowing what some words mean, or why these words are placed in a certain way. Other students feel uncomfortable not knowing what every word means, and the grammatical rule behind every construction. The teacher should take the time to help students understand why and how chunks can help them learn, and increase their tolerance of ambiguity as well as take the time to break down the meaning, form and pronunciation of chunks to learners, if it is appropriate for the class.

In conclusion, it should be mentioned that chunking technique of teaching English is for all language learners at all levels. Beginners shouldn't be afraid to learn very useful full sentences and questions. "Can you help me?" works much better than "Help!" And "Can I have a pint of coke, please" sounds more natural in the English-

speaking surrounding than "Coke, please!" It will take much time before the students of the elementary or beginners levels understand the nuances of the modal verb *can*, but they can start using it in the chunks of language.

Summarizing the principles of the chunking technique we can distinguish some top tips. Teaching chunks effectively follows the same principles as teaching vocabulary well. So, when teaching chunks, both the teacher and the student should remember:

- to teach chunks in context;
- to review items regularly (using spaced repetition is ideal);
- to let the learners pick up chunks of language from the different sources, unanalyzed, but that they understand from context (i.e. classroom language – How're you doing? / Pass the scissors / Put your hand up / etc.).

So, integrating teaching chunks into English classroom gives an opportunity to combine traditional methods and innovative techniques to develop foreign language learners' competence and improve their motivation.

REFERENCES

1. Bor, Daniel. *The Ravenous Brain: How the New Science of Consciousness Explains Our Insatiable Search for Meaning*. Basic Books, 2012.
2. Jones L. How the chunking method can help you learn English. [Electronic resource]. Access mode: <https://blog.lingoda.com/en/how-chunking-can-help-you-learn-english/>
3. Lewis M. *Implementing the Lexical Approach: Putting Theory into Practice*. Hove UK: Language Teaching Publications, 1997. [Electronic resource]. Access mode: <https://www.tesl-ej.org/ej09/r10.html>
4. Weller D. How to Help Your Students by Teaching Chunks of Language. [Electronic resource]. Access mode: <https://www.barefootteflteacher.com/p/teaching-chunks-of-language>

НАВЧАННЯ ЛІТЕРАТУРИ

НА ЗАСАДАХ ІНТЕГРОВАНОГО ПІДХОДУ: МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ

Інновації в змісті сучасної шкільної літературної освіти передбачають реалізацію інтегрованого підходу та підготовку якісного навчально-методичного забезпечення на його засадах. Інтегрований курс літератур (української та зарубіжної) – новий навчальний предмет у закладах загальної середньої освіти, упровадження якого зумовлено сучасними освітніми завданнями та унормовано новим Державним стандартом базової середньої освіти (2020). Об'єднання споріднених предметів шкільного літературного курсу Нової української школи забезпечує оптимізацію освітнього процесу, створення єдиного тематичного простору, допомагає уникненню дублювання (повторення і різнотлумачення) навчальної інформації у змісті української літератури та зарубіжної літератури як окремих навчальних предметів. Системно, взаємопов'язано й послідовно представлений одним учителем навчальний матеріал сприятиме формуванню в учнів цілісного уявлення про світовий літературний процес, невід'ємною та унікальною частиною якого є українське письменство. Для продуктивної реалізації інтегрованого підходу в шкільній літературній освіті в Інституті педагогіки НАПН України підготовлено модельну навчальну програму «Інтегрований курс літератур (української та зарубіжної)» для 5–6 класів закладів загальної середньої освіти (автори – Т. Яценко, І. Тригуб), якій надано гриф «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України» (наказ МОН України № 795 від 12 липня 2021 року) [1]. Інтеграція передбачена як тематична (на основі спорідненості змісту тем шкільних курсів української та зарубіжної літератури для 5–6 класів), методична (спільні методи і прийоми навчання української та зарубіжної літератури) та діяльнісна (спільні види навчальної діяльності у процесі вивчення української та зарубіжної літератури).

На засадах інтегрованого підходу підготовлено підручники «Література (українська та зарубіжна). 5 клас», «Література (українська та зарубіжна).

б клас», що мають гриф «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України» [2; 3]. Конкретизуємо прикладами.

Тематична інтеграція прослідковується на уроках літератури в 5 класі. У рубриці «Читацький путівник», що подається до кожного тематичного розділу, у доступному для п'ятикласників викладі конкретизовано ті предметні знання, які вони здобудуть у процесі опрацювання конкретної навчальної теми. Наприклад: «Далеке минуле завжди приваблює своєю загадковістю. Різні народи створювали свої мудрі, красиві й захопливі легенди, перекази, літописні оповіді, у яких навіки збережено історичну пам'ять. Художні твори цього розділу зачарують тебе неймовірними подіями. Ти помандруєш у далеке минуле різних народів, довідаєшся, що таке легенди, перекази та літописні оповіді, ознайомишся зі славетними людьми давніх епох. А поведуть тебе в цю захопливу мандрівку художні твори, мистецьке слово» [2, Ч. I, с. 150]. Під час вивчення казки «Фарбований шакал» із індійської фольклорної збірки «Панчатантра» та казки «Фарбований Лис» І. Франка також передбачено тематичну інтеграцію. Запитання рубрики «Поміркуй» акцентують увагу учнів на спільних цінностях, відтворених у творах української та зарубіжної літератури: «Подумай, чому українські письменники І. Франко та Л. Глібов зверталися до збірки «Панчатантра». Чому повчальна індійська історія стала популярною серед українських митців? Який висновок про зв'язки різних народів, їхні моральні цінності ти можеш зробити?» [2, Ч. I, с. 29].

Формуванню у п'ятикласників умінь дослідницької діяльності сприяє виконання творчого завдання, розробленого з урахуванням тематичної інтеграції. У процесі вивчення легенди про Робіна Гуда в рубриці «Читай і досліджуй!» зазначається: «В Україні подібну до Робіна Гуда славу шляхетних розбійників мають Олекса Довбуш та Устим Кармелюк. Дізнайся про цих народних героїв, порівняй їхні вчинки із діяннями Робіна Гуда. Підготуй цікаву презентацію свого дослідження» [2, Ч. I, с. 183].

Підручник «Література (українська та зарубіжна). 6 клас», як у змістовому, так і методичному аспектах підготовлено із дотриманням системності щодо

реалізації інтегрованого підходу. Так, у процесі вивчення творів програмового тематичного розділу «Міфи народів світу» запитання рубрики «Поміркуй!» актуалізують предметні знання шестикласників про міфи та орієнтують на тематичні паралелі: «Пригадай міф про Берекіню, відомий тобі з п'ятого класу. Кого із героїв праукраїнської міфології нагадав тобі Прометей? Свою думку обґрунтуй» [3, Ч. II, с. 28].

Про тематичну спорідненість під час опрацювання міфології йдеться в рубриці «У колі мистецтв». Навчальна інформація про безсмертний подвиг Прометея, що знайшов художнє відображення в творах різних видів мистецтва, зокрема драмі давньогрецького письменника Есхіла, поезії англійського поета Джорджа Гордона Байрона та українських поетів Тараса Шевченка, Максима Рильського, поетеси Ліни Костенко, музиці німецьких композиторів Ріхарда Вагнера (симфонічна поема «Прометей») та Людвіга ван Бетховена (балет «Творіння Прометея») сприяє розвитку ключової культурної компетентності учнів [3, Ч. II, с. 29–30.]. У творчому завданні рубрики «Читай і досліджуй!» акцентовано на п'ятому подвигу Геракла, що поклав початок появі Олімпійських ігор, та запропоновано після текстуального опрацювання цього міфу підготувати повідомлення на одну із тем: «Історія олімпійських ігор» або «Українські спортсмени – олімпійські чемпіони» [3, Ч. II, с. 38–39.]

Тематичний розділ «Народні пісні» розроблено з урахуванням інтеграції як сутнісної ознаки презентації навчального матеріалу. У «Мовній скарбниці» зазначається, що свято Івана Купала святкують різні народи: «У литовців цей день називається Saulės – День Сонця, у латвійців – День Яніса та Ліго, у болгар – Єньовдень» [3, Ч. II с. 62]. Для закріплення вивченого шестикласникам запропоновано дати відповіді на запитання рубрики «Підсумуй!»: «Про які схожі звичаї та традиції різних народів тобі стало відомо? Чому, на твою думку, різні народи мають багато спільного у фольклорі?» [3, Ч. II, с. 68].

Тематична спорідненість чітко увиразнюється у змістовому наповненні навчальних тем тематичного розділу «Мудрість байки». Виконання дослідницького завдання рубрики «Читай і досліджуй!» засвідчує, що до

Езопових байок зверталися поети світової літератури: «Досліди, як переосмислювали сюжети Езопа у своїх творах українські байкарі П. Гулак-Артемівський, С. Руданський, Є. Гребінка, Г. Сковорода, Л. Глібов» [3, Ч. II, с. 76]. Для осмислення тематичних паралелей рекомендовано підсумкове завдання: «Що спільного між байками Гребінки, Лафонтена та Езопа?» [3, Ч. II, с. 86].

Інтегрований курс літератур (української та зарубіжної) як невід’ємний компонент у системі сучасної шкільної літературної освіти спрямований на розвиток компетентних учнів-читачів, прилучення їх до високохудожніх надбань української та зарубіжних літератур, формування усвідомлення української літератури як невід’ємного складника світової художньої культури, осмислення національної своєрідності та загальнолюдської цінності художніх творів

ЛІТЕРАТУРА

1. Яценко Т. О, Тригуб І. А. Інтегрований курс літератур (української та зарубіжної). 5–6 класи : модельна навчальна програма. Київ: Педагогічна думка, 2021. 62 с.
2. Яценко Т. О., Пахаренко В. І, Тригуб І. А., Слижук О. А. Література (українська та зарубіжна): підруч. для 5 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). Київ: ВД «Освіта», 2022. Ч. 1. 240 с., Ч.ІІ. 240 с.
3. Яценко Т. О., Пахаренко В. І, Тригуб І. А., Слижук О. А. Література (українська та зарубіжна): підруч. для 6 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). Київ: ВД «Освіта», 2023. Ч. 1. 240 с., Ч.ІІ. 240 с.

ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДУ В СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ

Наталія Байтерякова,

Валерія Безсонова

Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ПЕРЕКЛАДУ АНГЛОМОВНОЇ НЕСТАНДАРТНОЇ ЛЕКСИКИ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ (НА ПРИКЛАДІ СЕРІАЛУ «БРУКЛІН 9-9»)

Перегляд художніх кінострічок і серіалів для багатьох представників сучасного суспільства є повноцінною складовою повсякденного життя. Споживання кінематографічної продукції сприяє відпочинку людини після роботи, відволіканню від постійних, несуттєвих проблем, а також впливає на формування її культурного рівня та, навіть, на особливості її світогляду.

Ситуаційні комедії дуже затребувані серед глядачів через свою легку подачу і актуальні теми, які розкриваються у подібних серіалах. Саме у такому наближеному до реального життя жанрі проявляється проста народна мова, що відображає особливості соціального і культурного життя країни, у якій знімався серіал. Взагалі, можна казати, що кінематографічний переклад – це створення нового повноцінного тексту мовою, що перекладається з урахуванням візуального ряду. Такий переклад дозволяє краще зрозуміти не лише сюжет кінострічки, але і сприяє розумінню особливостей повсякденного, політичного та економічного життя населення інших країн, розумінню його менталітету і т.д., тобто кінопереклад сприяє взаємозбагаченню культур. Тому виникає питання про якісний і адекватний переклад цих серіалів [1].

Складовою частиною сучасної мови будь-яких верств населення є нестандартна лексика, яка, відповідно, відтворюється і у художньому кінематографі. Переклад нестандартної лексики починається з пошуку відповідників у мові перекладу. При цьому лексичні одиниці вихідної мови

поділяються на дві групи: 1) ті, що мають відповідники («перекладні еквіваленти») у цільовій мові; 2) ті, що не мають відповідників у цільовій мові («безеквівалентні»). Еквівалентні одиниці поділяються на одноквівалентні (мають один перекладний відповідник) і багатоеквівалентні (мають два або більше перекладних відповідників). Вибір того чи іншого перекладного відповідника залежить від контексту [2].

Для виявлення особливостей перекладу жаргонізмів і просторіччя було проаналізовано перекладацькі рішення україномовного дублювання від НЛО TV англomовного серіалу «Бруклін 9-9». Цей серіал розповідає про буденне життя співробітників відділку поліції у Брукліні, тому тут зустрічаються як загальноновживані жаргонізми і просторіччя, так і специфічна лексика кримінальної і правоохоронної спільноти.

Роздивимось деякі приклади перекладу англomовної нестандартної лексики в серіалі «Бруклін 9-9».

1) *The death bubble* - так мед. експерт називає товсту кишку. Так як цей вираз не є загальним для усіх людей, пов'язаних з медичною діяльністю, у нього немає прямих відповідників в українській мові. Український переклад у дубляжі “трупна бульбашка” цілком відповідає оригінальному змісту фрази.

2) *—I’m actually...I’m super glad you guys are here right now. Are you smelling that weed smell?*

—Yeah.

—Cause a dude broke in, smoked weed, and bolted. It’s...

—Do you think it’s the same dude that left that bong there on the floor?

В одній із серій головні герої опитували людей, що проживають поруч з місцем злочину. В одній із квартир вони побачили сумнівну компанію молодих людей. У розмові власник квартири використав такі слова, як “*weed*” та “*bong*”, що є типовими серед людей, які вживають легкі наркотики, особливо підлітків та молоді. В українському дубляжі для перекладу слова “*weed*” використали “*травка*” та “*косяк*”, що є дуже вдалим, бо ці слова мають те саме значення, що

й їх відповідники в англійській мові: “суміш подрібнених частин рослини коноплі, цигарка чи сигарета з марихуаною чи гашишем”. Слово “*bong*” українською переклали як “бонг”. Ці слова походять від тайського บอง [bɔːŋ] — «бамбукова труба» і перекладені за допомогою транскрипції. Цей варіант підходить, бо слово “бонг” відоме і вживане у значенні “пристрій для куріння коноплі і тютюну”, проте серед наркоманів також є інша поширена сленгова назва - “бульбулятор”. Але це слово надто специфічне і може бути не дуже доречним для використання на телебаченні, тому ми вважаємо, що перекладачі зробили правильний вибір, використавши “бонг”.

Слово “*bolting*” у значенні “втєкти” у англійській мові є нейтральним, проте українською його переклали розмовним “злиняв”, що є доречним, беручи до уваги загальну поведінку мовця. Також могли б підійти слова “звився, звалив”.

“*Dude*” це популярне слово з розмовного лексикону молоді, позначає «молодий чоловік», «парубок», «юнак». Для цього слова в українській мові існує відповідник - “чувак”, який і був використаний в дубляжі.

Увесь діалог в українському дубляжі звучить наступним чином:

— *Взагалі-то я дуже радий, що ви зайшли. Ви відчуваєте запах травки?*

— *Так.*

— *До нас вдерся якийсь чувак, викурив косяк і злиняв.*

— *Це був той самий чувак, що лишив на підлозі бонг?*

3) — *Excuse me, we are...*

— *Yeah, can it, quack.*

Ця коротка розмова сталася між психологом і співробітником поліції Джіною Лінетті. Лінетті просить психолога замовкнути (*can it — shut up*) і називає її “*quack*”, що в українському дубляжі переклали як “кряква”:

— *Вибачте, ми...*

— *Спокійно, крякво.*

Дослівний переклад, може підійти у даній ситуації, бо “кряква” звучить образливо, а Джина рідко підбирає добрі слова. Проте у слова “*quack*” в

англійському жаргоні є ще одне значення – шахрай або невіглас, який претендує на медичну майстерність; особа, яка претендує, професійно чи публічно, на майстерність, знання або кваліфікацію, якими вона не володіє; шарлатан. На початку епізоду Джина зневажливо прокоментувала роботу психологів. Вона питала свого колегу, навіщо він слухає психологів, якщо це просто люди, яким не стало розуму, щоб бути медіумом. Тому Джині було би досить логічно назвати психолога шарлатаном. Пропонуємо наступний варіант перекладу:

—*Вибачте, ми...*

—*Замовкни, псевдіатр.*

4) *I used to work in a chop shop. It was chill. Decent hours, good benefits. You could work while you were high.* З розповіді злочинця, який сам прийшов до поліцейського відділу, щоб обміняти цінну інформацію про давно розшукуваного крадія автомобілів на зняття з нього усіх звинувачень у крадіжці особистості. Він розповідає про свою роботу у chop shop, тобто у бандитському бізнесі, як правило, це кузовний цех, який незаконно розбирає викрадені автомобілі та продає їх частини. Український еквівалент — *майстерня з розбирання викрадених автомобілів*, у даному випадку не підходить, бо цей вираз нейтральний і актор дублювання не встигне вимовити усе речення водночас з оригіналом. Шукаючи в Інтернеті статті і дописи про викрадення автомобілів, можна зустріти вираз “*авто-розборка*”. Цей варіант підходить, бо також означає нелегальну розборку авто для продажу по частинам. В українському дубляжі вираз скоротили до “*розборка*”.

“*Chill*” в англійському сленгу означає “*круто, класно*”.

“*To be high*” – це просторічний вираз, що означає “бути напідпитку або під впливом наркотику (як марихуана), прийнятого спеціально для задоволення”. Українським жаргонним відповідником є вираз “*бути під кайфом*”.

В результаті в українському дубляжі вийшло наступне речення:

“*Раніше я працював на розборці. Було класно. Нормовані години, хороша платня. Навіть під кайфом можна було працювати.*”

Таким чином, можна побачити що під час дублювання англомовної нестандартної лексики може застосовуватись як оригінальний зміст висловлювань, так й їх україномовні замітники. При цьому обов'язково зберігається їх забарвлення і експресивність. Перекладання нелітературної лексики потребує подальшого детального аналізу виразів у контексті і пошуків схожих відповідників у мові перекладу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Байтерякова Н.Ю., Безсонова В.А. Особливості передачі жаргонізмів і просторіччя при дублюванні англомовних кінокомедій (на прикладі серіалу «Бруклін 9-9»). *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського*. Серія: Філологія. Журналістика. Том 33 (72) № 5 Ч. 1 2022. С. 103-107.
2. Карабан В.І. Переклад англійської наукової і технічної літератури. Граматичні труднощі, лексичні, термінологічні та жанрово-стилістичні проблеми. Вінниця. Нова книга, 2004. 576 с.

О., В.

Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

ДО ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДУ ВЛАСНИХ НАЗВ У МУЛЬТФІЛЬМАХ

Наша робота присвячується проблемам перекладу власних назв в мультфільмах. Передача власних імен іншою мовою – складна і багатогранна проблема. При перекладі власних назв перед перекладачем стоять досить складні завдання, а саме: необхідно з повною точністю відобразити культурну та національну специфіку власних назв, максимально зберегти їх звукову оболонку. Власні назви, які створюють проблеми перекладу, зазвичай є *характеристичними*. Тобто такі, що дають характеристику персонажу, об'єкту, або вносять якісь нові відтінки значення. Так, герой мультфільму «Тоу

Story» Sheriff Woody Pride є особливою іграшкою, тому що вироблений з дерева, що відображено у власній назві *Woody*.

У своїй статті «Класифікація текстів і методи перекладу» на підставі критерію функції мови К. Райс виділяє в окрему групу аудіомедіальні тексти – «зафіксовані в письмовій формі, але надходять до одержувача через немовну середу в усній формі (мовній або пісенній), яка сприймається ним на слух; причому екстралінгвістичні допоміжні засоби в різній мірі сприяють реалізації змішаної літературної форми» [10, с. 202-228]. У кіноперекладі важливо враховувати зв'язок зображення і текстового матеріалу, приділяти однакову увагу вербальним і невербальним засобів вираження.

Розглянуті нами англomовні мультиплікаційні фільми орієнтовані, в першу чергу, на дитячу аудиторію. Такі фільми не лише розважають, а й виконують важливі функції: вчать розрізняти добро та зло, розвивають мовлення дітей, створюють умови для розвитку фантазії. Переклад таких фільмів спрямований на реципієнта вторинного тексту. Мультиплікаційний фільм має бути легко зрозумілим, його мова повинна бути доступна дитині та максимально наближена до літературної. Дослідники вважають, що основною стратегією перекладу власних назв в мультфільмах є доместикація [1, с. 146].

*Проблеми перекладу таких одиниць пов'язані із тим, що вони є неологізмами. Так, вигадана назва містечка *Bunnyburrow* утворилася за допомогою складання двох слів *bunny* та *burrow*. Відповідно перекладачеві потрібно приймати рішення щодо відтворення нового слова українською мовою.*

*Nick Wilde: "Oh, they're taxes. Well, me personally, I'm from a little town called **Bunnyburrow**. You've probably never heard of it."*

*Нік: "О, податки. Особисто я з маленького містечка, яке називається **Кроликобур'як**. Ви ймовірно, ніколи про нього не чули."*

Bunnyburrow може бути перекладено дослівно як «кроляча нора». Перекладач відтворив першу частину неологізму *Bunny* – *Кролик* за допомогою прямого перекладу – калькування. Переклад другої частини слова відбувалося за допомогою компенсації *burrow* - *бур'як*. Перекладач пропонує відтворити

фонетичну форму частково і семантику іронії. В цьому випадку зроблена спроба зробити зрозумілій для потенційної аудиторії переклад та підвищити експресивну забарвленість.

ЛІТЕРАТУРА

1. Калужська Л.О., Боршовській Г.М. Компенсація як засіб перекладу власних назв у мультиплікаційних фільмах. *Вісник студентського наукового товариства Горлівського інституту іноземних мов: матеріали III Всеукр. наук.-практ. конф. молодих учених «Мовна комунікація і сучасні технології у форматі різномовних систем»*. Бахмут: Вид-во ГІМ ДВНЗ «ДДПУ», 2018. Вип. 4. 167 с 145-147

Анастасія Дуброва

Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

ОСОБЛИВОСТІ СЛЕНГУ ТА ЙОГО ПЕРЕКЛАД НА ПРИКЛАДІ СИТКОМУ «ТЕОРІЯ ВЕЛИКОГО ВИБУХУ»

Сьогодні сленг – це невід'ємна частина англійської мови. Він відображає специфічність сучасного унікального життя. Існує щось, що притягує людей до сленгових виразів. Вони можуть використовувати сленг у найрізноманітніших ситуаціях – і для жарту, і для того, щоб висловити свою дружелюбність і лояльність до співрозмовника. Сленг може приваблювати або викликати огиду. Він може бути популярним, і його можуть ігнорувати. Але його використання не може не пробудити інтерес.

Метою статті є властивості англомовного сленгу та його переклад на прикладі ситкому «Теорія Великого вибуху».

Ця проблема висвітлена у працях таких вчених мовознавців як І. Гальперин [2], Дж. Гріноу та Дж. Кіттрідж [3], Е. Маттіелло [4], Е. Партрідж [5], Д. Ким [9].

Як зауважують Дж. Гріноу та Дж. Кіттрідж, сленг – це своєрідний різновид мови бродяг, що завжди тиняється на околицях літературної мови і постійно намагається прокласти собі шлях до найвишуканішого суспільства [3, с. 55].

«New Oxford English Dictionary» визначає сленг наступним чином:

а) спеціальна лексика, що використовується будь-якою групою осіб низького або непристойного характеру; мова низького і вульгарного типу; б) кант чи жаргон певного класу або періоду; в) мова розмовного типу, що вважається нижчою за рівень стандартного освіченого мовлення і складається або з нових слів, або з існуючих слів, що вживаються в якомусь особливому значенні [2, с. 105].

Сленг має багато властивостей, які впливають як з його різноманітної природи, так і з його багатофункціональності. З огляду на розмаїття цих особливостей і їхню часто суперечливу природу, не можна стверджувати, що сленг має всі ці властивості одночасно. Однак, він повинен демонструвати принаймні деякі з наведених далі: обмеження групою, неформальність, обмеженість у часі, ефемерність, зниження, свіжість, грайливість, непристойність, обмеження суб'єктом, новизна, усність, нетрадиційність, примхливість, гумор, вульгарність, справляти враження, гібридизм, вокалізм, колір, зухвалість, образливість, секретність, музичність, приватність, агресивність, обмеження культури, ефективність, індивідуальність, престижність, технічність, спонтанність [4, с. 46].

Відправною точкою, при зіткненні зі сленгом, є спроба знайти його еквівалент, а якщо його немає, то відшукати семантичний аналог у мові перекладу. Точні еквіваленти зустрічаються нечасто. Аналог являє собою частково співпадаюче за значенням слово або зворот мовлення, що відрізняється від сленгової одиниці оригіналу за лексичним складом або стилістичним забарвленням. Цей прийом є досить ефективним для перекладу безеквівалентної лексики – аналоги є практично в будь-якій розвиненій мові. І хоча вони виступають наближеними відповідниками, їх застосування виправдане і спрощує роботу перекладача [9, с. 21].

Розглянемо докладніше приклади перекладу сленгу за допомогою аналога у ситкомі «Теорія Великого вибуху»:

1. Оригінал 1 сезон 2 серія:

(Sheldon heads up the stairs. The package slides back down to the bottom.)

Sheldon: Ah, gravity, thou art a heartless **bitch** [1].

Переклад «Paramount Comedy» 1 сезон 2 серія 5 хвилина 41 секунда:

(Шелдон піднімається по сходах. Пакунок сповзає вниз).

Шелдон: Гравітація, безсердечне **стерво** [7].

У словнику Е. Партриджа слово «bitch» має значення «підла жінка» [5, с. 58]. «Urban Dictionary» наголошує на тому, що «не залежно від статі» це «хтось без моральних принципів» [6]. В свою чергу перекладач передав сленгове слово у цій репліці аналогом «стерво», тобто «підла, негідна людина; мерзотник» [8, с. 1389].

2. Оригінал 1 сезон 3 серія:

Penny's boyfriend: What's up **bro** [1].

Переклад «Paramount Comedy» 1 сезон 3 серія 2 хвилина 45 секунда:

Хлопець Пенні: Як все маєш, **братане** [7]?

Сленгова одиниця «Bro» має значення «звертання до брата або близько друга» [6]. В українській мові «братане», аналог, який було використане в перекладі, це дружнє звертання, зазвичай до товариша, ровесника або брата (родича).

3. Оригінал 1 сезон 8 серія:

Raj: **Back off** Sheldon [1].

Переклад «Paramount Comedy» 1 сезон 8 серія 15 хвилина 36 секунд:

Радж: **Згинь**, Шелдоне [7].

Сленгова одиниця «Back off» використовується коли вам кажуть не лізти не в свої справи, припинити щось робити, залишити когось наодинці [6]. Дуже роздратований Радж хоче, щоб Шелдон зникнув й не псував йому побачення з його новою знайомою. Перекладач використовує аналог, який виглядає як «Згинь», тобто не заважай, іди куди-небудь та не повертався, зникни.

4. Оригінал 1 сезон 9 серія:

Leonard: **Oh Jeez**. Is this suit really look that bad [1]?

Переклад «Paramount Comedy» 1 сезон 9 серія 18 хвилина 00 секунд:

Леонард: **Боже**. Невже цей костюм має такий поганий вигляд [7]?

Вираз «Oh Jeez» використовується, коли хтось «здивований, вражений або розчарований» [6]. У перекладі ми можемо побачити аналог цієї сленгової одиниці, а саме вигук «Боже», що схоже на оригінал за своїм стилістичним забарвленням та позначає здивування, захоплення або обурення.

5. Оригінал 1 сезон 13 серія:

Raj: Okay. First order of physics bowl business. We need a truly **kick-ass** team name. Suggestions [1].

Переклад «Paramount Comedy» 1 сезон 13 серія 2 хвилина 47 секунда:

Радж: Гарзд. Перше запитання. Потрібна справді **гучна** назва. Пропозиції [7].

Згідно зі словником «kick-ass» має значення «фантастичний, чудовий, захоплюючий» або також «енергійний, потужний, агресивний, напористий» [5, с. 380]. В цьому випадку перекладач використав аналог та сленгова одиниця звучить як «гучна», тобто «пишномовна, багатообіцяюча дзвінка, голосна або широко відома» [8, с. 268].

Проблема перекладу сленгу завжди буде однією з найактуальніших тем дослідження в галузі лінгвістики. Звертаючись до перекладу подібної лексики, необхідно пам'ятати, що сленг є різноманітним, багатофункціональним та емоційно насиченим мовленням, і під час роботи з ним потрібно враховувати всі ці особливості. В свою чергу, аналог є частково співпадаюче за значенням слово або зворот, який дозволяє досить швидко та точно перекласти одиниці оригіналу, а також спростити роботу перекладача.

ЛІТЕРАТУРА

1. Bing bang theory transcripts. URL: <https://bigbangtrans.wordpress.com/> (дата звернення: 27.01.2023)
2. Galperin I. R. English stylistics (4th ed.): Moscow:Editorial URSS, 2018. 336 p.
3. Greenough J. B., Kittredge G. L Words And Their Ways In English Speech. New York.: The Macmillan Company, 1920. 441 p.
4. Mattiello E. An Instruction to English Slang. A Description of its Morphology,

- Semantics and Sociology. Milano: Polimetrica International Scientific Publisher, 2008. 320 p.
5. Partridge E. The New Partridge Dictionary of Slang and Unconventional English. London: Routledge, 2008. 720 c.
 6. Urban Dictionary. URL: <https://www.urbandictionary.com/> (дата звернення: 27.01.2023)
 7. Аудіовізуальний матеріал: Теорія великого вибуху. URL: <https://kinoukr.com/3325-teoriya-velykogo-vybuhu.html> (дата звернення 27.01.2023)
 8. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.

Наталія Зіненко

Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

СУСПІЛЬНО-ПОЛІТИЧНА ЛЕКСИКА ЯК ОБ'ЄКТ ПЕРЕКЛАДУ

В сучасних умовах бурхливих соціально-політичних процесів, які відбуваються у всьому світі, особливо важливим є досягнення еквівалентності під час перекладу текстів даної тематики. За визначенням В.Ф. Нестеровича, політична мова являє собою сукупність вербальних структур, які використовуються у сфері політики і здійснюють вплив на політичну свідомість індивідів та їх участь у перебігу політичних процесів [3]. Прикладами політичної мови є мова публічних виступів політичних діячів, мова політичної пропаганди та політичної реклами. Специфічним видом політичної мови є мова різноманітних політичних документів (договорів, угод, законів). Слід пам'ятати, що політична мова не лише зображує політичну дійсність, але й інтерпретує її, надає їй оцінку та має на меті викликати бажану мовну чи поведінкову реакцію з боку об'єкта комунікації. Що стосується суспільно-політичної лексики, то в ній особливо виразно відображені соціальна структура суспільства, світоглядні

погляди носіїв мови, способи організації суспільного життя різних країн. Як справедливо зазначає Н. М. Акоп'янц, «для професійного оволодіння майстерністю перекладу суспільно-політичних текстів потрібно чітко розуміти, які особливості накладає жанрова приналежність матеріалу на характер діяльності перекладача» [1, с. 78]. З одного боку в текстах суспільно-політичного характеру широко використовуються стандартизовані мовні кліше, а з іншого боку, переклад має носити експресивний характер, оскільки метою суспільно-політичного дискурсу є переконання або заклик читача до дій.

Г.М. Костенко пропонує відносити до політичної лексики будь-які лексико-семантичні чи фразеологічні одиниці, що співвідносяться з лінгвоконцептом політика: elections, authority, imperial domination, global terrorism, провладна партія, центрвиборчком, мажоритарний, вертикаль влади тощо [2, с. 167]. За перекладознавчим підходом політичної лексики можемо виділити політичні терміни (coalition forces, outlaw regime, органи місцевого самоврядування, виборчі перегони, парламентська коаліція), політичні реалії (the White House, State of the Union, Clear Skies legislation, Верховна Рада), політичні символи (Nation's Founders, The Cold War, Голодомор) [4, с. 7]. Суттєві труднощі у перекладі суспільно-політичної лексики викликає значна кількість новотворів, серед яких розрізняємо неологізми (saddamists, адмінресурс, реприватизація) та окупаціонізми (bluestaters, кабмінресурс, коалітвщина) [4, с. 7]. Крім цього, перекладач має звертати увагу на експресивні прийоми, які особливо часто зустрічаються у політичних промовах: епітети, метафори, метонімію, прислів'я, порівняння, гіперболи, евфемізми та інші стилістичні особливості. Всі ці прийоми потребують адекватного перекладу з вихідного джерела на мову перекладу.

Розглянемо деякі приклади перекладу суспільно-політичної лексики з промови Бориса Джонсона перед Верховною Радою України у 2022 році та інавгураційної промови Джо Байдена.

Варто відмітити, що в суспільно-політичних текстах досить часто використовується метафоризація, метою якої є підсилення загальних

експресивних властивостей висловлювання. У зазначених промовах можемо виділити такі **метафори**:

salute the courage – вітаю мужність

every day missiles and bombs continue to rain on the innocent people of Ukraine – щодня ракети та бомби зливою падають на голови безневинних людей

he [an autocrat] is sowing the seeds of catastrophe – він [автократ] пожинає плоди цієї трагедії

violence sought to shake the Capitol's very foundation – за допомогою насильства вони намагалися похитнути саму основу Капітолію

Також, тексти промов зазвичай насичені **епітетами**:

grotesque and illegal campaign – гротескна та незаконна кампанія

barbaric onslaught – варварський натиск

Характерним для суспільно-політичних виступів є такий стилістичний прийом як **порівняння**:

there were some who believed the Kremlin propaganda that Russian armour would be like an irresistible force going like a knife through butter, and that Kyiv would fall within days – дехто вірив кремлівській пропаганді, що російська бронетехніка буде схожа на непереборну силу, яка проходить, як ніж по маслу, і що Київ впаде за кілька днів

your soldiers ...they fought with the energy and courage of lions – ваші солдати ...вони билися з енергією та хоробрістю левів

Politics doesn't have to be a raging fire, destroying everything in its path – Політика не обов'язково повинна бути бурхливим вогнем, що знищує все на своєму шляху

Цікавим та складним для перекладу є використання Борисом Джонсоном відомого **англійського прислів'я**:

You have proved the old saying – it's not the size of the dog in the fight, it's the size of the fight in the dog – Ви довели старе прислів'я – важливий не розмір собаки під час бійки, а саме бажання собаки битися

Також часто використовується прийом **антитези**:

This is about the right of Ukrainians to protect themselves against Putin's violent and murderous aggression.

It is about Ukraine's right to independence and national self-determination, against Putin's deranged imperialist revanchism.

It is about Ukrainian democracy against Putin's tyranny. It is about freedom versus oppression.

It is about right versus wrong.

It is about good versus evil. –

Йдеться про право українців захистити себе від насильницької та вбивчої агресії Путіна.

Йдеться про право України на незалежність і національне самовизначення проти божевільного імперіалістичного реваншизму Путіна.

Українська демократія протистоїть путінській тиранії. Свобода протистоїть гніту.

Правда протистоїть неправді.

Добро протистоїть злу.

And over the centuries, through storm and strife, in peace and in war, we've come so far – I протягом століть, крізь бурі та боротьбу, під час миру та війни, ми зайшли так далеко.

For without unity, there is no peace — only bitterness and fury. No progress — only exhausting outrage. No nation — only a state of chaos. – Бо без єдності немає миру — тільки гіркота й лють. Жодного прогресу — лише виснажливе обурення. Немає нації — лише стан хаосу.

And together we shall write an American story of hope, not fear. Of unity, not division. Of light, not darkness. A story of decency and dignity, love and healing, greatness and goodness. – I разом ми напишемо американську історію надії, а не страху. Єдності, а не розколу. Світла, а не темряви. Історію порядності та гідності, любові та зцілення, величі та добра.

*Досягти емоційно-експресивної напруги допомагає прийом **градації**:*

We'll press forward with speed and urgency, for we have much to do in this winter

of peril and significant possibilities, much to repair, much to restore, much to heal, much to build, and much to gain. – Ми просуватимемося вперед швидко та невідкладно, тому що нам потрібно багато зробити цієї зими, повної небезпек і значних можливостей, багато чого відремонтувати, багато відновити, багатьох вилікувати, багато побудувати та багато отримати.

Through civil war, the Great Depression, world war, 9/11, through struggle, sacrifice and setbacks, our better angels have always prevailed. – Через громадянську війну, Велику депресію, світову війну, 11 вересня, через боротьбу, жертви та невдачі наші кращі ангели завжди перемагали.

Таким чином, цілий комплекс художньо-стилістичних засобів в суспільно-політичній тематиці становить професійний виклик для перекладача. Тому подальші розвідки в цій галузі є надзвичайно актуальними та затребуваними для підготовки висококваліфікованих перекладачів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Акоп'янц Н. М., Полтавський В.І. Особливості перекладу суспільно-політичної лексики з англійської мови на українську. *Вісник НТУ «ХПІ»*. № 37(1080), 2014. С. 77-82.
2. Костенко Г.М. Українська політична лексика як об'єкт перекладу. *Закарпатські філологічні студії*. Вип. 22, Том 2, 2022. С. 165-169.
3. Нестерович В.Ф. [Виборча кампанія: Словник сленгових термінів та виразів](#). Київ: Видавництво Ліра-К, 2020. 648 с.
4. Соловей Г. С. Політична лексика як об'єкт перекладу (на матеріалі текстів політичних заяв, звернень, промов, статей та анекдотів): дис... канд. філол. наук за спеціальністю 10.02.16 «Перекладознавство». Херсон, 2011. 22 с.
5. <https://www.americanrhetoric.com/speeches/borisjohnsonukraineparliament.htm>
6. <https://www.whitehouse.gov/briefing-room/speeches-remarks/2021/01/20/inaugural-address-by-president-joseph-r-biden-jr/>

Л.

Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

ЧИННИКИ ПЕРЕКЛАДУ НАЗВ ФІЛЬМІВ

Переклад кінофільмів постійно притягує увагу перекладознавців [1]. Переклад назв фільмів знаходиться під впливом різних факторів. Одним з чинників є міжмовна асиметрія та стилістично марковане використання слів, словосполучень, фонетичних особливостей, граматики. Другим чинником є питання, пов'язані з культурою. Звернемо увагу на фільм *Some Like it hot* за участю Мерілін Монро. В перекладі фільм отримав іншу назву. Зміна назви мала культурні чинники. Керівництво вирішило, що в СРСР фільм з дослівно відтвореною назвою не може бути представлений публіці.

Переклад завжди перебуває під впливом культури, зокрема ідеології, світосприйняття. Зрозуміло, що виробництво художніх фільмів у в першу чергу спрямоване на заробляння грошей. Прокат фільмів в інших країнах, відповідно, також є бізнесом. При роботі з такими текстами необхідно враховувати такий культурний чинник як комерційний аспект. Наш глядач побачив мультиплікаційний фільм *Over the hedge* під назвою «Лісова братія». Переклад не має спільного з англійським варіантом, незважаючи на те, що дослівний переклад цілком можливий. Фільм *A Dog's Purpose* отримав назву «Життя і мета собаки», у якій було додано слово *життя*. Мультиплікаційний фільм про пригоди черепашки *A Turtle's Tale: Sammy's Adventures* з'явився під назвою «Воруши лапами!».

Як показують ці приклади для назви фільму важливо не лише мати глибинний, оригінальний зв'язок з фільмом (сюжетом, персонажами, мовою), а й виконувати регулятивну функцію. Назва має впливати на потенційного глядача, ініціювати його інтерес та бажання подивитися. Регулятивна функція ініціює пошук яскравих назв, які здатні притягнути увагу глядача.

Другим чинником, який вимагає від перекладача прийняття рішення, є

розбіжність лінгвокультурних енциклопедій вихідної та цільової мов. Зазвичай проблеми перекладу ініціює наявність одиниць, які позначають культурні реалії та /або відхилення від норм вихідної мови (тобто стилістично марковані одиниці). Мовні проблеми перекладу спричиняються фонетичними, лексичними та граматичними особливостями вихідного тексту. Так, назва *Fast and Furious* є прикладом фонетичних стилістичних особливостей, що викликають проблему перекладу. В назві детективного фільму про викрадення авто знаходиться подвійне словосполучення. В англійській мові спостерігаються такі словосполучення, які мають однакові звуки на початку слів. Наприклад, *clean and clear*. В нашому випадку на початку використано однакові приголосні, тобто має місце алітерація. Два слова, прикметники починаються з одного й того ж приголосного. В українській мові таку алітерацію, фонетичну особливість відтворити неможливо і перекладачі пішли іншим шляхом. Було обрано одиницю *Форсаж*, що є цікавим варіантом назви для пригодницького фільму, в якому автомобілі відіграють центральну роль.

Лексико-стилістичні особливості назви *Lock, Stock and Two Smoking Barrels* генерували необхідність пошуку окремого рішення. В назві фільму знаходиться гра слів, що базується на комбінації 2 фразеологізмів. *Lock, Stock and Barrel* - фразеологізм, який має значення «задіяне все». Крім того *Lock, Stock, Barrel* – 3 основні частини гвинтівки, зброї. Образ зброї покладено в основу фразеологізму. В назві є ще одне стійке словосполучення *lock stock* яке має значення «щось безпечне, гарантоване». Перекладачі запропонували оригінальний цікавий переклад *Карти, гроші, два стволи*, який містить образ вогнепальної зброї, має особливий ритм та позначає пов'язаність із криміналом.

ЛІТЕРАТУРА

1. Громова З. В. Основні помилки при перекладі назв кінофільмів. Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Філологічні науки. 2013. № 9(1). С. 28-33

Єлизавета Масюкова
Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОГО ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВА

Сучасне перекладознавство стикається з рядом складних проблем, які впливають на якість та точність перекладу. Розглянемо деякі з найбільш актуальних проблем сучасного перекладознавства та деякі способи їх вирішення.

Перша проблема, з якою стикаються перекладачі, – це забезпечення конфіденційності та безпеки даних під час перекладу конфіденційної інформації. З метою запобігання можливого проникнення несанкціонованих осіб до конфіденційної інформації, необхідно використовувати захисні технології та підписувати угоди про конфіденційність між замовником та перекладачем.

Друга проблема – використання машинного навчання та штучного інтелекту в перекладі та їх вплив на якість та точність перекладу. Хоча штучний інтелект допомагає перекладачам збільшувати продуктивність та точність перекладу, але він не завжди здатен повністю замінити людину, особливо в контексті складних текстів та мовних нюансів. Важливо використовувати машинне навчання та штучний інтелект лише як допоміжний інструмент для перекладача, а не як його заміну. Отже, ця проблема стосується збереження професійної ролі та значення перекладача в світі зростаючої автоматизації.

Третя проблема – збереження стилю та авторського голосу при перекладі художніх текстів та поезій. При перекладі художніх творів важливо зберігати стиль та авторський голос оригінального твору, щоб відтворити його художню цінність та сприяти більш точному розумінню оригінального тексту.

Ще одна проблема – це забезпечення граматичної та стилістичної правильності. Наприклад, ідіоми, фразеологізми, каламбури та інші відтінки мови можуть бути дуже важко передати на іншу мову, і це може призвести до помилкового розуміння або втрати гумору та іронії. Перекладачі повинні бути дуже уважними та вміло використовувати контекст та знання мови та культури,

щоб передати всі відтінки мови, які містяться в оригінальному тексті.

Також перекладачі стикаються з проблемою досягнення відповідності між перекладом контексту та культурним середовищем. Кожна мова має свої унікальні особливості, культурні нюанси та вирази, які можуть бути незрозумілими для перекладача з іншої культури. Тому при перекладі необхідно враховувати культурні відмінності та забезпечувати відповідність перекладу контексту.

Однією з актуальних проблем сучасного перекладознавства є питання етики та відповідальності перекладачів. Завдяки швидкому розвитку інтернет-технологій та зростанню кількості онлайн-перекладів, перекладачі мають все менше часу для ретельного дослідження контексту та культурних відмінностей. Це може призвести до збільшення кількості помилок та неправильних трактувань, що може серйозно підірвати довіру до перекладачів та загрожувати безпеці та правам користувачів.

Крім цього при перекладі може відчуватися брак спеціалізованих знань та термінології. Перекладачі, які працюють зі спеціалізованою термінологією, повинні мати глибокі знання в цій галузі та володіти потрібною термінологією. У спеціалізованих текстах, таких як медичні, наукові та технічні тексти, можуть міститися складні терміни та термінологія, яку необхідно точно передати. Якщо відсутня стандартизована термінологічна база даних, перекладачеві доводиться досліджувати термінологію та шукати відповідні терміни в інших джерелах, що може призвести до різних варіантів перекладу термінів та незрозумілості для спеціалістів. Отже, важливо мати доступ до відповідних джерел та ресурсів для забезпечення точності та якості перекладу.

Також серед проблем сучасного перекладознавства можна виокремити питання стандартизації та уніфікації перекладу. Зараз використовуються різні стандарти та методи перекладу в залежності від сфери застосування та вимог замовників. Це може призвести до неоднакової якості та різних трактувань одного й того ж тексту. Розробка уніфікованих стандартів та методів перекладу може сприяти забезпеченню вищої якості перекладу та зменшенню можливості

різних трактувань.

Важливим у роботі перекладача є дотримання термінів та високої якості перекладу. Умови замовлення можуть бути дуже різними, тому перекладачам необхідно вміти планувати свій час та працювати з урахуванням термінів, щоб забезпечити вчасне та якісне виконання перекладу.

Також перекладачі стикаються з проблемою використання відкритих даних та інших відкритих ресурсів. За останні роки зростає популярність використання відкритих даних та відкритих ресурсів для покращення процесів перекладу та забезпечення якості перекладу. Проте, ця практика також може ставити питання щодо авторських прав та конфіденційності даних, що може призвести до правових та етичних проблем.

Нарешті, однією з головних проблем є брак кваліфікованих перекладачів та перекладацьких компаній. У багатьох країнах не існує спеціальної освіти з перекладу, а перекладачі набувають досвіду в роботі або вивчають переклад за межами освіти. Це може призвести до низької якості перекладу та незнання специфіки певних сфер застосування.

В цілому, перекладознавство є складною та багатогранною галуззю, яка вимагає від перекладачів постійного вдосконалення та адаптації до нових тенденцій та технологій. Актуальні проблеми сучасного перекладознавства залежать від широкого спектру факторів, включаючи культурні, технічні та соціальні чинники. Вирішення цих проблем вимагає міждисциплінарного підходу та співпраці між перекладачами, дослідниками та розробниками технологій. У зв'язку з цим, можна виокремити певні напрямки розвитку перекладознавства, які можуть допомогти вирішити ці проблеми. По-перше, це підвищення рівня професійної підготовки перекладачів, що включає не тільки володіння мовами, а й знання культурної спадщини, специфіки різних галузей та використання новітніх технологій. По-друге, це розвиток нових методів та технологій, які допоможуть покращити якість та ефективність перекладу, включаючи машинне навчання та штучний інтелект. По-третє, це збільшення уваги до проблеми культурного перекладу та розвиток методів та інструментів

для її вирішення.

Отже, сучасне перекладознавство має багато проблем, які потребують вирішення. Загальна тенденція полягає в постійному вдосконаленні технологій та методів перекладу, використанні новітніх технологій та створенні нових ресурсів для забезпечення високої якості та точності перекладу. Таким чином, перекладачам потрібно постійно підтримувати свої знання та вміння в цій галузі та використовувати доступні технології для досягнення якісного перекладу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Варданян М. Актуальні проблеми світового перекладознавства: посібник для самостійної роботи. Кривий Ріг, 2022. 126 с.
2. Bassnett Susan. Translation Studies. Psychology Press. 2002. 176 p.

Дар'я Немерюк

Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТЕРМІНІВ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА ЇХ ПЕРЕКЛАД У ХУДОЖНЬОМУ ТЕКСТІ (НА МАТЕРІАЛІ КНИГИ ДЕНА БРАУНА «ЦИФРОВА ФОРТЕЦЯ»)

Термінознавство – це наука, яка вивчає спеціальну, фахову лексику з точки зору її типології, походження, форми, зміст та функціонування, а також використання, впорядкування та творення. Термінознавство як наука тісно пов'язана з дослідженнями таких видатних діячів як австрійський вчений Огеїн Вюстер Нубасов та російський вчений Дмитро Семенович Лотте, які опублікували свої перші праці в 30-х роках 20 ст. [2, с.15]

Український вчений І. С. Квітко пропонує наступне визначення: «Термін – це слово або словесний комплекс, що співвідноситься з поняттями певної організованої галузі пізнання (науки, техніки), що вступає в системні відношення з іншими словами та словесними комплексами та створює з ними в кожному

окремому випадку й у певний час замкнуту систему, яка відзначається високою інформативністю, однозначністю, точністю й експресивною нейтральністю». [3]

Кожна галузь має власну термінологічну базу і не завжди легко розділити термінологію і загальну лексику. Серед мовознавців немає одного погляду на питання співвідношення термінології і загальнолітературної мови.

Для виокремлення термінного поля послуговуємося ідентифікаційним принципом, запропонованим Ш. Баллі. Суть принципу полягає в семантичній ідентифікації. У разі долучення мовного елемента до складу семантичного поля варто врахувати не лише зовнішню, а й внутрішню, семантичну спільність формальних показників. [1]

Термінологічне поле формується і розвивається навколо основної домінанти — родового поняття. У нашому випадку такою домінантою є поняття «інформаційні технології».

Галузь «інформаційні технології» об'єднує галузі: інформатику, кібернетику, програмування, штучний інтелект, нанотехнології, захист інформації, кібербезпеку тощо.

Причини запозичення з англійської мови зумовлені розвитком комп'ютерних технологій в англійськомовних країнах, а саме – у США.

Насьогодні найбільш вживаними запозиченими з англійської мови (точніше – з її американського варіанта) комп'ютерними термінами без їх транслітерації є:

- назви всесвітньо відомих фірм – виробників комп'ютерів: Apple Inc, Microsoft, Intel, Philips, Soni, Motorola;

- поширеного програмного забезпечення: Windows, Novell, Corel;

- обов'язкових для роботи будь-якого комп'ютера операційних систем: MS DOS, Unix, NetWare [5, с. 96].

Творення нових терміноодиниць у сучасній комп'ютерній термінології (далі СКТ) традиційно забезпечують морфологічний та аналітичний способи творення. За структурою виокремлюються терміни-однослови, або однокомпонентні терміни і терміни-словосполуки, або багатоконпонентні терміни. Ось кілька із них:

Основа дієслова + суфікси:

-анн(я), -енн(я), -янн(я) є продуктивними виявами процесуальності (вилучення, введення, моделювання, програмування, сканування)

-ач – продуктивний для назв суб'єкта дії, інструментальності, назв деяких приладів. Суфікс -ач в СКТ конкурує зі суфіксами ник/-льник, -ець, -ар й ін. (користувач – користувальник, налагоджувач – налагоджувальник, кодувач – кодувальник).

-ор – у галузевих терміносистемах більшість терміноодиниць із суфіксом -ор позначають прилади й різні технічні засоби (класифікатор, компілятор, транслятор, інтерпретатор, комунікатор, конектор).

Спеціальної уваги при перекладі ІТ термінів потребують так звані «фальшиві друзі» перекладача – лексичні одиниці, які подібні зовнішньо і навіть за внутрішньою формою, але викликають неправильні асоціації у зв'язку з наявністю в них зовсім іншого значення, можливістю семантичного варіювання мовної одиниці. Перекладачі послуговуються низкою способів перекладу лексичних одиниць різного виду, і термінами, зокрема. Це калькування, описовий переклад (експлікація), еквівалентний переклад та транскодування.

Зупинимось докладніше на перекладі термінів із наведеного уривку українською мовою. Нижче наведено переклад В. Горбатьком та словником відповідно:

Computer users – користувачі комп'ютерів. В даному випадку було використано калькування, але слово «user» може перекладатися транслітерацією як «юзер» і буде вважатися сленгом.

Open access – вільний доступ. Використовуємо калькування.

pen pals – дописувачі (перекладач), друзі за перепискою (словник). Використано описовий переклад. Семантично еквівалентним виразом буде pen friends.

Entrepreneurial programmers – підприємливі приватні програмісти (перекладач), підприємницькі/підприємливі програмісти (словник). Використано калькування.

Public-key encryption – кодування відкритим ключем (перекладач), кодування з відкритим ключем (словник). Використано описовий переклад.

Комп'ютерні терміни завжди тісно пов'язані з технічним розвитком, а істотний розвиток ІТ галузі змушує якомога швидше систематизувати найменування об'єктів. В кожній мові виникає необхідність назвати явище, яке відноситься до конкретної технічної області.

ЛІТЕРАТУРА

1. Балли Ш. Французская стилистика. URL: <http://www.tnu.in.ua/study/books/entry-2588067.html>.
2. Білозерська Л. П. Термінологія та переклад / Л. П. Білозерська, Н. В. Возненко, С. В. Радецька. Вінниця: НОВА КНИГА, 2010. 232 с.
3. Карабан В. І. Лексичні, термінологічні та жанрово-стилістичні труднощі. Переклад англійської наукової і технічної літератури: навч. посіб. Вінниця: Нова книга, 2001. Ч. 2. Квитко И. С. Термин в научном документе / И. С. Квитко. Львів: Вища школа, 1976. 128 с.
4. Кияк Т. Р. Фальшиві друзі перекладача як проблема міжкультурної комунікації. *Наукові записки. Сер. Філологічні науки*. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2010. Вип. 89 (1). С. 17-20.
5. Сімонов Д. М. Основні засоби відтворення комп'ютерних термінологічних одиниць. *Національний університет «Острозька академія»*. URL: <https://naub.oa.edu.ua/2015/osnovni-zasoby-vidtvorennya-kompyuter/>

Ілона Приходько

Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ КОМПОНЕНТ У ПРОЦЕСІ ПЕРЕКЛАДУ ТА ЙОГО ВПЛИВ НА ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ

У сучасному світі переклад стає все більш важливим процесом, який

вимагає від перекладача глибокого знання культурної спадщини та мовної культури країн, між якими він перекладає. Велике значення для процесу перекладу має культурологічний компонент, який відображає найв О. Ковальова [57,с.127-133], досліджує важливість формування культурної компетенції студентів-перекладачів. Вона зазначає, що формування культурної компетенції є ключовим елементом підготовки перекладачів до роботи в сучасному світі. Згідно з її дослідженнями, студентам-перекладачам необхідно мати певні знання про культурні та історичні особливості країн, між якими вони працюють, щоб забезпечити якісний та адекватний переклад.

Культурологічний компонент є важливим елементом в процесі перекладу, оскільки він визначає велику частину змісту та конотації тексту. У зв'язку з цим, розуміння культурних реалій, звичаїв, традицій та інших аспектів культури є важливою умовою для якісного перекладу, М.Гладка [5,с.25-30], розглядає поняття культурології та його взаємозв'язок з перекладом. Він зазначає, що культурологічний аспект повинен бути уважно вивчений та врахований під час процесу перекладу, оскільки це допоможе перекладачу визначити найбільш точну та адекватну перекладування відповідного тексту.

Однак, переклад не є простим процесом передачі інформації з однієї мови на іншу. Культурологічний компонент відіграє важливу роль у вирішенні проблем, які виникають при перекладі. Наприклад, виявлення інтеркультурних різниць, які можуть виникнути в процесі перекладу, може допомогти вирішити проблему, що виникає при передачі поняття, що не існує в мові перекладу.

Крім того, вивчення культурних особливостей країн, з яких походять текст та мова, є важливим аспектом формування культурної компетенції студентів. Навчання перекладу включає в себе вивчення культурних особливостей країн, з яких походять текст та мова, а також розуміння культурних особливостей різних аудиторій, які можуть взаємодіяти зі студентами-перекладачами в майбутньому.

Формування культурної компетенції студентів також може допомогти у покращенні професійних навичок перекладачів. Культурна компетенція студентів, яка включає в себе знання культурних особливостей країн, де вони

працюватимуть, може допомогти їм стати успішними перекладачами на міжнародному ринку.

Однак, для ефективного формування культурної компетенції студентів-перекладачів необхідно забезпечити якісну підготовку викладачів та використання відповідних методів навчання.

Один зі способів формування культурної компетенції студентів-перекладачів - це використання культурологічної технології, яка передбачає вивчення культурних особливостей країн, з яких походять текст та мова, а також здійснення порівняльного аналізу культур різних країн.

Навчання перекладу також повинно включати в себе практичну роботу з перекладом текстів різної тематики та жанрів. Це дозволить студентам набути практичного досвіду та вивчити особливості перекладу різних жанрів та текстів, що є важливим для подальшої професійної діяльності.

Таким чином, культурологічний компонент є важливим елементом в процесі перекладу та має значний вплив на формування культурної компетенції студентів-перекладачів. Забезпечення якісної підготовки викладачів та використання відповідних методів навчання є важливими умовами для ефективного формування культурної компетенції студентів-перекладачів. Відповідно до проведених досліджень, можна зробити висновок, що переклад є складним процесом, що вимагає від перекладача не тільки знання мови, але й глибокого розуміння культурних особливостей та історії країн, між якими відбувається переклад. Культурологічний компонент є важливим елементом у процесі перекладу, оскільки культурні особливості кожної країни визначають мову та стиль оригінального тексту. Для студентів, які навчаються перекладу, важливо мати глибокі знання мови, культури та історії країн, між якими вони перекладають, щоб забезпечити точний та адекватний переклад.

Підсумовуючи, можна стверджувати, що процес перекладу є складним та вимагає від перекладача знання не тільки мови, але й глибокого розуміння культурної та історичної специфіки країн, між якими відбувається переклад. Важливими складовими перекладацької компетенції є культурологічний та

технічний компоненти, які дозволяють перекладачеві забезпечити правильний та адекватний переклад. Для студентів, які навчаються перекладу, важливо розвивати свої знання у цих галузях та вдосконалювати свої перекладацькі навички, щоб забезпечити якісний та точний переклад.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гладка М.І. Культурологічний аспект перекладу. *Іноземна філологія: наука і практика*. 2016. № 5. с. 25-30.
2. Ковальова О.В. Формування культурної компетенції студентів-перекладачів у вищих навчальних закладах. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2019. № 57. с. 127-133.

Родіон Скобліков

Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

ОСОБЛИВОСТІ ТА ПРОБЛЕМАТИКА ПЕРЕКЛАДУ ТВОРІВ ЖАНРУ НАУКОВОЇ ФАНТАСТИКИ

Наукова фантастика є одним з найпопулярніших жанрів вже протягом кількох десятиліть. Англійські автори зробили значний внесок у розвиток літератури цього жанру. Письменники Артур Кларк, Айзек Азімов, Рей Бредбері, Роберт Шеклі та інші створили романи та оповідання, якими продовжують захоплюватися у всьому світі.

Наукова фантастика базується на розвитку науки, яка в 19-21 століттях продемонструвала справжній бум: наукові експедиції, космічна гонка, здобутки в хімії та медицині, і, звісно, роздуми щодо того, як їх використати правильно та на користь людства.

Твори зазначених та інших авторів перекладені на численну кількість мов. Відомо, що саме переклад допомагає будувати шляхи контакту та шукати зрозумілий всім компроміс. Проте, все ж, є проблема, як зрозуміти все так, як задумав автор. На допомогу приходять нюанси перекладу та контекст, звісно.

Особливості. Однією з цікавих особливостей жанру є суміжність образності, яка притаманна художній літературі, та невід’ємних елементів науки, таких як наукові терміни та подібні їм одиниці мови. Звернемось до фільму «Інтерстеллар» Крістофера Нолана:

So listen to me... when I say that love isn't something we invented. It's... observable, powerful. It has to mean something... Maybe it means something more, something we can't yet understand. Maybe it's some evidence, some artifact of a higher dimension that we can't consciously perceive. I'm drawn across the universe to someone I haven't seen in a decade who I know is probably dead. Love is the one thing we're capable of perceiving...that transcends dimensions of time and space. Maybe we should trust that, even if we can't understand it yet.

Надана цитата яскраво демонструє багатогранність розповіді у науковій фантастиці, сполучення наукових пошуків із емоціями.

Наукова фантастика має кілька піджанрів, і, відповідно, не лише розважає, а й порушує важливі для особистості та суспільства питання.

Проблематика. Проблеми перекладу науково-фантастичної літератури пов’язані із міжмовною, міжкультурною асиметрією та творчими пошуками письменників. Такі тексти описують не існуючі світи, в яких представлені квазіреалії, вигадані авторами технічні пристрої, професії, організації. Переклад таких слів вимагає від перекладача прийняття окремого рішення.

Наприклад, *moonometr* або *moon gazer*(з пісні Стіва Вінвуда «Arc of a diver») – *місяцемір* з роботи «Артемід Фаул» Йона Колфера. В перекладі застосований метод калькування, який в даному контексті є найбільш адекватним. І, в обох приведених випадках(оригінал та переклад) використаний метод словоскладання (місяць та міра(метр)), в якому перше слово, за романом, пояснює принцип роботи(визначення часу за місяцем за принципом годинника).

Серед одиниць, які викликають проблему є також фразеологізми та стилістично маркована лексика. Так, в романі Дугласа Адамса «The Hitchhiker’s Guide to the Galaxy»(«Автостопом Галактикою» або «Путівник

Галактикою») функціонує фразеологізм *Carry the baby*, переклад якого є проблемою.

Висновок. Звісно, є різні методи перекладу різних одиниць мови, в залежності від контексту. Проте, як знаємо, наука не стоїть на місці. Тож, вважаємо, що тема розгляду творів жанру наукової фантастики та їх переклади українською мовою з метою виокремлення проблемних одиниць та способів їх перекладу є актуальною та має перспективи на майбутнє.

Євген Топалов

Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

ВИКОРИСТАННЯ САТ-ІНСТРУМЕНТІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ СУЧАСНОГО ПЕРЕКЛАДАЧА

В сучасному світі, де технології швидко розвиваються і проникають у всі сфери життя, вміння працювати з ними є необхідною складовою для успіху як у професії, так і в особистому житті. Без вміння користуватись сучасними технологіями, людина може втратити конкурентну перевагу на ринку праці. Тому важливо, щоб кожен працівник мав можливість навчатись та покращувати свої навички. Саме тому Міністерство цифрової трансформації України у 2020 році запустило проєкт Цифрова Освіта. Метою цього проєкту є підвищення конкурентоспроможності українців на ринку праці [1].

Це твердження також стосується і письмових перекладачів. Щоб успішно виконувати роботу, необхідно не тільки професійно володіти мовою, знати та дотримуватись стандартів перекладу, а й вміти працювати з різними програмами та веб-сервісами. До таких програмних засобів відносяться САТ-інструменти. Вони дозволяють ефективно працювати з текстами, зменшуючи час та зусилля, необхідні для перекладу, підвищують якість перекладу та знижують ризик помилок.

Отже, що таке САТ-інструменти? Комп'ютерний переклад (англ. computer

aided translation) — це використання програмного забезпечення в процесі перекладу [4]. Від машинного перекладу він відрізняється тим, що перекладу виконує людина, комп'ютер лише допомагає їй створити готовий текст за менший час або з кращою якістю [2]. Отже, CAT-інструменти створені для автоматизації завдань, пов'язаних із перекладом. При перекладі програма дозволяє розділити текст на сегменти — фразу, речення чи абзац. Тим часом програмне забезпечення зберігає кожен вихідний сегмент і відповідний переклад як запис у базі даних, що називається пам'яттю перекладів. Зі збільшенням обсягу перекладеного матеріалу збільшується і пам'ять перекладів, яку програма зможе використовувати повторно. Така автоматизація значно прискорює процес перекладу та забезпечує узгодженість із попередніми перекладами [3].

На ринку існує багато програм та інтернет-платформ для автоматизованого перекладу. Наприклад: Trados, Déjà Vu, Babylon, OmegaT, MemoQ, SmartCAT та інші. Серед цих програм наявні як платні, так і безкоштовні версії.

Ми вважаємо, що опанування CAT-інструментів є надзвичайно важливим для студентів-перекладачів і має починатися ще на етапі навчання в університеті, оскільки це має низку вагомих переваг.

По-перше, це дозволить студентам більш ефективно виконувати завдання, пов'язані з перекладом та локалізацією. CAT-інструменти дозволяють автоматизувати багато рутинних процесів, зменшуючи тим самим час, необхідний для виконання завдань та підвищуючи продуктивність.

По-друге, опанування CAT-інструментів надає студентам можливість більш досконало вивчити процес перекладу та локалізації, а також познайомитися зі специфікою роботи в цій сфері. Це допоможе їм зрозуміти, як працюють професіонали в галузі.

По-третє, використання CAT-інструментів в навчанні сприятиме розвитку навичок командної роботи, оскільки переклад — це процес, який складається з багатьох етапів, та часто виконується командою перекладачів. Володіння навичками роботи з CAT-інструментами допоможе студентам краще розуміти, як працювати у команді та взаємодіяти з іншими перекладачами.

В свою чергу, компанії, які займаються розробкою перекладацького програмного забезпечення та веб платформ автоматизованого перекладу, також зацікавлені в тому, щоб якомога більше спеціалістів користувалися саме їх продуктами. Саме тому компанії створюють програми співпраці з університетами для поширення своєї продукції серед молодих спеціалістів. Прикладом такої програми є RWS Campus Technology for Universities від компанії RWS, розробника програмного забезпечення Trados [5], яка надає безкоштовний доступ вищим навчальним закладам до своїх продуктів. Таким чином, студенти мають змогу опанувати особливості роботи з професійними технологіями, які є стандартом у сучасній перекладацькій індустрії.

Раннє опанування CAT-інструментів може стати однією з ключових складових успіху в майбутній професійній кар'єрі студента в галузі перекладу. Така підготовка дозволить не тільки знайти роботу у сфері перекладу, але й розвиватись у цій сфері та займати високі посади. Компанії також будуть більш зацікавлені у співпраці з випускниками, які мають досвід використання професійних перекладацьких інструментів, що робить їх привабливішими кандидатами для роботодавців.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дія.Цифрова Освіта [Електронний ресурс]. Режим доступу до ресурсу: <https://osvita.diiia.gov.ua/>
2. 7 CAT-програм, які полегшать життя перекладачу [Електронний ресурс]. Режим доступу до ресурсу: <https://mk-translations.ua/ua/blog/7-cat-program-yaki-polegshat-zhittya-perekladachu/>
3. CAT Tools: What Are Computer-Assisted Translation Tools? [Електронний ресурс]. Режим доступу до ресурсу: <https://phrase.com/blog/posts/cat-tools/#what-does-a-cat-tool-do>
4. Computer-assisted translation [Електронний ресурс]. Режим доступу до ресурсу: https://en.m.wikipedia.org/wiki/Computer-assisted_translation
5. RWS Campus Technology for Universities [Електронний ресурс]. Режим доступу до ресурсу: <https://www.trados.com/education/>

Альбіна Утеніна

Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

ВИКОРИСТАННЯ АВТОРСЬКИХ НЕОЛОГІЗМІВ У ХУДОЖНЬОМУ ТВОРІ ЖАНРУ ФЕНТЕЗІ (ДЖ. РОУЛІНГ «ГАРРІ ПОТТЕР І ФІЛОСОФСЬКИЙ КАМІНЬ»)

Однозначного тлумачення слова «неологізм» у науці до сьогодні ще немає. У 11-томному академічному словнику з української мови І. Білодіда представлено наступне визначення неологізму: «Нове слово або вислів, що з'являється у мові» [1, с. 348].

При цьому необхідно враховувати, що неологізми будь-якої розвиненої мови можна розділити на дві групи: мовні і авторські, шлях розвитку і функціонування яких дещо відрізняється один від одного.

Під авторськими неологізмами розуміються слова і словосполучення, створені конкретним автором для певних художніх цілей. Вони рідко виходять за межі контексту твору автора, не отримують широкого поширення, часто залишаються приналежністю індивідуального стилю, але їх новизна і незвичність зберігаються. Той факт, що авторські неологізми рідко покидають межі художнього твору, анітрохи не применшує їх гідності як мовного явища. Навпаки, їх створення і використання у тексті свідчить про індивідуальну образність, мовну інтуїцію, словотворчу винахідливість автора. Адже загальновідомо, що світові літературні генії часто створювали нові слова, і їх авторство збереглися до наших часів.

Авторська приналежність є характерною ознакою авторських неологізмів. Під пером хорошого письменника оказіональне слово – це засіб для створення свіжого, нешаблонного, оригінального словесного образу.

Широко вживані слова можуть і не привернути увагу читача, залишити в його свідомості лише поверхневий слід. Щоб вони не ковзали повз свідомість читача, потрібно або оновлення понятійного змісту старого, звичного слова, або

створення нового, незнайомого.

Вживаючи okazіоналізм, автор художнього твору висловлює своє ставлення до предмету опису і надає необхідного впливу на читача, направляє його сприйняття у потрібне русло. Найчастіше нові слова утворюються за моделлю *Noun + Noun*. Наведемо кілька прикладів:

- *sneakerhead* – людина, яка володіє, купує і продає рідкісні і незвичайні види кросівок [7];

- *bureauclast* – людина, призначена на посаду в якусь компанію з метою знищити її [6];

- *beardruff* – лупа з бороди [5];

Головна функція авторських неологізмів – експресивно-образотворча, лексичний okazіоналізм не настільки номінативний, скільки експресивний, що дозволяє посилити вражаючий вплив мови і передати її неповторну своєрідність.

Серія книг про Гаррі Поттера належить до трьох жанрів: фентезі, казка та роман-виховання. Неологізми у серії книг «Гаррі Поттер» охоплюють досить широкий шар лексики: від існуючих предметів або дій, з метою надати додаткового значення, до назв нових речей або фантастичних персонажів.

Утворення неологізмів – запозичення слів з інших мов або з некодифікованих підсистем даної мови – з діалектів, просторіччя, жаргонів. Запозичення з латинської мови займають важливе місце у всьому творі.

Автор навмисно підбирає закінчення так, щоб заклинання нагадувало латину, проте такі слова не є латинськими. У *Petrificus Totalus* (заклинання, що звертає на камінь) за основу взято основи англійських слів *petrify* – «перетворювати на камінь» і *total* – «повний, абсолютний». Завдяки закінченням заклинання нагадує латину, але найближчі справжні латинські слова – *petra* – «камінь», *factus* – «вироблений» і *totus* – «все» («*Petrificus Totalus!*» she cried, pointing it at Neville. Neville's arms snapped to his sides. His legs sprang together. His whole body rigid, he swayed where he stood and then fell flat on his face, stiff as a board) [3, с. 361].

Слово *Alohomora* було взяте з західноафриканського діалогу Сидікі, що

використовується в геомантії і означає «дружній до злодіїв». У романі цим закляттям відчиняли замки на дверях (*They tugged and heaved at the door, but it wouldn't budge, not even when Hermione tried her Alohomora charm*) [3, с. 370].

Скороченням або аббревіацією називається морфологічний словотвір, при якому деяка частина звукового складу вихідного слова опускається. Аббревіація, зазвичай пов'язана з частотою вживаного терміна або складністю термінологічної єдності, у фантастичних текстах покликає імітувати таку одиницю. Дж. К. Роулінг використовує аббревіації для назв екзаменаційних тестів у системі освіти вигаданого світу: *N.E.W.T.* (Тритон) – *Nastily Exhausting Wizards Tests* (7 рік навчання в школі), *O.W.L.* (Сова) – *Ordinary Wizarding Levels* (5 рік навчання в школі) («*He's not himself. His exam results came the day before you did; twelve O.W.L.s and he hardly gloated at all*»)[2, с. 40].

Авторські неологізми у романі Дж. Роулінг утворені за допомогою словотворчої деривації (суфіксація, словоскладання і аббревіація) та семантичної деривації. Інші неологізми утворені морфологічним типом складання основи. Основні функції, які виконують неологізми у романі – це оригінальність та експресивність. Авторські неологізми виявляються важливими елементами літературної творчості, що допомагають автору передати індивідуальність свого стилю та передати специфіку світу, який він створює. Перекладач повинен не втратити їхньої унікальності та індивідуальності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Академічний тлумачний словник української мови: в 11 томах / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І.К. Білодіда. – К.: Наукова думка, 1970-1980.
2. Creig G. «There would be so much to tell her...». *The Telegraph*. 2006. 10 Jan. URL: www.telegraph.co.uk/news/uknews/1507438/There-would-be-so-much-to-tell-her...html.
3. Eccleshare J. *Guide to the Harry Potter Novels*. London: Continuum International Publishing Group, 2002.
4. Urban Dictionary. URL: www.urbandictionary.com/
5. Word Spy. URL: www.wordspy.com/

КОМУНІКАТИВНО-КОГНІТИВНІ АСПЕКТИ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Olga Marinova

National and Kapodistrian
University of Athens

CROSS-CULTURAL CONCEPTUALIZATION OF POLITENESS: GREEK AND UKRAINIAN PERSPECTIVES

Language plays a significant role in the lives of humans, serving as a tool and a potent weapon (Schwarz-Friesel, 2015) that facilitates interactions. Successful communication often necessitates the use of polite language (La Mattina, 2022) to effectively convey messages. Pragmatic competence is acquired when individuals learn their native language and pair sentences in contexts where it holds importance (Herman, 2015). The issue of human interaction is not confined to pragmatics alone but is explored across various disciplines.

The study of politeness has gained substantial popularity within pragmatics (Culpepper, 2011), particularly since the 1970s. Politeness encompasses behaviors through which individuals consider their interpersonal relationships and indicate how they should be treated. Researchers examining politeness and impoliteness focus on linguistic performance and verbal behavior during interactions (Brown and Levinson, 1987 [1978]; Leech, 1983; Spencer-Oatey, 2000; Mills, 2003; Sifianou, 2010). Brown and Levinson's approach to politeness is based on rational phenomena, presenting a universal model applicable across different languages and cultures (Kádár, D. Z, 2017). The Politeness Theory, developed by P. Brown and St. Levinson, also centers on interpersonal interactions. It suggests that politeness aids speakers in conveying their intentions while mitigating potential threats to the listeners' face caused by face-threatening acts. G. Leech (2014) defines politeness in a similar manner to Brown and Levinson, further aligning their perspectives.

Conversely, politeness safeguards the rights of communicators by preventing interference and promoting approval. G. Leech introduced the Politeness Principle,

which aims to preserve social balance and foster amicable relationships, assuming the initial cooperation of interlocutors (1983:82). This concept finds support in the works of G. Kasper, B. Fraser, and P. Grice, who developed the Cooperative Principle of polite interaction. Lakoff suggests that societies develop politeness as a means to minimize friction in personal interactions (Lakoff, 1973, 1975). Haugh, on the other hand, defines politeness as a collection of strategies that facilitate the establishment of harmonious relations and ultimately enhance the communication process (Haugh, 2004: 89).

Since the foundation of the Theory of politeness (see Brown and Levinson, 1987), cross-cultural politeness has played a central role in it. A large majority of works have engaged in the empirical mapping of politeness across cultures.

This study explores the understanding of politeness as a behavioral aspect that manifests in social interactions, with its principles emphasizing the use of language that avoids causing offense, anger, or distress to the interlocutor (Leech, 1975; Awang Sariyan, 2007; Asmah Hj. Omar, 2002). It also views politeness as a characteristic of individuals who embody positive social values. In the context of Ukrainian linguistics, the topic of politeness received limited attention until the late 20th century (Korneliaieva Y., 2019). Notably, Ukrainian linguists conceptualize politeness as a form of speech etiquette and attribute social roles to the conversational partners (Selivanova, 2011; Formanovskaya, 2005).

As a native Ukrainian residing in Greece, I embarked on this research to examine the cultural aspects of these two languages. The study aims to explore and analyze the conceptualization of a polite person and investigate appropriate behaviors for fostering politeness within a community.

1. Cross-cultural *conceptualization of politeness between Greek and Ukrainian*

This section discusses the main findings of the study which involved the conceptualization of the cultural groups. Every culture has its own point of view of what constitutes “polite” and “impolite”(Mills, 2011). It comes about the dominant norms, values and ethical behavior in society. In recent decades there have been

numerous theories and researches which are perceived to be taking place in im/politeness as a social level(Lakoff,2005). According to the data which I received from the Greek and Ukrainian informants, the conceptualization of “politeness” presents a variety of forms of “good manners” in different occasions in society of both verbal and nonverbal behavior. In order to consider “politeness” as a social level of interaction in a culture group I investigate the concerns of the informants who belong to different European cultures.

In this part it discusses the ideological and stereotypical suggestion about “politeness”. As for the Greek informants their suggestions about “politeness” are the following:

Example 1.1

| | |
|-----------|---|
| GR BT: | Αγάπη και σεβασμό για τον εαυτό μου,για τους γύρω μου και για τον πλανήτη μου! Love and respect for myself, for those around me and for my planet! |
| | Ευγένεια είναι η συμπεριφορά με καλούς τρόπους, που δεν προσβάλλουν. Politeness is behaving in good manners, which are not offensive. |
| | Ευγένεια είναι ο τρόπος έκφρασης και συμπεριφοράς ενός ατόμου προς την κοινωνία όταν χαρακτηρίζεται από σεβασμό και ανάλογη γλωσσική έκφραση όπως αρμόζει στον συνάνθρωπο. Politeness is the way of expression and behavior of a person towards society when it is characterized by respect and appropriate language expression as befits a fellow human being |
| | Ευγένεια σημαίνει σεβασμός. Έχει να κάνει με την αγωγή και την παιδεία μας. Politeness means respect. It has to do with our upbringing and education |
| | Ευγένεια είναι να μιλάς όμορφα ,όλα μπορείς να τα πεις αλλά ήρεμα ,μπορείς να αρνηθείς όμορφα .να σέβεσαι τον συνάνθρωπο να ακούς |

| | |
|--|--|
| | <p>μπορείς.</p> <p>Politeness is to speak nicely, you can say everything but calmly, you can refuse nicely. to respect your partner you can listen to.</p> |
|--|--|

Most Ukrainian informants indicate the conceptualization of “politeness” as the following :

Example 1.2.

| | |
|-----|--|
| UKR | <i>the way of communication is by following the rules of ethics, demonstrating respect to their partners in communication.</i> |
| | <i>the ability not to hurt others feelings, ability to communicate and respect others.</i> |
| | <i>respect for the person and deference</i> |
| | <i>an appropriate style of communication</i> |
| | <i>well- mannered person</i> |

It is clear from the answers of the participants that most examples of both cultures Greek and Ukrainian show “politeness” first of all as a *respect to others* (Suhandoko, 2020), *good behavior, good manners and rule in communication*. In other words, many respects are simply representative of the linguistic behavior and relationship. It can be said that approximately more than 90% of informants associate politeness with verbal behavior (see Brown and Levinson 1978:92). It is interesting to know that many aspects of linguistics and non-linguistics behavior can be equal in the same scheme. Actually, “politeness” is indicated between two cultures as an appropriate verbal communication and surrounds the use of language. According to (Nainggolan and Herman;2021), politeness can be interpreted as an act of behaving right in social interaction and treating the interlocutor. As for Ukrainian linguists, they see the concept of politeness as speech etiquette which is released in speech formulae.

Choosing this or that speech etiquette formula, communicants establish, support and terminate the contact in accordance with socially accepted rules of conversation, thus, making their interaction pleasant and friendly (see Kornieliaeva, Y.,2019).

2. Characteristics of the polite person between cultural groups Greek and Ukrainian.

The results of the questionnaires show the following conceptualization of the polite person between Greek and Ukrainian (see examples 2.1 and 2.2).

In example 2.1. the big majority of the Greek informants report the characteristics of a polite person as characteristics of a good mannered (Mills, 2004) individual who is greeting, can listen to a speaker, doesn't interrupt a speaker and is ready to share something s/he has. The study shows that 20% of informants associate politeness with moral behavior (Haugh,2010) used in their handling life. In this case politeness is conceptualized as a state which one expects, that someone is being polite(Goffman,1971). Both cultures give characteristics of a polite person, who is tolerant, attentive, good mannered and all these informants associate these features with politeness. Thus, both cultures have a common concept of politeness as a social action and consist of linguistic and non-linguistic elements (see Goodwin, 2000). Due to the influence of Ancient Greece and Byzantine mostly, the development of Ukrainian mentality was able to express itself and gained adequate language(Matyukhina,2010).

Example 2.1.

| | |
|----|--|
| GR | <i>Λέω καλημέρα και ευχαριστώ!</i> |
| BT | <i>to say good morning and thank you</i> |
| | <i>Να ζητάει συγγνώμη!</i> <i>to say I'm sorry</i> |
| | <i>Καλοσύνη, γενναιοδορία</i> <i>Kindness, generosity</i> |
| | <i>Δεν διακόπτει τους άλλους όταν μιλούν</i> |

| | |
|--|---|
| | <i>do not interrupt others when they speak .</i> |
| | <i>Το να δώσεις σημασία και αξία σε κάτι που θα σου πει ο άλλος. to give an importance and a value to something that other person tells you</i> |

Example 2.2.

| | |
|-----|--|
| UKR | <i>Tolerant, patient, attentive</i> |
| | <i>Careful about personal borders if other people.</i> |
| | <i>He or she is welcoming, open-hearted and willing to help.</i> |
| | <i>Modest, helpful, open-minded.</i> |
| | <i>Kindness, patience, sympathy.</i> |

4.3. Examples of a polite person, behavior or act

This part discusses examples of polite people or their actions in language groups.

Generally, Greek informants suggest that an example of a polite person or his/her action associates with offers (see Brown and Levinson 1978, 1987), and a person who is good mannered in his utterance and follows the etiquette too, and of course someone who follows the conversational principles, good interlocutor and listener (see Lakoff, 1977) and at the same time the Greek informants report the avoidance of offense paying attention to the voice and follow good manners, harmful interactions. Also, the concept of a polite person or acts are to help and to offer help or give food to homeless people.

According to answers from the questionnaire, more than 30% of Ukrainian informants suggest that an example of the polite person is Angelina Jolie (see ex. 3.2.). As she visited Ukraine in 2022 to support Ukrainians people, to express her solidarity that she stands with Ukraine and to assist refugees. During the war in Ukraine, it was very important to Ukrainians. Solidarity has an important place in politeness because

of its role in communication (Spencer-Oatey, H., & Žegarac, V.,2017). Another 70% generally say that the person who provides assistance, offers (see The theory of politeness) and focuses on respect for the addressee, helps the people of the older age group or pregnant woman in a public transport is polite as a nonverbal act of politeness (about giving a sit at the public transport mention people who live in a big cities). Ukrainians pay their attention to the nonverbal act as an act of politeness.

Example 3.1

| | |
|----------|--|
| GR BT | <p><i>Όταν βοηθάμε άτομα που έχουν ανάγκη στην καθημερινότητά μας με οποιοδήποτε τρόπο μπορούμε.</i></p> <p><i>When we help people in need in our daily lives in any way we can.</i></p> |
| | <p><i>Να δώσω φαγητό σε έναν άστεγο.</i></p> <p><i>To give food to a homeless person.</i></p> |
| | <p><i>Ξεκινώντας απλά από ένα.... (ευχαριστώ, παρακαλώ, συγγνώμη, καλή συνέχεια. Καληνύχτα) Η αποδοχή του διαφορετικού είναι επίσης δείγμα ευγένειας...</i></p> <p><i>Just saying.... (thank you, please, sorry, good luck. Good night) Accepting the difference is also a sign of kindness...</i></p> |
| | <p><i>Προσπαθεί να μιλάει με μία ένταση φωνής η οποία δεν είναι ενοχλητική.</i></p> <p><i>He tries to speak at a volume that is not annoying.</i></p> |
| | <p><i>Όταν μιλάει σε κάποιον, ακούει, τον αφήνει να πει τη γνώμη του, είναι πρόθυμος να βοηθήσει και γενικά αντιμετωπίζει όλα τα προβλήματα με ψυχραιμία</i></p> <p><i>When he talks to someone, he listens, lets him speak his mind, is willing to help, and generally deals with all problems calmly</i></p> |

5. *What can help to be competent in politeness or to grow up in the polite generation?*

There are a huge number of suggestions and reports from both cultures on how to help be competent in politeness or to grow up in a polite generation. The findings show that Greek informants report the following: 25% suggest they need to give an example to their young generation of a polite person, 35% suggest to have a proper education and 40% Greek informants are based on family as a social institution which shapes a polite person (Lenoir, 2008). (see ex.5.1.).

In the case of Ukrainian informants, 35% report that they should be a good example and, 20% to have polite relationships in a family, and 45% to have a qualified education for children, reading and discussing plots and showing the right examples (see ex.5.2.). Choosing an appropriate linguistic form for family, friends, and foreigners involves the dimensions of social status and solidarity. These dimensions are at the heart of politeness(Skrinda A.,2019).

It is seen that informants of both cultures suggest that education language learning/pedagogy which can help the next generations to be competent in politeness (Bella, Sifianou, Tzanne,2015). Education and language teaching has a direct connection with politeness and use of language on what a speaker does with its language(Lakoff, 1972,1975,2006; Ferguson,1976; and Brown and Levinson, 1978; Ferguson, 1976; and Shimanoff, 1977).

Example 5.1

| | |
|----|---|
| GR | <i>Η παιδεία από το σπίτι τους πρώτα και μετά από το σχολείο.</i> |
| BT | <i>Education from their home first and then from school.</i> |
| | <i>Η ανατροφή στην οικογένεια. Family upbringing.</i> |
| | <i>Σωστή εκπαίδευση, ανατροφή και ευαισθησία. Proper education, upbringing and sensitivity.</i> |
| | <i>Να αλλάζουμε εμείς και αυτό θα είναι παράδειγμα για τὰ παιδιά μας.</i> |

| | |
|--|---|
| | <i>Let's change and this will be an example for our children.</i> |
| | <i>Οι νέοι άνθρωποι έχουν ανάγκη από υγιή πρότυπα. Young people need healthy role models.</i> |

Example 5.2.

| | |
|-----|---|
| UKR | <i>To be an example.</i> |
| | <i>Read books (in different languages), discuss plots, show the right examples.</i> |
| | <i>Examples of people are those who motivate us with their achievements or lifestyle.</i> |
| | <i>Warm, sincere and kind relations in family, tolerance and attentiveness.</i> |
| | <i>to give a qualify education</i> |

The study explored the conceptualization of politeness across Greek and Ukrainian cultures, revealing noteworthy findings regarding cross-cultural mentality. The analysis of data from both groups demonstrated a shared perception of politeness and a recognition of politeness as a competence. The research applied the politeness theory (Brown & Levinson, 1987), which stems from the concept of "face" (Goffman, 1967) as a positive social value in interactions. Over 90% of informants from both cultures identified a polite person as someone possessing positive moral and social values, indicating a socially-normative view of politeness.

The main conclusion drawn from the study highlights an interesting difference in the conceptualization of politeness between Greek and Ukrainian cultures. Greek culture emphasizes verbal politeness, while Ukrainian culture places greater emphasis

on nonverbal expressions of solidarity and attentiveness in everyday interactions (Bella and Ogierman, 2019). The cultural context of each nation, including social awareness, living conditions, and influences from other cultures, plays a crucial role (Matyukhina O.A., 2010; Subtelny, O., 2009). Throughout history, the impact of ancient culture has significantly influenced Ukrainian culture and its linguistic system (Vysockyj O., 2009). It is essential to consider cultural norms when comparing different cultural groups, as what may be acceptable in one culture might not be acceptable in another. Language serves as an indicator of social and cultural identity when communicating with individuals of different social status and positions (Chen, 2001).

The study specifically investigates the interpretation of politeness among native Ukrainians and Greeks, revealing notable differences between the cultural groups in terms of conventional markers of politeness (Lakoff, 2005). Both Greek and Ukrainian informants predominantly conceptualize "politeness" as good manners, respectful language usage, and behavior. However, Ukrainians associate politeness with solidarity and nonverbal actions in public, while Greeks focus on verbal expressions of politeness, such as greetings. The analysis highlights the significance of education in promoting politeness and developing competence in social interactions.

Competence in politeness is crucial for effective communication, particularly in contexts where relationships hold significance, such as professional or intercultural interactions. The study indicates that both family and education can influence an individual's competence in politeness. For instance, studies have shown that parents' use of politeness strategies correlates with their children's politeness in interactions with peers (Sifianou, M., & Blitvich, G. C., 2017). Additionally, educational interventions that teach politeness strategies have been found to enhance children's social competence (Bella, 2015). Overall, family and education are essential contexts for the development of competence in politeness, mutually complementing each other to help individuals communicate effectively and respectfully in diverse situations. Developing this competence can improve interpersonal relationships, social effectiveness, and overall communication skills. Research indicates that education plays a significant role in developing competence in politeness (Ladegaard, 2004;

LoCastro, 2020). To enhance this competence, educational institutions should explicitly teach cultural and linguistic norms of politeness, such as addressing people, using honorifics, and linguistic competence as politeness (Bella, Sifianou, & Tzanne, 2015). In conclusion, incorporating pragmatics competence into educational curricula is crucial for nurturing individuals who possess strong verbal and nonverbal communication skills and are confident and competent communicators in society.

REFERENCES

1. Bella, S., Sifianou, M., & Tzanne, A. 2015. Teaching politeness. *Teaching and Learning (Im) Politeness. Berlin: Walter de Gruyter*, 23-52.
2. Βελλα.Σ., 2015. Pragmatics. From Linguistic Communication to Language Teaching. Gutenberg, Athens.
3. Bella, S., & Ogiermann, E. 2019. An intergenerational perspective on (im) politeness. *Journal of Politeness Research*, 15(2), 163-193.
4. Brown, P., Levinson, S. C., & Levinson, S. C. 1987. *Politeness: Some universals in language usage* (Vol. 4). Cambridge university press.
5. Culpeper, J. 2011a. Politeness and impoliteness. In K. Ajimer & G. Andersen (Eds.), *Pragmatics of Society: Vol. 5. Handbook of pragmatics* (pp. 391–436). Berlin: Mouton de Gruyter.
6. Ferguson, C. A. 1976. The structure and use of politeness formulas. *Language in society*, 5(2), 137-151.
7. Garcés-Conejos Blitvich, P., & Sifianou, M. 2017. (Im) politeness and Identity. In *The Palgrave handbook of linguistic (im) politeness* (pp. 227-256). Palgrave Macmillan, London.
8. Goffman, Erving, 1967. *Interaction ritual: Essays on face-to-face behavior*. New York: Doubleday.
9. Goffman, Erving, 1971. *Relations in public*. New York: Basic Books.
10. Goodwin, M. H., & Goodwin, C. 2000. Emotion within situated activity. *Communication: An arena of development*, 33, 53.
11. Goodwin, C. 2000. Action and embodiment within situated human interaction. *Journal of Pragmatics*, 32(10), 1489-1522.

12. Haugh, M., & Watanabe, Y. 2017. (Im) politeness theory. In *The Routledge handbook of language in the workplace* (pp. 65-76). Routledge.
13. Haugh, M. 2013. Im/politeness, social practice and the participation order. *Journal of Pragmatics*, 58, 52-72.
14. Holmes, J., Marra, M., & Vine, B. 2012. Politeness and impoliteness in ethnic varieties of New Zealand English. *Journal of Pragmatics*, 44(9), 1063-1076.
15. Kádár, D. Z. 2017. Politeness in pragmatics. In *Oxford Research Encyclopedia of Linguistics*.
16. Korneliaieva, Y. 2019. Politeness phenomenon. *Scientific Journal of Polonia University*,
17. Lakoff, R. 1977. What you can do with words: Politeness, pragmatics and performatives. In *Proceedings of the Texas conference on performatives, presuppositions and implicatures* (pp. 79-106). Arlington, VA: Center for Applied Linguistics.
18. LoCastro, V. 1997. Politeness and pragmatic competence in foreign language education. *Language Teaching Research*, 1(3), 239-267.
19. Ladegaard, H. J. 2004. Politeness in young children's speech: context, peer group influence and pragmatic competence. *Journal of pragmatics*, 36(11), 2003-2022.
20. La Mattina, N. A. 2022. Secret language as a "weapon of defense": the problem of opacity in Italian colonial Libya. *Signs and Society*, 10(2), 191-214.
21. Lenoir, R. 2008. The family as a social institution: struggles over legitimate representations of reality. In *Symbolic Power in Cultural Contexts* (pp. 23-33). Brill.
22. Матюхіна, О. А. 2010. Вплив античності на культуру України./ Matyukhina O.A.,(2010). The influence of ancient culture on Ukraine.
23. Mills, Sara, and Dániel Z. Kádár. "Politeness and culture." *Politeness in East Asia* (2011): 21-44.
24. Mills, S. 2004. Class, gender and politeness.
25. Schwarz-Friesel, M. 2015. Using Language as a Weapon: Verbal Manifestations of Contemporary Anti-Semitism. *The Exercise of Power in Communication:*

- Devices, Reception and Reaction*, 161-183.
26. Sifianou, M., & Tzanne, A. 2010. Conceptualizations of politeness and impoliteness in Greek.
27. Sifianou, M., & Blitvich, G. C. 2017. (Im) politeness and cultural variation. In *The Palgrave handbook of linguistic (im) politeness* (pp. 571-599). Palgrave Macmillan, London.
28. Spencer-Oatey, H. 2005. (Im) Politeness, face and perceptions of rapport: unpackaging their bases and interrelationships.
29. Spencer-Oatey, H., & Kádár, D. Z. 2016. The bases of (im) politeness evaluations: Culture, the moral order and the East-West debate. *East Asian Pragmatics*, 1(1), 73-106.
30. Spencer-Oatey, H., & Žegarac, V. 2017. Power, solidarity and (im) politeness. *The Palgrave handbook of linguistic (im) politeness*, 119-141.). Power, solidarity and (im) politeness. *The Palgrave handbook of linguistic (im) politeness*, 119-141.
31. Subtelny, O. 2009. *Ukraine: A history*. University of Toronto Press.
32. Trosborg, A. 2011. *Interlanguage pragmatics: Requests, complaints, and apologies* (Vol. 7). Walter de Gruyter.

Світлана Подпльота
Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

МОВА ТА ЛІТЕРАТУРА В ДІАЛОЗІ КУЛЬТУР: МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ

Незважаючи на те, що світова спільнота сьогодні перебуває в новій епісі свого розвитку, кожен народ прагне залишатися унікальним та наголошувати на своїй індивідуальності. З метою уніфікації духовної та матеріальної культури, ми бажаємо належати до певного етносу. Проте, наші індивідуальність та характер суттєво змінюються в сучасному світі, і ці зміни є нестримними та непомітними.

Інформаційні технології, які включають в себе телевізор, мобільний телефон, мережі Інтернету, є інструментами глобалізації, яка сприяє зближенню націй та розвитку людства в цілому. Інформаційні потоки, що поширюються по всьому світу, надають можливість людям дізнатися про культурне життя різних країн за дуже короткий період часу, і тому цей процес називається глобалізацією.

Глобалізація є потужним потенціалом для розвитку людства, який має як позитивні, так і негативні преференції. Культура є комунікацією між людьми, і в сучасному світі ця комунікація відбувається дуже швидко завдяки інформаційним технологіям. Маючи доступ до світової інформації, люди можуть дізнатися про різні аспекти планетарної культури за дуже короткий час. Тому глобалізація стала однією з найбільш важливих тенденцій розвитку сучасного світу [2, с. 23]. Зростаюча міжнародна співпраця та економічна залежність між країнами додають важливості вивченню іноземних мов та літератур.

У сучасному суспільстві, яке розвивається динамічно та формує нові соціокультурні утворення, простір міжкультурної комунікації став практично необмеженим. Поняття «міжкультурна комунікація» означає пряму та опосередковану взаємодію носіїв різних культур у різних сферах суспільного життя і є предметом філософських, психологічних, культурологічних і педагогічних досліджень. Міжкультурна комунікація розглядається як взаємодія культур, що здійснюється у певному просторі й часі, де культуру розглядають як родові поняття, а культурні контакти набувають різноманітних форм, таких як зіткнення, взаємини, синтез та діалог. Розуміння міжкультурної комунікації розкриває механізм функціонування культури як системи і спосіб комунікації, опосередкованої діяльністю суб'єкта [1, с. 288].

Міжкультурна комунікація є формою соціальної комунікації, особливість якої полягає у тому, що вона відбувається в міжкультурному контексті через безпосередній контакт представників різних культур; їх опосередковану комунікацію (наприклад, через перекладача або за допомогою таких технічних засобів комунікації, як телефон, комп'ютер); через тексти на різних носіях (паперових, електронних, аудіо- та відеопристроях), завдяки яким індивіди

вивчають особливості іншої культури.

Міжкультурна комунікація є складним процесом взаємодії між різними культурами та мовами, де мовлення виступає в якості ключового засобу спілкування. Цей вид комунікації базується на двох типах поведінки, які впливають на сприйняття та взаємодію між культурами. Перший тип поведінки – універсальна поведінка – є загальним для всіх культур і має біологічне коріння, що передається від покоління до покоління. Ця поведінка визначається нашою спадковістю і передбачається природою. Наприклад, загальноприйнятими універсальними реакціями можуть бути емоції, такі як радість, смуток чи страх. Ці емоції і способи їх вираження майже однакові для всіх людей, незалежно від їхньої культурної приналежності. Другий тип поведінки – специфічна поведінка – є характерною для різних етнічних груп і формується під впливом соціального та фізичного середовища. Ця поведінка відображає конкретні особливості культур і включає в себе норми, цінності, ідеї та звичаї, які є характерними для певної культурної групи. Наприклад, спосіб спілкування, жестикуляції, обряди та ритуали можуть відрізнятися в різних культурах через їх унікальні соціокультурні впливи [3, с. 35].

Міжкультурна комунікація активно розглядається у сферах людської життєдіяльності, де відбувається така комунікація, і особливо актуальною є її роль у сфері освіти. Здійснення міжкультурної комунікації у сфері освіти сприяє розширенню міжкультурних зв'язків, зокрема через активізацію академічних обмінів. Інтернаціоналізація вищої освіти має особливе значення для України.

Мова та література взаємодіють з культурою та є засобами передачі культурних цінностей. Вони відображають менталітет, історію та традиції народу. Мова і література є дзеркалом культури. Через них ми можемо бачити інші культури, розуміти їх і відкривати для себе нові горизонти. Тому, вивчення мови та літератури інших країн, допомагає розумінню та повазі до інших культур. В умовах глобалізації міжкультурна комунікація стає ще більш важливою, оскільки люди з різних країн мають все більше можливостей взаємодіяти між собою, незалежно від географічних та культурних кордонів.

Однак, це також приносить з собою нові виклики в міжкультурній комунікації. Культурні відмінності, різниця в мові та менталітеті можуть спричинити непорозуміння та конфлікти. Тому, вивчення мови та літератури є необхідним для уникнення міжкультурних конфліктів.

Роль вивчення мови та літератури в уникненні міжкультурних конфліктів не може бути переоцінена. Вивчення мови дає людям можливість спілкуватися один з одним та зрозуміти культуру інших народів. Мова – це не просто інструмент комунікації, але й ключ до культурного розуміння. Кожна мова містить у собі унікальні культурні цінності та ідеї. Вивчення літератури допомагає людям зрозуміти історію, традиції та цінності інших країн, що сприяє розвитку толерантності та поваги до інших культур. Література є спадщиною культури, і через неї ми можемо зберегти і передати наші традиції і цінності наступним поколінням.

На жаль, не всі країни успішно вирішують питання міжкультурної комунікації. Однак, є багато прикладів країн, де розуміння та повага до інших культур є важливим аспектом міжкультурної комунікації. Один з таких прикладів – Німеччина. Так, в Німеччині вивчення іноземних мов та культур є дуже важливим аспектом освіти. Німеччина є державою, яка дбає про розвиток міжкультурної комунікації, і приділяє велику увагу вивченню мов та культур інших країн. У німецьких школах зазвичай вивчають не тільки англійську мову, а й інші мови, такі як французька, іспанська, італійська, китайська тощо. Крім того, Німеччина має багато програм обміну студентами, які сприяють розвитку міжкультурної комунікації. Такі програми надають можливість людям з інших країн вивчати мову та культуру Німеччини, а також ділитися своїми знаннями та досвідом з німецькими колегами.

У рамках успішної міжкультурної комунікації можна згадати приклади країн, які також успішно впроваджують політику багатомовності та сприяють розумінню та повазі до інших культур. Наприклад, в Швейцарії існує чотиримовність, де кожна мова має рівну правову статус, а мовне різноманіття сприяє розвитку культурної та мовної різноманітності країни.

Іншим успішним прикладом можна назвати Японію, де мова та література мають високу цінність. Японія – це країна, яка має свою унікальну культуру та мову, але в той же час є однією з провідних країн світу, що розвиває міжнародний бізнес. Японці, як правило, дуже поважають культуру та традиції інших країн, тому вони завжди стараються зрозуміти інші культури та взаємодіяти з ними на високому рівні. Також, японці дуже гордяться своєю культурою, тому вони ставляться з великою повагою до іноземців, які вивчають японську мову та культуру.

Іспанія – це країна, що має давню культуру та багату літературу, іспанська мова є однією з найбільш поширених у світі. Іспанці відомі своїм гостинним та привітним ставленням до іноземців. Вони завжди стараються допомогти іншим, що приїхали до Іспанії, зрозуміти місцеву культуру та мову. Іспанці також дуже зацікавлені у культурному обміні та співпраці з іншими країнами.

Успішні приклади міжкультурної комунікації можна знайти і в сфері культури. Наприклад, багато музеїв та художніх галерей по всьому світу працюють над тим, щоб залучити до своїх колекцій предмети, які відображають культуру та традиції інших народів. Такі експозиції стають не тільки місцем зустрічі різних культур, але й можуть допомогти розширити кругозір та збагатити духовний світ кожного відвідувача.

Ще одним успішним прикладом міжкультурної комунікації є міжнародний обмін студентами та викладачами. Це дозволяє людям з різних країн не тільки вивчати інші мови та культури, але і поглиблювати знання про своє власне суспільство, розуміти його переваги та недоліки з більш широкої перспективи. Такі проєкти також зміцнюють зв'язки між країнами та допомагають в розвитку співпраці у різних галузях. Наприклад, програма Фулбрайта, яка започаткована у США, допомагає студентам та викладачам з інших країн отримати стипендії для навчання та досліджень у США, що сприяє обміну знаннями та розумінню між країнами.

Ці приклади свідчать про те, що вивчення мови та літератури інших країн може стати важливим інструментом у сприянні міжкультурного діалогу та

взаємному розумінню.

Отже, мова та література – це не просто засоби комунікації, але й важливі елементи культури та ідентичності кожного народу. Їх вивчення та розуміння можуть допомогти зберегти та передати культурні традиції, а також забезпечити успішну міжкультурну комунікацію в умовах глобалізації. У світі глобалізації ми повинні бути відкриті до вивчення мов та культур інших народів. Це допоможе нам зрозуміти і прийняти культурні відмінності, а не боятися їх.

Українське суспільство, яке характеризується різноманітністю культур, спонукає кожного індивіда до позитивної взаємодії з представниками інших народностей, а також до збагачення своїх знань про оточуючі культури. Одним з основних завдань сучасної освіти є формування особистості, яка може розуміти та сприяти розвитку культури шляхом діалогу. Цей процес вимагає від всіх учасників освітнього процесу високого рівня комунікативної культури, комунікативної компетентності та розвинутих навичок спілкування.

Організований міжкультурний діалог відіграє важливу роль у розвитку сучасного суспільства та освіти, оскільки він дозволяє людині стати представником іншої культури, що забезпечує взаєморозуміння з співрозмовником. Справжній міжкультурний діалог дозволяє виявити спільні цінності, світоглядні позиції та традиції. Деякі з таких цінностей, як єдність людства, повага до прав та життя кожної людини, свобода, терпимість, справедливість, солідарність та збереження навколишнього середовища, є спільними для багатьох культур. Це сприяє розширенню простору справедливості, зменшенню соціальних нерівностей та укоріненню ідеалів взаєморозуміння, терпимості та солідарності між різними цивілізаціями, народами та культурами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бакіров В. С., Ушакова Н. І., Хижняк Л. М. Міжкультурна комунікація в університеті: історичний досвід і виклики сучасності. *Вісник ХНУ імені В. Н. Каразіна. Серія «Соціологічні дослідження сучасного суспільства: методологія, теорія, методи»*. 2018. № 39. С. 286-293.

2. Галицька М. М. Міжкультурна комунікація та її значення для професійної діяльності майбутніх фахівців. *Освітологічний дискурс*. 2014. № 2. С.23-32.
3. Мальцева К. С. Міжкультурні непорозуміння і проблема міжкультурного перекладу: Автореф. дис. канд. філософ. наук: 09.00.04. Ін-т філос. ім. Г.С.Сковороди НАН України. К., 2002. 20 с.

Діана Попова

Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПІД ЧАС ІНТЕРНЕТ-КОМУНІКАЦІЇ

Двадцять перше сторіччя признано часом інформаційних технологій і завдяки цьому розвитку поступово з'являються безмежні можливості для людини. Інтернет-комунікація, як одна із сучасних можливостей, займає все більше місце в нашому повсякденному житті. Соціальні мережі, зокрема Instagram, стали не тільки засобом спілкування з друзями та родичами, які знаходяться у будь якому куточку світу, але й місцем де можна прочитати новини, наукові статті або розповсюдити рекламу та просувати бренди.

З огляду на все більш зростаючу популярність соціальних мереж та їхню широку доступність, використання англійської мови в інтернет-комунікації є дуже актуальною темою для дослідження. Дослідження інтернет-граматики та комунікації почалось з Девіда Кристала [1], який описав у своїй книзі взаємозв'язок між мовою та Інтернетом, зокрема, вплив Інтернету на мову та особливу увагу приділив лексичному аспекту. Багато науковців вже дали основні характеристики Інтернет-комунікації та визначили основні форми та способи спілкування в Інтернеті. Однак граматичні особливості інтернет-спілкування на такій соціальній платформі, як Instagram, не є до кінця дослідженими та систематизованими. Більшість наукових робіт, які вже існують, не висвітлюють різноманітних можливостей такої соціальної мережі як Instagram, що робить дане

дослідження особливо актуальним.

Значення англійської мови в інтернет-комунікації не можна недооцінювати, оскільки саме ця мова є основою для комунікації в Інтернеті. У зв'язку з цим, вивчення особливостей використання англійської мови в інтернет-комунікації, на прикладі соціальної мережі Instagram, є важливим завданням, яке може допомогти краще зрозуміти мовленнєву поведінку користувачів, їхній підхід до використання мови в Інтернеті, а також допомогти покращити комунікативні навички на англійській мові в Інтернеті.

Інтернет-комунікація полягає у взаємодії осіб з метою передачі, обміну або отримання інформації, необхідної для спільної діяльності, включаючи передачу повідомлень, формулювання висловлювань та взаємо пізнання учасників комунікації по каналам кіберпростору. Цей сучасний вид спілкування, має наступні особливості: в ньому задіяно необмежену кількість користувачів, які в свою чергу представляють певний узагальнений тип особистості з особливими цілями спілкування (наприклад, самовираження, обмін інформацією або підтримка емоційного контакту). Учасники віртуального спілкування використовують маску, яка полегшує процес комунікації, знімає бар'єри та дозволяє креативно виражати себе. Поряд з тим, учасники віртуального спілкування є творцями не тільки самого віртуального простору, а й мови, на якій вони спілкуються. Незважаючи на те, що інтернет-комунікація передбачає письмове спілкування, вона відрізняється спонтанністю, яка відображає усну розмовну мову. Однією з особливостей комунікації в кіберпросторі є можливість анонімності. Користувачі можуть приховувати свою ідентичність та інформацію про себе у всесвітній мережі, що може вплинути на спосіб взаємодії з іншими користувачами. Також, у Інтернеті часто використовуються скорочення, емотикони та інші засоби для вираження емоцій та настроїв, що може змінювати зміст повідомлень та сприйняття їх отримувачем [3].

Загалом, Instagram є не тільки засобом спілкування, але й формою вираження особистості, мистецтва та креативності. Цей соціальний сервіс, який став важливим елементом повсякденного життя молоді, забезпечує зручним

способом спілкування та співпраці з іншими людьми, показує навколишній світ у красивому, естетичному світлі та надає можливості для творчості та розвитку.

Зазначена соціальна мережа, як і інші види масової комунікації, зацікавила увагу лінгвістів, які вивчають її з філологічної точки зору. В дослідженнях філологів і мовознавців висвітлюються різні аспекти мовленнєвої діяльності в Instagram, такі як: соціально-психологічні аспекти спілкування, мовленнєвий стиль, жанрові особливості [2], використання лінгвістичних засобів та стратегій комунікації на цій платформі, особливості спілкування у цьому мережевому ресурсі за допомогою коментарів. Проте, навіть беручи до уваги вже існуючі роботи та дослідження, з лінгвістичної точки зору Instagram вважається недостатньо вивченим.

Беручи до уваги жанрову різноманітність цієї соціальної платформи, мовознавці вказують на його основні особливості: креолізований характер, використання хештегів та інтерактивність. К. В. Кіуру виділяє та додає до вище зазначених особливостей синхронність гіпертекстуальність і інтертекстуальність.

Instagram також може бути використаний для створення особистого брендингу та реклами. Користувачі мають можливість створювати власний бренд, розміщуючи унікальний контент та встановлюючи контакт зі своїми послідовниками. Це може допомогти людям побудувати свою особисту мережу контактів та зробити їх бізнес більш відомим.

Головний жанр комунікації в Instagram – це пост, який являє собою фото або відео з певним підписом, що у свою чергу, спонукає користувачів залишити коментар та оцінити його. Пост на цій соціальній платформі – це завжди вторинний, комплексний (комбінований) гіпержанр, що включає у собі сукупність мовленнєвих жанрів, які у свою чергу, є не лінійно організованими (підпис до фото, приватне повідомлення, коментар). Підпис до фото може вміщати у собі субжанри (мовленнєві жанри іншого рівня, аналогічні первинним жанрам побутового спілкування): поради, питання, прохання, компліменти, вітання, інформаційні повідомлення, запити, жарти, слова вдячності, тощо.

Коментарі, які супроводжують пост, також представляють собою різноманітність субжанрів.

В Instagram існує кілька типів постів, які можна систематизувати за їхнім призначенням та характером: інформаційні, інтерактивні, комерційні, навчальні та «лайфстайли». Кожен тип постів має свої особливості та може бути використаний для досягнення певної мети, яка відповідає потребам та інтересам користувачів [4].

Беручи до уваги коментарі, можемо зазначити, що це досить новий жанр мовлення у просторі Інтернету. Інстаграм-коментар часто будується за допомогою особливостей розмовно-побутового стилю спілкування, для якого характерні: 1) неофіційність та невимушеність спілкування; 2) використання лексики побутового змісту; 3) використання простих, безсполучникових речень; 4) часте вживання вигуків; 5) емоційно-експресивні оцінки суб'єктивного характеру. Коментар поєднує у собі такі властивості як: оперативність, інформативність, лаконічність, експресивність, використання емоційного синтаксису, спрощення синтаксичних структур, вплив синтаксису усного мовлення та імітація мовленнєвої спонтанності за допомогою експресивно забарвленої лексики, суб'єктивність, певні правила оформлення інформації та індивідуальну подачу.

Фокус нашого дослідницького інтересу направлений на граматичний аспект інтернет-спілкування у соціальній мережі Instagram. У ході роботи, ми зазначили характерну особливість під час оформлення висловлювань у мережевому ресурсі Instagram, яка простежується у морфології та синтаксисі.

Підводячи підсумок дослідження морфологічних особливостей коментарів соціальної мережі Instagram, можемо дійти висновку, що найбільш поширеною морфологічною помилкою є спрощення апострофа, у той самий час, рідше зустрічаються проблеми з опущенням модального дієслова, неправильне утворення множини іменників та помилки під час написання порівняльної форми прикметників.

Згідно з проведеними дослідженнями, ми можемо зазначити, що звичне

письмове та усне мовлення зазнає певних змін, які є характерними для онлайн спілкування. По-перше порушується порядок слів у реченні, по-друге зазнає змін узгодження підмету та присудку, і крім того, інтернет-комунікація багата на приклади використання неповних речень. Що стосується структури речення, то нами були помічені наступні особливості: опущення допоміжного дієслова і відсутність присудка.

Граматичні і лексичні особливості комунікації у соціальній мережі Instagram обумовлені вираженням емоцій і оцінок, бажанням до вживання експресивної графіки, лексики, синтаксису. Скорочення та аббревіатури активно використовуються в інтернет комунікації. В інтернет повідомленнях головною причиною використання скорочень є бажання користувачів соціальних мереж висловити певну думку якомога швидше та оригінальніше. Інтернет комунікація орієнтується головним чином на невимушеному висловлюванні своєї думки або реченні, а тому цілковито спирається на розмовну, експресивну за характером, лексику – фразеологізми та сленг, а також навмисні помилки під час написання слів і пунктуації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Crystal, D. Language and the Internet. Cambridge: Cambridge University Press, 200 р.
2. Бобошко. В. Конструювання стилю в мережі Instagram. Construction of style on Instagram: дипломна робота магістра / В. Бобошко; наук. кер. А. Худенко; ОНУ ім. І.І. Мечникова, ІСН, каф. соціології. Одеса, 2017. 57 с.
3. Молофій М. Спілкування в соціальній мережі // 69-та студентська науково–технічна конференція. Секція «Підприємництва та перспективних технологій»: збірник тез доповідей, 17-21 жовтня 2011 року Національний університет «Львівська політехніка», Інститут підприємництва та перспективних технологій. Львів, 2011. С. 185-186.
4. Особливості Інтернет-спілкування [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://naub.oa.edu.ua/2012/osoblyvosti-internet-spilkuvannya>

Svitlana Smolina

T. H. Shevchenko National
University "Chernihiv Colehium"

INTERCULTURAL COMMUNICATION IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF NEW YORK

The purpose of this paper is to examine the phenomenon of intercultural communication in educational institutions in New York. With the increasing diversity in the student population, there is a need for effective intercultural communication to promote understanding and mutual respect among students from different cultural backgrounds. This paper reviews the challenges and strategies for intercultural communication in educational institutions, with a focus on New York. The paper also presents findings from interviews with educators in New York, highlighting their experiences and insights into intercultural communication. The results suggest that intercultural communication in educational institutions in New York is crucial for creating an inclusive and respectful learning environment.

New York is known for its cultural diversity, and its educational institutions reflect this diversity. According to the National Center for Education Statistics, in the 2018-2019 academic year, 41% of public school students in New York were Hispanic, 25% were African American, 16% were White, and 15% were Asian [1]. This diverse student population presents both opportunities and challenges for educators in promoting effective communication and creating an inclusive learning environment.

Effective intercultural communication is essential for educational institutions to promote understanding, respect, and inclusion among students from diverse cultural backgrounds. Intercultural communication refers to communication between individuals or groups from different cultural backgrounds, where differences in values, beliefs, and communication styles can create misunderstandings and conflicts. Thus, intercultural communication in educational institutions is crucial for creating an inclusive and respectful learning environment where students feel valued and respected regardless of their cultural backgrounds.

Intercultural communication in educational institutions can present various

challenges. Some of the common challenges include language barriers, cultural differences in communication styles, and stereotyping. Language barriers can create difficulties in understanding and interpreting messages, leading to misunderstandings and miscommunication. Cultural differences in communication styles can also lead to misunderstandings, as different cultures have different norms for expressing themselves and interpreting messages. Stereotyping can create negative perceptions and attitudes towards individuals or groups from different cultural backgrounds.

To overcome these challenges, several strategies for effective intercultural communication have been proposed. One of the key strategies is cultural competence, which refers to the ability to understand, appreciate, and effectively communicate with individuals from different cultural backgrounds. Cultural competence involves knowledge of different cultures, an awareness of one's own cultural biases and assumptions, and the ability to adapt one's communication style to accommodate cultural differences.

Another strategy is intercultural sensitivity, which refers to the ability to recognize and appreciate cultural differences and similarities. Intercultural sensitivity involves empathy, respect, and openness towards individuals from different cultural backgrounds, and a willingness to learn from and about different cultures.

A third strategy is intercultural communication training, which involves providing educators with the knowledge, skills, and strategies for effective intercultural communication. Intercultural communication training can help educators develop cultural competence and intercultural sensitivity, and promote effective communication among students from different cultural backgrounds.

The interviews we conducted with educators from diverse educational institutions in New York, including public schools, private schools, and universities have proved the strategies to promote effective communication among students from different cultural backgrounds.

REFERENCES

1. <https://nces.ed.gov/programs/coe/indicator/coi/high-school-graduation-rates>

ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНІ СТУДІЇ У ФОКУСІ СУСПІЛЬНО-ГУМАНІТАРНИХ НАУК

Ганна Вусик

Бердянський державний
педагогічний університет

РОЛЬ МЕДІА В ПРОСУВАННІ ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ

Актуальність. Роль медіа в просуванні євроінтеграційних процесів є надзвичайно перспективним напрямом розвитку наукової дискусії на світовому рівні. Події, що відбуваються в Україні після 24 лютого 2022 року, суттєво активізували євроінтеграційні процеси, майже докорінно змінивши ставлення світової спільноти до них.

Проблеми, які пов'язані з євроінтеграційним курсом країни в умовах російської агресії аналізуються у працях К. Звольського, А. Костенко, Н. Чабан, О. Юніна. Але роль медіа в просуванні євроінтеграційних процесів потребує системного наукового аналізу, де б детально досліджувалася специфіка медійного висвітлення євроінтеграційних процесів в Україні на світовому та національному рівнях

Мета. Дослідити роль медіа в політичному дискурсі як посередника в передачі інформації між владою та суспільством у просуванні євроінтеграційних процесів.

Для здійснення процесу євроінтеграції, важливо чітко визначити цільову аудиторію, сформулювати повідомлення та обрати найбільш ефективний канал передачі.

Треба зважити на той факт, що власниками медіа в Україні є представники певних політичних сил, тому вони висловлюють певну позицію, і погляди на каналах.

Найчастіше населення країни не перевіряє інформацію медіа на достовірність, а сприймає її як правдиву та об'єктивну, тому спостерігається факт маніпуляцій з боку зацікавлених учасників політичного процесу.

Соціальні мережі в Україні використовують для:

- публікації новин, анонсування заходів;
- проведення інформаційних кампаній;
- онлайн-трансляцій у режимі реального часу засідань, подій;
- поширення відео-та фотоматеріалів.

Наприклад, Facebook є ефективним засобом спілкування влади із суспільством;

Twitter використовують для комунікації з міжнародною спільнотою; YouTube для розміщення відеоматеріалів.

Серед основних засобів просуванні євроінтеграційних процесів виокремлюємо:

- переговори на різних рівнях, зустрічі, саміти між представниками держав (для класичної дипломатії);
- спілкування на рівні громадян різних країн, проведення спільних міжкультурних заходів (для публічної та культурної дипломатії).

Роль у зовнішній комунікації належить діалогу держави з іноземною аудиторією в міжнародному комунікаційному просторі, щоб підкреслити імідж, просувати й захищати національні інтереси України.

Внутрішня політика України щодо євроінтеграційних процесів є інструментом управління держави в інтересах суспільства та нації. Вона регулює політичну, економічну, культурну, правову діяльність усередині країни, просуває національні інтереси на світовій арені.

Висновки. Отже, медіа та соціальні мережі, у час бурхливого розвитку інформаційно-комунікаційних технологій, є найбільш популярними каналами просування інформації євроінтеграційної тематики.

Для ефективної реалізації євроінтеграційних процесів владою використовується інформаційно-комунікаційний інструментарій за двома основними напрямками – зовнішньому та внутрішньому. Саме вони впливають на вибір каналу комунікації, тексту повідомлення та його змісту.

Результати дослідження можуть бути використані в теорії та історії соціальних комунікацій, для поглиблення аспектів подальших наукових

досліджень.

Перспективи полягають у подальшому дослідженні іміджевої політики України на сучасному етапі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Сухенко І. М., Тарнавська І. О. Стратегія безпеки ЄС у європейському медіа-контексті. *Держава та регіони. Соціальні комунікації*. 2013. № 1. С. 178-181.
2. Тарнавська І. О. Специфіка висвітлення євроінтеграційних процесів в Україні. *Communications and Communicative Technologies*. 2019. Вип. 19. С. 70-75. DOI: 10.15421/291910.

Iryna Hlazkova

Бердянський державний
педагогічний університет

CREATING A BARRIER-FREE EDUCATIONAL LANDSCAPE FOR THE COMMUNITY OF FORCED UKRAINIAN MIGRANTS

The European Union (EU) is a unique integration association in which member states coordinate laws on a wide range of issues, including migration policy. Migration policy is an important factor in maintaining national security and economic development in the European Union. After all, political, economic and social stability in society depends on a balanced migration policy. Migration policy in the EU is regulated by a number of laws: The Universal Declaration of Human Rights (1948), the Maastricht Treaty (1992), the Treaty of Amsterdam (1997) and the Lisbon Treaty (2007).

For a long time, the EU was seen as an example of success, stability and prosperity. The EU has been consistently shaping its foreign policy with the goal of effectively managing migration, involving in the cooperation of the country of departure and transit of migration flows. Europe's migration policy has always been marked by the value of the human being as an individual, and has been based on the principles of tolerance and cultural dialogue.

By taking a preventive approach, the EU sought to create a system that provides predictable and controlled migration. But on the 24 of February 2022 due to Russia's full-scale invasion of Ukraine, Europe's largest migration crisis since World War II has begun.

According to statistics, on January 1, 2023, more than 12 million Ukrainians left for Europe, among them 7.7 million people are under temporary protection of the EU countries. After Russia's military invasion in Ukraine on February 24, 2022, the EU responded immediately and demonstrated effective solidarity by supporting people in need.

EU Directive 2001/55/EC on temporary protection was adopted in the EU on July 20, 2001. However, for the first time in its history, the European Union activated this document by EU Council Decision 2022/382 on March 4, 2022 specifically for Ukrainians, which introduced legal provisions to help regulate the massive arrival of people. At the same time, the European Commission immediately began coordinating with EU countries in order to integrate migrants into European society by minimizing various barriers.

The EU countries are a model of the practice of creating physical, digital, informational, educational, social, civic, and economic barrier-free landscape. Currently, EU countries demonstrate the process of creating a barrier-free landscape for forced migrants - Ukrainians. Since, according to statistics, women with children dominate among migrants, so the problem of educational barrier-free landscape is particularly urgent.

The issue of barrier-free accessibility is also an important one for Ukraine. Thus, the National Strategy for Creating a Barrier-Free Space in Ukraine until 2030 (2021) was approved. The Strategy focuses on creating equal opportunities and free access to education, including lifelong learning, as well as learning another profession, improving qualification and acquiring additional competencies. Thus, the uniqueness of the project is to study of the EU experience in creating a barrier-free educational landscape by extrapolating this experience to the community of forced Ukrainian migrants

Thus, the research perspectives are: to promote inclusion and diversity as a European educational strategy for the integration of displaced Ukrainians into the EU; to popularize European values (equality of members of society; justice; responsibility; unity; rule of law, respect for human life, dignity; democracy; legality; tolerance; solidarity).

Олена Голуб

Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

УКРАЇНСЬКЕ СУСПІЛЬСТВО ТА ЄВРОПЕЙСЬКІ ЦІННОСТІ

З початком широкомасштабного вторгнення Російської Федерації на територію України базові європейські цінності набули для нашої країни іншого забарвлення. Їх впровадження та збереження перетворилося на одне з першочергових завдань нашого суспільства, яке з набуттям Україною 23 червня 2022 року статусу кандидата на членство в ЄС обрало для себе шлях європейської інтеграції.

Аналіз останніх досліджень та публікацій свідчить про наявність низки вітчизняних досліджень, у яких висвітлюється проблематика поширення та зміцнення провідних цінностей ЄС. Це роботи таких учених, як Н. Бондаренко, С. Золотухіна, Я. Казимир, Т. Маланчук, О. Сахань, Н. Ткачова та інші. Проте, вважаємо, що сьогодення ситуація в країні робить окреслене питання вкрай актуальним і вимагає більш детального його опрацювання.

Тому мета цієї публікації – з'ясувати роль, яку відіграють загальноприйняті європейські цінності в умовах збройної агресії Росії проти України.

За результатами соціологічного дослідження «High levels of support for European Union accession in Ukraine during the war in 2022» проведеного групою науковців під керівництвом L. Walter переважна більшість громадян нашої країни підтримують вступ до Європейського Союзу (83%), а їх ставлення до ЄС

загалом та європейських цінностей зокрема є позитивним (72 %) [1, с. 8]. При цьому під європейськими цінностями загалом прийнято вважати повагу до людської гідності, свободу, демократію, рівність, повагу до прав людини, верховенство права. Розглянемо їх більш детально.

Повага до людської гідності являє собою важливу складову етики та моралі. Це означає, що кожна людина має право на повагу та гідність, незалежно від її соціального статусу, релігії, національності, статі чи інших характеристик. Ці права охоплюють різні сфери. Право мати гідні умови праці – незалежно від статі, кольору шкіри чи віросповідання.

Свобода – це можливість людини самостійно робити вибір та приймати рішення, які впливають на її життя чи життя суспільства. Свобода – це право кожної людини на вільний вибір свого життєвого шляху, думок, переконань, релігії, культури та інших аспектів життя. Свобода означає, що кожен громадянин має право на вільне вираження своїх думок та переконань, на свободу слова та преси, на свободу зборів та об'єднань.

Демократія характеризується як форма управління, в якій влада належить народу або його представникам, і в якій кожен громадянин має право на свободу виразу своїх поглядів та участь у прийнятті рішень.

Рівність забороняє дискримінацію на основі раси, статі, національності, віросповідання, соціального стану та інших ознак. У демократичному суспільстві кожен громадянин має право на рівні можливості, доступ до освіти, праці, медичної допомоги та інших послуг.

Повага до прав людини є визнанням того, що всі люди народжуються вільними та рівними у своїх правах. Ці права охоплюють різні сфери. Право мати гідні умови праці – незалежно від статі, кольору шкіри чи віросповідання. Право отримати якісні медичні послуги. Право вільно розпоряджатися своєю власністю. А також це право на чисте довкілля та на захист себе, як споживача різних товарів і послуг.

Верховенство права означає, що рішення у державі ухвалюються у відповідності до встановлених правил і процедур. Втілення верховенства права

– це реформа судів і правоохоронної системи, рівні можливості різних людей для захисту в суді. А головне – це єдині правила та закони для всіх, без виключення.

Висновки. Хоча європейські цінності є загальновідомими, підростаюче покоління українців потребує їх постійного вивчення й усвідомлення, тільки таким чином можливе опанування нових знань і смислів про цінності, ідеали, прагнення європейського демократичного суспільства, формування ціннісних орієнтацій і компетентностей, необхідних для інтеграції громадян нашого суспільства в європейський простір [2, с. 72]. Перераховані в статті основні цінності ЄС є близькими та зрозумілими кожному українцю. Саме вони об'єднують нас з європейцями більше, ніж навіть закони чи міждержавні угоди.

ЛІТЕРАТУРА

1. Walter, L., Mayer, S.J., Dollmann, J., Jacobsen, J., & Meth, A. (2022). High levels of support for European Union accession in Ukraine during the war in 2022. An analysis based on the ReUP study. DeZIM. insights Working Papers 6, Berlin: German Center for Integration and Migration Research. 13p.
2. Бондаренко Н.В. Цінності об'єднаної Європи та їх формування в Українській новій школі. In: «Science progress in European countries: new concepts and modern solutions»: papers of the 8th International Scientific Conference. (Stuttgart, July 12, 2019). Ed. by L. Siebenberg. Stuttgart: ORT Publishing, 2019. P. 62-74.

Ольга Гончарова, Аліна Маслова
Мелітопольський державний
педагогічний університет

ЄВРОПЕЙСЬКІ ОСВІТНІ СТАНДАРТИ У ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ЗВО

23 червня 2022 року наша країна набула статусу кандидата на вступ до Європейського Союзу. Такий статус вимагає від України змін у різних сферах життя, включаючи освітню. Для освітньої галузі подібні зміни передбачають застосування кращого європейського досвіду освіти; розвиток взаєморозуміння і

співпраці між вітчизняними та зарубіжними партнерами; підтримку академічної мобільності освітян; затвердження загальноприйнятих в Європейському Союзі цінностей на законодавчому рівні; створення умов для формування та поширення новітнього освітнього середовища, в якому застосовуються кращі практики ЄС. Отже, використання європейських стандартів у вищій освіті, а саме – Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти, сьогодні набуває все більшої актуальності.

Аналіз останніх досліджень та публікацій з цієї тематики доводить, що питанням забезпечення європейських стандартів якості вищої освіти займалися Р. Вернидуб, О. Локшина, В. Мороз, А. Харківська; запровадження стандартів ЄС в іншомовну освіту розглядали В. Гаманюк, П. Левчук, О. Місечко, Ю. Полікарпова. Проте, вважаємо, що питання вивчення та викладання іноземних мов, що відбувається за європейськими стандартами CEFR, є наразі недостатньо вивченим. Саме тому **мета цієї публікації** полягає у визначенні ролі, яку відіграють Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти у вивченні, викладанні англійської мови та оцінюванні навчальних результатів здобувачів освіти.

Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти (Common European Framework of Reference for Languages (CEFR)) являють собою міжнародний стандарт, що використовується для опису мовних здібностей тих, хто навчається. Він був розроблений, щоб забезпечити основу для викладання та навчання більше, ніж 40 мов світу. Стандарт надає детальний опис мовних здібностей за шестибальною шкалою від A1 для початківців до C2 для тих, хто опанував мову на високому рівні [2, с. 10]. Зазначені шість рівнів можуть бути перегруповано в три загальних рівня, а саме: базовий користувач, незалежний користувач і досвідчений користувач, досягнення яких інформує викладача та здобувачів освіти про досягнення певного рівня володіння іноземною мовою. Визначення рівнів відбувається за допомогою дескрипторів або так званих “can do statements”, основна функція яких полягає в тому, щоб допомогти узгодити навчальний план, навчання мов та оцінювання.

Кожен вид мовленнєвої діяльності (reading, spoken production, spoken interaction, listening, writing) в Рекомендаціях розглядається відповідно до дескрипторів і передбачає об'єктивні критерії для встановлення рівня володіння іноземною мовою кожного конкретного користувача мови. Список дескрипторів було доповнено в 2020 році такими гендерно нейтральними дескрипторами, як посередництво (mediation), компетентності жестової мови (sign language competences), багатомовна/багатокультурна компетентність (plurilingual/pluricultural competence), онлайн взаємодія (online interaction) [3, с. 41]. Таким чином, Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти було створено з метою забезпечення прозорої, злагодженої та всеосяжної основи для розробки мовних програм, посібників, навчально-методичних матеріалів, оцінки рівня володіння іноземною мовою, впровадження комунікативного підходу до вивчення іноземних мов [1, с. 77].

З метою ознайомлення здобувачів освіти Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького з європейськими освітніми стандартами загалом і європейськими цінностями, європейською політикою багатомовності та Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти зокрема, в нашому університеті було розпочато курс «Strengthening the EU common values through the policy of multilingualism in the education and training of future teachers» (Зміцнення спільних цінностей ЄС через політику мультилінгвальності в освіті та підготовці майбутніх учителів) в межах програми Erasmus+ J. Monnet Modules. Курс викладається за міжнародним проектом, співфінансується Європейським Союзом і орієнтований на здобувачів вищої освіти освітнього ступеня Бакалавр (4й рік навчання) – майбутніх учителів іноземних мов, які спеціалізуються на навчанні англійської мови дошкільнят та молодших школярів. Теоретичний блок курсу передбачає вивчення таких тем, як «Спільні цінності ЄС та політика багатомовності», «Застосування Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти в Україні крізь призму спільних цінностей ЄС», «Поширення європейських інновацій у викладанні іноземних мов, запропонованих Радою Європи та її Європейським центром

сучасних мов, в українську освітню сферу». Практична реалізація отриманих знань включає участь здобувачів освіти в тренінгах, семінарах, конференціях, складання портфоліо «How I promote EU common values through my teaching», проходження педагогічної практики в закладах загальної середньої освіти. Таким чином, опанувавши даний курс, здобувачі вищої освіти зможуть впевнено імплементувати загальноєвропейські цінності в систему освіти України, таким чином наближаючи нашу країну до членства в Європейському Союзі.

Висновки. Необхідність входження українських ЗВО в зону європейської освіти як рівних партнерів вимагає від системи вищої освіти України урахування вимог, які висуваються як до системи освіти в Європі загалом, так і до переліку компетентностей майбутнього вчителя іноземної мови зокрема. На сучасному етапі розвитку українського суспільства ефективне вивчення та викладання англійської мови, а також оцінювання навчальних результатів здобувачів освіти неможливе без урахування ролі, яку відіграють Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрощук А. Викладання англійської мови в університетах України в контексті євроінтеграції: системний підхід. *European Humanities Studies: State and Society*. 2019. Issue 3 (II). pp. 74-86. DOI: 10.38014/ehs-ss.2019.3-II.06.
2. Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment. [Електронний ресурс]. Language Policy Unit, Strasbourg. 2001. 273p. URL: <https://rm.coe.int/16802fc1bf>. (дата звернення: 20. 04. 2023)
3. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume. [Електронний ресурс]. Council of Europe Publishing, Strasbourg. 2020. 278p. URL: www.coe.int/lang-cefr. (дата звернення: 20. 04. 2023)

Olga Dzubenko

Bogdan Khmelnytsky Melitopol
State Pedagogical University

PROCESS OF DEVELOPMENT OF COMMON EUROPEAN FRAMEWORK OF REFERENCE IN EUROPEAN EDUCATION SYSTEMS

The Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) was developed by the Council of Europe in 2001 with the purpose to provide unity in educational and cultural matters among its Member States with regard to foreign language learning, to promote transparency and coherence in the learning and teaching of modern languages in Europe [1, p. 9]. As far as Ukraine now is taking active steps towards joining the European Union, the question of the CEFR implementation into the system of national educational standards has become extremely vital.

Analysis of recent research and publications. The issues connected with the CEFR development and impact on education systems have been under discussion in the numerous works of such Ukrainian scholars as V. Hamaniuk, R. Hryshkova, P. Levchuk, L. Liulka, O. Misechko, L. Mishyna, Yu. Polikarpova and others. However, we believe that currently some aspects of this problem remain insufficiently studied.

Thus, **the aim of this publication** is to investigate the role of the Common European Framework of Reference in European education systems, prove the relevance of the CEFR and its meaning for education system modernization and development.

The Common European Framework of Reference is used to get a detailed description of learner level by skill, in a language-neutral format. It is a useful reference document for school directors, syllabus designers, teachers, teacher trainers and proficient learners. The CEFR has three broad bands – A, B and C. They are similar to Beginner, Intermediate and Advanced – though the CEFR levels are more precise and are called Basic, Independent, and Proficient. Each of those bands is divided into two, giving us six main levels [2].

The CEFR makes it easier for all of us to talk about language levels reliably and with shared understanding. It has a special approach in learned languages, which is why it is most recommended in language teaching today. The descriptions of levels are

skills-based and take the form of Can Do statements. These descriptions of ability focus on communicative purpose and are made for a very practical approach, which looks at what people can do – rather than on specific linguistic knowledge. This kind of approach helps to understand the standard terminology of language levels.

The importance of knowing what they mean is that national, local and school policies are increasingly using the CEFR level description. It helps to establish in detail what language level the student has and what he needs to achieve in order to reach the next level. You will find the CEFR particularly useful in showing how different component skills are described at each level.

A foreign language teacher can also create his own assessment grids based on the use of CEFR scales, which in the future will help to evaluate the skills of his students during and at the end of the course. The CEFR can also be used for self-assessment by the learners – though it is usually necessary to simplify the scales for this purpose, or even translate them in some situations. You can find links to official translations of some of the scales on the Council of Europe website: http://www.coe.int/t/dg4/education/elp/elp-reg/cefr_grids_EN.asp.

If you are responsible for working out what is going to be taught in a class, it is very helpful to use the CEFR as a broad framework. The information coming from English Profile will explain what students will achieve in each course on their path to the target level. Of course, most teachers do not need to create their own curriculum. By choosing a course book that is aligned to the CEFR, you have a syllabus created by experts – which you may then choose to adapt for your own circumstances.

The CERF is used for many different practical purposes such as: developing syllabuses, creating tests or exams, evaluating language learning needs, designing courses, developing learning materials and a lot of other.

The CEFR was designed to provide a framework for all European languages. Because it is language-neutral, it can actually be used for any language in the world. It has been produced in 38 languages, including Arabic, Chinese and Japanese.

The framework was developed by the Council of Europe. The aim of this organisation is to promote co-operation among all European countries – particularly

around law and culture, which includes language.

It should be also mentioned that Cambridge has been a key contributor to the CEFR development – through joint research projects, funding the development of parts of the project, publishing the outcomes, and the Cambridge English exams providing a concrete form of the CEFR levels for English from an early stage.

It's quite hard to answer which countries recognise the CEFR, because the situation is changing quickly and it is difficult to say how many organisations in a country need to recognise the CEFR before it can be said the CEFR has widespread recognition. We are aware of organisations in almost every country in making reference to the CEFR at some level. It is certainly recognised in all European countries, but is increasingly referred to at national or regional policy levels in many countries in Asia, the Middle East, Latin America and Australasia. Universities, schools and colleges increasingly use the CEFR as a common framework for describing language levels.

Conclusion. Common European Framework of Reference is known all over the world and has a world recognition. It is a universal document which helps the systems of education in many countries. It helps learners to get the description of their language skills levels, teachers – to create tests or exams, design courses and curriculum. Also the CEFR promotes the international cooperation among all European countries including their law, culture, language and education.

REFERENCES

1. Broek, S., van den Ende, I. The implementation of the Common European framework of reference for languages in European education systems. [Электронный ресурс]. European Union, 2013. 98 p. URL: [https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/etudes/join/2013/495871/IPO_L-CULT_ET\(2013\)495871_EN.pdf](https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/etudes/join/2013/495871/IPO_L-CULT_ET(2013)495871_EN.pdf). (дата звернення: 03. 05. 2023).
2. Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment. [Электронный ресурс]. Language Policy Unit, Strasbourg. 2001. 273p. URL: <https://rm.coe.int/16802fc1bf>. (дата звернення: 03. 05. 2023).

Сніжана Жовнір

Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

ЕТАПИ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ УКРАЇНИ: ВІХИ В ІСТОРІЇ

Серед актуальних проблем розвитку України як незалежної і самостійної держави питання європейської інтеграції займає значне місце. Входження нашої країни в Європейський Союз є запорукою зміцнення її позицій на міжнародній арені, забезпечення національної конкурентоспроможності у глобальному масштабі та створення демократичного суспільства на основі базових цінностей, прийнятих у Європі.

Аналіз останніх досліджень та публікацій з тематики євроінтеграції свідчить про той факт, що окреслену проблему в своїх дослідженнях розглядали такі науковці, як І. Артьомов, О. Дорогіх, А. Єрмолаєв, В. Корнієнко, А. Кривоногова, О. Львова, Н. Сембай та інші. Проте, вважаємо, що наразі деякі аспекти цієї проблеми залишаються недостатньою мірою вивченими.

Мета цієї публікації – розглянути сутність і переваги європейської інтеграції України.

Європейська інтеграція являє собою процес взаємодії між соціальними і політичними інститутами держав Європи, стимулюючий створення нової політичної системи (Європейський союз). Процес європейської інтеграції розглядається як ефективний спосіб уникнути війни між державами Європи і став відповіддю на військові потрясіння ХХ століття [Корнієнко]. Оскільки Україна – європейська держава, яка підтримує спільні цінності ЄС, процес євроінтеграції для неї – це шлях залучення іноземних інвестицій, модернізаційного та інноваційного розвитку економіки підвищення конкурентоздатності національного товаровиробника, вихід на внутрішній ринок Європейського Союзу, підтримка багатомовної освіти й культури [Дорогіх, с. 55].

Процес розвитку відносин між Україною та Європейським Союзом умовно можна поділити на декілька етапів. Розглянемо їх більш детально.

Перший етап (починаючи з 1991р.) характеризується прийняттям акту проголошення незалежності та визнання України партнером у міжнародних відносинах з ЄС. Протягом цього періоду було закладено фундамент відносин нашої країни з Європейським Союзом, підписано Угоду про партнерство та співробітництво з державами-членами ЄС (1994 р.), здійснено вступ до Ради Європи (1995 р.), ухвалено Спільну стратегію ЄС щодо України, яка підтверджує європейський вибір нашої країни.

Другий етап (починаючи з 2000р.) відзначений затвердженням Програми інтеграції України до ЄС. У цей час Україна здійснює активні кроки щодо набуття членства: запроваджено інститут Уповноваженого України з питань європейської інтеграції, утворено Державну раду з питань європейської і євроатлантичної інтеграції, затверджено план дій Україна – ЄС (Брюссель, 2005 р.); взято участь у заходах «Програми партнерство заради миру» та Ради євроатлантичного партнерства [3, с. 386-387].

На третьому етапі (починаючи з 2014р.) відбувається підписання політичної частини Угоди про асоціацію між Україною та ЄС (21 березня 2014 р) та економічної частини тієї ж Угоди (27 червня 2014 р.). 16 вересня 2014 р. Верховна Рада України та Європейський Парламент синхронно ратифікували Угоду про асоціацію між Україною та ЄС, яка набула чинності з 1 вересня 2017 року. 1 січня 2016 року Україна приєдналася до зони вільної торгівлі із ЄС. З 2017р. громадяни України отримали безвізовий режим для в'їзду до країн Шенгенської зони на термін до 90 днів протягом будь-якого 180-денного періоду.

Четвертий етап є визначальним для нашої країни. Адже після повномасштабного вторгнення Росії на нашу територію 28 лютого 2022 р. Україна подала заявку на вступ до ЄС, а вже 23 червня 2022р. країни члени Європейського Союзу проголосували за надання Україні статусу країни кандидата на вступ до Європейського Союзу.

Висновки. Таким чином, зазначимо, що європейська інтеграція України є тривалим і кропітким процесом, що потребує численних зусиль з нашого боку в політичній, правовій, економічній, освітній та інших сферах життєдіяльності.

Євроінтеграція є шансом для України перетворитися на стабільну, мирну та безпечну державу, що володіє незаперечними перспективами на майбутнє, підтримує загальноєвропейські цінності та свободи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дорогіх, О. М. Правові засади європейської інтеграції України. *Сучасні проблеми розвитку права та економіки в інноваційному суспільстві: зб. наук. праць за матеріалами Міжнародної науково-практичної конференції.*, 20 березня 2020 року – Велико-Тирново, Болгарія : ACCESS PRESS, 2020. С. 54-63.
2. Корнієнко, В.О. Україна в Європі і світі : електронний навчальний посібник. В. О. Корнієнко. Вінниця: ВНТУ, 2018. [Електронний ресурс]. URL: <https://multimedia.posibnyky.vntu.edu.ua/mm/Ukraine-EU/txt/01.html>. (дата звернення: 04. 05. 2023).
3. Кривоногова А. В. Історія Української євроінтеграції: відносини між Україною та ЄС. *Європейська інтеграція в контексті сучасної геополітики: зб. наук. ст. за матеріалами наук. конф.*, м. Харків, 24 трав. 2016 р. Харків, 2016. С. 386-391.

Oleksandra Kubatko,
Iryna Ushchapovska
Sumy State University

PROMOTING EU STUDIES FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT THROUGH THE BRAND LANGUAGE

Ukraine, as well as the EU, has adopted the strategy of sustainable development (SD). In December 2009, the European Council confirmed that: "Sustainable development remains a fundamental objective of the European Union under the Lisbon Treaty". Key components of SD are a sustainable economy and the social development of individuals and communities. All these require the development of economic and social freedoms, rights, qualitative lifelong learning, and promotion of democratic values in society.

Quicker and more profound solving of SD problems will make Ukraine a more reliable partner for the EU in terms of cooperation and integration. Sustainable development is about the future, which starts now.

Thus, to achieve it, young people should be taught sustainability. One of the main challenges Ukraine is facing with respect to sustainable development is lack of education and lack of understanding of the key challenges. EU countries have joined actively to UN Decade of Education for Sustainability (2005-2014) and Sustainable Development Goals plan (2015-2030). The knowledge accumulated in EU with respect to SD creates new opportunities and offers creative solutions for achieving the goals of long run sustainability. "Education for Sustainable Development allows every human being to acquire the knowledge, skills, attitudes, and values necessary to shape a sustainable future. ESD means including key sustainable development issues into teaching and learning. It also requires participatory teaching and learning methods that motivate and empower learners to change their behavior and take action for sustainable development. ESD consequently promotes competencies like critical thinking, imagining future scenarios and making decisions in a collaborative way, as well as requires far-reaching changes in the way education is often practiced today", UNESCO, 2014.

The higher education sector is critically positioned to address sustainable development as it prepares the future generation of professionals, challenges dominant paradigms, and produces ground-breaking research. However, there is evidence suggesting that re-orienting the higher education curriculum towards sustainable development still needs guidance and support, if universities are to contribute to a more sustainable future. The concept of sustainability comes from the tradition of referring it to economic development that almost totally overlooking other spheres of life, in particular, linguistics. In Ukraine, education for sustainable development is concentrated mostly on economic issues. As European practices prove, there are ways of transferring the procedures of sustainability to the language field, and combining economic, environmental, cultural, and linguistic competencies. Thus, educational sustainability is holistically related to economic, environmental,

linguistic, and cultural sustainability. To find the bridge between economics and linguistics, specific touchpoints should be found for the synergy of ESD. These can be brands and brand language, as “the great brands don't belong to any single language - they're part of a new global tongue, the Esperanto of the check-out stand. We're all drawn together under the international lingua branda”, Geoffrey Nunberg. Current approaches to the brand study reveal its communicative essence and indicate the possibility of linguistic analysis. In the brand communication paradigm, the brand acts as a source of information about the company or its products (sender), this transmits this information to the consumer (receiver) through the brand language – a common system of symbols or code. From a multimodal perspective, the elements of the brand language are combined into verbal, visual, aural, and sensory modes. From an interdisciplinary perspective, sustainable brands can become the ambassadors of sustainability for ESD.

Галина Матюха

Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

СПІЛЬНІ ЦІННОСТІ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ ТА ЇХ РЕАЛІЗАЦІЯ В МДПУ ІМЕНІ БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО

Попри страху війну, яку розв'язала нахабна Росія проти України і жахливі події, пов'язані з нею, інтеграція України до Європейського Союзу триває. Проблема реалізації цінностей Європейського Союзу є актуальною на сьогоднішній день, адже бути членом ЄС для України означає подальший стрімкий розвиток як правової держави, в якій переважатимуть повага до людської гідності, свобода, демократія, рівність і дотримання прав людини, зокрема прав представників національних меншин. Ці цінності Європейського Союзу є спільними для всіх країн-членів цієї організації та характеризуються плюралізмом, справедливістю, толерантністю, солідарністю і недискримінаційним підходом. Популяризація та поширення спільних цінностей

ЄС сприятимуть не лише загальному розвитку України, але й розвитку освіти нашої держави.

Метою статті є дослідити та підтвердити той факт, що базові цінності Європейського Союзу успішно реалізуються в Мелітопольському державному педагогічному університеті імені Богдана Хмельницького і всі учасники освітнього процесу готові до їх популяризації та зміцнення через освіту.

Верховенство права є однією з шести базових цінностей Європейського Союзу. Цінностей, які українці мають прийняти і бути готовими дотримуватись у житті як єдиних для всіх, без винятку, правил співіснування. На рівні держави ці правила записані в основному Законі України – Конституції. Нажаль, не всі ще громадяни України вже готові жити за цим Законом. Так само і в освіті. Закон України «Про освіту» (2017 р.) та Концепція Нової Української школи (2016 р.) стали основними документами, що скеровують реформування і зміну на краще як системи освіти в Україні в цілому, так і якість вищої освіти, зокрема в Мелітопольському державному педагогічному університеті імені Богдана Хмельницького.

Законом для науково-педагогічних працівників і здобувачів вищої освіти в Університеті є численні Положення, Правила, Кодекси, Настанови, які не лише реалізують права НПП на працю, а студентів на освіту, зазначені в Конституції України. Вони вноормовують, організовують, удосконалюють, контролюють освітній процес, забезпечують його ефективність і якість, запобігаючи порушенням і відхиленням від норм. Їх дотримання є обов'язковим для всіх учасників освітнього процесу, без виключень, адже вони справедливі й єдині для всіх.

У цьому контексті на особливу увагу заслуговують документи, пов'язані з дотриманням академічної доброчесності всіма учасниками освітнього процесу (Положення про академічну доброчесність у Мелітопольському державному педагогічному університеті імені Богдана Хмельницького, Кодекс академічної доброчесності Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, Положення про запобігання академічного плагіату в

освітній діяльності Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького). Саме вони визначають загальноприйняті в світі стандарти здійснення освітньої та наукової діяльності з дотриманням основних моральних і правових норм академічної поведінки як здобувачами вищої освіти, так і науково-педагогічними, педагогічними, науковими працівниками та іншими співробітниками.

Порядок роботи уповноваженого з антикорупційної діяльності під час вступних кампаній у МДПУ імені Богдана Хмельницького забезпечує дотримання принципів прозорості та доброчесності, а також перелік механізмів контролю за дотриманням антикорупційного законодавства під час здійснення вступної кампанії. Про таке в радянському минулому абітурієнти могли тільки мріяти, адже не секрет, що достатки батьків абітурієнтів відігравали не аби яку роль в успішності вступу і навчання у вищі. Нажаль, не всіх пережитків минулих часів вдається сьогодні уникати в стінах вищої школи. Але якість вищої освіти з кожним роком змінюється на краще, руйнуються «традиції старої системи», закріплюються нові, базовані на верховенстві права, єдині для всіх правила.

Якщо писати про реалізацію цінності ЄС «Верховенство права» в нашому університеті, то обов'язково слід зазначити важливість роботи Комісії з протидії булінгу, дискримінації та сексуальним домаганням, яка діє на основі Положення про політику запобігання, попередження та протидію булінгу (цькуванню), дискримінації та сексуальним домаганням у Мелітопольському державному педагогічному університеті імені Богдана Хмельницького. Її суть закладено в назві Положення. В межах роботи цієї Комісії оновлюються нормативно-правові документи, проводяться інформаційно-просвітницькі заходи, анкетування учасників освітнього процесу і співробітників університету з питань забезпечення рівних можливостей щодо реалізації їх прав і свобод, підтримання в університеті безпечного середовища, вільного від булінгу (цькування), дискримінації, сексуальних домагань, принижень честі та гідності особи, залякувань чи експлуатації, гендерної нерівності та інших прояв неетичної поведінки. Робота цієї Комісії реалізує зразу декілька базових

цінностей Європейського Союзу, як-от: верховенство права, повагу до людської гідності, повагу до прав людини, рівність.

Як українські люди розуміють «рівність»? Йдеться передусім про відсутність у суспільстві будь-якої форми дискримінації за будь-якою ознакою. Щодо рівності в нашому виші, то слід зазначити, що її можна розглядати з різних аспектів: між здобувачами жіночої і чоловічої статі, між здоровими здобувачами і тими, що мають особливі освітні потреби, між українцями за етнічним походженням і громадянами України, представниками національних меншин, між тими, що сповідають православну релігію і тими, що належать до інших конфесійних груп та ін.

Ми можемо пишатися тим, що всі перелічені аспекти освітнього життя нашого університету не мають жодних порушень рівності між здобувачами, викладачами й іншими співробітниками. Але так було не завжди. Питання інклюзивного навчання стало активно обговорюватись і впроваджуватись в життя вищої школи лише після затвердження Концепції НУШ (2016 рік) та Закону України «Про освіту» (2017 рік), які зрушили з «мертвої точки» цю проблему і зрівняли в правах на освіту здобувачів з різними освітніми можливостями і потребами. В навчальних корпусах нашого університету з'явилися пандуси, було зроблено все необхідне, щоб здобувачі, які користуються візками чи милицями, могли без проблем потрапити до корпусу. Оскільки будівлі університету не є новими і використання в них спеціальних ліфтів є неможливим, заняття в групах зі студентами з особливими освітніми потребами проводяться на перших поверхах за спеціально розробленим під таких здобувачів розкладом.

Щодо здобувачів вищої освіти-представників різних національностей і релігій, то не помилюсь, якщо скажу, що ніхто з них не відчуває ніякої, навіть найменшої форми дискримінації. Навпаки, належність наших здобувачів до різних культур, національностей і релігій надає нам всім, і здобувачам вищої освіти, і викладачам, можливість розширити свої знання про культуру, особливості проведення релігійних і національних свят, національні особливості

побуту, традиції та звичаї представників різних національних меншин і етнічних груп. Мелітополь – інтеркультурне місто, тому і наш університет можна сміливо назвати інтеркультурним, адже тут поважають і розуміють унікальність і відмінності кожного, сприймають як рівного і поважають людську гідність людини.

Повага до людської гідності сьогодні, як ніколи раніше, відчувається в українському суспільстві. Мелітопольський державний педагогічний університет не є винятком. Ми, викладачі і студенти, не скорились загарбникам, не злякались і не здались. Завдяки відвазі і безмежній любові нашого чинного керівництва на чолі з Наталією Миколаївною Фалько до рідної України, до МДПУ імені Богдана Хмельницького, наш університет продовжує свою освітянську місію українською мовою за українськими програмами і статутом.

Навчальний рік 2021-2022 ми закінчували в жахливих умовах розколу колективу і зради колишніх керівників і колег, відсутності Інтернету і мобільного зв'язку, в умовах демонстрацій проти російських загарбників і спричинених участю в них облав, обшуків, арештів і допитів небайдужих мелітопольців, в умовах повного нерозуміння, що буде завтра і чи можемо ми довіряти людині, яка поруч. Проте, ми зберегли свою гідність, ми залишилися вірними своїй країні, своїй державі, своєму народові, своїй мові! Багато хто з викладачів і студентів і зараз знаходиться на окупованій російськими військами території, продовжують сумлінно виконувати свої професійні й освітні обов'язки, кожного дня ризикуючи своїм життям і життям своїх рідних. Інші наші викладачі і студенти, перебуваючи на підконтрольній Україні території, на власні очі побачили і відчули всі жахи війни: бомбардування, обстріли, повітряні тривоги і години, проведені в холодних підвалах і сховищах, відсутність світла, а з ним і відсутність зв'язку з близькими, тепла в домівках, гарячої їжі, інших зручностей. Проте альтернативою для всіх стали пункти незламності, отже освітній процес, наради викладачів, зустрічі зі студентами й абітурієнтами продовжувались.

Говорячи про повагу до людської гідності в нашому університеті сьогодні,

слід звернути увагу не лише на спротив всього оновленого колективу знахабнілому диктатору. Це звичайні справи, які робляться для зручності і викладачів, і студентів, щоб ми не відчували труднощів і проблем в організації освітнього процесу, а були націлені лише на покращення якості освітніх послуг. Такими справами в умовах кривавої війни є удосконалення нашої університетської платформи дистанційного навчання, це надання безкоштовної і безлімітної можливості користування платформою Zoom, це електронні журнали і залікові та екзаменаційні відомості успішності здобувачів, це електронний підпис і можливість оформити будь-які документи, не виходячи з дому, та багато інших. Не дивлячись ні на що, життя в університеті триває, організовуються конференції, виховні заходи, проводяться зустрічі зі здобувачами і колегами, зі стейкхолдерами та випускниками університету – реалізується право наших здобувачів на отримання якісної вищої освіти.

Повага до прав людини в університеті в першу чергу пов'язана з реалізацією конституційного права студентів на якісну освіту. Здобувачам вищої освіти забезпечена можливість формування індивідуальної освітньої траєкторії і реалізація їх права на створення індивідуального навчального плану здобувача, на вибір навчальних дисциплін за вибором, сертифікаційних програм, факультативів, організації навчання через денну та заочну форми, складання індивідуальних графіків навчання та сесій, на отримання права на академічну відпустку, академічну мобільність, визнання результатів навчання, отриманих в інших ЗВО. Також здобувачі мають право на паралельне навчання на інших спеціальностях, на неформальну й інформальну освіту, що забезпечує їх додатковими можливостями щодо формування індивідуальної освітньої траєкторії.

Право здобувачів вищої освіти на вибір навчальних дисциплін реалізується відповідно до «Положення про організацію освітнього процесу Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького», «Положення про вільний вибір навчальних дисциплін здобувачами вищої освіти Мелітопольського державного педагогічного

університеті імені Богдана Хмельницького». Каталог освітніх компонентів вільного вибору студентів разом із силабусами розміщується для ознайомлення студентів на сайті Центру освітніх дистанційних технологій університету. В стінах університету здобувачі вищої освіти реалізують своє право на провадження наукової діяльності, на участь у наукових заходах, навіть з відривом від навчання.

Щодо викладачів, вони реалізують своє право на підвищення кваліфікації за програмою, обраною самими викладачами, на стажування в Україні і за кордоном, на вибір методів, технологій і форм навчання, право на організацію освітнього процесу за власною методикою, на вибір навчальних посібників і засобів навчання, на форми і методи контролю успішності здобувачів вищої освіти тощо.

Крім права на працю й освіту науково-педагогічні працівники, студенти й інші співробітники реалізують свої права на відповідну оплату праці і стипендій, права на соціальний і правовий захист, на оздоровлення на березі Азовського моря і на узбережжі Молочного лиману. Кожного року для студентів пільгових категорій безкоштовно організовуються 3-денні заїзди вихідного дня на березі Азовського моря. Під час пандемії і війни здобувачі реалізують своє право на вибір зручної для них форми дистанційного навчання, синхронного і асинхронного. Це дійсно великий прогрес нашого університету в організації освітнього процесу, адже ще в 2019 році ми працювали лише в аудиторіях і навіть не мріяли про дистанційні технології і проведення занять у вигляді конференцій у режимі онлайн.

Ці права на якість, на зручність, на безпеку праці і навчання є проявом свободи нарівні з можливістю людей вільно висловлювати свої думки, навчатись або стажуватись за кордоном тощо.

Трактування **свободи** як базової цінності Європейського Союзу спостерігається у твердженнях, зазначених вище. В МДПУ імені Богдана Хмельницького вона виявляється в свободі студентів у виборі освітніх курсів, форми навчання і звітності з виконання певних практичних завдань, у свободі

викладачів у виборі методів і форм навчання та контролю, у свободі слова. І здобувачі вищої освіти, і науково-педагогічні працівники вільні в своїх висловлюваннях, думках і враженнях від всього, що відбувається в університеті. Підтвердженням цьому є відверті зустрічі здобувачів вищої освіти з ректором, з деканами, обговорення різних нормативно-правових документів учасниками освітнього процесу на всіх рівнях, численні опитування, які проводяться в університеті. Завдяки відвертих відповідей на питання анкет і об'єктивної критики всіх учасників опитування, дієвих пропозицій, наданих ними, змінюється на краще система навчання вищої школи, зокрема Мелітопольського державного педагогічного університету.

Демократія як базова цінність Євросоюзу почала зароджуватись і в державі, і в університеті з 1991 року, постійно зміцнювалась і зараз ми маємо дійсно демократичну країну, а відтак – все в ній підпорядковується законам демократії. Почнемо з того, що всі керівники різних структурних одиниць університету відкриті до діалогу з всіма працівниками і студентами, від куратора академічної групи – до ректора. І це не просто розмова, це конструктивне розв'язання проблем, з якими звертаються працівники і здобувачі вищої освіти до керівництва. По-друге, в університеті активно запроваджується студентоцентризований, індивідуально-творчий та практиологічний підходи до навчання, що передбачає врахування запитів, бажань, уподобань, можливостей і здібностей студентів. По-третє, скринька довіри є на кожному факультеті. Всі учасники освітнього процесу анонімно можуть висловити свої незадоволення тим, як організовується навчання, поділитись випадками булінгу, сексуального домагання чи дискримінації, запропонувати свої пропозиції щодо удосконалення чинної системи освіти. І, нарешті, ми самі обираємо своїх керівників на прозорих, чесних виборах. Такого раніше ніколи не було. Керівників всіх структур обирала адміністрація, або їх «нав'язували нам зверху». Зараз все інакше. Обираючи керівництво ми довіряємо йому своє життя, тому від обраного нами керівництва ми маємо право вимагати повагу до себе та своєї гідності, вимагати, щоб адміністрація

працювала в наших інтересах, задля нашої зручності та задоволення.

Висновки. Проведене нами дослідження сутності базових Європейських цінностей та спостереження за їх реалізацією в Мелітопольському державному університеті імені Богдана Хмельницького надає можливість стверджувати, що і науково-педагогічні працівники, і здобувачі вищої освіти обізнані із сутністю спільних цінностей ЄС та їх характеристиками. Освітній процес у МДПУ імені Богдана Хмельницького ґрунтується на беззаперечному дотриманні цих цінностей, на принципах, спрямованих на забезпечення якісною освітою кожного громадянина протягом усього життя на демократичній правовій основі, єдиній для всіх категорій громадян, рівних в правах і свободах, не залежно від національного чи етнічного походження, віросповідання, належності до різних політичних партій, культур чи субкультур тощо. Учасники освітнього процесу університету готові до подальшого поширення цих цінностей, їх популяризації серед інших вікових груп, які здобувають освіту.

Єлизавета Прощенкова
Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

РЕСУРСИ З ДОШКІЛЬНОЇ ТА МОЛОДШОЇ ШКОЛИ З МОВНОЇ ОСВІТИ В ЄС

(з акцентом на інтеграцію біженців та мігрантів)

Мовна освіта завжди була, є і буде важливою складовою, що забезпечує ефективне функціонування суспільства. Її вагомість важко переоцінити, особливо в наші буремні часи, коли цілі сім'ї мають переїжджати до незнайомих країн у пошуках кращої долі. Неодмінним етапом для малечі є навчання у дитсадках та молодшій школі. Даний період життя може видатись досить складним навіть для дітей, що вступають до подібних закладів на рідній землі, адже це – вихід із зони комфорту. Якщо ж йдеться про тих, що раптово потрапляють до геть незнайомого середовища, то їх пристосування стає в

декілька разів довшим, складнішим та напруженішим. Саме тому дуже важливо мати уяву про те, як поступово, професійно та з мінімальним стресом ввести маленьких учнів до нового мовного та освітнього середовища, запаливши при цьому жагу до вивчення іноземних мов.

У даній статті висвітлено ресурси, покликані допомогти освітянам у вивченні та викладанні іноземних мов для мігрантів та біженців.

Метою даної статті є пробудження інтересу учасників освітнього процесу щодо питання мовної освіти загалом та змістовних ресурсів для збагачення знань щодо викладання іноземних мов для дошкільників та учнів молодших класів зокрема.

Дослідивши зазначене питання, можна виокремити наступні джерела інформації:

[*Інклюзія молодих біженців та мігрантів через освіту*](#)

Тематична брошура щодо залучення молодих біженців та мігрантів через освіту була створена членами робочої групи ET 2020 із сприяння загальним цінностям та інклюзивній освіті [1].

Цей документ, що включає презентації та обговорення в Стамбулі та на засіданні Робочої групи в Брюсселі, об'єднує деякі з основних ідей, висновків і обговорень, що стосуються інтеграції молодих біженців і мігрантів через освіту [2].

[*Ресурси PAESIC для вчителів і керівників шкіл*](#)

PAESIC (акронім від Pedagogic Approaches for Enhanced Social Inclusion in the Classroom) — це проект KA2 Erasmus+, розроблений з метою підтримки вчителів початкових класів у покращенні соціальної інтеграції в класі, особливо учнів біженців та мігрантів [1].

Проект надає практичні інструменти для просування компетенції вчителів у посиленні соціальної інтеграції, пошуку рішень на основі наявного досвіду та вивчення інноваційних методологій і підходів [3].

Просвітницькі бесіди: Метролінгвізм, суперрізноманіття та європейські класи

Ви коли-небудь чули про метролінгвізм і суперрізноманіття? А ви знаєте, що потрібно для навчання в багатомовному класі? Розширте свої знання в інтерв'ю з Томасом Фріцем, керівником *lernraum.wien*, Інституту багатомовності, інтеграції та освіти [4].

Мігранти в європейських школах: вивчення та підтримка мов

Підтримка новоприбулих дітей-мігрантів у оволодінні мовою шкільного навчання разом із збереженням і подальшим розвитком їхнього особистого мовного репертуару є ключем до їх успішного прийому та інтеграції, а також успішного навчання [1].

Новоприбулі учні часто мають за плечима складні мовні траєкторії, пов'язані з перебуванням у кількох країнах, і накопичили різні рівні володіння декількома мовами. У той же час, вивчення мови навчання є ключовим не лише для освіти зокрема, але й для ринку праці та суспільства в цілому. Це змушує приймати нелегке рішення щодо того, як найкраще визнати соціальні та мовні відмінності як надбання в європейських школах, допомагаючи дітям мігрантів розвиватися та ставати активними громадянами, вивчаючи мову навчання [5].

Отже, мовна освіта на дошкільному та шкільному етапах є нагальною потребою, яку неможливо оминати. На допомогу в опануванні мов учнями та для кращого розуміння системності підходу педагогами, науковці, мовознавці та методисти ЄС створили ґрунтовну базу, доступ до якої має кожен охочий до вивчення та викладання іноземних мов.

ЛІТЕРАТУРА

1. Освітні онлайн-ресурси і можливості від ЄС [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://euroquiz.org.ua/events/view/482>
2. Education Talks: Metrolingualism, superdiversity and European classrooms [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://www.schooleducationgateway.eu/en/pub/viewpoints/interviews/education-talks-multilingual.htm>
3. Inclusion of young refugees and migrants through education [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу:

<https://www.schooleducationgateway.eu/en/pub/resources/publications/inclusion-of-young-refugees-.htm>

4. Migrants in European schools: learning and maintaining languages [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://www.schooleducationgateway.eu/en/pub/resources/publications/migrants-in-european-schools.htm>
5. PAESIC resources for teachers and school leaders [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://www.schooleducationgateway.eu/en/pub/resources/publications/paesic-resources.htm>

Є.

Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

ЦІННОСТІ, ЦІЛІ ТА ПРИНЦИПИ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ

Європейський Союз являє собою сполуку 28 країн Європи, об'єднаних на основі загальнолюдських і демократичних цінностей з метою досягнення стабільності, миру та процвітання [1]. Його цінності, цілі та принципи, зазначені в Лісабонському договорі, закладають основу діяльності ЄС та є запорукою функціонування міжнародного права. Саме тому їх вивчення сьогодні є вкрай актуальним для громадян країн, що мають статус кандидата на членство в ЄС.

Аналіз останніх досліджень та публікацій доводить, що питанням ефективного дотримання цінностей, цілей і принципів ЄС цікавились у своїх роботах такі науковці, як Н. Бондаренко, О. Вартовнік, С. Золотухіна, Я. Казимир, В. Колісніченко, Т. Маланчук, О. Сахань, Н. Ткачова та інші. Результати їх досліджень хоч і підкреслюють науковий інтерес до окресленої проблеми в сучасному українському суспільстві, проте не вирішують її повною мірою. **Тому мета цієї публікації** – з'ясувати роль, яку відіграють загальноприйняті європейські цінності, цілі та принципи у формуванні демократичної основи ЄС.

Європейський Союз було затверджено 7 лютого 1992 року згідно з Маастрихтським договором (що набув чинності у 1993 році). Проте до цієї події інтеграційний процес між країнами Європи тривав вже понад 40 років, початком якого можна вважати утворення Європейського об'єднання вугілля й сталі (1951 р.), а наступними етапами заснування Європейського оборонного співтовариства (1952) та Європейського економічного співтовариства (1957). Серед принципів діяльності ЄС, які стосуються права, виділяють принципи функціональні та загальні. Функціональні принципи:

– принцип верховенства права ЄС означає пріоритет норм права ЄС над нормами національного законодавства держав-членів.

– принцип прямої дії права ЄС означає безпосереднє застосування права ЄС на території держав-членів, дія норм права ЄС без якої-небудь трансформації в правопорядок держави-члена.

До загальних принципів належать:

– принцип субсидіарності – Союз зобов'язаний діяти в межах своїх повноважень для досягнення цілей ЄС, а в сферах де він не наділений компетенцією мають діяти національні органи.

– принцип пропорційності – засоби, які використовуються органами ЄС не мають виходити за рамки дій, які необхідні для реалізації цілей договору.

Першими символами Європейського Союзу, що були перейняті від Ради Європи, стали прапор та гімн.

Прапор ЄС являє собою синє полотнище, у центрі якого розташовано коло з 12 золотих п'ятикутних зірок. Коло символізує солідарність і гармонію між народами Європи, а число «дванадцять» традиційно вважається символом досконалості, повноти та єдності.

Для гімну був обраний фінал Дев'ятої симфонії Людвіга ван Бетховена, який створений на вірш «Ода до радості» Фрідріха Шиллера. Гімн було затверджено без слів, щоб не підносити жодну з європейських мов, адже це б суперечило ідеям єдності та рівнозначності.

Крім вказаних символів, Європейська Конституція передбачає також:

- девіз Союзу – «In varietate concordia» (з лат. «Єдність у різноманітті»), він означає, що європейці єдині у спільній праці на користь миру й добробуту.

- валюту Союзу – євро.

- День Європи – свято, що відзначається 9 травня (у день оголошення «Декларації Шумана», котра посприяла початку інтеграційного руху в Європі).

До базових цінностей, що поділяють усі громадяни ЄС відносимо повагу до людської гідності, свободу, демократію, рівність, повагу до прав людини, верховенство права. Розглянемо їх більш детально.

Повага до людської гідності являє собою джерело усіх прав і свобод людини, людська гідність є непорушною, її дотримання є обов'язковим згідно з законодавствами Європейського Союзу.

Свобода – це можливість людини самостійно робити вибір та приймати рішення, які впливають на її життя та життя суспільства.

Демократія характеризується як відповідальність і прозорість дій влади, а також наявністю законів, що відображають інтереси суспільства, і врахування думки громадян під час ухвалення владою важливих рішень.

Рівність забороняє дискримінацію за будь-якою ознакою: статтю, кольором шкіри, віком, національністю, соціальним статусом тощо.

Повага до прав людини є визнання того, що всі люди народжуються вільними та рівними у своїх правах.

Верховенство права означає що ніхто не може бути вище права, оскільки закони і правила єдині для всіх незалежно від будь-яких ознак чи статусу [2, с. 138].

Висновки. Аналізуючи все вищенаведене, доходимо висновку, що цінності, цілі та принципи Європейського Союзу є демократичною основою його існування, яка забезпечує органічний і системний розвиток кожної з країн-членів. Дотримання перерахованих цінностей, цілей і принципів є важливим для кожного українця сьогодні, адже це наблизить нашу країну до бажаного членства в Союзі, створюючи підґрунтя для формування незалежної і демократичної держави.

ЛІТЕРАТУРА

1. Корнієнко В.О. Україна в Європі і світі : електронний навчальний посібник. В. О. Корнієнко. Вінниця : ВНТУ, 2018. [Електронний ресурс]. URL: <https://multimedia.posibnyky.vntu.edu.ua/mm/Ukraine-EU/txt/01.html>. (дата звернення: 05. 05. 2023).
2. Маланчук Т.В. Проблеми визначення пріоритетних європейських цінностей. Ціннісно-орієнтований підхід в освіті і виклики євроінтеграції: матер. III Всеукр. наук.-метод. конф. (Суми, 18 червня 2022 р.). Суми: Сумський державний університет, 2022. С. 136-139.

Артем Сірий

Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

ЗАГАЛЬНОЄВРОПЕЙСЬКІ РЕКОМЕНДАЦІЇ З МОВНОЇ ОСВІТИ: ПЕРЕВАГИ ТА ТРУДНОЦІ ВПРОВАДЖЕННЯ

Приєднання України до загального освітнього простору Європейського Союзу є складним і тривалим процесом, який вимагає відповідних змін у галузі іншомовної освіти. Такі зміни потребують дотримання освітніх стандартів, прийнятих у Європі, одним з яких є Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти (англ. Common European Framework of Reference або CEFR). Саме тому вивчення таких Рекомендацій є вкрай актуальним сьогодні.

Аналіз останніх досліджень та публікацій з тематики стандартизації іншомовної освіти в Україні свідчить про той факт, що окреслену проблему в своїх дослідженнях розглядали такі науковці, як В. Гаманюк, Р. Гришкова, П. Левчук, Л. Люлька, О. Місечко, Л. Мішина, Ю. Полікарпова та інші. Проте, вважаємо, що наразі деякі аспекти цієї проблеми залишаються недостатньою мірою вивченими.

Мета цієї публікації – розглянути сутність і переваги використання

Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти, а також труднощі їх узгодження з вітчизняними навчальними програмами.

Загальноєвропейські Рекомендації у сфері вивчення, викладання та оцінювання мов являють собою стандарт, прийнятий Радою Європи у 2001 році, на основі якого відбувається розробка навчальних планів з іншомовної підготовки здобувачів освіти, типових програм, підручників, методичних рекомендацій. Цей документ пропонує прозорий і послідовний спосіб оволодіння мовою з точки зору її використання, охоплюючи при цьому всі види мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, письмо, читання). При цьому виділяють шість основних рівнів володіння мовленням (від А1 до С2), які дозволяють виміряти й оцінювати успіхи тих, хто навчається, на кожному ступені навчання або впродовж усього життя [3].

Беззаперечними перевагами у використанні CEFR є наступні:

- досягнення системної злагодженості та прозорості;
- створення бази для принципового порівняння;
- моніторинг з метою забезпечення якості [2, с. 11].

Згідно О'Салліван, потреба в узгодженні різних елементів системи навчання (навчальний план; матеріали для навчання/викладання та підготовка вчителів; оцінювання) пов'язана із необхідністю розглядати ці елементи з єдиної точки зору [2, с. 12]. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти надають саме таку уніфіковану точку зору, яка може стати в нагоді різним учасникам навчального процесу – вчителям іноземних мов, здобувачам освіти, національним і міжнародним агенціям з тестування іноземної мови, представникам МОН, професійним асоціаціям, які займаються моніторингом і підвищенням якості мовної освіти, авторам навчальних посібників.

Не дивлячись на суттєві переваги використання CEFR, відмічають також і певні труднощі їх узгодження з вітчизняними навчальними програмами з іноземних мов, а саме:

- недостатній рівень підготовки здобувачів освіти, несформованість у них навичок міжкультурного спілкування та лінгвокраїнознавчої компетенції,

відсутність міжкультурних, фонових знань про країну й іноземну мову, що вивчається;

- використання підручників минулих років, мова яких є застарілою та містить тексти з реаліями минулих епох;
- використання застарілих форм навчання, а також навчальних планів і програм, що не є достатньо гнучкими для внесення нових змін;
- неузгодженість вимог профільного Міністерства з Рекомендаціями Ради Європи [1, с. 173].

Висновки. Таким чином, зазначимо, що використання Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти має загалом позитивний вплив на уніфікацію чинних програм з іноземних мов, їх модернізацію та узгодження з існуючими в Україні законодавчими документами, що регулюють функціонування освітньої галузі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гаманюк В. Європейські освітні стандарти як орієнтир іншомовної освіти в Україні. Педагогіка вищої та середньої школи. 2013. Вип. 39. С. 170-177.
2. Aligning Language Education with the CEFR: A Handbook. [Електронний ресурс]. British Council, UKALTA, EALTA and ALTE. 2022. URL: <https://www.ealta.eu.org/documents/resources/CEFR%20alignment%20handbook.pdf> (дата звернення: 29. 04. 2023).
3. Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment. [Електронний ресурс]. Language Policy Unit, Strasbourg. 2001. 273p. URL: <https://rm.coe.int/16802fc1bf> (дата звернення: 29. 04. 2023).

Віра Татарган

Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

БАГАТОМОВНА ОСВІТА ЯК ЧИННИК ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ УКРАЇНИ

Багатомовність (як суспільна, так і індивідуальна) сягає корінням початку історії людства у його міжкультурному розвої. Людина використовує мову як засіб у спілкуванні, шлях до розуміння й обміну інформацією. Мова виконує чимало інших функцій, окрім спілкування, серед яких передусім соціальна, експресивна, етнічна, гносеологічна. Сучасні глобалізаційні процеси, інтенсифікація міжнародних контактів, інтернаціоналізація економіки спонукають людство до опанування двома та більше мовами. Сьогодні багатомовність стала необхідною умовою розвитку цивілізованого суспільства, становить капітал особистості, нації, держави. Здатність людини розуміти, спілкуватися кількома мовами відкриває нові перспективи та можливості [1, с.23]. Саме тому питання запровадження багатомовної (мультилінгвальної) освіти набувають сьогодні все більшої актуальності.

Аналіз останніх досліджень та публікацій свідчить про неабиякий інтерес сучасних науковців до окресленого питання. Багатомовну освіту як євроінтеграційний чинник розглядали в своїх роботах А. Анісімова, О. Білозір, С. Боднарюк, М. Винарчик, Т. Головатенко, Г. Домілеску, С. Золотухіна, О. Іонова, Т. Козак, О. Комар, Я. Казимир, Є. Панасенко, Ю. Панасюк та інші дослідники. Проте, вважаємо, що наразі проблема є недостатньо вивченою і потребує більш детального опрацювання.

Мета цієї публікації – з'ясувати роль, яку відіграє багатомовна освіта в процесі європейської інтеграції нашої країни.

Мовне різноманіття є ключовою властивістю європейської ідентичності. Мовна політика ЄС спрямована на захист мовного різноманіття й стимулювання мовного навчання задля збереження культурної ідентичності та забезпечення

соціальної інтеграції громадян, а також з огляду на те, що особи, які володіють багатьма мовами, мають переваги й можуть скористатися освітніми, професійними та економічними можливостями, створеними в об'єднаній Європі. Уміння спілкуватися різними мовами з дотриманням установлених норм є однією з найголовніших соціальних вимог, що нині висувуються до юнацтва. Потреба в іншомовних знаннях пересічних громадян в умовах багатомовних суспільств, інтеграції, мобільності вимагає нових підходів до викладання і навчання, пошуку нових методик, здатних розвинути полілінгвальну особистість, яка могла б послуговуватися кількома іноземними мовами. Саме це спонукає до розроблення ефективних методик навчання іноземних мов, релевантних для українського освітнього контексту, які б ґрунтувалися на засадах дидактики багатомовності або використовували б певні її елементи. [2, с.6].

На сьогоднішній день мовна проблематика є окремим пріоритетним напрямом діяльності ЄС, який має офіційну назву «EU Language Policy» («Мовна політика ЄС»). З 2007 року створена окрема посада Комісара ЄС з мультилінгвізму, а у 2008 році – Commissions High Level Group on Multilingualism (Групу високого рівня з мультилінгвізму).

Існуючий сьогодні в ЄС мовний режим став результатом здійснення певної мовної політики всередині спільноти, а також її реалізації національними урядами країн-членів.

Мовна політика Європейського Союзу реалізується в наступних напрямках:

- політика у сфері перекладів;
- навчання висококваліфікованих перекладачів, які спеціалізуються у сфері Євросоюзу;
- освіта для дорослих;
- вивчення іноземних мов людьми з особливими потребами;
- сприяння збільшенню різноманітності мов, що вивчаються;
- створення спеціалізованих мовних класів;

- навчання вчителів іноземних мов, які, зокрема, володіли б не однією іноземною мовою;
- розвиток європейської системи тестування та визначення рівня знань іноземної мови згідно Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти (CEFR);
- публікацію аналітичних, довідкових, статистичних, тематичних видань і досліджень, що мають на меті забезпечення та поширення інформації для процесу ухвалення рішень на національному та наднаціональному рівнях.

Європейська комісія та Рада Європи пропонують викладати іноземні мови на рівні з рідною мовою та доводять ефективність багатомовної освіти в цілому, наводячи такі аргументи:

- багатомовна освіта сприяє розвитку здібностей якісного оволодіння іноземною мовою на рині B1, B2 і навіть C1;
- застосування полілінгвальних програм має однакову ефективність у розвитку майстерності багатомовності;
- багатомовна освіта є ефективною;
- важливого значення набуває педагогіка, а саме способи та стратегії навчання багатомовності, завдяки яким розширюються можливості здобувачів освіти в кількості виучуваних мов та їх якості;
- мультилінгвальна освіта може бути ефективною для досягнення лінгвістичних та академічних цілей.

Найвпливовіші ідеї розвитку багатомовності знаходимо у «Білій книзі про освіту та навчання» (“White paper on education and training. Teaching and learning. Towards the learning society”): кожен громадянин ЄС повинен мати змогу комунікувати трьома мовами громад (після закінчення середньої школи); вивчення мов має розпочинатися якомога раніше; підвищення мовної компетентності активізує мобільність, а також надає кращі можливості для пошуку роботи в різних державах-членах ЄС [1, с.57].

Важливим елементом інституційної політики є політика ЄС у сфері перекладів. До складу Єврокомісії входить Генеральний директорат з письмових

перекладів та Генеральний директорат з усних перекладів, які забезпечують, відповідно, письмові переклади документації і матеріалів інституцій ЄС, а також усні переклади на зустрічах і конференціях. Для громадян країн ЄС створено спеціальну програму-перекладач для перекладу документів ЄС, яка включає 1 млн. слів та сталих виразів з 23 мов Європейського Союзу. За допомогою цієї програми будь-який громадянин ЄС може зручно перекласти важливий для нього документ на рідну мову. Важливим напрямком мовної політики ЄС з 2005 року є навчання висококваліфікованих перекладачів, які спеціалізуються в різних напрямках діяльності Євросоюзу. На сьогоднішній день створюються стандартні «European Master's in Translation network» («Мережі європейських магістратур з перекладу»).

Висновки. Ґрунтовний аналіз науково-методичної літератури дозволяє нам зробити наступний висновок: *багатомовність* розглядаємо не лише як сукупність трьох і більше мов, а складний процес опанування мовами, розвитку та вдосконалення інших особистісних якостей, необхідних для життя й самореалізації в сучасному суспільстві. Необхідність багатомовності зумовлена модернізацією, глобалізацією, змінами у всіх сферах життєдіяльності українського суспільства загалом на шляху до Європейської інтеграції.

ЛІТЕРАТУРА

1. Білозір О.С. Розвиток полілінгвальної компетентності учнів профільної школи на засадах дидактики багатомовності: дис. ...канд. філософ. наук: Кривий Ріг, 2022, 394с.
2. Європейський мультилінгвізм та англійська мова : хрестоматія. Ред. кол.: А.І. Анісімова, І. С. Попова. Д.: ЛІРА, 2016. 211 с.

Наукове електронне видання

МАТЕРІАЛИ

VII МІЖНАРОДНОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ
**«АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ФУНКЦІОНУВАННЯ МОВИ
І ЛІТЕРАТУРИ В СУЧАСНОМУ
ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ СУСПІЛЬСТВІ»**

12-13 травня 2023 року

м. Запоріжжя, Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького

<https://mdpu.org.ua/>

Відповідальний за випуск: З.О. Митяй