

*Сумський державний педагогічний університет  
імені А.С. Макаренка  
Факультет іноземної та слов'янської філології  
Кафедра германської філології*

**«МАКАРЕНКІВСЬКІ ЧИТАННЯ:  
ФІЛОЛОГІЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ СТУДІЇ»**



*Матеріали звітної студентської наукової конференції  
4 червня 2020 року*

**Суми 2020**

## ЗМІСТ

### СЕКЦІЯ 1 ПЕРСПЕКТИВНІ НАПРЯМКИ СУЧАСНИХ ЛІНГВІСТИЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

**Докашенко Яна** ЛІНГВОКУЛЬТУРНИЙ АСПЕКТ ДОСЛІДЖЕННЯ ДИСКУРСУ БРИТАНСЬКОЇ КОРОЛЕВИ ЄЛИЗАВЕТИ ІІ.....5

**Кудіна Єлизавета** ПРОБЛЕМА ІНТЕРПРЕТАЦІЇ НЕВЕРБАЛЬНИХ ЗАСОБІВ У МІЖКУЛЬТУРНОМУ СПІЛКУВАННІ.....9

**Лисянська Вікторія** ТЕМАТИЧНІ ГРУПИ СУСПІЛЬНО-ПОЛІТИЧНОЇ ЛЕКСИКИ У ТВОРАХ ЛІНИ КОСТЕНКО.....13

**Попова Валерія** ФУНКЦІЇ ПОЛІТИЧНОЇ МЕТАФОРИ У ПОЛІТИЧНОМУ ДИСКУРСІ.....15

**Тарасенко Ганна** СПЕЦИФІКА ТОЛЕРАНТНОСТІ В ПРЕЗИДЕНТСЬКОМУ ДИСКУРСІ.....19

**Федорова Дар'я** СТАТУС ВИГУКІВ У ГРАМАТИЧНІЙ СИСТЕМІ СУЧАСНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....23

### СЕКЦІЯ 2 АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ СУЧАСНИХ ЛІНГВІСТИЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

**Андрієнко Юлія** ОСОБЛИВОСТІ ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ АНГЛІЙСЬКОЇ ЛЕКСИКИ.....28

**Гончарова Наталія** ХАРАКТЕРИСТИКА ЖІНОЧИХ ОБРАЗІВ РОМАНУ ДЖЕЙН ОСТІН «ГОРДІСТЬ ТА УПЕРЕДЖЕННЯ».....30

**Дордя Тетяна** ГЕНДЕРНІ ТАБУЙОВАНІ НОМІНАНТИ У СУЧАСНІЙ АНГЛОМОВНІЙ ПОПУЛЯРНІЙ КУЛЬТУРІ.....34

**Дробот Микита** ВПЛИВ АВТО- ТА ГЕТЕРОСТЕРЕОТИПІВ НА ФОРМУВАННЯ ОБРАЗУ КРАЇНИ В МЕДІА ТЕКСТАХ.....38

**Федоренко Оксана** СКЛАДОВІ МОВЛЕННЄВОГО ЕТИКЕТУ .....42

### СЕКЦІЯ 3 ЛІНГВОПРАГМАТИЧНИЙ ТА ЛІНГВОСТИЛІСТИЧНИЙ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ АНГЛОМОВНОГО ДИСКУРСУ

<b>Басенко Марина</b> МОВЛЕННЄВИЙ АКТ НАКАЗУ В АНГЛОМОВНІЙ ЛІНГВОКУЛЬТУРІ.....	46
<b>Вороненко Зінаїда</b> ЛІНГВОСТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СУЧАСНОГО ЖІНОЧОГО РОМАНУ ГАРРІЕТ ЕВАНС “RULES FOR DATING A ROMANTIC HERO”.....	48
<b>Козинка Вікторія</b> ТЕЛЕВІЗІЙНИЙ ДИСКУРС ЯК ПРОСТІР ВТІЛЕННЯ СТРАТЕГІЙ ВВІЧЛИВОСТІ.....	52
<b>Костенко Вікторія</b> СТРУКТУРА ДИСКУРСУ АНГЛОМОВНИХ FASHION-БЛОГІВ.....	56
<b>Кужель Алла</b> КАТЕГОРІЯ ОЦІННОСТІ У КАЗКОВОМУ ДИСКУРСІ.....	60
<b>Левченко Дарія</b> ПИТАННЯ БРЕКСИТА В АНГЛОМОВНОМУ ГАЗЕТНОМУ ДИСКУРСІ.....	64
<b>Міськова Дар’я</b> ДИСТИНКТИВНІ ОЗНАКИ ТЕЛЕВІЗІЙНОГО МАСС-МЕДІЙНОГО ДИСКУРСУ.....	68
<b>Сахно Єлизавета</b> МОВЛЕННЄВІ АКТИ В АНГЛОМОВНОМУ ДИПЛОМАТИЧНОМУ ДИСКУРСІ.....	71
<b>Усатих Ірина</b> ОСОБЛИВОСТІ СЛОВОТВОРЕННЯ ЕВФЕМІСТИЧНОЇ ТА ДИФЕМІСТИЧНОЇ ЛЕКСИКИ.....	75
<b>СЕКЦІЯ 4 МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ: СТАН ТА ПЕРСПЕКТИВИ ВИВЧЕННЯ</b>	
<b>Баркова Юлія, Топиліна Валерія</b> МЕТОДИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ІГРОВОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ПЛАТФОРМИ «КАНООТ» У ФОРМУВАННІ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ.....	78
<b>Горобій Юлія</b> СУЧАСНІ КАЗКИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ЧИТАННІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	81

<b>Ковальова Тетяна</b> ДИДАКТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ВИКОРИСТАННЯ НАВЧАЛЬНИХ КОМІКСІВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІАЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ.....	86
<b>Лівощенко Євгенія</b> МЕТОДИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ КАРТ У ФОРМУВАННІ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ ВЕТЕРИНАРНОЇ МЕДИЦИНИ.....	89
<b>Огієнко Дар'я</b> ПСИХОЛОГО-МЕТОДИЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ЧИТАННЯ ЯК ВИДУ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТА СТРАТЕГІЙ ЧИТАННЯ.....	92
<b>Посна Альона</b> ВИКОРИСТАННЯ ЕФЕКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ НА УРОЦІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	95
<b>Рабош Анастасія</b> НАПРЯМКИ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ.....	99
<b>Строганов Ігор, Щербак Євгенія</b> МЕТОДИЧНА ТИПОЛОГІЯ БЛОГІВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ У АНГЛОМОВНОМУ ПИСЕМНОМУ МОВЛЕННІ.....	103
<b>Шкіль Вікторія, Бугаєвська Валерія</b> МЕТОДИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ВИКОРИСТАННЯ КЕЙС-ТЕХНОЛОГІЙ ЯК ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ЧИТАННІ В УЧНІВ СЕРЕДНЬОГО ТА СТАРШОГО СТУПЕНІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	106
<b>Шулежко Артем</b> ПОТЕНЦІАЛ КЕЙС-ТЕХНОЛОГІЇ У ФОРМУВАННІ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МОНОЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ В УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ.....	111
<b>Хрін Дар'я</b> АКТУАЛЬНІСТЬ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	114

## СЕКЦІЯ 1 ПЕРСПЕКТИВНІ НАПРЯМКИ СУЧАСНИХ ЛІНГВІСТИЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

*Яна Докашенко*

*Науковий керівник – к.ф.н., доц. Козлова В.В.  
(Сумський державний педагогічний університет  
імені А. С. Макаренка)*

### ЛІНГВОКУЛЬТУРНИЙ АСПЕКТ ДОСЛІДЖЕННЯ ДИСКУРСУ БРИТАНСЬКОЇ КОРОЛЕВИ ЄЛИЗАВЕТИ ІІ

Дискурс британської королеви – це дискурс, який представлений мовленнєвою взаємодією представників різних соціальних груп, або ж один з одним (британський монарх та народ, представники Співдружності Націй). Для дискурсу британської королеви Єлизавети ІІ характерними є наявність адресата та адресанта, стандарті форми, кліше. Учасниками дискурсу британської королеви є сама королева Єлизавета ІІ, спадкоємці престолу, британське населення, на яке скеровано більшу увагу, члени парламенту, Співдружності Націй, представники панівних країн світу. Хронотоп дискурсу британської королеви чітко окреслений: це суворо визначений та регламентований час і місце, де відповідний процес відбувається.

Основним завданням дискурсу є вплив на аудиторію, тобто на британський народ. За допомогою своїх промов королева Єлизавета ІІ передає інформацію таким чином, що вона перетворюється на певні настанови та принципи. Найчастіше британський монарх має на меті викликати духовність реципієнтів, закликаючи шанувати цінності та традиції, які лежать в основі британської культури.

Аналізуючи дискурс британської королеви за критерієм «режим спілкування», можна стверджувати, що для нього характерним є середній і

високий рівень офіційності залежно від співвідношення статусних позицій учасників комунікації.

Культура кожного народу складається із складного комплексу знань: звичаї, ритуали, традиції, соціальні відносини. Мова, у свою чергу, є способом проникнення в сучасну ментальність нації. Саме вона відбиває систему культурних цінностей та якостей, які продиктовані життям певного суспільства. Мова дає об'єктивну інтерпретацію фактів та явищ про різноманітні сфери культурного життя країни. Отже, лінгвокультурний аспект включає в себе те, як у системі мовної комунікації відбиваються культурні явища та цінності, як мова та культура взаємодіють один з одною [1, с. 45].

Королева Єлизавета II є важливою фігурою для всієї британської лінгвокультури. Вона є головним джерелом інформації про фундаментальні цінності та якості Великої Британії. Так, у 2012 році компанія ICM здійснила дослідження, де було опитано британців стосовно того, яке ставлення у них до королеви. Опитування засвідчило, що більшість респондентів позитивно ставляться до монарха, так як королева Єлизавета II – це той інститут, який об'єднує країну та робить все необхідне, щоб підвищувати світовий імідж Великої Британії. Саме тому варто зазначити, на які суто британські цінності посилається королева Єлизавета у своїх промовах [2].

Велика Британія сьогодні – це держава, яка містить в собі багато націй, об'єднана не тільки за етнічною чи расовою приналежністю, але й основними цінностями, які стали фундаментом для спільних установ: монархії, національного гімну або ж англіканської церкви. Поміж цінностей, якими пишається британський народ, виокремлюють суто британську толерантність, їхню віру у волю та свободу, і також британське почуття порядності, чесності та справедливості. Саме ці цінності стали наслідком необхідності для британців існувати спільно у багатонаціональній державі. Виділяються крім цього ще такі ціннісні почуття, які притаманні британському народу, як міцне почуття обов'язку, почуття доброго сусідства, почуття активного громадянства [5].

У 2005 році Організація YouGov провела опитування британського населення для видання The Telegraph з метою визначити якими є фундаментальні британські цінності. Як показують результати опиту, центральними виявилися такі цінності як: право особистості висловлюватися про те, що вона сама хоче, стоїцизм британців, демократія, ввічливість та толерантність до інших людей та їхніх думок. Приблизно 90% опитуваних ніколи не соромилися казати те, що вони є британцями і практично стільки ж думають, що, беручи до уваги усе вище згадане, ця держава є «силою добра у світі». [4].

Типово англійськими цінностями вважаються терпимість, толерантність та справедливість. Це виражається у толерантному ставленні до плюралізму націй у державі, який спричинений великим напливом іммігрантів. Саме тому, через їхню віру в толерантність, їм було легше бути терпими, ніж жителям інших країн світу [3].

Британському народу характерна така риса як «постійно вибачатися». Найчастіше, вони це роблять не тільки в тих випадках, коли винні, але й тоді, коли їхньої провини зовсім немає. Як показують дослідження, британці справді вибачаються більше, ніж це необхідно. Головною причиною є те, що вони бояться образити когось ненароком [6].

Дослідження спілкування британського народу показує, що підґрунтям для даної комунікації є бажання не образити співбесідника, не продемонструвати своє незадоволення, не висміяти його вади або ж недоліки. Англійці не люблять робити зауваження, намагаються не пред'являти претензії. Також характерним є і наявність достатньо суворих етикетних правил, які виключають будь-яку тематику та вирази, що можуть зруйнувати розмову, або ж привести до зіткнення двох протилежних поглядів. Головною причиною цього є шанобливе ставлення до лумок інших, терпимість та ввічливість.

Ще однією ознакою англійців є те, що вони ніколи не розповідіють про себе, свої здібності, найкращі якості, роботу або ж соціальний статус, при

першій зустрічі, оскільки це вважається порушенням етикетних правил. Низький рівень гучності та емоційного мовлення є також характерним для спілкування британців. А небагатослівність є вагомим умовою комунікативної привітливості та ввічливості в британському мовленнєвому етикеті.

Отже, лінгвокультурний аспект дослідження дискурсу британської королеви Єлизавети II включає в себе ті цінності та якості, які британський народ вважає для себе основними та важливими для спілкування. Як показують дослідження, суто британськими є толерантність та терпимість до інших етносів та культур, а відтак ввічливе ставлення до плюралізму; негучність мовлення та небагатослівність, які є підґрунтям британської комунікативної привітливості; демократизм, чесність та справедливість. Також британці мають таку характерну ознаку як «постійно вибачатися» аби не образити співрозмовника.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Кадибагомаева З.А., Юсупова П.Д. Лингвокультурологический аспект изучения языковых явлений / З. А. Кадибагомаева // Системные технологии. – 2015. – № 15. – С. 41-49.
2. Пушкарук Н. Чим приваблює українців Великобританія? / Н. Пушкарук, М. Сірук. // День. – 2017. – № 23/24
3. Hewitt K. Understanding Britain. Perspective, 2016. – 307p.
4. King Antony. What does it mean to be British? [Електронний ресурс] Antony King – Режим доступу: <http://www.telegraph.co.uk/news/main.jhtml?xml=/news/2005/07/27/nbrit27.xml>
5. Remarks by the Rt. Hon Gordon Brown MP at a seminar on Britishness [Електронний ресурс] Hon Gordon Brown – Режим доступу: [http://www.hm-treasury.gov.uk/newsroom\\_and\\_speeches/speeches/chncellorexcheq](http://www.hm-treasury.gov.uk/newsroom_and_speeches/speeches/chncellorexcheq)
6. [Weird British stereotypes witnessed by other nationalities](#) [Електронний ресурс] – Режим доступу:



[https://www.dailymail.co.uk/travel/travel\\_news/article-4032936/They-really-constantly-apologise-weird-British-stereotypes-witnessed-nationalities.html](https://www.dailymail.co.uk/travel/travel_news/article-4032936/They-really-constantly-apologise-weird-British-stereotypes-witnessed-nationalities.html)

*Кудіна Єлизавета*

*Науковий керівник – к.ф.н., доц. Козлова В.В.*

*(Сумський державний педагогічний університет*

*імені А.С.Макаренка)*

## **ПРОБЛЕМА ІНТЕРПРЕТАЦІЇ НЕВЕРБАЛЬНИХ ЗАСОБІВ У МІЖКУЛЬТУРНОМУ СПІЛКУВАННІ**

Підвищений інтерес до проблем міжкультурної комунікації пов'язаний, в першу чергу, з тим, що процес міжнародної інтеграції висуває на перший план вивчення етнокультурної своєрідності різних мовних спільнот. Дослідження феномена міжкультурної комунікації безпосередньо пов'язане з вивченням особливостей міжмовного спілкування.

Психологом Альбертом Мехрабіаном було встановлено, що передача інформації відбувається за рахунок вербальних засобів на 7%, за рахунок інтонації на 38%, і за рахунок міміки і жестів – на 55%. Таким чином, в окремих випадках словесне спілкування у розмові може займати менш 35%, а більше 65% інформації може передаватися за допомогою невербальних засобів спілкування [7].

У зв'язку з цим, питання специфіки невербальної комунікації у міжкультурному спілкуванні на сьогоднішній день потребує особливої уваги та подальшого дослідження. У широкому сенсі невербальна комунікація визначається як «комунікація без слів»; «вся поведінка, атрибути і предмети, що не відносяться до слів, які передають повідомлення і мають загальне соціальне значення»; або «повідомлення, що виражаються нелінгвістичними засобами». Ці визначення включають повідомлення, що передаються за допомогою голосу (зітхання, сміх, плач і т. д.), жестів, виразу обличчя,

зовнішності комунікантів і їх розташування в просторі, навколишнього оточення, тимчасового та інших факторів [4].

Перш за все, складність інтерпретації засобів невербального спілкування полягає в індивідуальних особливостях кожної окремої людини. Психологічні механізми невербальної поведінки в даний час активно вивчаються. Поведінка людини розглядається як єдина біосоціальна система, тому існує зв'язок між поведінкою і психікою людини. Думка про єдність психіки та поведінки людини є центральною у роботах більшості учених на сьогоднішній день. Невербальна поведінка є невіддільною від особистості. Використовувати невербальну поведінку як інструмент пізнання іншої людини можна тому, що вона є частиною внутрішнього світу даної особистості.

Встановлено, що стійкими та однозначними є лише експресивні коди основних емоційних станів людини: радості, гніву, страху, уваги, здивування, презирства [3, с. 20]. Інші способи невербального кодування піддаються впливу багатьох факторів. Серед них: загальна ситуація спілкування, індивідуальні особливості прояву станів кожним з учасників спілкування, стать, вік, ступінь значимості партнерів один для одного. Відповідно, якщо прийняти до уваги всі ці фактори в ситуації безпосередньої міжособистісної взаємодії з метою точної інтерпретації невербальних послань практично неможливо. Тому велика вірогідність помилок у визначенні змісту багатьох невербальних повідомлень.

Розглядаючи ж особливості міжкультурної комунікації, слід зупинитися на процесах взаємопроникнення (конвергенції та асиміляції) різних культур в світі, або акультурації. У "Філософському енциклопедичному словнику" акультурація – це процеси взаємовпливу культур, сприйняття одним народом повністю або частково культури іншого народу, зазвичай більш розвиненого [1]. Прагнення кожного з учасників спілкування, у тому числі спілкування міжкультурного, полягає в узгодженні основних засобів вираження – голосу, жестів, мови. Саме це і викликає найбільші труднощі при

використанні представниками різних культур невербальних засобів комунікації.

Нерідко один і той самий жест у різних народів може мати не тільки різне, але і прямо протилежне значення. Так, якщо в Голландії повернути вказівним пальцем біля скроні, маючи на увазі якусь дурницю, можна самому опинитися в дурному становищі, оскільки в Голландії цей жест означає, що хтось сказав дуже дотепну фразу. Говорячи про себе, європеєць показує рукою на груди, а японець - на ніс. Жителі Мальти замість слова «ні» злегка торкаються кінчиками пальців підборіддя, повернувши кисть вперед. У Франції та Італії цей жест означає, що у людини щось болить [2].

У народів різних культур існують різні уявлення про оптимальну відстань між співрозмовниками. Так, німці зазвичай ведуть розмову, стоячи на відстані не ближче 60 сантиметрів один від одного. На відміну від арабів, для яких це дуже велика відстань для спілкування [6].

Спостерігаючи за бесідою незнайомих людей, наприклад араба і німця, можна побачити, як перший весь час прагне наблизитися до співрозмовника, в той час як другий робить крок назад, збільшуючи відстань для спілкування. І якщо запитати німця, яке враження справляє на нього араб, він, швидше за все, відзначить, що той занадто наполегливий і претендує на встановлення близьких відносин. А араб, напевно, охарактеризує свого співрозмовника як пихату людину. І обидва, таким чином, помиляться в своїй думці, оскільки при розмові у кожного з них була мимоволі порушена прийнятна дистанція для спілкування[6].

Те ж стосується і сприйняття простору. Так, американці звикли працювати у великих приміщеннях при відкритих дверях. Відкритий кабінет, за їх уявленням, означає, що людина на місці і їй нема чого приховувати. У німців подібне робоче приміщення викличе лише здивування. Німецькі традиційні форми організації робочого простору - принципово інші. Кожне приміщення у них повинно бути забезпечено надійними (часто подвійними) дверима. А розкрита навстіж двері символізує крайню ступінь безладу[2].

Різні народи дуже по-різному використовують і погляд в спілкуванні. Етнопсихологи умовно розділили людські цивілізації на «контактні» і «неконтактні». У «контактних» культурах погляд під час розмови і спілкуванні має величезне значення, втім, як і близьку відстань між співрозмовниками. До таких культур належать, наприклад, араби, латиноамериканці, народи півдня Європи. До другої групи, умовно «неконтактних», відносяться індійці, пакистанці та японці [5].

Таким чином, уявлення про норми і правила невербального спілкування є специфічними у кожній окремій культурі. Знання цих особливостей є важливим для успішної міжкультурної взаємодії та встановлення довгострокових партнерських відносини.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Гутарева Н. Ю., Виноградов Н. В. Проблемы межкультурной коммуникации в современном социуме. [Текст] – <https://moluch.ru/archive/89/17982/>
2. Крюкова С. Особенности невербального общения в национальных культурах. [Текст] – <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-neverbalnogo-obshcheniya-v-natsionalnyh-kulturah>
3. Лупекина Е.А. Общая психология. Часть 3. Психология мотивации и эмоций. [Текст] – <http://old.gsu.by/biglib/GSU/УМК/ФПП/Общая%20психология.%20Часть%203.%20Психология%20мотивации%20и%20эмоций.PDF>
4. Мартинова Е.М. Невербальная коммуникация: теории и мнения. [Текст] – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/neverbalnaya-kommunikatsiya-teorii-i-mneniya>
5. Медведева В.А. Особенности невербального общения с иностранными партнерами. [Текст] – <https://readera.org/osobennosti-neverbalnogo-obshheniya-s-inostrannymi-partnerami-140117557>

6. Терехова Ю.В. Национальные особенности невербального общения. [Текст] – Режим доступу: <http://yazik.englishleo.ru/2011-16.php>

7. Тур О.М. Невербальне спілкування як складова комунікативної компетентності. [Текст] – Режим доступу: [https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKewj6sojridnpAhWKwcQBHbMFCgQQFjAAegQIARAC&url=http%3A%2F%2Ffirbis-nbu.gov.ua%2Fcgi-bin%2Ffirbis\\_nbu%2Fcgiirbis\\_64.exe%3FC21COM%3D2%26I21DBN%3DUJRN%26P21DBN%3DUJRN%26IMAGE\\_FILE\\_DOWNLOAD%3D1%26Image\\_file\\_name%3DPDF%2FNzvdpu\\_pp\\_2014\\_41\\_85.pdf&usg=AOvVaw1MIVKU3BD-N\\_IBSzUWpbIH](https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKewj6sojridnpAhWKwcQBHbMFCgQQFjAAegQIARAC&url=http%3A%2F%2Ffirbis-nbu.gov.ua%2Fcgi-bin%2Ffirbis_nbu%2Fcgiirbis_64.exe%3FC21COM%3D2%26I21DBN%3DUJRN%26P21DBN%3DUJRN%26IMAGE_FILE_DOWNLOAD%3D1%26Image_file_name%3DPDF%2FNzvdpu_pp_2014_41_85.pdf&usg=AOvVaw1MIVKU3BD-N_IBSzUWpbIH)

*Вікторія Лисянська*

*Науковий керівник – к.п.н., доцент Громова Н.В.*

*(Сумський державний педагогічний університет*

*імені А.С.Макаренка)*

## **ТЕМАТИЧНІ ГРУПИ СУСПІЛЬНО-ПОЛІТИЧНОЇ ЛЕКСИКИ У ТВОРАХ ЛІНИ КОСТЕНКО**

Значну частину лексичної системи української мови становить суспільно-політична лексика, в якій виразно відображені соціальна структура суспільства, світоглядні погляди носіїв мови, способи організації суспільного життя країни, в якій функціонує мова, а також інших держав. Суспільно-політична лексика охоплює всі слова та лексичні сполучення слів, які пов'язані із соціально-політичним життям, миттєво реагує на зміни, які відбуваються в політичному устрої держави.

Цей шар лексики знаходить своє відображення і в творчості сучасних письменників. Тому актуальним є звернення до аналізу суспільно-політичної лексики, яку вживають у своїх творах різні автори.

Наша дослідницька увага зосередилася на творчості видатної української письменниці Ліни Костенко.

Безкомпромісна, принципова вимоглива, горда. Часом різка, гостра, як бритва, з блискавичною реакцією і неабияким почуттям гумору – такі риси Ліни Василівни відслідковуються в кожному рядку твору, який так чи інакше говорить нам, читачам, про суспільно-політичні відбитки нашого життя. Її твори – спроба зацентувати увагу на тому, що довкола нас, показати, що політика проникає майже в усі сфери соціального життя – науку і культуру, філософію і мораль, релігію і мистецтво, тому будь-яка проблема набуває політичного забарвлення, якщо її розуміння чи вирішення торкається життєвих інтересів суспільства.

Вона відверто іронізує над тими, хто постійно прикладає до її імені патетичні визначення типу "совість нації", "моральний авторитет" чи навіть "залізна леді", але насправді такою Ліна Василівна постає у своїх творах. Кожне її слово наповнене жагою до життя, закликом до боротьби, повстання, бажання й прагнення цінувати своє: дане Богом, відбите у ворожій сили прадідом, звеличене сучасним поколінням.

Спробуємо виокремити та класифікувати суспільно-політичну лексику творів Ліни Костенко, взявши за основу класифікацію М.Грушевського:

1. Назви етнічних спільнот: «*Тунгуни*» [2, с. 25], «*Цабе*» [2, с. 56], «*Плем'я тода*» [2, с. 21].

2. Номени державно-територіального устрою, знаків і символів країни, форм державної влади та форм правління: «*царі, Дантеси, Дубельти*» [2, с. 86], «*вірш написаний в окопі*» [2, с. 115], «*вбите на війні*» [2, с. 214], «*вірші про фугаси*» [2, с. 14], «*вибухне земля*» [2, с. 153], «*шабля із піхов*» [2, с. 35], «*їх куля не бере*» [2, с. 11], «*свою незалежну державу будує*» [2, с. 27], «*гімни*» [2, с. 123], «*прапор*» [2, с. 45].

3. Найменування безпосередніх суб'єктів політики, серед яких виокремлюємо дві підгрупи:

1. Назви виконавчо-розпорядчих органів влади: «наші політики за владу над нами» [2, с. 85], «рада» [2, с. 35], «військо» [2, с. 79], «угруповання» [2, с. 24].

2. Номени представників владних структур: «фронди і жиронди» [2, с. 90], «гетьман не приїхав» [2, с. 89], «важке то діло: влада, булава» [2, с. 45].

Письменниця, зображуючи політичне життя, передаючи незламний дух простих українців і напружені стосунки в суспільстві загалом, показала значущість етнічної ідентифікації народу.

Таким чином, можна вважати, що історична думка письменниці спирається на загальнонаціональні інтереси минулого, і в перспективі політичного і соціального розвитку. Саме тому її твори висвітлюють проблеми глибоко актуальні для сучасної України.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Костенко Л. Вибране. К.: Дніпро, 1989. 671 с.
2. Костенко Л. В. Триста поезій/Вірші: А-БА-БА-ГА- ЛА-МА-ГА, 2019. 416 с.

*Валерія Попова*

*Науковий керівник – к. ф. н, доц. Козлова В. В.*

*(Сумський державний педагогічний університет*

*імені А. С. Макаренка)*

## ФУНКЦІЇ ПОЛІТИЧНОЇ МЕТАФОРИ У ПОЛІТИЧНОМУ ДИСКУРСІ

Дослідження метафори триває вже більше двох тисячоліть і бібліографія з цієї проблеми практично неозора. Основоположником вчення про метафору вважається Аристотель, який дає наступне визначення: метафора – це «перенесення слова зі зміненим значенням з роду на вид, або з виду на вид,, або за аналогією» [1, с. 1097]. Далі Аристотель зазначає, що «створювати хороші метафори означає, помічати схожість». У наш час особливо актуальною є політична метафора. Багато з сучасних лінгвістів, таких як М. Джонсон, Дж. Лакофф, М. Тернер, Є. С. Кубрякова, А. Н. Баранов, В. В. Петров, І. М. Кобозева та інші, розглядають метафору як спосіб пізнання, категоризації, концептуалізації, та оцінювання світу.

«Політичною» прийнято вважати будь-яку метафору використану в політичному дискурсі. У політичному дискурсі метафора виконує наступні функції, як зазначає Я. Босман [2, с. 32–33]:

- Когнітивна функція: вважається головною функцією метафори і полягає у обробці інформації [2, с. 202].
- Номінативна функція: використання метафори є необхідним для фіксації знань про навколишню дійсність.
- Комунікативна функція: метафора полегшує передачу інформації у короткій та зрозумілій формі.
- Прагматична функція: метафора ефективно створює необхідний емоційний стан у здобувача інформації.
- Описова функція: метафора одночасно показує явище наочно та описує його образно.
- Інструментальна функція: метафора допомагає формувати власні уявлення про навколишню дійсність.
- Гіпотетична функція: завдяки використанню метафори ми формуємо певні здогадки про сутність об'єкта, а також надає нам змогу представити його в образній формі.



- Функція моделювання: метафора допомагає створити певну модель світу і визначити зв'язки між її елементами.
- Евфемістична функція: якщо автор з певних причин не хоче називати інформацію напряду, він може вдаватися до використання метафор в якості евфемізму.
- Функція популяризації: використання метафор дозволяє донести інформацію до ширшого кола слухачів або читачів, навіть якщо вони не мають глибоких знань у певній галузі.

Метафора - це ефективний засіб для політиків виробити переконливі аргументи, застосовуючи те, що їм знайоме і вже випробувано, до нових тем, щоб продемонструвати, що вони раціонально мислять про політичні проблеми.

Політична метафора часто стає більш переконливою завдяки встановленню довіри між політиком та реципієнтами промови (так званий етос). Наприклад, коли Гордон Браун оголосив своє висунення на посаду лідера Лейбористської партії в травні 2007 року, на самому початку своєї промови, що передувала безпосередньо оголошенню, він використав вираз «moral compass» (моральний компас):

*«For me, my parents were – and their inspiration still is – my moral compass. The compass which has guided me through each stage of my life. They taught me the importance of integrity and decency, treating people fairly, and duty to others. And now the sheer joy of being a father myself – seeing young children develop, grow and flourish – like for all parents, has changed my life. Alongside millions juggling the pressures of work, I struggle too to be what I want to be – a good parent.» [4]*

Ця метафора морального компасу будується саме на етосі, оскільки Браун описує себе як борця за спадщину Британії. Говорячи «like for all parents» він розширює рамки цієї метафори, показуючи себе як доброзичливого «батька» Британії. Тим самим, він активує ще одну дуже поширену в політиці метафору «Нація – це сім'я». Ідеї нації як сім'ї є дуже переконливими, тому що сім'я символізує джерело безпеки, а прагнення

захистити сім'ю лежить в основі моральних систем і тому сприяє створенню враження, що політик має правильні наміри. Ця метафора відповідала його політичному образу, заснованому на високих моральних принципах, які завоювали довіру, оскільки він займав посаду канцлера казначейства протягом більш ніж десяти років і був добре відомий британській громадськості.

Дж. Лакофф розглядає метафори «сім'ї» як центральні в політичному дискурсі і стверджує, що різні проєкції метафори розрізняють лівий і правий світогляд: «Я вважаю, що нація як сімейна метафора - це те, що пов'язує консервативний і ліберальний світогляд з сімейною мораллю, яку ми обговорювали. Я вважаю, що ця метафора проєктує суворі батьківські та ліберальні моральні системи на політику, щоб сформувати консервативний і ліберальний політичний світогляд» [6, с. 154].

Метафора «морального компаса» була негативно сприйнята критиками Брауна. Так у консервативній газеті *The Daily Mail* питання «Чи були його наміри вірними?» виникало понад 200 разів. Автори статей зображують Брауна як лицеміра, наприклад: *«Він завжди тримав голову опущеною, коли ситуація ставала важкою для Блера, але ми весь час знали, що він був там, плануючи свій наступний кар'єрний крок за допомогою свого «морального компаса»* [5].

Інші право-налаштовані газети також використовували цю метафору для негативної репрезентації, наприклад *The Sunday Times* писала: *«Моральний компас Брауна, схоже, втратив свої орієнтири; замість того щоб вказувати справжній північ, він тепер, схоже, тремтить у напрямку ненаситних амбіцій»*[3].

Таким чином, метафори можуть бути звернені проти їх авторів, і риторична стратегія, яка була покликана покращити думку виборців, може бути використана для її погіршення. Уміння вести дискусію залежить від швидкості і універсальності поширення тієї чи іншої метафори на власні цілі мовця.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Аристотель. Об искусстве поэзии / Аристотель // Этика. Политика. Риторика. Поэтика. Категории. – Минск : Литература, 1998.
2. Bosman J. Persuasive effects of political metaphors / J. Bosman // Metaphor and Symbolic Activity. – 1987. – Vol. 2.
3. Gordon Brown betrays us all to deliver his Diana moment [Електронний ресурс] // The Sunday Times. – 2014. – Режим доступу до ресурсу: <https://www.thetimes.co.uk/article/gordon-brown-betrays-us-all-to-deliver-his-diana-moment-n22hmv9vrjp>.
4. Gordon Brown speech in full [Електронний ресурс] // BBC News. – 2007. – Режим доступу до ресурсу: [http://news.bbc.co.uk/2/hi/uk\\_news/politics/6646349.stm](http://news.bbc.co.uk/2/hi/uk_news/politics/6646349.stm).
5. Is Gordon any better than Tony? [Електронний ресурс] // The Daily Mail. – 2006. – Режим доступу до ресурсу: <https://www.dailymail.co.uk/columnists/article-404583/Is-Gordon-better-Tony.html>.
6. Lakoff G. Moral Politics: How Liberals and Conservatives Think / George Lakoff. – Chicago: University of Chicago Press, 2002. – 471 с.

*Тарасенко Ганна*

*Науковий керівник – к. ф. н., доц. Козлова В. В.*

*(Сумський державний педагогічний університет*

*імені А. С. Макаренка)*

### СПЕЦИФІКА ТОЛЕРАНТНОСТІ В ПРЕЗИДЕНТСЬКОМУ

### ДИСКУРСІ

На рубежі ХХ-ХХІ століть толерантність як міждисциплінарний дослідницький феномен набуває особливого значення. Це пояснюється в першу чергу активізацією процесів глобалізації та демократизації сучасного

суспільства. У результаті Всесвітньої інтеграції складається поліетнічне і мультикультурне суспільство, яке потребує регуляції відносин між його представниками. Таким регулятором міжособистісних і соціальних відносин є поняття «толерантність», що закріпилося в людській свідомості в першу чергу як маркер свободи, демократії та громадянського суспільства.

Представники різних культур вкладають в поняття толерантності власний зміст, а різні дисципліни розглядають його в різних аспектах. Лінгвістика є однією з наук, які приділяють толерантності особливу увагу, в першу чергу завдяки реалізації толерантності в різних видах дискурсу і наявності таких споріднених явищ, як політична коректність і ввічливість. Водночас, у лінгвістичній літературі не існує єдиного визначення толерантності.

Й. А. Стернін розглядає толерантність як «позитивну моральну якість людини», що передбачає наявність у свідомості ментальної («толерантної») установки на «терпимість до думок, переконань і форм поведінки іншої людини», і визначає міжособистісно-поведінковий статус даної категорії [6, с. 324]. За визначенням О. А. Земської, толерантність – це «здатність людини бути терпимою і поблажливою до думок, поведінки, вчинків іншої особи (осіб)» [3, с. 204]. Крім цього, толерантність сама собою вже є «механізмом взаємодії», який сприяє збереженню багатоманітності світу й росту взаєморозуміння на багатьох соціальних рівнях [2, с. 145]. Залежно від сфери прояву толерантності виділяють її різні види: політична, релігійна, економічна і міжособистісна толерантність [8]; релігійна, етнічна, політична, педагогічна, культурна й інші види толерантності [7].

Жоден соціальний інститут не може існувати без комунікації. Тип інституційного дискурсу визначається типом соціального інституту, який його породжує. Соціальний інститут держави породжує, серед інших, президентський дискурс. Закономірним є той факт, що президентському дискурсу приділяється значна увага, адже глава держави викликає інтерес не тільки у співвітчизників, а й у багатьох лідерів і громадян зарубіжних країн.

Президент сприймається не тільки як керівник, а й як свого роду символ країни. Інтерес до президентського дискурсу зумовлений особливою значимістю феномена інституту президентської влади в сучасному суспільстві. Президентська влада, що забезпечується такими жанрами, як публічні зустрічі і виступи, укази і щорічні послання, звернення до виборців і парламентаріїв, святкові звернення до народу, багато в чому визначає долю нації і майбутнє країни.

У нашому дослідженні ми спираємося на визначення дискурсу і його класифікацію, запропоновані В.І. Карасиком [4], і розглядаємо президентський дискурс як один з підтипів інституційного дискурсу. Президентський дискурс розгортається відповідно до певного регламенту і в рамках статусно-рольових відносин. Метою президентського дискурсу є завоювання, утримання та здійснення політичної влади. Цінностями президентського дискурсу є те, що орієнтує поведінку президента, те, за що президент планує боротися, до чого він обіцяє прагнути, що він визнає найбільш важливим [5, с. 18]. Однією з таких цінностей стає толерантність. Толерантність у президентському дискурсі розглядаємо як шанобливе ставлення до чужої думки, лояльність в оцінці вчинків і поведінки інших людей, готовність до розуміння і співпраці у вирішенні питань міжособистісної, групової та міжнаціональної взаємодії.

До числа критеріїв толерантності у президентському дискурсі відносимо наступні:

- Реальне рівноправ'я між представниками різних народів (рівний доступ до соціальних благ для всіх громадян незалежно від їх статі, раси, національності, релігії або приналежності до будь-якої іншої групи);
- Взаємна повага, доброзичливість і терпиме ставлення всіх членів того чи іншого суспільства до інших соціальних, культурних та інших груп;
- Рівні можливості для участі в політичному житті всіх членів суспільства;

- Гарантоване законом збереження і розвиток культурної самобутності і мов національних меншин;
- Реальна можливість слідувати традиціям для всіх культур, представлених в даному суспільстві;
- Свобода віросповідання за умови, що це не обмежує права і можливості представників інших конфесій;
- Співпраця та солідарність у вирішенні спільних проблем;
- Відмова від негативних стереотипів в області міжетнічних і міжрасових відносин і у відносинах між статями;
- Доброзичливість і терпиме ставлення до представників різних груп населення;
- Позитивна лексика в найбільш вразливих сферах міжетнічних відносин та відносин між статями [1, с.77-78].

Представлені критерії відповідають моделі ліберального громадянського суспільства, яку в сучасній історії розглядають як найбільш повне втілення толерантності. Ця модель передбачає притаманне толерантності прийняття іншого таким, яким він є, не відмовляючись від власної точки зору, але і не нав'язуючи її.

Отже, толерантність в президентському дискурсі є не тільки нормою гуманних відносин, важливим аспектом їх встановлення, а й реально постійно діючою «організуючою силою» в розвитку суспільства. Специфіка толерантності у президентському дискурсі проявляється в різних аспектах і формах залежно від сфери прояву: політична, етнічна, релігійна, расова, гендерна, географічна, міжкласова, сексуально-орієнтаційна і т. д.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Бондырева, С. К. Толерантность (введение в проблему). М.: Издательство МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2003. 240 с.

2. Власова И.В. Толерантность и коммуникация: динамика взаимодействия. Вестник Санкт-Петербургского университета. Сер. 12. 2009. Вып. 3. Ч. 1. С. 145-152.
3. Земская Е.А. Проблема толерантности в свете естественного русского диалога. Лингвокультурологические проблемы толерантности: Тезисы докладов Междунар. науч. конф. Екатеринбург: Изд-во Урал, ун-та, 2001. С. 204-206.
4. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград: Перемена, 2002. 477 с
5. Светоносова Т. А. Сопоставительное исследование ценностей в российском и американском политическом дискурсе: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Екатеринбург, 2006. 24 с., с. 18
6. Стернин И. А. Толерантность и коммуникация. Философские и лингвокультурологические проблемы толерантности: Коллективная моногр. М.: ОЛМА-ПРЕСС, 2005. С. 324-337.
7. Стернин И.А. Шилихина К.М. Коммуникативные аспекты толерантности. Воронеж: Изд-во «ИСТОКИ», 2001. 110 с.
8. Хомяков М. Б. Проблема толерантности в христианской философии. Екатеринбург: Изд-во Уральского университета, 2000. 296 с

*Дар'я Федорова*

*Науковий керівник – доц. Буренко Т.М.*

*(Сумський державний педагогічний університет імені А.С.*

*Макаренка)*

## **СТАТУС ВИГУКІВ У ГРАМАТИЧНІЙ СИСТЕМІ СУЧАСНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

Вивчення статусу вигуку є важливим та суперечливим напрямком в сучасній лінгвістиці. Актуальність теми зумовлена відсутністю єдиної думки з приводу статусу вигуку у граматичній системі мови.

Прагматичні особливості вживання вигуку, їх морфологічна простота та синтаксична відокремленість служать доказами того, що вигуки відносяться до невербальної поведінки. Так, І. Гофман відносить вигуки до соціокомунікативної сфери та визначає їх як один зі способів кодування інформації окремо від прямої або непрямой мови [8, с. 127]. О.А. Потєбня поділяє звуки, якими ми можемо виражати свої думки та почуття на дві групи: вигуки – звуки, що характеризують вираження людських емоцій та слова у їх власному сенсі. Підтвердженням того, що вигуки не є словами, автор вважає властивість вигуків втрачати свою іллокутивну мету без тону та міміки. Так, наприклад, в незалежності від тону, яким було сказане, слово зберігає своє семантичне значення, а вигуки без інтонації або міміки взагалі втрачають свій зміст та інформацію, яку вони повинні були донести до співрозмовника. О.А. Потєбня називає вигук миттєвим відгомонам душі, тому він не зберігає свого значення, в той час як слово, не залежно від наших асоціацій та емоцій, завжди несе в собі певну інформацію [2, с. 157-165]. Базуючись на висновках О.Болінгера про походження вигуків від невербальних жестів, що виникли в результаті сформованих особливостей фізіології мовного апарату, К.Аймер порівнює їх з невербальною поведінкою. На прикладі посмішки авторка показує, що в залежності від контексту її значення може варіюватися від вираження задоволення до прояву ввічливості, що також характерно для вигуків [4, с. 100-101].

Крім звуків серед вигуків зустрічаються і повнозначні слова. Ф.Амека відносить вигуки до частин мови та поділяє їх на первинні та вторинні. Первинними вигуками є звуки (*non-words*), які в рамках своєї дистрибуції несуть власне значення. Автор порівнює такі вигуки з вокальними жєстами, що виражають настрій, емоції, ментальний стан, відношення до ситуації або реакцію на неї. До вторинних вигуків відносяться і слова, що, окрім звичного семантичного значення, можуть набувати значення для вираження відношення до ситуації або стан (покрики тривоги та галас для привернення уваги, слова



обіцянок та табу, та інші слова, що використовуються з емоційним забарвленням) [5, с. 105-111].

На відміну від Ф.Амеки, Л.В. Щерба відносить вигуки до основних частин мови та виділяє декілька проблемних аспектів стосовно ідентифікації їх у мовленні. Автор характеризує вигук як частину мови, що формально визначається відсутністю зв'язків з іншими частинами речення або синтаксичною відособленістю та значення якої зводиться до «емоційності». Спорідненими до вигуків вважаються кличний відмінок та наказова форма дієслова [3, с. 77-100]. Слід відмітити, що деякі команди, такі як військові команди та команди, притаманні працівникам певних професій, все ж відносяться до вигуків та не є наказовими формами дієслова, наприклад, команди режисера *'Action!', 'Cut!', 'Speed!'* [7, с. 2].

Д.Бібер відносить вигуки до слів-вставок (*inserts*). Цю групу він поділяє на наступні: вигуки (*interjections*), дискурсивні маркери (*discourse markers*), форми відповіді (*response forms*). Слідом за Д.Біббером, визначаємо слова-вставки як відокремлені слова, що характеризуються нездатністю вступати в синтаксичні відношення з іншими структурами, які, однак, можуть вступати в просодичний зв'язок з частинами більших конструкцій та, таким чином, розцінюватися як їх частина. Науковець ставить під сумнів відношення деяких вигуків (*'ugh', 'oh'*), форм відповіді (*'uh huh', 'mhm'*) та форм сумніву (*'mm', 'uh'*) до слів взагалі. Автор виділяє наступні риси, характерні для слів-вставок: 1) не є частиною більших граматичних структур та є відокремленими; 2) можуть бути у просодичному зв'язку з більш складними граматичними структурами; 3) переважно є морфологічно простими; 4) є омонімами слів, що відносяться до частин мови; 5) не мають семантичного значення, значення визначається прагматичною функцією. Серед слів-вставок вигуки вирізняються тим, що: мають окличну інтонацію та виражають емоцію людини, що говорить [6, с. 1082-1083].

Базуючись на матеріалі нашого дослідження, слідом за О.В. Малярчук визначаємо вигук як самостійну частину мови, що займає окреме місце та не

відноситься ні до повнозначних, ні до службових частин та за своїм значенням може бути еквівалентом речень або цілісних висловлювань [1, с. 96].

Отже, вигуки займають окреме місце в системі мови та не відносяться до повнозначних або службових частин мови, є синтаксично відокремленими, виражають емоцію або волю людини, що говорить, мають окличну інтонацію та виключно прагматичну компетенцію, що, крім контексту, залежить від тону, міміки, настрою та гучності висловлювання. Первинні вигуки походять від невербальних жестів, зумовлені фізіологією мовленнєвого апарату, є морфологічно простими, можуть знаходитися у просодичному зв'язку з більш складними граматичними конструкціями. Вторинні вигуки є словами, до яких, зокрема, відносяться команди, притаманні працівникам окремих професій, слова обіцянок та слова, що мають сильне емоційне забарвлення та окличну інтонацію.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Малярчук О.В. Прагматичні особливості вигуків, як засобів вербалізації емоцій / О.В. Малярчук // Науковий вісник міжнародного гуманітарного університету. – 2014. – № 9. – С. 96-100.
2. Потебня, А.А. Мысль и язык : монография / А.А. Потебня. – Москва : Директ-Медиа, 2012. – 395 с.
3. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность / Л.В. Щерба. – М., 1974. – 428 с.
4. Aijmaer K. Interjections in a Contrastive Perspective / K. Aijmer // Emotion in Dialogic Interaction: Advances in the Complex. – Philadelphia: John Benjamins Publishing Company Amsterdam, 2004. – P. 99-120.
5. Ameka F. Interjections : The universal yet neglected part of speech / F. Ameka // Journal of Pragmatics. – 1992. – №18. – P. 101-118.
6. Biber D. Longman Grammar of Spoken and Written English / D. Biber, S. Johansson, G. Leech, S. Conrad, E. Finegan. – Pearson Education Limited, 1999. – 1204 p.

7. Dunn M. ZOUNDS!: A Browser's Dictionary of Interjections / M. Dunn, S. Aragoes – St. Martin's Publishing Group, 2013. – 240 p.
8. Goffman E. Forms of Talk / E. Goffman. – Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1981. – 335 p.

## СЕКЦІЯ 2 АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ СУЧАСНИХ ЛІНГВІСТИЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

*Юлія Андрієнко*

*Науковий керівник – проф. Школяренко В.І.*

*(Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка)*

### ОСОБЛИВОСТІ ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ АНГЛІЙСЬКОЇ ЛЕКСИКИ

Уміння виділяти необхідну інформацію, закладену в слові, його семантичний і стилістичний компонент, дозволяє знайти різного роду знання – загальнокультурні і специфічні, «зв'язані з історичними, географічними, національними, соціальними та іншими факторами» [5, с. 60], завдяки яким можна організувати ефективне спілкування, що безпосередньо пов'язано з культурою мови.

Аналіз останніх наукових досліджень свідчить про те, що науковці приділяють неабияку увагу дослідженню стилістичних особливостей лексики. Цю проблему досліджували такі науковці, як Арнольд І.В., Гвішиани Н.Б., Корунець І. В. та інші.

Інформація про доречність, чи недоречності вживання мовної одиниці (слова) в тій чи іншій ситуації, про її приналежності до певної сфери спілкування, про характерні тимчасових і територіальних чинниках слова міститься в функціонально-стилістичному компоненті семантики (макрокомпоненті лексичного значення) [4, с. 88].

Стилістична віднесення слів базується на тому, що багаторазове використання слова в специфічних контекстах, пов'язаних з певною сферою людської діяльності, накладає на нього відомий відбиток, так що надалі воно сприймається, як властивість саме цього контексту. Поряд зі словами, які вживають в будь-яких контекстах, смислова структура яких стилістичного забарвлення не містить, існують значні лексичні шари з обмеженим колом вживання, які використовуються в мові в різних випадках в залежності від

умов і ситуації спілкування і приналежності до тих чи інших професійних і соціальних групам. Вивчення стилістичної диференціації лексики включає розгляд особливостей використання лексичних засобів мови в тих чи інших різновидах мови, тобто в тих чи інших функціонально-мовних стилях, і характеристику емоційних та експресивних якостей різних груп слів, оскільки наявність стилістичної обмеженості нерідко, хоча і не завжди (основним винятком є терміни) поєднується з наявністю у слова емоційно-експресивного забарвлення. Стилістично нейтральні слова, навпаки, як правило, мають нульову емоційність [3, с. 68].

Функціонально-мовним стилем називають суспільно усвідомлену і нормалізовану сукупність засобів вираження, обумовлену метою і характером спілкування. Функціонально мовної стиль ґрунтується на закріпленому традицією відборі слів, фразеологічних і певною мірою граматичних засобів. Він називається функціональним тому, що особливості його впливають з особливостей функції мови в даній сфері спілкування.

Стильова структура лексики тісно пов'язана з конкретними історичними умовами життя народу, який говорить цією мовою, і тому може бути різною в різних мовах і на різних етапах історії однієї мови. Загальним для всіх літературних мов є лише поділ на книжкову і розмовну мову [2, с. 264].

Більшість слів мови стилістично не марковані. Стилістично немаркована лексика використовується у всіх формах спілкування і ситуаціях спілкування, незалежно від мети висловлювання. Стилістично маркована лексика – обмежена в своєму застосуванні. Вона може використовуватися окремими групами людей, об'єднаних певною спільністю, функціонування її може бути обмежене певною ситуацією або в часі і т.д. [1, с. 89]

Арбекова Т. І. пише, що стилістична диференціація лексики проводиться за такими ознаками і відповідно до них виділяються наступні стилістичні угруповання, які вона оформила в таблицю:

Стилістичне значення слова в словнику, якими володіє стилістично маркована лексика, вказують на характер емоційного, або асоціативного

компонента значення, чи приналежність слова к певній сфері функціонування, чи на його звичність і частотність. [1, с. 90].

Отже необхідна нам інформація зберігається не тільки в семантичній структурі слова, а й в інших додаткових характеристиках слова, в його стилістичній забарвленості. Слово є стилістичним компонентом значення, або стилістичною конотацією, якщо воно типово для певних функціональних стилів і сфер мови.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Арбекова Т.И. Лексикология английского языка / Т.И. Арбекова. – М.: Высш. школа, 1977. – 240с.
2. Арнольд И.В., И. В. Лексикология современного английского языка : учеб. пособие / И. В. Арнольд И.В. — 2-е изд., перераб. — М.: НАУКА, 2012. – 376 с.
3. Гвишиани Н. Б. Современный английский язык: Лексикология (новый курс для филологических факультетов).  
Modern English lexicology: Vocabulary in use / Н. Б. Гвишиани. – М. : МГУ, 2000. – 256с.
4. Шаховский В.И. Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка / В.И. Шаховский. – Воронеж: Изд-во Воронежского ун-та, 1987. – 193 с.
5. Леонович О. А. Страноведение Великобритании [Текст] : учебное пособие / О. А. Леонович. – 3-е изд., – М. : КДУ, 2005. – 256с.

*Наталія Гончарова*

*Науковий керівник – проф. Школяренко В.І.*

*(Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка)*

### ХАРАКТЕРИСТИКА ЖІНОЧИХ ОБРАЗІВ

### РОМАНУ ДЖЕЙН ОСТІН «ГОРДІСТЬ ТА УПЕРЕДЖЕННЯ»

Творчість Джейн Остін – унікальне явище в історії світової культури. Залишивши порівняно невелику літературну спадщину (сім романів і ряд новел), творчість Остін досі привертає увагу дослідників і читачів. «Гордість та упередження», найвідоміший роман Джейн Остін.

Головна героїня роману Елізабет Беннет – художнє відкриття Джейн Остін. Елізабет, яка виросла в родині неможливого провінційного сквайра, в середовищі, для якого характерні дріб'язкові інтереси і вузькість кругозору, різко виділяється на загальному тлі. Склад її розуму можна назвати аналітичним. Вона багато і серйозно розмірковує, спостерігаючи звичаї оточуючих її людей. Однак письменниця не ідеалізує героїню. Міс Бінглі зауважує: «У всьому її вигляді стільки протонародного самовдоволення, з яким неможливо примиритися!» [1, с. 156].

Вона бідна і страждає від вульгарності своїх рідних. Жити під одним дахом з матір'ю, у якої немає такту та розуму, і з нестерпними молодшими сестрами, було вельми обтяжливо для Елізабет. У характері Елізабет немає легковажності, бездумної гонитви за розвагами, властивої її молодшій сестрі Лідії. Одноманітність, монотонність повсякденного провінційного життя роблять всяку подорож, що приводила зміну враження, можливість зустрічі з новими людьми, такою бажаною. Тому пропозиція її тітоньки з'їздити з ними в подорож викликає відвертий захват: «*What delight! What felicity!*» [2, с. 165]. Елізабет – героїня, наділена багатим внутрішнім життям; конкретні факти дійсності змушують її задуматися над недосконалістю людської природи. Вона добре розуміє обмеженість своєї матері, її антипатичні марнославство священика Коллінза і манірна зарозумілість багатой та знатної леді де Бур.

У відмові вийти заміж за священика Коллінза, образ Елізабет розкривається як не можна краще. Її слова, переконують, що перед нами жінка, яка не піде наперекір своєму почуттю, для якої в любові і шлюбі важливі аж ніяк не міркування користі або наживи. «Містер

Коллінз, – говорить вона, – марнослава, пихата, недалеко, дурна людина ... Жінка, яка вийде за нього заміж, не може вважатися розсудливою» [1, с. 228] Так, через ставлення до Коллінза переконливо розкривається характер Елізабет, стають очевидними її принциповість і безкомпромісність.

Антиподом Елізабет виступає її сестра Лідія, хоча росли і виховувалися вони в одній родині. Вона сама легковажна з п'яти дочок сім'ї Беннетів. Лідія пишається своїми новими кавалерами з числа військовослужбовців, і дорікає сестрам в їх перебірливості щодо панів. «Джейн скоро буде у нас старою дівою, чесне слово! Їй вже майже двадцять три! Якби я до цих років не зуміла роздобути собі чоловіка, я б згоріла з сорому» [1, с. 254].

Їй хочеться просто вийти заміж, вона не обтяжує себе думками про схожість інтересів, про внутрішні якості людей, про те, з ким саме жити, здається їй все одно з ким, головне – заміжня, і раніше старших сестер. Всі її вчинки нелогічні, нерозумні і недалекоглядні. Лідія не думає про соціальний статус і про можливість офіцерів забезпечити її пристойним доходом, якого б вистачило на життя. Їй наплювати на оточуючих, на сім'ю. Як не можна краще це підтверджує факт її втечі з Уікхемом. Лідія абсолютно не замислюється про наслідки, і абсолютно не думає про те, яку репутацію всієї сім'ї вона створює, який приклад подає Кітті. Вона не поважає сімейні цінності і зовсім не піклується про репутацію свого прізвища, ганьблячи своєю легковажною поведінкою матір і батька, і заважаючи такою славою вийти заміж своїм сестрам [3, с. 20].

Таким чином, на перший погляд життєві ситуації, пов'язані із заміжжям, Шарлот Лукас та Лідії Беннет досить схожі, але при детальному їх розгляді стає зрозуміло, що мотиви, рушійні героїнями, різні. Шарлот виходить заміж за нелюба і не зовсім успішного чоловіка лише зважаючи на складний сімейний стану і вік героїні, який змусив її замислитися про те, що наступної пропозиції про заміжжя вже може не бути. А Лідія поспішає вийти заміж лише через придбання іншого суспільного статусу. Вона переконана, чим скоріше дівчина вийде заміж, тим краще. Але ні Шарлот, що



зважилася на раціональний шлюб з розрахунку, ні навіть Лідія, що порушила моральні норми, не піддаються під однозначний осуд і знаходять бажану сім'ю, але не зовсім бажане щастя. Про Шарлот Остін пише так: «*a sensible, intelligent young women*» [2, с. 20]. Слово *sensible* передбачає дуже широкий спектр чутливості, починаючи з зору, слуху, нюху, дотику і смаку (що нам не дуже підходить), включаючи емоційність, душевну чуйність, здатність до співчуття, такт, моральну чуйність, совісність, але також і ясність думки, розумність, розсудливість, наявність здорового глузду.

Шарлот порушила свої принципи і свою цілісність і закопала свої таланти, давши згоду вийти заміж за пана Коллінза, марнославного, обмеженого, і пихатого дурня. Містер Коллінз – персонаж, в характері якого, як пише автор, «своєрідно переплелися зарозумілість і догідництво, самовдоволення і приниженість» [1, с. 65]. Коллінз обмежений, дурний і самовпевнений – саме внаслідок цих достоїнств, а також ще одного, вельми важливого: вміння лестити і догоджати, – зумів отримати прихід в маєтку знатної пані леді де Бур. Але Шарлот допускає, що вона може якоюсь мірою поважати майбутнього чоловіка і ставитися до нього з деякою прихильністю.

Шарлот досить стримано прийняла пропозицію Коллінза, що було не дивно. По-перше, він вже придбав в її товаристві репутацію нерозумної і малоосвіченої людини (хоча він і закінчив Оксфорд завдяки своїм знайомствам); будучи священиком приходу у леді Кетрін, він «виявив себе як суміш самовпевненості і плазування», «важливості й приниженості» [1, с. 66]. По-друге, він буквально напередодні зробив пропозицію Елізабет і був знехтуваний, тому ні про яку любов до Шарлот не могло бути й мови. Всі ці обставини ще сильніше погіршують становище героїні, тим самим пригнічуючи її та погіршуючи жертвність її вчинку. Але Шарлот Лукас, виявляється в усіх відношеннях більш практичною, ніж Елізабет, і, розсудивши всі переваги пропонованого шлюбу, дає містеру Коллінзу свою згоду. У роздумах головної героїні роману Елізабет Беннет про

майбутнє заміжжя її найкращої подруги явно простежується обурення самої Остін з приводу шлюбу за розрахунком: «Яка гнітюча картина! І біль, викликана тим, що Шарлот принизила себе подібним чином, так сильно впавши в її думках, погіршувалася похмурою упевненістю в її злочасну долю» [1, с. 120].

І ось перед нами – розсудлива Шарлот Лукас, що вийшла заміж за містера Коллінза, щоб влаштувати своє життя і полегшити життя своїх родичів. І для неї будинок і господарство, церковний прихід і пташник стають заміною справжнього сімейного щастя. Вона приносить себе в жертву на благо своєї сім'ї, не бажаючи їх обтяжувати своїм знаходженням поруч з ними, в той же час побоюючись, що в її віці пропозиції про заміжжя може більш і не бути. У Шарлот є молодші сестри. Розуміючи, що вони не можуть вийти заміж раніше за неї, усвідомлюючи всю відповідальність, покладену на неї разом зі статусом старшої дочки, вона вирішує вийти заміж.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Остін Дж. «Гордість та упередження» / Дж. Остін; пер. з англ. Володимира Горбатька; серія «Реноме». – Харків: «Фоліо», 2005.

2. Вельский А. А. Нравоописательный роман Джейн Остин / А.А. Вельский // Проблемы метода и стиля в прогрессивной литературе запада XIX-XX веков. Пермь: 1967.

3. Демурова Н. Роман Джейн Остин «Гордость и предрассудки». В кн.: J. Austen. Pride and Prejudice. Foreign Languages Publishing House, M., 1961.

*Тетяна Дордя*

*Науковий керівник – проф. Школяренко В.І.*

*(Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка)*

## ГЕНДЕРНІ ТАБУЙОВАНІ НОМІНАНТИ У СУЧАСНІЙ АНГЛОМОВНІЙ ПОПУЛЯРНІЙ КУЛЬТУРІ

На сучасному етапі розвитку мовознавства гендерні розбіжності розглядаються в контексті загального варіювання засобів мови (І.В. Андрусак, А.В. Кириліна, в руслі соціо- (А.П. Мартинюк, О.Л. Балакірева) і психолінгвістики (О.І. Горошко), когнітивної лінгвістики: дослідження гендерного аспекту ціннісної, концептуальної та мовної картини світу (О.Л. Бессонова); аналіз відображення особливостей мовної картини світу жінки-письменниці (О.Л. Козачишина), а також функціональної стилістики. На межі сторіч у російському мовознавстві оформлюється лінгвістична гендерологія (термін А.В. Кириліної) [2, с. 9], яка звертається до структур мови, виявляючи їхню важливу роль у механізмах культурної репрезентації статі.

Особливості відображення мовної картини світу жінок із виявленням лінгвістичних і семантичних особливостей гендерно зумовленої комунікації дозволяє досліднику зосередитися на кількох гіпотезах. Згідно з основними гіпотезами, щодо пояснення прагнення жінок до вживання нормативних або меліоративних мовних варіантів (зокрема, евфемізмів) при скороченні використання неприйнятних мовних форм в офіційних ситуаціях спілкування основну роль відіграє: 1) висока статусна чутливість жінок; 2) асоціація ненормативних мовних форм із висловлюваннями представників робітничого класу; 3) низьке інтегрування жінок у вернакулярну культуру; 4) інтереси виробничої діяльності [1, с. 67].

Проте аналіз сучасного мовного середовища, яке динамічно розвивається під значним впливом інтра- та екстралінгвальних чинників робить актуальним зосередження уваги науковців на сучасних антропоцентричних аспектах мовлення, які часто залишалися поза увагою лінгвістів. Для ілюстрації та переосмислення перелічених вище гіпотез серед прикладів звертання до людини було обрано лайливе слово *bitch*, яке, за останніми дослідженнями американських лінгвістів [3, с. 43] віднесено до групи так званої *hate speech* (загрозливі для соціального обличчя адресата), але в сучасній англійській мові, спрямоване на жіночу аудиторію й на окрему

жінку, за певних обставин не розглядається як загрозливе для її обличчя, може відігравати роль дисфемістичного маркера у вислові або бути частково дисфемістичним. „Народження чоловіком або жінкою має для нас вирішальні глибинні наслідки. Це впливає на всі наші вчинки у цьому світі та на те, як світ ставиться до нас. Включаючи мову, якою розмовляємо ми та якою розмовляють з нами” [3, с. 3]. Найпоширенішим дисфемістичним номінантом для жінки є, на жаль, слово *bitch* [3, с. 7].

Слово *bitch* (сука) походить від давньоанглійського *bisse* й уперше згадується приблизно в X ст. як позначення самиці собаки. На початку XVIII ст. воно ввійшло у стандартну англійську та використовувалося для конотації жінки, яку вважали розпусною або надмірно чуттєвою [4, с. 57]. Однак, хоча термін вийшов з ужитку у Вікторіанські часи через надання переваги пристойному, він не зник назавжди і відтоді набув ще більшого розповсюдження. Варто зауважити, що, попри складну історію, слово *bitch* має багато значень і набуває образливої конотації залежно від того, хто вимовляє це слово і в якому контексті воно використовується.

Постулатом теорії соціальних суджень є твердження про те, що поняття набуває різних значень залежно від індивідуального вибору та ставлення до слова і розглядається у відповідності з віддаленістю від точки прийнятної до неприйнятної, через які проходить умовна лінія значення слова. Згідно з цим, слово *bitch* за певних обставин у сучасній англійській мові можна розглядати як експлетив-замінник слова *girl* або *woman* (часто – дисфемістичний). Наприклад, гуморист Кріс Рок заявляє: *Bitch! Get your ass home and take care of your kids!* і отримує у відповідь сміх та овації від аудиторії. Це, безперечно, демонструє поблажливе ставлення в суспільстві до використання подібних номінантів тими, хто належить до певної культури й ілюструє загальну тенденцію до дисфемізації мовлення.

Згідно з емпіричним спостереженням за сучасною популярною культурою в різних її проявах (кінематограф, музика, ЗМІ) та в результаті дослідження популярної літератури, переконуємося в існуванні тенденції до

збільшення частотності вживання ненормативних мовних норм. Використання слова *bitch*, інших пейоративних мовних варіантів, зокрема, пов'язаних із фізіологічним у житті людини, стає традиційним для деяких авторів, у тому числі й жінок (наприклад, творчість Pink, представників реп- та г-п-б-культури). З іншого боку, в бульварній жіночій літературі зафіксовані одиничні випадки вживання слова *bitch* (*Anne Mother, Helen Brooks*) (як жінками, так й чоловіками в різних комунікативних ситуаціях, у функції замітника слів *girl, woman*), на відміну від інших представників так званої треш-культури (наприклад, творчість Ірвіна Уелша), вживання ненормативних мовних варіантів обмежене.

Отже, в сучасній популярній культурі спостерігаються дві протилежні тенденції навіть у щільному гендерному середовищі – евфемізація та дисфемізація мовлення. З викладеного вище випливає, що основними понятійними сферами евфемізації та дисфемізації є табуйовані номінанти, які відображають численні мовні дискримінації (за зовнішністю, віком, національністю, статтю тощо).

## ЛІТЕРАТУРА

1. Борисенко Н.Д. Гендерний аспект репрезентації персонажного мовлення в англійських драматичних творах кінця ХХ століття : дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04 / Борисенко Наталія Дмитрівна. – Житомир, 2003. – 287 с.
2. Кирилина А.В. Развитие гендерных исследований в лингвистике / Кирилина А.В. // Филологические науки. – 1998. – № 2. – С. 29–35.
3. Ausbury M.B. Sex and Bitch : A thesis for the Doctor's degree in Philology / Ausbury Mary Beth . – Knoxville, 2006. – 105 p.
4. Epstein J. Sex and Euphemism / Epstein Joseph // Fair of Speech: the Uses of Euphemism ; ed. by Enright D. – Oxford : Oxford University Press, 1985. – P. 56–70.

*Микита Дробот*

*Науковий керівник – проф. Школяренко В.І.*

*(Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка)*

## **ВПЛИВ АВТО- ТА ГЕТЕРОСТЕРЕОТИПІВ НА ФОРМУВАННЯ ОБРАЗУ КРАЇНИ В МЕДІА ТЕКСТАХ**

Поняття «стереотип» (англомовний термін *stereotype*) визначається у вітчизняній науці як «відносно стійкі уявлення про моральні, розумові, фізичні якості, властиві представникам різних етнічних спільнот» [1, с. 253]. Стереотипи відіграють важливу роль у міжкультурній комунікації. Роль стереотипів полягає в тому, щоб регулювати процеси міжнародної комунікації, такі як інтеграція, співробітництво, конфлікти тощо. Важливими властивостями стереотипів є їх емоційно-оцінний характер, неточність, стійкість (збереження одних і тих же стереотипів у різних поколіннях людей всередині одного етносу), вибірковість сприйняття інформації та емоційна наповненість.

Як правило, автостереотипи містять комплекс позитивних оцінок. Їх метою є підтримка певного позитивного іміджу країни, просування самобутності народу, підвищення міжнародного авторитету і т. д. Крім того, створення автостереотипів тісно пов'язане з феноменом самоідентифікації народу, а саме пошуком і закріпленням національних особливостей, які допомагають згуртувати народ, подібно до звичаїв і традицій, виконуючи консолідуючу функцію.

Зазначимо, що англійці більше прагнуть зберегти своє обличчя, і нам важко підібрати приклади, коли вони навмисно чорнять образ своєї країни. В англійській мові є спеціальний термін для позначення цього явища – *national identity* (український термін «самоідентифікація» – лише калька з англломовного поняття), і частіше він описує саме відносини між

представниками чотирьох складових частин Об'єднаного Королівства – Англії, Шотландії, Уельсу та Північної Ірландії.

Так, на запит про сприйняття британцями своєї країни надходить в основному інформація про те, наприклад, наскільки шотландці асоціюють себе з британцями як єдиною нацією.

Дозволимо собі трактувати цей підвищений інтерес британців до своєї внутрішньої етнічної приналежності як автостереотип з негативним забарвленням: кожне з чотирьох королівств схильне ставити себе вище інших, міркувати про пониженні своєї ролі в житті країни і т. д. Представимо кілька «об'єднаних» особливостей, приписуваних британцями самим собі. Наприклад, у 2008 році за результатами опитувань відоме британське видавництво Metro опублікувало список 50 характерних рис британців («*Top 50 'typically British' traits*»):

1. *Talking about the weather*
2. *Great at queueing*
3. *Sarcasm*
4. *Watching soaps*
5. *Getting drunk*
6. *A love of bargains*
7. *A love of curtain twitching*
8. *Stiff upper lip*
9. *Love of all television*
10. *Moaning*
11. *Obsession with class*
12. *Gossiping with neighbours over the garden fence*
13. *Obsession with the traffic*
14. *Enjoying other people's misfortune*
15. *Inability to complain*
16. *Love of cheap foreign holidays*
17. *Working long hours*
18. *A soothing cup of tea to ease worries*
19. *Eating meat and two veg*
20. *Looking uncomfortable on the dance floor*
21. *Feeling uncomfortable when people talk about their emotions*
22. *Clever sense of humour*
23. *Obsession with property values*
24. *Pandering to political correctness*
25. *Road rage*
26. *Being unhappy with our weight*
27. *Wanting a good tan*
28. *Being proud of where we live*
29. *Not saying what we mean*
30. *The ability to laugh at ourselves*
31. *Washing the car on a Sunday*
32. *Taking the mickey out of others*
33. *Asking people about their journey*
34. *Inability not to comment on how other people bring up their children*
35. *Jealousy of wealth and success*
36. *Being overly polite*
37. *Texting instead of calling*
38. *An inability to express our emotions*
39. *Obsession with the Royal Family*
40. *Fondness for mowing the lawn*
41. *Love of rambling through the countryside*
42. *A love of all things deep fried*
43. *Emulating celebrity*

*lifestyles 44. Leaving things to the last minute 45. Irony 46. Keeping our homes neat and tidy 47. Take decisions and accept the consequences 48. Achieving against all odds 49. Wanting our sportsmen / teams to fail 50. DIY on a Bank Holiday [3].*

Їх можна об'єднати в такі групи: неповторне почуття гумору (його інтелектуальність, тяга до іронії і сарказму, винахідливість і вміння вийти з гідністю з будь-якої ситуації), працьовитість (витривалість, терпіння, нездатність скаржитися), ввічливість (політкоректність, вміння підтримати бесіду, відсутність або придушення агресії по відношенню до оточуючих людей), кар'єризм (підвищена чутливість до успіху в бізнесі, прагнення до зростання, прихована заздрість як стимул до просування), а також охайність, пасивний відпочинок, емоційна стриманість, відданість традиціям та ін. Серед своїх «мінусів» англійці згадують пліткарство, відтягування справ до останнього моменту, скутість в прояві почуттів, пияцтво, зацикленість на комфорті і т.д.

Вплив цих автостереотипів на формування образу країни в іноземців видається нам швидше позитивним, так як багато рис англійців добре підходять до образу ділових людей, які не втрачають часу дарма, відповідальних і старанних. Більш того, завжди твердий зовнішньополітичний курс Великобританії, її величезна вага в світовій політиці вселяють повагу за кордоном – доводячи не словом, а ділом велич нації.

Принципово інша природа гетеростереотипів – це уявлення про країну, які формуються за її межами і не її громадянами, тобто не тими людьми, хто безпосередньо знайомий з країною, її життєвим укладом, юридичною практикою, міжособистісними відносинами усередині нації. Гетеростереотипи, як оціночні судження про інші народи, можуть бути як позитивними, так і негативними.

Наведемо приклади зі статті “*How do young people from other countries see the UK?*”, як інший світ бачить Великобританію.

*Overall, the survey showed that the UK is perceived very well. It ranks in fourth place with France, behind Canada, Australia and Italy. The overall*



*attractiveness of the UK did not decline following the EU referendum – in fact, it remained exactly the same, with 71 per cent of people finding the UK attractive.*

*The UK was also seen to have world-leading universities by 71 per cent of people, and 67 per cent also agreed it had world-leading cultural institutions. This actually increased by one to two per cent following the referendum, showing how well-regarded the UK is in higher education and the cultural sector.*

*The survey also asked about trust in the UK's people, government and institutions – such as the police and media. Overall, trust in people was the highest, with 61 per cent of those surveyed saying they trusted the UK's people. This only declined by one per cent following the referendum.*

*The UK ranked in second place overall as a country whose people can be trusted, behind Canada. Trust in the UK's government was the lowest compared to trust in people or institutions, with 53 per cent of people saying they trusted the government, falling from 55 per cent before the referendum [2].*

Роль гетеростереотипів полягає в тому, щоб через формування образу народу можна вибрати відповідну лінію поведінки в процесі комунікації. Причому важливо, щоб очікування від спілкування виправдалися, інакше у представників іноземної громадськості може виникнути когнітивний дисонанс, що призведе до розладу у відносинах між народами. Цей факт підкреслює психічну основу образу країни в цілому і етностереотипів зокрема.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник. Київ: Видавничий центр „Академія”, 2004. 344 с.
2. Top 50 ‘typically British’ traits. Metro. Sunday Nov. 2008. URL: <http://metro.co.uk/2008/11/09/top-50-typically-british-traits-120837/>
3. How do young people from other countries see the UK? URL: <https://www.britishcouncil.org/voices-magazine/how-do-young-people-other-countries-see-uk>

*Оксана Федоренко*

*Науковий керівник – проф. Школяренко В.І.*

*(Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка)*

## **СКЛАДОВІ МОВЛЕННЄВОГО ЕТИКЕТУ**

Інтерпретація поняття «етикет» пройшла істотну еволюцію від періоду античності, до якого відносять виникнення цього феномена, що походив від слова «ethos» – місце суспільного проживання людей, а пізніше використовувався на позначення тих людських якостей, які формуються у процесі проживання у соціумі, до теперішнього часу, де етикет визначається як «зовнішня, видима складова етики, що формувалася протягом століть і тисячоліть у людському суспільстві, невід’ємна частина духовного світу людини» [3, С. 102].

До мовленнєвого етикету насамперед відносяться слова та вислови, що вживаються людьми для прощання, вибачення тощо, характерні форми спілкування, інтонаційні особливості, які характеризують ввічливу мову тощо. Вивчення мовленнєвого етикету посідає особливе положення на стику лінгвістики, теорії та історії культури, етнографії, країнознавства, психології та інших гуманітарних дисциплін [1, С. 10]. Згідно з культурознавчим довідником, мовленнєвий етикет – це типові формули вітання, прощання, побажання, запрошення тощо. Вони змінюються залежно від ситуації спілкування, від соціального стану, освітнього та вікового рівня мовців.

Розглянемо складові мовленнєвого етикету. О. Казарцева виокремлює такі складові мовленнєвого етикету: 1) привітання – елемент мовленнєвого етикету, з якого започатковується вид мовленнєвого спілкування; 2) звертання – елемент мовленнєвого етикету, що пов’язаний з початком спілкування, який виражається в адресації до співрозмовника на ім’я, прізвище, посадовою або офіційною ознаками; 3) знайомство – акт взаємного самовизначення у спілкуванні між людьми, що раніше не були представлені один одному; 4)

запрошення – елемент мовленнєвого етикету, що пов'язаний з пропозицією про зустріч, про усталення подальших контактів; 5) комплімент – елемент мовленнєвого етикету, який несе в собі певне перебільшення позитивних якостей людини; 6) вітання – несе в собі похвалу, комплімент, вираження заслуг та якостей слів розмовника; 7) прощання – елемент, яким завершується будь-який вид мовленнєвого спілкування [2, С. 320].

Аналізуючи представлені складові мовленнєвого етикету, ми розширюємо їх склад і додаємо до них такі: побажання, вибачення, прохання, порада, згода / незгода, здивування, подяка, співчуття, похвала, привертання уваги, пропозиція, обговорення та планування справ, отримання інформації, перехід до нової теми, підсумовування, домовленість, побажання успіхів, побажання щасливої дороги, побажання здоров'я, привітання, здивування, занепокоєння, хвилювання, байдужість, радість.

Спираючись на ці складові мовленнєвого етикету, ми пропонуємо структурувати усі його компоненти. Наведена таблиця представляє структурні компоненти мовленнєвого етикету, що включають формули початку/підтримування/завершення контакту, ведення бесіди, оцінювання, порозуміння, дозвілу, вирішення питань, реакції, побажальної модальності. Усі ці компоненти є взаємопов'язаними та взаємозумовленими у процесі спілкування.

На основі вивчених теоретичних джерел з'ясовано, що мовленнєвий етикет можна розглядати у вузькому та широкому сенсі слова. Мовленнєвий етикет у вузькому сенсі – це формули, які забезпечують прийняті в певному оточенні, серед певної групи людей та в певній комунікативній ситуації включення у мовленнєвий контакт, підтримання спілкування в обраній тональності. А в широкому сенсі – це всі правила мовленнєвої поведінки, всі мовні дозволи та заборони, що пов'язані з соціальними ознаками мовців, у нашому випадку майбутніх менеджерів, та з їхнім оточенням, з одного боку, та стилістичними ресурсами мови – з іншого.

### **Структурні компоненти мовленнєвого етикету**

Формули	початку контакту	1. звертання; 2. вітання; 3. знайомство; 4. відрекомендування.
	підтримування контакту	1. вибачення; 2. прохання; 3. подяка; 4. пропозиція.
	ведення бесіди	1. обговорення та планування справ; 2. отримання інформації; 3. перехід до нової теми.
	завершення контакту	1. прощання; 2. запрошення; 3. підведення підсумків.
	оцінювання	1. компліменти; 2. схвалення; 3. задоволення; 4. оцінка .
	порозуміння	1. підтвердження; 2. заперечення; 3. імовірність; 4. попередження.
	дозволу	1. відмова; 2. заборона; 3. згода/незгода; 4. прохання.
	вирішення питань	1. пропозиції; 2. домовленість; 3. поради.
	реакції	1. здивування; 2. занепокоєння; 3. хвилювання; 4. байдужість; 5. радість.
	побажальної модальності	1. побажання успіхів;

	2. побажання щасливої дороги; 3. побажання здоров'я; 4. привітання.
--	--

Систему мовленнєвого етикету, що склався у певній національній культурі, складає сукупність усіх етикетних формул. Вони визначають основні елементи комунікативних ситуацій: звертання, знайомство, привітання, привертання уваги, побажання, запрошення, комплімент, вибачення, прохання, порада, згода/незгода, прощання, здивування, подяка, співчуття, схвалення, порозуміння, підтвердження, відмова, попередження, застороги тощо. У процесі ділового спілкування мовленнєвий етикет реалізує контактну, конотативну, регулятивну, імперативну, апелятивну, емотивну функції. Усі разом вони забезпечують комунікативну функцію мови.

Мовленнєвий етикет задає ті рамки мовних правил, у межах яких повинно проходити змістове спілкування, і є невід'ємним елементом будь-якої національної культури, без якого не може проходити процес спілкування.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Ариян М. А. Использование воспитательного потенциала речевого этикета иностранного языка. *Иностранный язык в школе*. 1991. №2. С.9-12.
2. Казарцева О. М. Культура речевого общения: теория и практика обучения. М.: Флинта: Наука, 2003. 496 с.
3. Педагогический энциклопедический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений. Ростов н/Д.: изд-во «Феникс», 1998. 544 с.

## СЕКЦІЯ 3 ЛІНГВОПРАГМАТИЧНИЙ ТА ЛІНГВОСТИЛІСТИЧНИЙ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ АНГЛОМОВНОГО ДИСКУРСУ

*Марина Басенко*

*Науковий керівник – доц. Буренко Т.М.*

*(Сумський державний педагогічний університет  
імені А.С.Макаренка)*

### МОВЛЕННЄВИЙ АКТ НАКАЗУ В АНГЛОМОВНІЙ ЛІНГВОКУЛЬТУРІ

У рамках сучасного підходу до вивчення мови увага лінгвістики поступово зосереджується на мовленнєвій діяльності, на практичній стороні функціонування мовної системи. Як наслідок, зароджується ряд інноваційних мовознавчих напрямків, серед яких і прагмалінгвістика як область мовознавства, що вивчає функціонування мовних знаків у мовленні [4, с. 18]. Саме у контексті прагмалінгвістичних пошуків і виникає теорія мовленнєвих актів – напрямок аналітичної філософії, створений наприкінці 1940-х рр. оксфордським аналітиком Дж. Остіном.

Мовленнєвий акт (МА) – цілеспрямована комунікативна дія, що здійснюється згідно з правилами мовленнєвої поведінки [1, с. 830]. МА є двостороннім процесом, що складається з говоріння і одночасно слухового сприйняття та розуміння почутого. У мовленнєвому акті беруть участь мовець та слухач, що виступають як носії певних соціальних ролей.

У рамках теорії мовленнєвих актів Дж. Остіном [3] та його учнем Дж. Серлем [6] було розроблено класифікацію мовленнєвих актів, до складу якої входять асертиви, директиви, комісиви, декларативи та інші типи актів мовлення. Мовленнєвий акт наказу за своїм визначенням входить до класу директивів, які виражають накази, команди, вимоги спонукають інших учасників комунікації до дії.

Дослідимо дефінітивний зміст поняття «наказ» в англійській мові. Згідно з даними, *order* в англійській мові має кілька схожих значень: 1) *the state of being carefully and neatly arranged*; 2) *the state that exists when people obey laws, rules or authority*; 3) *something that somebody is told to do by somebody in authority* [5].

Є.Л.Ліпська вказує, що мовленнєвий акт наказу реалізується здебільшого у вигляді розпорядження людини, наділеної більшими повноваженнями, статусом, владою, по відношенню до адресата мовлення [2, с. 52]. Мовленнєві акти наказу зазвичай емоційно навантажені, тобто відображають почуття партнерів по комунікації, їх модальну оцінку висловлювань. У наказах пріоритетна позиція адресанта дає йому можливість домінувати, відчуваючи перевагу над своїм співрозмовником. З боку адресата виконання наказу є обов'язковим і незаперечним через його функціональне навантаження. У разі невиконання наказу адресатом можливе застосування до нього відповідних санкцій [2, с. 53].

Таким чином, наказ – це мовленнєвий акт, яким впливова особа висловлює свою волю, імперативне розпорядження. Його основною прагматичною спрямованістю є спонування, пов'язане з наміром мовця вплинути на співрозмовника і певним чином зберегти або змінити існуючий стан речей, що свідчить про його діяльнісну природу.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Касавин И. Т. Энциклопедия эпистемологии и философии науки / И. Т. Касавин. – М: «Канон +» РООИ «Реабилитация», 2009. – 1248 с.
2. Ліпська Є. Л. Прескриптивні мовленнєві акти у німецькомовному спонукальному дискурсі / Є. Л. Ліпська // Наукові праці. Філологія. Мовознавство. – Випуск 211. Том №223. – 2013. – С. 51-54.

3. Остин Дж. Перформативные высказывания / Дж. Остин // Три способа пролить чернила: Философские работы. – СПб.: Изд-во «Алетейя»: Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2006. – С. 262–281.

4. Синиця А. С. Логіко-філософський аспект теорії «мовленнєвих актів» / Синиця А. С. // Вісник Національного університету «Львівська політехніка». – 2008. – № 607: Філософські науки. – С. 16–21.

5. Oxford Advanced Learner's Dictionary [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com> (дата звернення 24.04.2020) – Назва з екрана.

6. Searle J. What is a speech act? / J. Searle // “Philosophy in America” ed. Max Black. – London, Alien and Unwin, 1965. – P. 221–239.

*Зінаїда Вороненко*

*Науковий керівник – доц. Коваленко А.М.*

*(Сумський державний педагогічний університет  
імені А.С.Макаренка)*

## **ЛІНГВОСТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СУЧАСНОГО ЖІНОЧОГО РОМАНУ ГАРРІЄТ ЕВАНС “RULES FOR DATING A ROMANTIC HERO”**

Актуальність проблеми. Новелістичні жанри мають певні формальності. При детальному вивченні романів, які ми відносимо до жіночої літератури, прослідковуються певні розбіжності в деталях використання різноманітних стилістичних фігур та прийомів [4].

Сучасний жіночий роман або “чік-літ” – термін, який виник ще в 90-х роках минулого століття. Родоначальницею жанру прийнято вважати британську авторку Кетрін Елліотт з її романом “The Old Girl Network”, а її продовжувачкою Гелен Філдінг (“Bridget Jones's Diary”) [1]. На сьогодні,



популярний книжковий онлайн-ресурс GoodReads нараховує більш ніж 67,0 тисяч книг з позначкою “чік-літ”[3]

На перший погляд, здається, що жіночий роман – це казка про щасливе кохання. Але це не зовсім так. Цей тип жанру більше спрямований на розкриття внутрішнього світу героїні, її переживань та емоційного стану. Героїня роману, як правило – жінка років тридцяти, з великими планами на майбутнє, мрією побудувати кар’єру та зустріти свою долю [1].

Британський жіночий роман Г. Еванс “Rules for dating a Romantic Hero” є втіленням у художній формі фрагменту концептуальної картини світу авторки, відображений нею з позицій певного естетичного ідеалу. Зміст роману Г.Еванс “Rules for dating a Romantic Hero” відображає не лише авторську картину світу, але й певну систему духовних цінностей письменниці, її оцінку дійсності. Тема та ідея твору прослідковується в цих реченнях: Лора Фостер була безнадійним романтиком. Вона була зачарована думкою зустріти свого Принца, допоки не виросла і не зрозуміла, що у справжньому житті таких “сценаріїв” не буває. Аж раптом вона зустрічає Ніка – романтичного героя прямісінько з казки, з великим маєтком і родиною гідною цього статусу. Чи вдасться звичайній дівчині Лорі залишитися з Ніком разом?

Аналіз лінгвостилістичних засобів твору дозволяє виявити індивідуальні особливості авторського стилю, розкрити образ головного героя та героїні, як відображення авторки у минулому, у певний період її життя.

Однією з найпоширеніших стилістичних фігур роману є епітет: опис будь-якої пригоди, явища, об’єкта, стану, персонажів твору. Епітети наділяють текст образністю, яка необхідна читачу для відчуття спектра емоцій. Г. Еванс, як авторка-жінка, більш активна в емоційному плані. Наприклад, проводячи опис інтер’єру дитячого книжкового магазину, Г.Еванс словами головної героїні Лори Фостер, не приховуючи захвату, використовує такі оціночні прикметники як: *gorgeous, wonderful, excellent, lovely*. Доречно використана низка порівняльних епітетів, наприклад: ‘I mean the shop. Not you. He sounded

so *businesslike*.’ ‘Gosh I’m sorry! She laughed *near-hysterical*.’ ‘A blackbird, hopping along the grass, eyed her *curiously*.’ ‘We looked as *leaf blowers*’[5]. Зазвичай епітет виражається прикметником, простим: *brief smile, small grin*, або складним: *bug-eyed pensioners, pale-pink Chanel, near-empty*.

Не зайвим вважає Г. Еванс і детальний опис гардеробу героїв та його деталей, акцентуючи увагу на важливості цих речей для людей з “вищого світу”: ‘Can I borrow Ma’s necklace, Laura?’ Lavinia, Nick’s younger sister, wafted in on a *cloud of heavy perfume*, her *long boho skirt* swishing, *her anklet bracelets jangling lightly*’[5]. З іншого ж боку засобом контрасту виражений опис гардеробу Лори Фостер:

‘Sorry. Look, Lav, I have to go and make sure everything’s OK before the opening, so...

‘That’s a great dress, is it Marc Jacobs?’

‘*It’s from Topshop*,’ Laura said ‘The only thing I can afford from Marc Jacobs is a *plastic bag*’[5].

У всьому романі прослідковується величезна добірка прислівників, які зазвичай пояснюють настрій героїні або уточнюють деталі. Наприклад, *briefly, jokey, briskly, strictly, abruptly, quietly, immediately, obviously, presumably, constantly, particularly, slowly, deeply, hurriedly, vaguely* etc. [5].

Також слід відзначити використання авторкою аллюзії, яка застосовується у зв’язку з деякою схожістю ситуації головної героїні – Лори Фостер з Кейт Міддлтон. Успіх реалізації цієї аллюзії полягає у значній популярності герцогині в Англії та за її межами, що дає змогу читачам зрозуміти аллюзію-порівняння: ‘What exactly? Spending your own money? You are funny Laura. If I were you I’d give up living with Paddy and doing your job in a heartbeat.’ Jo was down to earth. ‘God, I’d give up being married to Chris and having Iris if it meant shacking up with Nick in his house. Most people would. *You’re Kate Bloody Middleton*’ [5].

Або ж: “Nick sounded bewildered. Who are you? Someone out of ‘*Midsomer Murders*’?” [5]. Посилаючись на відомий британський серіал-детектив читачам стає зрозумілим типаж персонажа, про якого веде мову Нік.

Прослідковується значна кількість повторів – стилістичної фігури, яка передбачає нагромадження однакових мовних елементів (звуків, складів, слів, словосполучень) в одному висловлюванні. Наприклад: ‘Just us two? Just us two, he said. And whoever comes along.’ ‘She kissed him. Yes, Nick. Yes, yes, yes.’ ‘Yes, yes, – Rose said sharply.’ ‘I won’t, she said. I won’t, and when she looked at him his eyes were swimming with tears...’ [5].

Інколи авторка використовує іронічні репліки, для кращого зображення душевного стану головної героїні: ‘What’s the traditional dress for opening a children’s bookshop?’ Laura said, trying to sound jokey. ‘Harry Potter scar’n’specs? Mog? Meg?’, ‘Don’t mind me! I’m just his bitter ex-girlfriend who didn’t quite make the cut!’[5]. Або ж саркастичні відповіді:

‘She is! I’ve hired Lara, she’s Head of Marketing!’

Laura said sarcastically, ‘Head of Marketing

What are you, an ad agency?’ [5].

На сторінках роману знаходимо приклад алітерації – стилістичного прийому, який описує ряд слів в рухливому темпі, які починаються з одного приголосного звуку [2] ‘She sells sea shells on the sea shore’[5].

Проаналізувавши обраний матеріал, доходимо висновку, що стилістичні фігури вибрані авторкою, якнайкраще відображають ідейний та емоційний зміст тексту. Більшу частину лінгвостилістичних засобів становлять епітети, які наповнюють роман образністю та поетичністю. Значна кількість порівнянь дає змогу зазирнути глибше в проблематику образів головних героїв, зрозуміти їх наміри та думки. Іронія використовується для того, щоб відчутти подвійний сенс сказаного, який виражається у репліках головної героїні протягом усього роману й ілюструє певну емоційну тривожність, а інколи невпевненість героїні. Алюзія використана з розрахунку на кмітливість та обізнаність читача до загальновідомих літературних, історичних або

побутових фактів. Вживання алюзії перш за все спрямоване на досягнення комічного, гумористичного ефекту. Стилiстичні засоби, використані авторкою, допомагають у створенні неповторної, цілісної картини, яка відкривається читачеві і дає змогу осягнути внутрішній світ героїв, визначити мотиви їх вчинків та збагнути провідну ідею сучасного жіночого роману.

Перспективою подальших досліджень вбачаємо в аналізі жанрово-стилiстичних та лiнгвокогнітивних особливостей сучасного англomовного жіночого роману.

### ЛІТЕРАТУРА

1. А. Иванченко. Чик лит – новое веяние моды / А. Иванченко // Чик лит – новое веяние моды [Ел.ресурс] – Режим доступу: <https://behemot-izd.livejournal.com/3457.html>
2. Жуковська В.В. Основи теорії та практики стилістики англійської мови: Навчальний посібник. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2010. – 240 с. – С. 177
3. Diaz Eleonor. Let's talk about chick lit / Eleonor Diaz // Let's talk about chick lit. – Chicago, IL: The Pink PaperBacks, 2014. [Ел. ресурс] – Режим доступу: <https://thepinkpaperbacks.wordpress.com/2014/06/03/lets-talk-about-chick-lit/>
4. J.K. Jautze. Measuring the style of chick lit and literature / Jautze K.J. // Measuring the style of chick lit and literature, 2014 – 7 p. – P. – 1 [Ел. ресурс] Режим доступу: <https://www.semanticscholar.org/paper/Measuring-the-style-of-chick-lit-and-literature-Jautze/a37253d9f0e11162d05453153075e31965118a69>
5. Evans Harriet. Rules for dating a Romantic Hero / Harriet Evans // Rules for dating a Romantic Hero. – London: Harper CollinsPublishers, 2014 – 108 p.

*Вікторія Козинка*

*Науковий керівник – д-р. філол. наук,*

*проф. – Школяренко В. І.*

*(Сумський державний педагогічний університет  
імені А.С.Макаренка)*

## **ТЕЛЕВІЗІЙНИЙ ДИСКУРС ЯК ПРОСТІР ВТІЛЕННЯ СТРАТЕГІЙ ВВІЧЛИВОСТІ**

Попри те, що телебачення з'явилося в житті суспільства відносно недавно, воно витіснило такі звичні заняття для людини як театр, балет, цирк та живопис. Саме тому, в умовах стрімкого науково-технічного прогресу провідним типом дискурсу є телевізійний дискурс, який визначається як тип комунікативної діяльності у сфері засобів масової інформації (далі ЗМІ), інтерактивне явище, мовленнєвий потік, що має усну (на рівні звукового ряду), писемну (субтитри, текстові вставки), паралінгвальну (на рівні відеоряду) форми вираження. Телевізійний дискурс значно впливає на розвиток сучасного суспільства, оскільки формує світогляд його членів. Медіа впливають на сприйняття дійсності і є основним джерелом стандартів і норм поведінки завдяки використанню різноманітних стратегій і тактик мовленнєвого впливу і маніпулювання.

Зарубіжні та вітчизняні дослідники розглядають не лише загальні проблеми телевізійного дискурсу (Мелехова, Г. Лассвел) і специфіку його жанрів (Могилевська, О. Ларіна), але й досліджують питання мовної особистості в телевізійному дискурсі (В. Карасик), мовленнєвої поведінки ведучого (Щаповалова), стратегії і тактики мовленнєвого впливу й маніпулювання (О. Іссерс, Чернявська) [3, с. 175].

Визначаючи поняття "дискурс", переважна більшість вчених наголошує на діалогічному або інтерактивному характері комунікації, тобто дискурс розглядається як інтерактивний спосіб мовленнєвої взаємодії. Відповідно, телевізійний дискурс – це живе мовлення з телеекрану в ситуації телеспілкування, яке належить переважно до інтерактивного типу дискурсу. Інтерактивність телевізійного дискурсу обумовлена встановленням суб'єкт-суб'єктного зв'язку під час комунікації між адресантом і адресатом, змістом

якої є обмін інформацією, залучення адресата в сферу взаємодій адресанта зі світом з метою впливу на адресата. Оскільки поведінкові реакції адресата не завжди передбачувані, а ступінь передбачуваності в телевізійному дискурсі прямо пропорційний тому, наскільки добре адресант знає свою аудиторію, що в умовах масової комунікації достатньо складно, телевізійний дискурс відноситься до непрямого типу комунікації як усвідомленої/навмисної, так і неусвідомленої/ненавмисної [3, с. 175-177].

Для успішної комунікації адресанти застосовують різні комунікативні стратегії. Розуміння стратегії як дискурсивного явища представляє Т.Г. Винокур, за якою комунікативна стратегія – це „реалізація думки й інтенції мовця, яка проявляється в тексті”. О.С. Іссерс, у свою чергу, розглядає мовленнєву стратегію як „комплекс мовленнєвих дій, спрямований на досягнення комунікативної мети”. Подібної ж точки зору дотримуються і інші дослідники. Так, Г.Г. Почепцов розглядає стратегію як ефективний шлях досягнення комунікативних цілей, Ю.В. Каллен стверджує, що це “спланована послідовність мовленнєвих дій та операцій, які програмують комунікативну ситуацію шляхом застосування мовленнєвих засобів з метою досягнення певного прагматичного ефекту” [2, с. 63].

Для досягнення мети адресанта та створення позитивної атмосфери для спілкування провідне значення має ввічливість. Необхідність бути ввічливим зумовлюється темою та змістом розмови, особливістю глядачів сприймати дійсність й бажанням модератора вплинути на аудиторію.

У процесі дослідження ввічливості більшість учених вважає теоретичні положення, запропоновані П. Браун і С. Левінсоном, де ввічливість визначається з позицій збереження «обличчя» – своєрідного соціального іміджу або набору бажань (set of wants), що можуть задовольнити тільки дії інших. При цьому виокремлюють негативну ввічливість, у якій важливим і значущим фактором виступає необхідність поваги особистої автономії адресата й адресанта, та позитивну, що використовується задля зменшення дистанції між співрозмовниками [1, с. 103].

Негативна ввічливість реалізується в десяти локальних стратегіях: висловлюйся у непрямий спосіб (Be conventionally indirect); став запитання, будь ухильним (Question, hedge); будь песимістичним (Be pessimistic); мінімізуй ступінь втручання (Minimize the imposition); стався з повагою (Give deference); вибачайся (Apologise); деперсоніфікуй мовця й адресата (Impersonalise S and H); представляй акт, що загрожує «обличчю», як загальне правило (State the FTA as a general rule); використовуй номіналізацію (Nominalise); висловлюйся так, нібито адресат робить послугу мовцю або нібито мовець не робить ніякої послуги адресату (Go on record as incurring a debt, or as not indebting) [5, с. 104].

Позитивна ввічливість ґрунтується на п'ятнадцяти локальних стратегіях: помічай слухача, приділяй увагу йому, його інтересам, бажанням, потребам (Notice, attend to the hearer (his interests, wants, needs, goods)); перебільшуй (інтерес, схвалення, симпатію до слухача) (Exaggerate (interest, approval, sympathy with the hearer)); підкреслюй інтерес до слухача (Intensify interest to the hearer); використовуй маркери належності до групи (Use in-group identity markers); прагни згоди (Seek agreement); уникай незгоди (Avoid disagreement); припускай, встановлюй, декларуй спільність (Presuppose, raise, assert common ground); жартуй (Joke); стверджуй, припускай знання і стурбованість мовця щодо потреб слухача (Assert, presuppose the speaker's knowledge of and concern for the hearer's wants); пропонуй, обіцяй (Offer, promise); будь оптимістичним (Be optimistic); залучай до діяльності як мовця так і слухача (Include both the speaker and the hearer into activity); інформуй або питай про причини (Give or ask for reasons); припускай або стверджуй взаємність (Assume or assert reciprocity); задовольняй потреби слухача (у вигляді матеріальних подарунків, вираження симпатії, розуміння, співпраці) (Give gifts to the hearer: goods, sympathy, understanding, cooperation) [5, с. 107].

Зважаючи на те, що телевізійний формат вимагає видовищності та інформативності, адресант має застосовувати різні комунікативні стратегії, оскільки за ним постійно спостерігають глядачі. Отже, використання різних стратегій ввічливості зумовлена інтерактивним характером телевізійного дискурсу, що полягає у можливості налагодження суб'єкт-суб'єктного зв'язку під час комунікації між адресантом і адресатом задля досягнення поставленої мети.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Луценко Л. О. Стратегії позитивної ввічливості в дискурсивній практиці брифінгу / Л. О. Луценко. // Філологічні студії. – 2016. – №14. – С. 102–109.
2. Малая О. Ю. РЕАЛІЗАЦІЯ МОВЛЕННЄВИХ СТРАТЕГІЙ ВВІЧЛИВОСТІ У ДИСКУРСІ НІМЕЦЬКОМОВНИХ ІНТЕРНЕТ-ФОРУМІВ : дис. канд. філ. наук : 10.02.04 / Малая Олеся Юліївна – Харків, 2008. – 231 с.
3. Писаренко Л. М. Мовна особистість ведучого ток-шоу: стратегії й тактики / Л. М. Писаренко. // Науковий вісники Міжнародного гуманітарного університету. – 2014. – №10. – С. 175–177.
4. Романюк О. ТЕЛЕВІЗІЙНИЙ ДИСКУРС ЯК ІНТЕРАКТИВНИЙ СПОСІБ МОВЛЕННЄВОЇ ВЗАЄМОДІЇ / Олександра Романюк. // Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Філологія.. – 2018. – №1. – С. 86–89.
5. Brown P. Politeness: Some Universals in Language Use / P. Brown, S. Levinson. –L., N.Y. : CUP, 1987. – 345 p.

*Вікторія Костенко*

*Науковий керівник – к.ф.н, доц. Козлова В. В.*

*(Сумський державний педагогічний університет*

*імені А. С. Макаренка)*

**СТРУКТУРА ДИСКУРСУ АНГЛОМОВНИХ FASHION-БЛОГІВ**



Дискурс – складна єдність мовної практики і надмовних факторів, необхідних для розуміння тексту, єдність, що дає уявлення про учасників спілкування, їхні установки і цілі, умови вироблення і сприйняття повідомлення.

Існує така класифікація типів дискурсу з позиції соціолінгвістики – персональний (індивідуально-орієнтований) та інституційний (статусно – орієнтований). Виділяють наступні типи інституційного дискурсу: політичний, дипломатичний, адміністративний, юридичний, військовий, педагогічний, релігійний, містичний, медичний, діловий, рекламний, спортивний, науковий, сценічний і масово-інформаційний, зауважуючи, що цей список можна змінити або розширити, оскільки суспільні інститути суттєво відрізняються один від одного та не можуть розглядатися як однорідні явища. [1, с. 110-111]

Дискурс fashion-блогів слід розглядати як тип інституційного дискурсу, адже він має ознаки масово-інформаційного і рекламного дискурсу. Також в сучасній лінгвістиці виділяють Інтернет-дискурс – масив електронних, аудіо – та відеотекстів в сукупності з екстралінгвістичними факторами, пов'язаних між собою системою гіперпосилань, доступ до яких забезпечується входом в мережу Інтернет за допомогою комп'ютера чи альтернативних мультимедійних приладів. Тож, fashion-блоги мають особливості кількох типів дискурсу.

Блог (англ. *blog*, від *web log* — «мережевий журнал чи щоденник подій») – це веб-сайт, головний зміст якого – записи, зображення чи мультимедіа, що регулярно додаються. Для блогів характерні короткі записи тимчасової значущості. [2]

Fashion-блог – веб-сайт, записи або відео – та фото-матеріали, що інформують про модні тенденції в одязі, косметичних засобах, аксесуарах, розповідають про стиль життя (lifestyle-блоги), подорожі та характеризують їх

з точки зору змістового наповнення. Часто завданням fashion-блогера є рекламування товару, події, послуг з метою їхнього продажу.

Вміст блога можна уявляти собі як стрічку, на якій в хронологічному порядку згідно з датами їхньої публікації блогером йдуть дописи, так звані пости один за одним. Типово окремий пост у блозі має заголовок, дату публікації, власне, зміст, який складається з гіпертексту (думки автора, цитати тощо), посилань на інші сайти та блоги в Інтернеті, інколи зображень чи навіть відео. Також пост містить коментарі до нього, залишені відвідувачами та просту веб-форму, за допомогою якої вони долучають ці коментарі. [2]

Пости в блогах дуже різноманітні і, скоріш за все, не підлягають певній класифікації. Але найбільш розповсюджена дана типологія, що зустрічається на багатьох інтернет – платформах. Пости поділяють на такі типи: пост-реакція (*reaction post*), пост-тирада (*rant* – тирада), аналітичний мета-пост (*meta – an abstract, high-level analysis or commentary*), пост-«непопулярна думка» (*unpopular opinion*).

Пост-реакція (*reaction post*) зазвичай є коротким емоційним записом, що просто відображає незвичайну, записану в момент читання чи перегляду твору масової культури (або перегляду модного журналу чи презентації нового косметичного засобу, якщо говоримо про fashion-блог), але при цьому гіпертрофовану реакцію на нього.

Пост-тирада (*rant*) – подібні записи зазвичай мають від одного до кількох абзаців, що пов'язані вузькою темою, що емоційно вразила блогера. Пост-тирада зазвичай є або відповіддю на питання чи коментар читача, або заочною полемікою з авторами твору масової культури чи іншими блогерами.

Аналітичний мета-пост (*meta*) – запис-аналіз, що іноді поєднується з переказом (англ. *recap*). В цьому пості основне завдання блогера – розібрати, проаналізувати епізод чогось (серіалу, ТВ-шоу, модного показу), висловити та доказати свою точку зору, запропонувати теорію, інтерпретувати.

Пост-«непопулярна думка» - ще один варіант посту з елементами аналізу та інтерпретації. Цей тип записів має спільне з деякими

характеристиками аналітичного мета-посту, але при цьому значно коротший, що ніби схоже з постом-реакцією, але, на відміну від останнього, блогер формує та намагається довести свою думку, а не просто описує свої емоції. [3, с. 354-358]

Щодо структури блогу, можна виділити такі спільні особливості: будь-який fashion-блог складається з головної сторінки, де розміщена стрічка нових публікацій, інформація про автора (авторів) блогів, архів постів блогу, посилання на сторінки блогера в соціальних мережах, а також контакти. Кожний матеріал має короткий опис того, про що йдеться мова. Необхідно також зауважити, що особливу увагу в блогах приділяють візуальній складовій: кожен пост має особисті фотографії автора або ілюстрації, деколи використовуються відеороліки. Це привертає увагу аудиторії і може викликати інтерес до публікації. Багато хто веде відеоблог повчального характеру. [4, с. 19]

Щодо лінгвістичних характеристик постів у fashion-блогах, можна виділити наступні особливості: високий рівень експресивності (в текстах використовується велика кількість прикметників в найвищому ступені порівняння, є окличні речення), прості речення для полегшення сприймання, доступна мова (блогери не використовують професійні терміни, віддають перевагу словам, що відносяться до розмовної лексики), автори ведуть діалог з читачами, запитують пораду, допомогу в виборі того чи іншого вбрання. [5, с. 56-57].

Отже, можемо зробити висновок, що дискурс fashion-блогів має особливості декількох типів дискурсу. Найчастіше їхньою метою є рекламування товару (одягу, взуття, аксесуарів) для подальшого продажу. Fashion-блоги дуже популярні та мають ряд переваг: пряма взаємодія з аудиторією, можливість аудиторії брати участь у створенні контенту, розважальна складова, доступність.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Корольов І. Р. Компаративні дослідження слов'янських мов і літератур: збірник наукових праць / Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. – Київ : ВПЦ «Київський університет», 1999. Вип. 15: Пам'яті академіка Леоніда Булаховського. – 2011. – 468 с.
2. Блог [Електронний ресурс]: Вікіпедія. Вільна енциклопедія. - <https://uk.wikipedia.org/wiki/блог> (дата звернення 04.04.2020).
3. Куковская А. В. Типология записей в англоязычной интернет-коммуникации блогеров / Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов : Грамота, 2018. № 8 (86). Ч. 2. С. 354-359.
4. Ахренова Н. А. Особенности дискурса fashion-блогов / Вестник МГОУ. Серия: Лингвистика, 2015.
5. Ольга Корниенко. Дискурс fashion-блогов (на примере деятельности белорусских fashion-блогеров).

*Кужель Алла*

*Науковий керівник – доц. Алексенко С.Ф.*

*(Сумський державний педагогічний університет*

*імені А.С.Макаренка)*

## **КАТЕГОРІЯ ОЦІННОСТІ У КАЗКОВОМУ ДИСКУРСІ**

Дискурс (з фран. discours – мова) є складним багатоплановим феноменом, що плідно використовується низкою гуманітарних наук, предмет яких прямо чи опосередковано передбачає вивчення функціонування мови. Як відзначає С. Міллз, спектр його можливих трактувань є ширшим, ніж у будь-якого іншого терміна в літературознавстві й теорії культури [12, с. 4].

Дискурс охоплює текст у сукупності з екстралінгвістичними, прагматичними, соціокультурними, психологічними й іншими факторами і визначається як комунікативна подія, що породжує текст, який корелюється, по-перше, з певною ментальною сферою/певними знаннями, і, по-друге, із

конкретними моделями-зразками, прототипами текстотворення та сприйняття. [4, с.52-54]. У процесі мовлення адресанта представлено не лише інформацію про «стан справ у світі» (пропозиція), але й увесь набір суб'єктивних, соціокультурних, у тому числі стереотипних, прецедентних та інших змістів. При цьому мовець/оповідач у комунікативній ситуації актуалізує текст, спираючись на загальну з адресатом денотативну ситуацію, враховуючи свої інтенції, емоції, оцінки, зв'язує висловлення за текстовими законами значеннєвої та структурної цілісності, завершеності, когезії та когерентності, оформлюючи в такий спосіб текст, тобто «упаковуючи» дискурс у текст [4, с.57].

Казковий дискурс як один із типів дискурсу у науковій літературі визначається по-різному. Це пов'язане як зі складністю і багатогранністю самого поняття «дискурс», так і прагматичними установками авторів. Так, у роботі Ю.В. Мамонової під казковим дискурсом розуміється тексти казок, які розглядаються з метою виявлення провідних концептів англійської побутової казки. Казковий дискурс розуміється дослідницею утилітарно, як «джерело культурно-аксіологічної інформації, вираженої лексичними засобами, концептуальна організація яких вивчається» [6, с. 64]. У дисертаційному дослідженні Н.А. Акименко казковий дискурс інтерпретується як «активне середовище реалізації специфічних параметрів категорії казковості, що вербалізується на різних рівнях мовної структури» [1, с. 4]. У роботах О.О. Плахової казковий дискурс визначається як складне лінгвoseміотичне утворення, продукт мовленнєво-мисленнєвого процесу колективної мовної особистості, який реалізується в різножанрових творах народної творчості в сукупності з екстралінгвістичними факторами [7, с. 11-12].

Універсальна природа категорії оцінності зумовлює її належність до основних мовних категорій та пояснює значну кількість наукових досліджень за цією тематикою. Оцінка як філософське поняття реалізовує судження, в якому характеризується певний об'єкт у його різноманітній якісній

репрезентації, що проявляється в категоріях схвалення/несхвалення [8, с.11]. Категорія оцінності розглядалася спочатку у філософії як категорія мислення і лише пізніше – як категорія мови і мовлення. Оцінні слова та вирази мають широку вживаність, вирізняються величезним розмаїттям як в структурному плані, так і в плані семантичних відношень, і є недостатньо дослідженими [8, с.14].

У лінгвістиці оцінка визначається як позитивна або негативна кваліфікація предмета думки, як судження мовця, його відношення – схвалення/несхвалення, бажане/небажане, захоплення тощо. Оцінка – це результат процесу оцінювання [5, с.56-57].

Категорію оцінки доцільно розглядати в плані змісту і в плані вираження. У плані змісту оцінка може бути нейтральною, позитивною і негативною, а в плані вираження експліцитною і імпліцитною. Експліцитні одиниці передають оцінку безпосередньо, а імпліцитні потребують складнішого і глибшого опосередкованого процесу сприймання. Останні вивчаються переважно в синхронному аспекті на різних рівнях мовної структури [3, с.15]. Висловлення, що містять оцінний компонент, дуже різноманітні. Оцінювання базуються на основі загальнолюдських та індивідуальних уявлень про добро і зло, а тому вони можуть не збігатися завдяки емоціям, амбіціям, бажанням, надіям, розчаруванням, що впливає на суб'єктивність підходу до сприйняття тієї чи іншої реальності.

Конститутивними ознаками казкового дискурсу є учасники, цілі, аксіологічність, певні типи сюжетів та дійових осіб, епічність, багат шаровість, установка на вигадку, естетичність, хронотоп [2, с. 3]. Категорія оцінності реалізується через аксіологічність, естетичність, тематику та систему персонажів і розмитий хронотоп. Н. Смірнова стверджує, що казковий хронотоп: «... містить у собі ціннісну семантику міфу, пов'язану з ідеєю упорядкування, гармонізації світу, яка реалізується через подолання випробувань та перешкод головним героєм» [10, с. 116]. А Г. Сабат розглядає казку як ідеальний світ, в якому хронотоп — універсальний, бо герої в ньому

рухаються без обмежень, а за умов перешкод створюється ефект фантастичного утруднення для творення добра. Художній час і простір дослідниця розглядає як важливий художньостильовий прийом, що створює відповідний ритм у казці: «Хронотоп у казці виражається через короткі зафіксовки, які є важливим формотворчим засобом її художньої системи і без яких неможливо втілити фантастичний задум» [9, с. 11].

Отже, казковий дискурс розглядається як активне середовище реалізації казковості та мовних засобів її актуалізації, як складне лінгвосеміотичне утворення – продукт мовленнєво-мисленнєвого процесу колективної мовної особистості, як джерело культурно-аксіологічної інформації. Категорія оцінності є універсальною за своєю природою і реалізується в казковому дискурсі через такі його конститутивні ознаки, як аксіологічність, естетичність, тематику та систему персонажів і розмитий хронотоп, на тлі якого чіткіше проявляються ціннісні орієнтири як віддзеркалення національної картини світу та менталітету конкретного народу, адже казка пройшла довгий і складний шлях від фантастично-примітивного до сучасного філософського переосмислення.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Акименко Н.А. Лингвокультурные характеристики англоязычного сказочного дискурса: дис. .. канд. филол. наук: спец. «Германские языки». – Волгоград, 2005. – 193с.
2. Бережкова Д.В. Понятие «Доброта» в концептуальном пространстве английской народной сказки: автореф. дис. ... канд филол.наук: спец. 10.02.04 «Германские языки». – М., 2011. – 25 с.
3. Вольф Е.М. Функциональная семантика оценки / Е.М. Вольф. – М.: Наука, 1985. - 341с.
4. Григорьева В. С. Дискурс как элемент коммуникативного процесса: прагмалингвистический и когнитивный аспекты: монография. – Тамбов, 2007. – 378 с.

5. Космеда Т. А. Аксіологічні аспекти прагмалінгвістики. – Львів: ЛНУ ім. І. Франка, 2000. – 349 с
6. Мамонова Ю.В. Когнитивно-дискурсивные особенности лексики английской бытовой сказки: автореф. дис. ... канд филол.наук: спец. «Германские языки». – М., 2004. – 184 с.
7. Плахова О.А. Английские сказки в энолингвическом аспекте: дис. кандидата филол.наук: спец. «Германские языки». – Нижний Новгород, 2007. 221с.
8. Потницева Т. Н., Мельникова О. Ю. Функция выразительных средств в стиле сказок О. Уайльда // Лингвостилистические проблемы организации речевого сообщения: Сборник научных трудов. – Днепропетровск: ДГУ, 1985. – С. 77-88.
9. Сабат Г. Казки Івана Франка як естетико-поетикальна система: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. філол. наук: спец. 10.01.06 «Теорія літератури», 10.01.01 «Українська література» / Г. Сабат. – Київ, 2009. – 32 с.
10. Смірнова Н. Урбаністичний хронотоп у казкових сюжетах (на матеріалі казки-повісті В. Нестайка «В країні сонячних зайчиків») / Н. Смірнова // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – 2010. – № 20 (207), Ч. III. – С. 115–120.
11. Хидекель С.С., Кошель Г.Г. Природа и характер языковых оценок / С.С. Хидекель, Г.Г. Кошель // Лексические и грамматические компоненты в семантике языкового знака. – Воронеж : Изд-во Воронеж. ун-та, 1983. – С. 11-16.
12. Mills S. Discourse / S.Mills. – New York: Routledge, 1997. – 177p.

*Левченко Дарія*

*Науковий керівник – к.ф.н., доц. Алексенко С.Ф.  
(Сумський державний педагогічний університет*



## ПИТАННЯ БРЕКСИТА В АНГЛОМОВНОМУ ГАЗЕТНОМУ ДИСКУРСІ

У сучасних умовах засоби масової інформації (ЗМІ) набули великого значення у суспільстві. Вони передають інформацію, формують думки, змінюють стереотипи людей, переконують. ЗМІ можуть бути джерелом не тільки знань про суспільство, а й необхідного матеріалу для лінгвістичного аналізу.

На сьогодні, вплив ЗМІ настільки великий, що в лінгвістиці з'явилася окрема галузь – медіалінгвістика. Невід'ємною частиною медіалінгвістики є поняття дискурсу, яке в останні десятиліття набуло широкого поширення як серед вітчизняних, так і зарубіжних вчених.

В. В. Красних розглядає термін дискурс як результат, який постає як сукупність текстів, породжених в процесі комунікації, і як процес, який є вербалізованою мовленнєвою діяльністю [4, с. 113]. У визначенні Е.О. Менджеричької, «дискурс – це передача когнітивного змісту, що вкладається адресантом адресату за допомогою тексту в його лінгвістичному втіленні і закладених в ньому певних стратегій подачі інформації» [6, с. 220].

Таким чином, будь-яке мовне явище можна вважати дискурсом – динамічною системою, що включає процес його створення і подальшого розвитку. Цей підхід дозволяє проводити дискурсивний аналіз текстів якісної та популярної преси з урахуванням лінгвістичних та екстралінгвістичних чинників. Однією з найповніших класифікацій дискурсів є класифікація Г. Почепцова. Він виокремлює теле- і радіодискурси, газетний, театральний, кінодискурс, літературний дискурс, дискурс у сфері публік релейшнз (ПР), рекламний дискурс, політичний, релігійний (фідеїстичний) дискурси [7, с. 85].

Газетний дискурс характеризується як особливий рід соціальної діяльності, основною функцією якого є поширення знань, ідей, художніх цінностей та іншої інформації з метою формування певних поглядів, уявлень і емоційних станів, а через них вплив і на поведінку людей [1, с. 345]. Газетний

дискурс можна визначити як частину медіадискурсу, і конкретніше – масово-інформаційного дискурсу, який, слідуючи за А. В. Оляничем, є комунікацією, що має на меті соціальну орієнтацію [цит. за: 5, с. 22].

Способом реалізації дискурсу є текст. Т. Г. Добросклонська зауважує, що англійські газетні тексти включають наявність емоційно-оцінної лексики, стійких виразів, мовних кліше, різних журналістських штамів, стандартних термінів, загальномовних синоніми, так і контекстуальних синоніми, які мають близьке значення тільки для певних суспільних груп. Це пов'язано з тим, що завдяки використанню експресивних засобів мови, автор прагне звернути увагу читачів до викладеної проблеми, розставити оціночні акценти, а також реалізувати пропагандистську та агітаційну функції [2, с. 46].

Е. О. Менджеричка виділяє наступні типи газетного дискурсу: дискурс якісної преси; дискурс популярної преси (причому, слід окремо розглядати дискурс жовтої преси і дискурс глянцевого журналістики); дискурс спеціалізованих видань, таких як наукові та науково-популярні журнали [6, с. 57]. Усі ці типи газетного дискурсу відрізняються один від одного як когнітивними установками адресантів, так і можливостями їх сприйняття цільовою аудиторією, а, отже, різними способами передачі інформації (лінгвістичними і екстралінгвістичними), представленими в самому тексті.

Дискурс якісної британської преси представлений такими виданнями, як *The Times*, *The Financial Times*, *The Independent*, *The Guardian* і *The Daily Telegraph*. Вони висвітлюють національні та міжнародні новини, пов'язані зі світом політики, бізнесу, мистецтва і спорту. Характерними особливостями якісних газет є контроль достовірності інформації, виваженість оцінок, переважання аналітичних статей і спокійний тон публікацій. Їхня мова містить невеликий відсоток емоційної лексики, для їхнього синтаксису характерні складні і довгі речення.

Питання виходу Великобританії з Євросоюзу – Брексита – назрівало роками і стало віддзеркаленням бажання певної частини британців, здебільшого тих, хто не переймається ліберальним світоустроєм, відновити

свою ідентичність. Підживлювали євроскептицизм також негативний торговий баланс з ЄС; перспектива припинити щорічне посилення мільярдів фунтів за європейське членство; повернення собі повного контролю над своїми кордонами, що створить розширені можливості працевлаштування.

Майданчиком для політичних дебатів і дискусій з ключового питання перебування в ЄС виступили британські ЗМІ. Тема національної ідентичності стала стрижневою в агітаційних кампаніях як противників «Brexit», так і його прихильників передусім через її тісний зв'язок з одним з найгостріших питань в сучасній Європі – проблемою погано контрольованої міграції [3, с. 1].

ЗМІ активно використали тему міграції, відволікаючи увагу британців від альтернативних причин соціально-політичних та економічних проблем. Агітаційні кампанії за допомогою ЗМІ завойовували прихильність виборців шляхом резонансних виступів, дискусій, провокаційних лозунгів та заголовків. За допомогою найпопулярніших британських видавництв, таких як Daily Mail, Daily Mirror, Daily Telegraph, The Guardian, була акцентована увага на неминучості та значущості Брексита. Таким чином, ЗМІ зіграли вирішальну роль в питанні «Залишитися чи Вийти» з ЄС. Плюси перебування Великобританії в союзі не змогли перевершити вульгаризацію, таблоїдизацію та «шоубразність» ЗМІ, за допомогою яких було висвітлено питання Брексита його прихильниками [3, с. 3].

Отже, газетний дискурс є особливим типом дискурсу. Його специфіка обумовлена типом адресанта, адресата, повідомлення і каналу руху повідомлення. Усі ці типи газетного дискурсу відрізняються один від одного когнітивними установками адресантів представленими у самому тексті. На прикладі питання Брексита бачимо як в англomовному газетному дискурсі агітаційні кампанії досягають нового рівня успішності, впроваджуючи в соціум свої погляди на питання, популяризують потрібні наративи і гасла, які впливають на поляризацію британського населення.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Бахтин М.М. Проблема текста в лингвистике // Вестник Московского университета. – Серия – 7. 1991. – № 1.
2. Добросклонская Т. Г. Теория и методы медиалингвистики: на материале английского языка: дис. ... д-ра филол. наук. Москва, 2000. – 368 с.
3. Жидков А. В. Влияние Британских СМИ на итог референдума о членстве Великобритании в ЕС(BREXIT). Нижегородск, 2017. – С. 1-4.
4. Красных В. В. «Свой» среди «чужих»: миф или реальность? Москва: ИТДГК Гнозис, 2003. – 375 с.
5. Кустова Л.С. Глобализация и национальная самобытность. Концепция Н.С. Трубецкого. Вестн. Моск. ун-та. Сер. 10: Журналистика. 2005. – № 5. – С. 121.
6. Менджеричкая Е.О. Дискурс, медиадискурс и когнитивно-дискурсивная парадигма в лингвистике. Известия Южного федерального университета, Филологические науки. 2011. – № 3. –С. 54-60.
7. Почепцов Г. Г. Теорія комунікації. Київ: Наукова думка, 1996. – 175 с.

*Дар`я Міськова*

*Науковий керівник – доц. Алексенко С.Ф.*

*(Сумський державний педагогічний  
університет імені А.С.Макаренка)*

## **ДИСТИНКТИВНІ ОЗНАКИ ТЕЛЕВІЗІЙНОГО МАСС-МЕДІЙНОГО ДИСКУРСУ**

Телевізійний масс-медійний дискурс, як і будь-який інший дискурс має певні властиві лише йому дистинктивні ознаки, що й вирізняє його поміж інших типів дискурсу.

Перш за все, існує необхідність з`ясувати, що він собою являє. Телевізійний масс-медійний дискурс, за Т.Г. Добросклонською – уся сукупність процесів та продуктів мовленнєвої діяльності у їх взаємодії, яка

відбувається в процесі масової комунікації [1, с. 21]. Дискурс, що розглядається, у широкому розумінні можна трактувати як тип комунікативної діяльності, який застосовується у мас-медіа.

Дистинктивними ознаками телевізійного мас-медійного дискурсу вважають:

**Публічність** – означає орієнтованість ЗМІ на величезну аудиторію, яка охоплює різні шари населення, тобто її масову, а не індивідуальну спрямованість. Однак, на думку Л.Н. Синельникової, публічність в дискурсі мас-медіа все більш розуміється як її доступність для певного, а не абстрактно-конкретного адресата [5, с.142]. Є.О. Уварова говорить про наявність невідомого, колективно не з'ясованого, розосередженого адресата [6, с.50].

Це видає певну неузгодженість думок різних дослідників з приводу спрямованості телевізійного дискурсу. Все ж таки, хоча інформація й адресована великій кількості людей, кожен з них сприймає та оброблює її індивідуально, а тому і розуміє її по-своєму.

**Полемічна орієнтованість** – мас-медійна інформація передбачає подальшу дискусію з метою її більш повного та об'єктивного з'ясування, а також для формування у глядачів певної світоглядної позиції, на яку його орієнтує та чи інша телевізійна програма. Комунікативний простір мас-медіа складається з процесів двох рівнів. Перший рівень – інформація, а другий рівень – її обговорення та розповсюдження [2, с. 293].

**Формування думок та світогляду** – той спосіб, у який подається інформація, впливає на те, як її сприймуть соціум та навіть конкретна особа. Тому в телевізійному дискурсі відбуваються важливі суспільні процеси, в тому числі й формування громадської думки. Особливістю цієї ознаки є те, що адресант досить часто використовує ключові фрази для того, щоб уникнути хибної оцінки, або думки, яка може бути сформована у адресата [3, с. 45].

**Невимушеність та неофіційність** також є однією з ознак телевізійного дискурсу, яка відрізняє його від інших мас-медійних дискурсів. Статус мовця

є офіційним, а глядача – неофіційним [4, с. 138]. Важливим є те, що адресат та адресант знаходяться не в одному просторовому вимірі. Інакше кажучи, адресант сприймає інформацію, він може мати з її приводу певну думку, однак не має можливості саме в момент перегляду, наприклад, телевізійного шоу, висловити свою думку адресатові, оскільки вона не буде почута. Отже, адресант має більш пасивну роль, ніж в процесі звичайної комунікації.

Важливим складником телевізійного мас-медійного дискурсу є **медіатекст** – тобто текст, який за своїми жанровими особливостями використовується в мас-медіа. Основною відмінною рисою медіатексту, в порівнянні зі звичайним текстом є те, що він значно ширше та виходить за межі загальноприйнятої знакової системи. До медіатексту, відносяться, зокрема, мовні, графічні, звукові системи, які у своїй сукупності і створюють медіатекст, і завдяки яким він стає складною багаторівневою системою [1, с.22].

Велике значення в контексті телевізійного мас-медійного дискурсу має **інтертекстуальність**, яка є багаторівневою, відповідно до диференціації соціуму за різними критеріями, як вік, світогляд, стать, освіта та інші. Однак, коли говоримо про інтертекстуальність в контексті телевізійного дискурсу, маємо на увазі поширеність, асоціативне ототожнення з певним типом сприйняття, наприклад, успіхом або небезпекою [7, с.84]. Цей прийом широко використовується в мас-медійному дискурсі, коли треба налаштувати суспільство на певне сприйняття інформації, яке й ставить на меті адресат.

Існує багато ознак та чинників які вирізняють телевізійний мас-медійний дискурс з поміж інших та завдяки яким він постає насправді унікальним явищем сучасності, яке майже потай, використовуючи неофіційний стиль спілкування та наближуючись до адресанта, формує в нього певну світоглядну позицію.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Добросклонская Т. Г. Медиадискурс как объект лингвистики и межкультурной коммуникации / Т. Г. Добросклонская // Вестник МГУ. Серия 10: Журналистика. – М., 2006. – № 2. – С. 20–23.
2. Желтухина М.Р. Медиадискурс // Дискурс Пи. – 2016. – № 3-4. – С. 292 – 296. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/mediadiskurs-1/viewer>
3. Караджаев Б.И. Фактор адресанта и адресата в дискурсе СМИ// Полилингвильность и транскультурные практики. – 2014. – №3. – С. 40 – 46.
4. Лютянська Н. І. Мас-медійний дискурс: типологічні та структурно-організаційні особливості / Н. І. Лютянська // Наукові записки [Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя]. Сер. : Філологічні науки. - 2014. – Кн. 2. – С. 136-141. – Режим доступа: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzfn\\_2014\\_2\\_28](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzfn_2014_2_28)
5. Синельникова Л.Н. Специфика адресант-адресатных отношений в масс-медийном дискурсе // Ученые записки Таврического национального университета им. В.И. Вернадского. Серия «Филология. Социальная коммуникация». – 2008. – Т. 21 (60). – № 1. – С. 140 – 153.
6. Уварова Е.А. Медиатекст и медиадискурс: к проблеме соотношения понятий // Вестн. Моск. гос. обл. ун-та. Сер. Лингвистика. – 2015. – № 5. – С. 47–54.
7. Шевченко Л.І. Інтертекстуальність у медіа: дослідницький ресурс категорії / Л. І. Шевченко // Актуальні проблеми української лінгвістики: теорія і практика. – 2014. – Вип. 29. – С. 79-86. – Режим доступа: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/apy1\\_2014\\_29\\_8](http://nbuv.gov.ua/UJRN/apy1_2014_29_8)

*Єлизавета Сахно*

*Науковий керівник – канд. філол. наук, доц. Козлова В.В.  
(Сумський державний педагогічний університет імені А.С.  
Макаренка)*

## МОВЛЕННЄВІ АКТИ В АНГЛОМОВНОМУ ДИПЛОМАТИЧНОМУ ДИСКУРСІ

У сучасній науці часто використовується термін «дискурс». Проте варто підкреслити, що у лінгвістиці не існує єдиного визначення цього поняття. На думку В. Карасика дискурс розуміють як одночасно процес та результат комунікативного акту [2]. Дослідник поділяє всі типи дискурсу, з позицій соціолінгвістики, на дві групи: групу персональних та інституційних дискурсів. У першому мовець виступає як особистість зі своїм багатим внутрішнім світом, а в другому – як представник тієї або іншої соціальної групи. Згідно запропонованої класифікації дипломатичний дискурс належить до інституційних дискурсів [2] і є типом статусно-орієнтованого спілкування в дипломатичній сфері. Основу дипломатичного дискурсу становлять перемовини, під якими в загальному сенсі розуміють обмін думками з діловою метою. Дипломатичний дискурс є стійкою системою статусно-рольових відносин, що склались в комунікативному просторі соціального інституту дипломатії [6,с.26].

Англомовний дипломатичний дискурс формувався протягом століть. Варто зазначити роль міжнародних документів, що є невід'ємною частиною цього типу дискурсу. Особливе значення має їхнє лінгвістичне тлумачення, без чого не можлива комунікація, на міжнародному рівні, досягнення правильних рішень та взаєморозуміння між країнами. Англомовний дипломатичний дискурс розглядають як особливу організацію мовних засобів, відображення на рівні мовних одиниць інституту дипломатії та міжнародної комунікації [3,с.312].

Мова дипломатії завжди відзначалась чіткими лінгвостилістичними особливостями, дослідження яких сприяє налагодженню діалогу між країнами. Загалом мова дипломатичного дискурсу несе відбиток офіційно-ділового стилю, якому властива чіткість, логічність, об'єктивність, стереотипність, підкреслена ввічливість і яка не позбавлена емоційності [3,с.312]. На сучасному зрізі розвитку таких досліджень особливу увагу



привертає теорія мовленнєвих актів, що й досі є надзвичайно актуальною [5,с.153].

Мовленнєвий акт розглядають як елементарну, недискретну одиницю вербальної комунікації(дискурсу) [4,с.104]. Також мовленнєвий акт тлумачать як цілеспрямовану мовленнєву дію, що здійснюється у відповідності до принципів і правил мовленнєвої поведінки, прийнятими в конкретній спільноті; одиницю нормативної соціомовленнєвої поведінки, що аналізують у межах прагматичної ситуації [1,с 31].

Провідними ознаками мовленнєвих актів є інтенціональність, цілеспрямованість і конвенціональність. Послідовність мовленнєвих актів у свою чергу утворює дискурс [1,с 31].

Згідно з Дж. Остіном, здійснення мовленнєвого акту забезпечують три основні операції: локуція, тобто побудова фонетично і граматично правильного висловлювання певної мови з певним смислом і референцією; ілокуція, тобто надання висловлюванню певної комунікативної спрямованості; перлокуція, тобто викликання бажаного результату через мовленнєвий вплив на адресата [7, с. 81].

Дипломати здебільшого використовують мовленнєві акти ствердження, заперечують ту чи іншу інформацію, звинувачують, хвалять, запевняють чи констатують факти.

Здебільшого в текстах промов та інтерв'ю використовують три типи мовленнєвих актів: асертиви, директиви та експресиви. Розглянемо детальніше ці три терміни [5,с.154].

Асертив – тип мовленнєвого акту, мета якого представити певний стан речей [7,с. 86]. Текстам притаманне чисельне вживання асертивів, що підтверджується наступними прикладами: *“The United States has always been a strong believer in and supporter of the Ukrainian people and their efforts to make their nation a better place”* [5,с.155].

Директив - тип мовленнєвого акту, мета якого змусити адресата зробити щось. Директиви мають імперативну спрямованість та використовуються щоб

спонукати слухача виконати певний акт мовного або позамовного характеру [7,с.86]Наведемо декілька прикладів цього мовленнєвого акту у промовах: *“Go out and vote on October 26<sup>th</sup>. Keep pushing for peace. Be active in your communities. Work for your country. Be builders, not destroyers”* [5,с.157].

Експресив - тип мовленнєвого акту, мета якого виразити певні почуття або настанови. Експресиви передають психологічний стан мовця щодо реальних справ, характеризують ступінь його відвертості [7, с. 86]. Для підтвердження цього наведено наступні приклади, знову ж таки, у промовах: *“Thank you all for participating in today’s debate”[ Remarks by ambassadors], “I am honored to come before you to be considered for the position of Assistant Secretary for European and Eurasian affairs, and I am so grateful for the confidence that President Obama and Secretary Kerry have shown in me”* [5,с.158].

Таким чином, для англомовного дипломатичного дискурсу, як типу статусно-орієнтованого спілкування в дипломатичній сфері, характерним є три основні типи мовленнєвих актів, з яких більша увага зосереджена на асертивах.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Бацевич Ф.С. Категорії комунікативної лінгвістики: спроба визначення / Ф.С. Бацевич // Мовознавство. – 2003. – №6. – С. 25-32
2. Карасик В. И. О типах дискурса / В. И. Карасик // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс : сб. науч. тр. – Волгоград : Перемена, 2000. – С. 5–20
3. Кащинин Н.Є. Стиль текстів дипломатичних документів як поєднання стилів / Н.Є. Кащинин // Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна». – 2014. – №44. – С. 120-123
4. Семенюк О.А. Основи теорії мовної комунікації: навч. посібник / О.А. Семенюк, В.Ю. Парашук. – К.: ВЦ “Академія”, 2010. – 240 с.

5. Судус Ю. В. Мовленнєві акти в структурі сучасного англомовного дипломатичного дискурсу(на матеріалі промов С. Пауер, В. Нуланд, Дж. Пайєта) / Ю. В. Судус // Вісник ХНУ ім. В.Н. Каразіна. Іноземна філологія. – 2015. – №81. – С. 153-162
6. Судус Ю. В. Мовленнєві тактики реалізації стратегії дискредитації в англомовному дипломатичному дискурсі: дис. ... канд. філол. наук/ Юлія Василівна Судус. – Івано-Франківськ – Запоріжжя, 2017. – 245 с.
7. Яшенкова О.В. Основи теорії мовної комунікації: навч. посібник / О.В. Яшенкова. – К. : ВЦ“Академія”, 2010. – 321с.

*Ірина Усатих*

*Науковий керівник –к.ф.н., доц. Козлова В.В.*

*(Сумський державний педагогічний університет*

*імені А.С. Макаренка)*

## **ОСОБЛИВОСТІ СЛОВОТВОРЕННЯ ЕВФЕМІСТИЧНОЇ ТА ДИФЕМІСТИЧНОЇ ЛЕКСИКИ**

Процес творення евфемістичних заміників містить чимало аспектів і відбувається на різних мовних рівнях: лексичному, семантичному, фонетичному, словотвірному, стилістичному, а це, в свою чергу, відбивається на кількості та різноманітності способів формування евфемістичних лексем. У їх творенні беруть участь різні частини мови – іменники, займенники та дієслова, а також тропи – метонімізація, метафоризація та генералізація значення. Евфемізми характеризуються широкою вживаністю у різних стилях мовлення, а саме у високому, низькому та нейтральному.

В. Москвін найбільш вичерпно описав способи мовного вираження евфемізації. Дослідник виокремив 13 шляхів, за допомогою яких можна утворити евфемізми: метонімічну номінацію, метафоричну номінацію, використання синекдохи, прономіналізацію, паронімічну заміну, використання книжних слів та виразів, зокрема термінів, використання

іншомовних слів, перенесення „з роду на вид”, перефразування, антономазію, перенесення „з виду на вид”, мейозис, еліпсис [3, с. 25].

Ж. Варбот була однією з перших науковців, хто виділив перелік способів творення евфемічної лексики. Вона запропонувала наступну класифікацію: заміна за допомогою запозичення, описового виразу, визначення, узагальнювальної назви, займенника тощо [1, с. 345].

Дослідивши механізми поповнення евфемістичної лексики, В.Великорода виділила деякі способи творення одиниць. Серед них семантичні процеси (фразеологізація, генералізація, метафоризація, іронія, пропріалізація, метонімізація, антономазія, літота, елевація, гіпербола), словотвірні процеси (словоскладання, аббревіація, морфемна заміна, ономапія, зрощення), фонетичні процеси (фонемна заміна, римований словотвір, графічне пропущення, редуплікація, зворотній словотвір), іншомовні запозичення та комбіновані способи творення [2, с. 268].

Техніка творення евфемізмів та дифемізмів включає специфічні способи словотвору. Дослідники Х. Роусон [5, с. 463], Д. Джеммет [6, с. 367], Дж. Німан та К. Сільвер [4, с. 246] зазначали, що конкретна евфемістична одиниця може бути утворена шляхом поєднання декількох шляхів формування конструкцій. Серед способів утворення евфемістичних одиниць, які запропонували вчені можна виділити чотири основних шляхи формування евфемістичних конструкцій: скорочення, реконструкція, семантична зміна та запозичення. Лінгвісти також деталізували способи та розклали їх на дрібніші компоненти у своєму дослідженні.

Детальне вивчення вищезазначених підходів до класифікації способів творення евфемізмів та дифемізмів створює умови для формування теоретичних засад дослідження семантико-прагматичних характеристик евфемізмів та дифемізмів в американському політичному кінодискурсі, що становить перспективу наших наукових розвідок.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Варбот, Ж. Ж. Табу / Ж. Ж. Варбот // Русский язык. Энциклопедия / гл. ред. Ф. П. Филин. – М. : Сов. энцикл., 1979. – С. 345 – 346.
2. Великорода В. Б. Семантичні та функціонально-прагматичні характеристики евфемізмів в англійській мові : дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04 / Великорода Віра Богданівна. – Львів, 2007. – 268 с.
3. Москвин В. П. Эвфемизмы в лексической системе современного русского языка: учеб. пособие к спецкурсу / Василий Павлович Москвин. – Волгоград: Перемена, 1999. – 59 с.22-27.
4. Neaman J. S. Kind Words : A Thesaurus of Euphemisms [Electronic resource] / J. S. Neaman, C. G. Silver. — New York : New York times publishers, 1991.-Accessmode  
[https://books.google.com.ua/books/about/Kind\\_Words.html?id=yh\\_uAQAACAAJ&redir\\_esc=y](https://books.google.com.ua/books/about/Kind_Words.html?id=yh_uAQAACAAJ&redir_esc=y).
5. Rawson H. A Dictionary of Euphemism and Other Doublespeak [Electronic resource] / H. Rawson. — Castle Books. — 1995. — 463 p. — Access mode:[https://books.google.com.ua/books/about/Rawson\\_s\\_Dictionary\\_of\\_Euphemisms\\_and\\_Ot.html?id=XUILAQAAMAAJ&redir\\_esc=y](https://books.google.com.ua/books/about/Rawson_s_Dictionary_of_Euphemisms_and_Ot.html?id=XUILAQAAMAAJ&redir_esc=y).
6. Jamet D. The Neological Functions of Disease Euphemisms in English and French: Verbal Hygiene or Speech Pathology? [Electronic resource] / D. Jamet. — University of Arizona. — 3 December 2019.

## СЕКЦІЯ 4 МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ: СТАН ТА ПЕРСПЕКТИВИ ВИВЧЕННЯ

*Баркова Юлія, Топиліна Валерія*

*Науковий керівник – к.пед.н., доц. Подосиннікова Г.І.*

*(Сумський державний педагогічний університет*

*імені А.С.Макаренка)*

### МЕТОДИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ІГРОВОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ПЛАТФОРМИ «КАНООТ» У ФОРМУВАННІ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Лексична компетенція є важливою складовою іноземної комунікативної компетентності. У зв'язку з цим виникає необхідність пошуку технологій навчання учнів англійської лексичної компетентності. Сучасному вчителю вже недостатньо мати професійну компетентність, спрямовану на використання традиційних технологій навчання, а необхідно знати й оптимально використовувати можливості Інтернету для професійної діяльності, орієнтуватися в технологіях дистанційного навчання, уміти навчити за допомогою різних нових засобів. Сучасні учні все частіше користуються мобільними телефонами, планшетами та іншими гаджетами, спілкуючись у соціальних мережах або граючи в ігри, хоча можливості цих сучасних засобів набагато ширші [1]. Саме тому, для зацікавлення учнів у вивченні будь-якого матеріалу зараз використовується багато ігрових навчальних платформ. Одним із факторів потужного методичного потенціалу сучасних інформаційно-комунікаційних засобів навчання є те, що завдання пропонуються он-лайн в ігровій формі, що підвищує мотивацію і зацікавленість дітей у вивченні іноземної мови.

Одним із таких інформаційно-комунікаційних засобів є ігрова навчальна платформа «Kahoot», що представляє собою навчально-ігровий методичний засіб інформаційно-комунікаційних технологій, який дає можливість

створювати власні вікторини, тести, завдання для використання їх у навчальному процесі.

Методичний потенціал запропонованої ігрової навчальної платформи можна звести до двох груп: психологічно-методичні та організаційно-методичні. До **психологічно-методичних** відносять:

- підвищення мотивації учнів за рахунок використання знайомих технічних засобів і віртуального оточення;
- створення персоналізованого професійно орієнтованого навчального простору учня;
- розвиток навичок і здібностей до безперервного навчання протягом життя;
- підвищує рівень мотивації учня до вивчення дисципліни завдяки наявності у нього відчуття зацікавленості та азарту;
- набуття вміння використовувати отримані знання на практиці;
- облік індивідуальних особливостей учня – діагностика проблем, індивідуальний темп навчання і т. д;
- організація автономного навчання.

До **організаційно-методичних** належать:

- мобільність використання (для використання потрібен лише смартфон або будь-який інший гаджет, що має доступ до мережі Інтернет);
- швидкий доступ до автентичних навчальних і довідкових ресурсів і програмам в будь-який час і в будь-якому місці;
- постійний зворотний зв'язок з викладачем і навчальним співтовариством;
- створення завдань не потребує багато часу (один «кахут» створюється 10 - 20 хв.) [2].

Ігрова навчальна платформа «Kahoot» надає можливість створювати тести множинного вибору, завдання типу «True-False», завдання, що пропонують учням розширити, або завершити речення (але використання останніх

можливе лише на платній основі). Виконання завдань можливе як у командах (групах, парах), так і в індивідуальному режимі. Учні можуть виконувати такі вправи, використовуючи будь-який гаджет, що має підключення до мережі Інтернет.

При обговоренні методичного потенціалу ігрової навчальної платформи «Kahoot» для формування лексичної компетентності доречно згадати наступні труднощі, що можуть виникнути в учнів, та шляхи їх подолання: у учнів не має мобільного інтернету – вчитель або інші учні з безлімітним пакетом мобільного інтернету можуть “роздати” його однокласникам; учні з різних причин не мають телефону (або модель телефону не підтримує формат ігрової навчальної платформи, забули вдома, сіла батарейка та ін.) – організувати роботу в парах або групами, таким чином учні зможуть використовувати один телефон на команду, виконуючи завдання по черзі або колективно; учні не розуміють або їм не подобаються завдання – продемонструвати завдання на великому екрані, вмотивувати учнів, надати детальну інструкцію, обирати вправи ігрового спрямування, які одразу зацікавлять учнів, дати можливість спробувати, не враховуючи помилки в оцінювання за урок; пошук та відкриття потрібного завдання займає багато часу – завчасно розмістити посилання на сайті школи або особистому сайті вчителя, також можна використати месенджери або QR-коди, які учні можуть відсканувати, використовуючи камеру телефону.

Слід зауважити, що труднощі у використанні ігрової навчальної платформи «Kahoot» можуть виникати у вчителів. Серед них ми можемо виділити наступні труднощі та їх подолання: вчитель з певних причин не має мобільного телефону – розглянути можливість створення “кахутів” вдома або в кабінеті інформатики в школі, використовуючи ПК; вчитель не має доступу до Інтернету – розглянути можливість використання шкільної мережі Wi-fi; у вчителів недостатньо часу для підготовки до уроку – використовувати ігрову навчальну платформу «Kahoot» один раз на тиждень, таким чином вчителі матимуть час на створення нових завдань (час створення одного “кахуту” – 15-



30 хв.); вчитель має недостатню грамотність у створенні завдань та використанні ігрових навчальних платформ – провести майстер-класи для вчителів або надати детальні відео-інструкції; у робочому графіку вчителя не відведено часу для дослідження можливостей Інтернету, навчальних мобільних додатків та ігрових платформ – розповісти директору ЗЗСО про можливості та перспективи їх використання; складно інтегрувати нові ресурси у процес уроку – намагатися частіше використовувати хоча б декілька вправ з використанням ігрових навчальних платформ; вчителі не розуміють або їм не подобаються завдання – спробувати хоча б декілька разів створити та інтегрувати ігрову навчальну платформу «Kahoot» у процес уроку.

Наприкінці відзначимо, що використання ігрової навчальної платформи «Kahoot» формує стратегічне бачення, креативність, творчий підхід до справи, здатність до обґрунтованого ризику, самостійність і рішучість у прийнятті рішень; активує у студента комунікаційні якості та навички до командної роботи, посилює самодисципліну та самоорганізацію, сприяє формуванню навичок цільового пошуку та опрацювання інформації; чіткого розуміння доцільності витрати часу на вивчення дисципліни [2].

## ЛІТЕРАТУРА

1. Лях Г.М. Використання хмарної технології Kahoot на уроках історії. URL: <https://vseosvita.ua/library/vikoristanna-hmarnoi-tehnologij-kahoot-na-urokah-istorii-166634.html>
2. Барышникова С.Н. Формирование коммуникативной компетенции в системе обучения иноязычной речевой деятельности студентов медицинских вузов: автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 / С.Н. Барышникова. – Саратов, 2005. – 24 с.

*Горобій Юлія*

*Науковий керівник – к.п.н, ст.викл. к-ри герм. філології Дука М. В.*

*(Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка)*

## **СУЧАСНІ КАЗКИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ЧИТАННІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

Зазначимо, що формування англомовної компетентності поза межами країни-носія мови, що вивчається, вимагає від вчителя створення мовного середовища на уроці англійської мови таким чином, щоб учень міг «опинитися» в англомовному світі та краще познайомитися з історією та культурою країни, мову якої він вивчає. Саме з цією метою на уроках англійської мови доцільно використовують сучасні англомовні казки, які відіграють важливу роль у формуванні компетентності у читанні, а саме: роблять процес засвоєння англомовного матеріалу більш живим, цікавим, проблемним, переконливим й емоційним та дозволяють створити англомовне середовище.

Як показує практика, благодатним джерелом навчання іноземної мови починаючи з раннього віку є казки. Казки – це епічні оповідання чарівно-фантастичного, алегоричного і соціально-побутового характеру із своєрідною системою художніх засобів, підпорядкованих героїзації позитивних, сатиричному відкриттю негативних образів, часто гротескному зображенню їх взаємодії [4, с. 126].

Використання казок на уроках англійської мови уже давно стало предметом особливої уваги методистів, педагогів-практиків, науковців таких як: Л.М.Гудкова, Л.С.Виготський, Н.Д.Гальскова, Т.Д.Зінкевич-Євстінгєєва, І.Л.Колеснікова, А.С.Любченко, Ю.Я.Пучко, В.Пропп, К.С.Сьома, С.В.Смоліна, В.Бьорнер.

На думку сучасних лінгводидактів, казка – це усний народний твір, який виник у безпосередньому спілкуванні оповідача із слухачами; зв'язний текст розповідного характеру, з вигаданим, часто фантастичним змістом, якому

притаманні всі риси зв'язного тексту: тематична єдність, наявність заголовку, змістова завершеність, інформативність викладу, цілеспрямованість, інтеграція, структурна організація (приказка, зав'язка), зв'язок між частинами (казковими віхами), відпрацьоване мовлення відповідно розмовного стилю мови [3, с. 29].

Сучасна казка урізноманітнює життя дитини, дарує їй радість і є одним з найбільш ефективних способів розвитку мови та мовлення, у якому найбільш яскраво проявляється принцип навчання: вчити граючи. Окрім того, у англomовній сучасній казці яскраво виражені самобутність народу, мовою якого вона написана, його культура, звичаї, моральні принципи, особливості національного побуту і укладу. Разом з тим в казках англomовних країн, поряд з їх культурним різноманіттям, відображені загальнолюдські цінності, які прищеплюються дітям з ранніх років [1, с.17].

Сучасні англomовні казки розвивають уяву дітей, слугують сполучною ланкою між фантазією та реальним світом, учень набуває певний соціальний досвід при роботі з казкою. Багаторічний досвід роботи педагогів дозволяє стверджувати, що вивчення казок захоплює дітей, підвищує мотивацію навчання іноземної мови. Сучасна казка, у свою чергу, впливає на їхній емоційний стан: знижує тривогу і негативні прояви, даючи основу для сприйняття, співпереживання і спілкування з улюбленими героями, створює атмосферу захоплення та радості [3, с. 23].

Використання сучасних англomовних казок на уроках сприяє індивідуалізації навчання і розвитку мотивованості мовленнєвої діяльності учнів. При використанні казок на уроках іноземної мови розвиваються два види мотивації: самомотивація, коли казка цікава сама по собі, і мотивація, яка досягається тим, що учневі буде продемонстровано, що він може зрозуміти мову, яку вивчає. Це приносить задоволення і надає віру в свої сили і бажання до подальшого вдосконалення. Необхідно прагнути до того, щоб учні отримували задоволення від казки саме через розуміння мови, а не тільки через цікавий сюжет.

Ще однією перевагою сучасної казки є сила враження й емоційного впливу на учнів. Тому головна увага має бути спрямована на формування учнями особистісного ставлення до прочитаного. Успішне досягнення такої мети можливе лише, по-перше, при систематичному читанні, а по-друге, при методично організованому читанні [2, с. 77].

Казки – найдавніші творіння людського духу. Казка – один з популярних і улюблених жанрів у фольклорі та літературі. Казку розуміють геть усе. Вона безперешкодно переходить всі мовні кордони, від одного народу до іншого, і зберігається в живому вигляді тисячоліттями. Форма казки, компактна, містка, і манера викладу казки, не повчальна, на вигляд невігадлива, зазвичай освітлена лагідною усмішкою оповідача, дозволяє передати не тільки найбільш характерні якості людини, а й вловити найбільш глибинні, найпотаємніші її риси і в загальнодоступній формі для будь-якого слухача або читача показати, що є добре, а що погано [1, с. 8].

Величезний методичний потенціал сучасної казки має вагомий вплив на формування англомовної компетентності у читанні. Читання оригінальної художньої літератури мови, що вивчається сприяє розвитку усного мовлення, збагачує словниковий запас, знайомить з культурою і літературою країни та розвиває аналітичне мислення. Читання сучасних англомовних казок на уроках англійської мови безперечно цінні: по-перше, тому, що учень стикається з сучасно живою мовою, а не умовно-навчальною; по-друге, є можливість висловити свою думку і дати оцінку твору, герою та ситуації. Але щоб читання було захоплюючим і в той же час розвивало мовні навички, необхідно проводити роботу над текстом, як перед читанням уривка, так і після, щоб допомогти учням зрозуміти текст і активізувати нові мовні явища.

Поряд з організацією читання важливе значення має змістовна сторона навчальних матеріалів, призначених для читання. Саме зміст включає потенційну можливість пробудити в учнів позитивну мотивацію, викликати потребу в читанні іноземною мовою. Багато методистів вважають, що саме для

учнів 3-4 класів доцільно використовувати сучасні казки як певний тип художніх текстів.

Цей вибір обумовлений багатьма факторами:

- тематичними (в казках реалізується особливий фантастичний світ),
- композиційними (наявність традиційних приповідки ("Once upon a time"), початок і щасливий кінець ("and they lived happily ever afterwards")),
- характерологічними (наприклад, триразове повторення однорідних епізодів (3 сина, 3 подарунка, 3 зустрічі на дорозі - все це полегшує розуміння змісту казки).

Отже, використання сучасної казки є ефективним засобом навчання в процесі вивчення іноземних мов. Адже сучасна казка є засобом формування компетентності у процесі читання, казкові тексти та діалоги персонажів можуть допомогти дітям отримати уявлення про звучання ІМ і сформувати в них первинні вміння читання.

## ЛІТЕРАТУРА

1. 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 загальн. ред. С.Ю.Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2013. – 590 с.
2. Нестандартні уроки в початковій школі/ Упоряд. О. Кондратюк. – К.: Ред. загальнопед. газ., 2005. – 128 с.
3. Лінінська Ю.Л. Використання казки на уроках іноземної мови ваочаткових класах: посібник для вчителів англійської мови / Ю.Л. Лінінська. – Полонне, 2015. – 37 с.
4. Пропп В. Морфология сказки / Вопр. поэтики; Вып. XII. Гос. ин-т истории искусств. – Л.: Academia, 1928. – 152 с.

*Ковальова Тетяна*

*Науковий керівник – к.п.н, ст.викл. к-ри герм. філології Дука М. В.  
(Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка)*

**ДИДАКТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ВИКОРИСТАННЯ НАВЧАЛЬНИХ  
КОМІКСІВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ  
КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІАЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ**

Англійська мова є засобом міжнародного спілкування, що зумовлює необхідність формування в учнів іншомовної комунікативної компетентності, що б дозволило їм виступати повноцінними учасниками діалогу культур. Отже саме навчання англійської мови посідає одне з важливіших місць у програмі навчання в закладах загальної середньої освіти, адже після її опанування учні можуть досягти успіхів у майбутньому [3, с. 28].

С. Ю. Ніколаєва вважає, що навчання діалогічного мовлення як виду мовленнєвої діяльності потребує особливої уваги. Процес навчання діалогічного мовлення має бути присутнім на кожній стадії навчання, отже з першого класу [3, с. 302].

Особливо перспективним сьогодні є навчання діалогічного мовлення із застосуванням такого засобу навчання, як комікси, оскільки, технологія, яка дозволяє проілюструвати певну ситуацію спілкування, дозволяє зробити освітній процес ефективнішим, розвивати мислення та уяву учнів, формувати вміння і навички прийняття оптимальних рішень, викликати зацікавленість та позитивне відношення дітей до навчання [1].

Історія виникнення коміксів криється ще з XV століття. Спершу це були окремі малюнки з текстом, які отримали назву так званої «мовної бульби». Згодом швейцарський письменник та педагог створив книгу коміксів «Histoire de M. Jabot», яка стала першою книгою-коміксом у світі [2]. Після цього пройшло багато часу, і їх почали створювати та використовувати як засіб навчання у таких країнах як США, Японія та в деяких країнах Європи. Спочатку це були комікси у вигляді карикатур, де описувалися інструкції для

приладів, цікаві сюжети дитячих казок. В цей час комікси призначалися для дітей, щоб вони могли зняти емоційну напругу. Сьогодні, на сторінках підручника з англійської мови дуже часто можна зустріти навчальні комікси [5].

Дидактичний потенціал коміксів обумовлений саме його наочністю. В першу чергу слід виділити переваги коміксу, до якого належить місткість інформації, образне та динамічне її представлення, можливість контролювати та регулювати надходження потрібної інформації, ігровий жанр, лаконічність та точність мови, драматизація та емоційність оповідних сюжетів, багаторазове повторення окремих епізодів та сюжету в цілому. Використовуючи комікси, дитина прикладає менше психічних зусиль для сприймання інформації, наприклад якщо навчальний матеріал у формі карикатури, а отже для відтворення, розуміння та творчого засвоєння нового навчального матеріалу [1]. Проте комікс, як метод навчання, не може бути основним засобом навчання, який використовується постійно, на кожному уроці. Проте потрібно враховувати позитивні сторони застосування саме таких засобів та методів технології візуалізації інформації, де визначне місце цих засобів у навчально-пізнавальному процесі, при цьому комбінуючи з іншими засобами та прийомами, слід зазначити високий дидактичний потенціал коміксів. Щоб створити комікс можна використати комп'ютер або зробити його власноруч. Якщо ви вирішили використати комп'ютер то вам підійдуть такі програми, як Too Doo, My Storybook. Використовую ці сайти ви можете самостійно створити персонажа, місце події чи історії, додавати малюнки та фотографії, навіть відео [5].

Для чого потрібний комікс на уроці? Він має сприяє тому, що діти на занятті краще запам'ятають важкий навчальний матеріал. Наприклад, такий вид діяльності можна використати на уроці по темі «Profession», де вивчаються нові слова, які можна ввести у діалог, або правила з граматики по темі уроку, наприклад, Present Perfect.

Слід ще раз наголосити про створення коміксів. Дидактичний потенціал коміксів полягає не лише у створених вчителем матеріалів, а в тому, щоб залучати до цього процесу дитину. Цей процес допоможе дітям краще запам'ятати навчальний матеріал, а ніж за нього це зробить вчитель. Перш ніж використовувати на уроках технологію навчальних коміксів, слід дітям пояснити що це таке, та як потрібно працювати за нею. Наприклад, ви вирішили провести урок з використанням коміксів, ви спочатку ознайомлюєте учнів із технологією створення коміксів, потім діти збирають навчальний матеріал за темою уроку «Ukrainian Food», потім учні оформлюють комікс за контролем вчителем на основі зібраного матеріалу та теми уроку. Кінцевий результат – учні презентують створений комікс [5].

Іванова І.Б., вчитель початкових класів, зазначає, що найкраще створити комікс, якщо сюжет взятий і життя. Тому яка б тема уроку не була, коли ви вирішите використати технологію коміксу, потрібно інтегрувати з досвідом учнів. Тоді цей вид діяльності буде більш репродуктивним та цікавим для дітей [3, с. 112].

Виконання таких видів робіт як навчальні комікси, допомагають розвинути діалогічне мовлення учнів, вміння говорити вільно та реагувати швидко на запитання, вміти підтримати розмову. Отже, не потрібно боятися поєднувати різні форми технології візуалізації навчальної інформації, адже саме вони дозволять одержати сучасні засоби навчання та унаочнити матеріал, розвинути творчі здібності учнів. Тобто діти на таких уроках навчаються із задоволенням.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Давыдова С.В. Дидактический потенциал комикса и его использование на занятиях по английскому [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://rudocs.exdat.com>
2. Дудник Т. Комікси – книги, що привертають дітей до читання / Т.Дудник. – [Електронний ресурс]. – режим доступу: [ <https://blog.yakaboo.ua/> ]



3. Медіаграмотність у початковій школі: посібник для вчителя / Волошенюк О. В, Ганик О.В., Голощапова В. В, Дегтярєва Г.А, Іванова І. Б., Кожанова А. Ю., Пиза Г. Ю., Шкрєбець О.О, Янкович О. І. / За редакцією Волошенюк О. В., Іванова В. Ф. – Київ : ЦВП, АУП, 2018 — 234 с
4. Ніколаєва С.Ю. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах / С.Ю.Ніколаєва та інші. – К.: Ленвіт, 1999.
5. Остапенко Л.П. Дидактичний потенціал коміксів. – Л.П. Остапенко, О.К. Соловійова. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [[https://www.institutemvd.by/components/com\\_chonofoms5/chonofoms/upload/s/20160404154807](https://www.institutemvd.by/components/com_chonofoms5/chonofoms/upload/s/20160404154807)] ]

*Лівощенко Євгенія*

*Науковий керівник к.пед.н., доцент Г.І. Подосиннікова  
(Сумський державний педагогічний університет імені А.С.  
Макаренка)*

## **МЕТОДИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ КАРТ У ФОРМУВАННІ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ ВЕТЕРИНАРНОЇ МЕДИЦИНИ**

Іноземна мова в умовах сучасної професійно орієнтованої системи навчання студентів немовних вузів набуває все більшої значущості. Метою формування англомовної лексичної компетенції майбутніх лікарів ветеринарної медицини є засвоєння ними термінологічної лексики, яка забезпечить взаєморозуміння між фахівцями відповідної галузі в межах спільних професійних тим і областей знань. Досягненню поставленої мети використання новітніх технологій в процесі навчання іноземних мов.

Інтелект-карти є однією з ефективних можливостей оптимізації процесу формування англомовної лексичної компетентності лікарів ветеринарної медицини.

Автором інтелект-карт як навчальної технології є британський психолог Тоні Бьюзен, який вперше представив його в книзі «Працюй головою» в 1974 році [3, с. 21].

Згідно до цієї теорії, інтелект-карта є графічним виразом процесу асоціативного мислення. Відправною точкою є центральний образ, від якого в усі напрямки розходяться промені. Над променями вказуються ключові слова або малюються образи, які з'єднують між собою розгалуженими лініями.

Основними принципами побудови інтелект-карт за Тоні Бьюзеном є: вироблення власного стилю; використання емпізи (виділення головного); асоціювання і прагнення до чіткості в вираженні думки. [3, с. 21].

Теоретичний огляд наукової літератури в галузі використання інтелект-карт в навчанні показав, що їх застосування в навчальній діяльності дозволяє значно підвищити мотивацію до навчання, стимулювати творче мислення і розвинути вміння самостійного пошуку інформації.

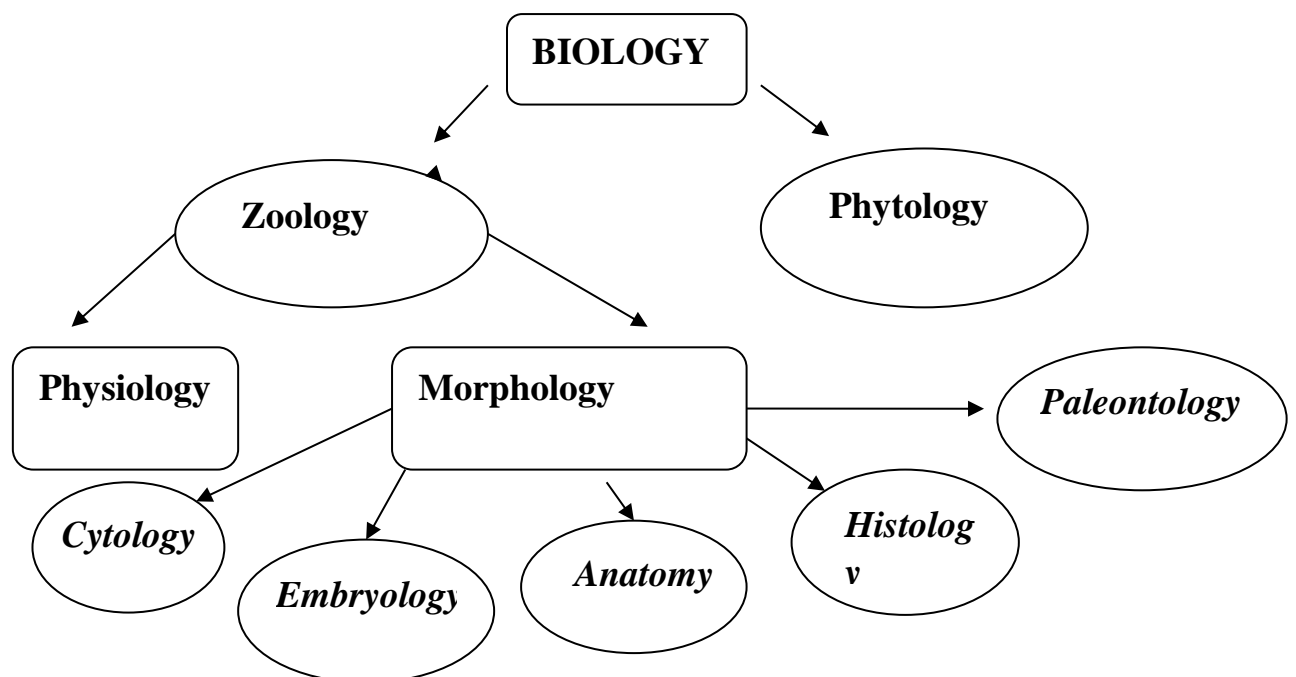
У процесі формування англомовної лексичної компетенції майбутніх лікарів ветеринарної медицини викладач може використовувати інтелект-карту як ілюстративного матеріалу та змістовної опори при поясненні нової теми та відповідного блоку нових лексичних одиниць. На етапі автоматизації дій з новими лексичними одиницями інтелект-карта підходить для групової, парної, індивідуальної роботи студентів з формування лексичних навичок на етапах флова та словосполучення, фрази та понадфразової єдності. За допомогою інтелект-карти як опори студент може висловлюватися з використанням цільових лексичних одиниць, а також спілкуватися у діалогічній формі [3, с. 21].

Змістове наповнення інтелект-карти утворюється при створенні карти в процесі формування асоціативних зв'язків, які графічно відображаються у вигляді відгалужень від центрального образу. Це дозволяє індивідуалізувати

процес засвоєння інформації, при цьому уникнувши перевантаженості громіздкими, важкими для сприйняття визначеннями.

Наприклад, наведена нижче інтелект-карта «A place of anatomy is among biological and veterinary disciplines» (рис. 1) показує місце науки анатомії серед інших дисциплін, що під час проведення лекції з анатомії свійських тварин. Така карта може допомогти студенту не тільки запам'ятати лексику, а й узагальнити свої знання з біологічних наук, зрозуміти структуру дисциплін які він вивчає. Студентам можна запропонувати доповнити ключові слова визначеннями цих дисциплін, тим самим стимулюючи розвиток умінь самостійного пошуку інформації [2, с. 18].

Після завершення роботи над темою студенти отримували завдання підготувати професійно орієнтовану доповідь на основі інтелект-карт власного виготовлення. Студенти розробляли свої карти відповідно до запропонованих Т. Бьюзеном принципів і одночасно зміцнювали асоціативні ряди, що утворилися в ході вивчення інформаційних блоків розділів.



**Рис. 1. Інтелект-карта «A place of anatomy is among biological and veterinary disciplines»**

Як показало спостереження за застосуванням методу інтелект-карт при підготовці майбутніх лікарів ветеринарної медицини, інтелект-карти сприяють: розвитку творчого мислення, пам'яті, мовлення, навичок самостійного пошуку інформації, глибокого осмислення, розуміння навчального матеріалу, підвищенню мотивації вивчення іноземної мови та профільних дисциплін, а також формуванню комунікативних, загальної і професійної компетенції [1, с.50].

### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Бруннер Е.Ю. Применение технологии mind map в учебном процессе / Е.Ю. Бруннер // Развитие международного сотрудничества в галузі освіти у контексті Болонського процесу: матеріали міжнародної наук.-практ. конф. – Ялта: РВВ КГУ, 2008. – Вип.19. – Ч.1. – С. 50-53.
2. Смоліна С.В. Методика формування іншомовної лексичної компетенції / С.В. Смоліна // Іноземні мови. – 2010. – № 4. – С. 16-23.
3. Buzan T. The Mind Map Book / T. Buzan // London: BBC World Wide Ltd., 1993. – 148 p

*Огієнко Дар'я*

*Науковий керівник – к. п. н., доцент Подосиннікова Г.І.*

*(Сумський державний педагогічний університет ім. А.С. Макаренка)*

## **ПСИХОЛОГО-МЕТОДИЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ЧИТАННЯ ЯК ВИДУ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТА СТРАТЕГІЙ ЧИТАННЯ**

Читання – це рецептивний вид мовленнєвої діяльності, який включає техніку читання та розуміння того, що читається, і належить до писемної форми мовлення [2, с. 457]. Результатом читання є розуміння змісту та інтегрування смислу, що йому відповідає. Зміст (значення) того, що пишеться

або говориться, є цілком соціально обумовленим та однаково розуміється всіма членами даної мовно-культурної спільноти [2, с. 459]. Розуміння прочитаного є процесом активним та творчим, в якому читач «співпрацює» з автором тексту, перетворюючи написане ним в індивідуальні особистісні смисли (код власної думки). Розуміння в процесі читання досягається через низку перекодувань літерної мовленнєвої посилки [3, с. 87]. Цей процес перекодувань пронизує всі три фази мовленнєвої діяльності читання: мотиваційно-спонукальну, орієнтувальну-дослідну та виконавчу.

Сприйняття має місце лише тоді, коли у читача є якийсь стимул до читання (зацікавленість, бажання знайти якусь інформацію, довідатися, про що текст, тощо). Якщо такого стимулу немає, сприйняття не відбувається.

Проте існують стратегії читання, які допомагають розумінню тексту. Стратегії читання – це ефективне оволодіння іншомовним читанням. Адже стратегія читання повинна відображати такий спосіб дій, при якому здобування специфічного змісту із тексту відбувається з ігноруванням більшої чи меншої частини тексту.

Е. К. Гізерська виділяє стратегію сканування [2, с. 460]. Дана стратегія призначена для полегшення розуміння змісту тексту за рахунок оптимізації кількості фіксації для кожного фрагменту тексту. Вона показує студенту, які графічні та текстові маркери фіксуються першими, для того, щоб дізнатися, яка специфічна інформація міститься в межах визначеного типу тексту [1, с. 103]. З точки зору співставлення іншомовного читання з процесом читання рідною мовою показовим є те, що читаючи не завжди звертають увагу на не знайомі, не зрозумілі слова і повертаються до них лише тоді, якщо вони необхідні для подальшого розуміння.

В ситуації іншомовного читання схожість іноземної мови з рідною суттєво допомагає розкрити загальний зміст прочитаного (наприклад, засобами допомоги можуть бути інтернаціоналізми, а також слова, якими студент активно володіє на іноземній мові). До того ж, цінну допомогу для розуміння тексту дає зоровий ряд (фотографії, картинки, малюнки та ін.).

Стратегія прогнозування та верифікації тісно переплітається з когнітивними стратегіями, що, в свою чергу, приймають участь в інтерпретації життєвого та мовленнєвого досвіду, у виробництві стратегічних процесів, в межах яких вони широко використовуються у відповідності з новою інформацією, а також в процесі контролю дій, що здійснює студент в процесі читання [2, с. 461].

Крім того, стратегія прогнозування та верифікації характеризується гнучкістю, оскільки на кожному кроці приймається до уваги зміст, який вже набувся із попередніх текстових сигналів. Це означає, що часто обробляється неповна в мовному та когнітивному відношеннях інформація одночасно з декількох джерел, таких як текстові маркери та зоровий ряд [3, с. 98]. Інформація, що поступає від цих сигналів забезпечує розуміння тексту, дякуючи чому планується і виконується наступний «крок».

Оскільки таке розуміння може бути не повним або здаватися не вірним, необхідно звертатися за допомогою до інших «кроків», щоб скоректувати та досягти необхідного результату. Стратегія прогнозування та верифікації формується та розвивається в умовах коли студент повинен багато читати і одночасно регулювати швидкість читання в залежності від складності тексту, співвідносити кожен фрагмент з метою бути «мобільним», в тексті.

На даному етапі осмислення знову використовується стратегія рефлексії, при чому її частиною стають метакогнітивні стратегії, що допомагають аналізувати власний процес навчання [1, с. 143]. Це в свою чергу накопичує досвід «режиму» читання і зростає впевненість студента у своїх читацьких можливостях, зникає страх перед великою кількістю незрозумілих мовних засобів в тексті, що в цілому значно прискорює його самостійність в процесі навчання читання.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе. – М.: «Просвещение», 1991. – 223 с.

2. Шапошнікова, Л. М. Особливості формування іншомовної компетентності у читанні як одного з методів самостійної роботи студентів / Л. М. Шапошнікова // Педагогічний дискурс. – № 14. – 2013. – С. 457–461.

3. A Common European Framework of Reference for Languages Learning, Teaching, Assessment. – Strasbourg, 2001. – 264 с.

*Альона Посна*

*Науковий керівник – кандидат пед. наук, старший викладач*

*Коробова Ю.В.*

*(Сумський державний педагогічний університет  
імені А. С. Макаренка)*

## **ВИКОРИСТАННЯ ЕФЕКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ НА УРОЦІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

Сучасні технології в освіті розглядаються сьогодні як засіб, за допомогою якого може бути реалізована нова освітня концепція, яка ставить перед системою освіти важливе завдання: підготувати творчу людину, яка вміє адаптуватися до мінливого соціально-економічного середовища, раціонально організовує самостійну діяльність і готова до розкриття свого особистісного потенціалу через самореалізацію.

Новою концепцією навчання іноземних мов (ІМ) є технологія навчання, яка ставить за мету конструювання оптимальних дидактичних систем, проєктування навчально-пізнавальних процесів. Використання поняття «технологія навчання» пов'язане, по-перше, із стрімким розвитком науково-технічного прогресу, який зумовив технологізацію гуманітарної сфери, по-друге, із метою оновлення традиційних форм і методів навчання.

Термін «технологія навчання ІМ» означає спеціально відібрані і розташовані у певному порядку прийоми навчання, якими користується вчитель у своїй роботі. Це науково обґрунтована послідовність дій учителя та учня, яка відповідає основним положенням того чи іншого методу навчання

[1, с. 345].

Сутність категорії «технологія навчання» не можна обґрунтувати без урахування первинного значення поняття «технологія», яке розглядається як 1) сукупність знань, відомостей про послідовність окремих виробничих операцій у процесі виробництва чого-небудь; 2) застосування наукових знань для вирішення практичних завдань [2, с. 301–302].

Варто зазначити, що визначення поняття «технології навчання» у працях науковців мають певну схожість. Вітчизняні дослідники розглядають технологію навчання як системну організацію навчання, структурними елементами якої є цілі навчання, що є її системотворчим фактором; методи, форми і засоби навчання, етапність засвоєння навчального матеріалу, що дозволяють гарантовано досягти мети навчання [3, с. 10]; як сукупність форм, методів, прийомів, методик, засобів, що дозволяють гарантовано досягти запланованого результату [4, с. 40].

Таким чином, термін «технологія навчання» використовується для позначення послідовного (покрокового) застосування різних прийомів, всіх дієвих та перевірених знань і технік (засоби, обладнання), а також процеси і процедури, які забезпечують вирішення поставлених педагогічних завдань. Говорячи про «технології навчання» сьогодні, варто акцентувати увагу на гарантованому кінцевому результаті при виконанні певного набору дій, оскільки саме за допомогою технологій забезпечується можливість досягнення ефективного розвитку особистісних якостей під час засвоєння знань, умінь і навичок.

Характерною особливістю технологій навчання дослідники називають зосередження на соціальній природі навчання та розвитку особистості, що зумовлює її направленість на групові форми навчання, сумісну діяльність та спілкування. Тому основною функцією технологій навчання є гуманістична функція, яка передбачає створення умов для самореалізації та саморозвитку людини, її адаптації в сучасному суспільстві [5, с. 11].

Виділяють різні типи технологій навчання ІМ, а саме:



- 1) технології співпраці (базуються на засадах гуманно-особистісної орієнтації процесу навчання);
- 2) технології ігрові, технології комунікативно-ігрові, технології драматико-педагогічні, технології обговорення дискусійних питань, технології проблемного навчання, технології проектного навчання, технології інтенсивного навчання, технології навчання з використанням опор (базуються на активізації та інтенсифікації діяльності тих, хто навчається);
- 3) технології програмованого (комп'ютерного) навчання, технології диференціації навчання, технології індивідуалізації навчання, технології “Портфоліо”, технології групового навчання, технології навчання “Case study”, технології навчання інформаційно-комунікаційні (базуються на ефективності управління та організації навчального процесу);
- 4) технології “Діалог культур”, технології модульного навчання, технології інтегрованого навчання, технології концентрованого навчання (базуються на дидактичному вдосконаленні і реконструюванні навчального матеріалу);
- 5) технології “Дальтон-план”, тандем-технології, технології продуктивного навчання, технології майстерень (альтернативні технології) [3, с. 12–14].

Кожен із основних типів технологій навчання ІМ складається з певних видів технологій. Наведемо декілька прикладів: 1) технології співпраці у навчанні (технології колективного і групового навчання ІМ) містять такі види: технології колективного навчання ІМ (робота в парах; ротаційні трійки; два – чотири – всі разом; карусель; робота в малих групах; акваріум), технології колективно-групового навчання ІМ (обговорення проблем у загальному полі, мікрофон, незакінчені речення, мозковий штурм, навчаючи – учусь, аналіз ситуацій, вирішення проблем, дерево рішень); 2) технології формування іншомовної комунікативної компетентності (ІКК) ігрові (комунікативно-ігрові, граматико-педагогічні) складаються із таких видів: технології реалізації мовних ігор (орфографічних, лексичних, граматичних, фонетичних, у техніці

читання і письма), технології реалізації мовленнєвих ігор (ситуаційних, рольових, ділових) для формування мовленнєвих, лінгвосоціокультурної і навчально-стратегічної компетентностей, технології драматико-педагогічні формування ІКК) [3, с. 12–14].

Навколо поняття «технологія навчання» ведуться серйозні наукові дискусії, що не дозволяють дати однозначного універсального визначення. Закордонні дослідники переважно визначають технологію навчання, як теорію і практику сприяння навчанню та підвищенню його ефективності шляхом розробки та використання відповідних технологічних процесів і ресурсів. Вітчизняні дослідники додатково наголошують на тому, що технологія навчання є послідовним застосуванням різних прийомів навчання. Спільним, є те, що завдяки впровадженню в практику вивчення ІМ інноваційних способів, прийомів, дій і засобів, забезпечується можливість досягнення ефективного результату навчання. На жаль, у своїх визначеннях автори залишають поза увагою важливу складову частину технології навчання, а саме, врахування індивідуальних особливостей тих, хто навчається, і професійного рівня вчителя, який упроваджує ці технології в навчальний процес.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Щукин А. Н. Лингво-дидактический энциклопедический словарь. – М. : Изд-во Астрель: АСТ: Хранитель, 2007. – 746 с.
2. Некрасова Н. А., Некрасов С. И. Философия науки и техники: Тематический словарь справочник. Учебное пособие. – М. : Изд-во МИИТ, 2009. – 424 с.
3. Сучасні технології навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх і вищих навчальних закладах: Колективна монографія / С. Ю. Ніколаєва, Г. Е. Борецька, Н. В. Майєр, О. М. Устименко, В. В. Черниш та інші; [за ред. С. Ю. Ніколаєвої]. – К. : Ленвіт, 2015. – 444 с.

4. Інтерактивні технології навчання дорослих : навч.-метод. посіб. / за ред. С.О. Сисоєвої. – Київ: Вид-во НАПН України, 2011. – 320 с.
5. Інноваційні технології навчання іноземних мов професійного спрямування : матеріали до наук.-метод. семінару / за ред. О.В. Василенко, І.Г. Галдецька. – Київ: Вид-во НАВС, 2017. – 82 с.

*Анастасія Рабош*  
*Науковий керівник – кандидат пед. наук, старший викладач*  
*Коробова Ю.В.*  
*(Сумський державний педагогічний університет*  
*імені А. С. Макаренка)*

## **НАПРЯМКИ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ**

Одним із головних принципів підвищення якості навчання іноземних мов (ІМ) у Новій українській школі (НУШ) є надання мотивації вчителям ІМ, сприяння їх професійному та особистісному зростанню, збільшення значущості їх соціального статусу. Більш того, проведення будь-яких змін в системі освіти неможливо без наявної мотивації та свободи творчості для вчителів ІМ. З метою реалізації можливості навчати по-новому вчитель ІМ повинен отримати свободу дій, а саме: обирати навчальні матеріали, імпровізувати та експериментувати.

Цю свободу дає новий закон «Про освіту», який було ухвалено у вересні 2017 року. Новий закон регулює основні засади нової освітньої системи та коригує державні стандарти молодшої та базової середньої освіти. Міністерство освіти і науки України пропонує типові навчальні програми, проте будь-який учитель ІМ чи авторська група має можливість доповнювати їх або створювати свої.

Відповідно до закону «Про освіту» повна загальна середня освіта має три рівня освіти – початкова освіта (ПО), базова середня освіта та профільна середня освіта. Тому в рамках реформи загальної середньої освіти було розроблено Державний стандарт початкової освіти (ДСПО), що набув чинності 21 лютого 2018 року.

Державний стандарт визначає загальний обсяг навчального навантаження та форми державної атестації здобувачів освіти на відповідному рівні ПО, характеристики змісту навчання, принципи організації освітнього процесу, систему управління змістом освіти, змістові лінії та очікувані результати навчання за освітніми галузями.

Зазначимо, що професійна діяльність учителя ІМ обмежена лише ДСПО, у якому окреслено результати навчання: що мають знати та вміти учні, закінчивши певний етап навчання. Однак, учитель має змогу визначати сам, яким чином досягти необхідних результатів навчання.

Відповідно до ДСПО 2011 року по закінченню навчання передбачається набуття учнями таких умінь і знань: 1) правильна вимова і розрізнення на слух звуків, слів, словосполучень і речень; 2) оволодіння найбільш уживаною лексикою у межах визначеної тематики і сфери спілкування; 3) отримання уявлень про основні граматичні категорії мови, яка вивчається та розпізнавання відомого лексичного і граматичного матеріалу під час читання та аудіювання і використання його у процесі усного спілкування; 4) розуміння на слух мовлення вчителя, однокласників, основного змісту текстів із використанням наочності; 5) оволодіння технікою читання вголос, читання про себе навчальних та нескладних текстів, використання прийомів ознайомлювального та навчального читання.

Проведений аналіз нового ДСПО дає змогу зробити висновок про відмінності у визначенні результатів навчання, а саме: 1) сприймати інформацію, висловлену ІМ в умовах безпосереднього та опосередкованого міжкультурного спілкування, та критично оцінювати інформацію; 2) розуміти прочитані іншомовні тексти різних видів для здобуття інформації,

використовувати прочитану інформацію та критично її оцінювати; 3) надавати інформацію, висловлювати думки, почуття та ставлення, взаємодіяти з іншими особами усно, письмово та в режимі реального часу, використовуючи ІМ.

З метою досягнення зазначених вище результатів навчання АМ надано рекомендації 1) щодо організації освітнього простору НУШ, що сприятиме вільному розвитку творчої особистості учня [1]; 2) щодо змін у просторово-предметному оточенні, програмах та засобах навчання. У НУШ зростає частка проектної, командної, групової діяльності у педагогічному процесі [2].

Варто зазначити, що потрібно особливу увагу приділяти усним рецептивним і продуктивним видам діяльності та відповідним комунікативним умінням – сприйманню на слух і говорінню. Крім того, рекомендується заохочувати своїх учнів спілкуватися якомога більше ІМ, добирати завдання в межах можливостей дітей, давати чіткі та прості інструкції.

Однією з ефективних технологій навчання ІМ у початкових класах є мовна гра. Ігри можуть бути граматичні, лексичні, орфографічні, творчі та орфоепічні. Кожна гра включає в себе спектр завдань, які в ігровій формі допомагають учням засвоїти та відтворити матеріал [3, с. 19].

Проаналізувавши методи навчання АМ, рекомендовані в курсі підготовки до кваліфікаційного екзамену для вчителів АМ (*Teaching Knowledge Test Course*), нами було відібрано методи навчання, які найбільш відповідають концепції НУШ.

1. *Test-Teach-Test* (Перевірка знань-Навчання-Перевірка знань). Цей метод базується на тому, щоб дати учням завдання, які перевіряють знання лексичних одиниць, які можуть бути незнайомі учням. Після етапів ознайомлення та автоматизації дій з новими лексичними одиницями учням пропонується знову виконати цей тест. Подібні завдання допоможуть сконцентрувати увагу учнів на значенні та вживанні слова і подальшому запам'ятовуванні.

2. *Task-based learning* (навчання, що базується на завданнях). Метод передбачає види роботи у класі, які орієнтовані на виконання певних завдань. Під час виконання таких завдань, учні навчаються взаємодіяти.

3. *Presentation-Practice-Production* (Представлення-Практика-Продуктування). Цей підхід складається з етапів представлення нових лексичних одиниць чи граматичних структур, практики їх вживання у контрольованих умовах (*restricted practice*) та вільного використання (*freer practice*) [4, с. 63].

Отже, концепція НУШ надає певну свободу дій учителям АМ, мотивацію до розвитку їх професійної компетентності, сприяє прагненню бути зразковим спеціалістом та особистістю, що постійно розвивається. В свою чергу, новий ДСПО скеровує вчителів АМ на формування практичних навичок та комунікативних умінь у молодших школярів. Зауважимо, що особлива увага повинна приділятися під час відбору та способу введення навчального матеріалу відповідно до індивідуальних фізіологічних, соціальних та психологічних особливостей учнів.

## ЛІТЕРАТУРА

1. “Про затвердження методичних рекомендацій щодо організації освітнього простору Нової української школи”: наказ МОН України станом на 23 берез. 2018 р. / Верховна Рада України. Київ: Парлам. вид-во. 2018. № 283.

URL:<https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-metodichnih-rekomendacij-shodo-organizaciyi-osvitnogo-prostoru-novoyi-ukrayinskoyi-shkoli>

2. “Про затвердження типових освітніх та навчальних програм для 1-2-х класів закладів загальної середньої освіти”: наказ МОН України станом на 21 берез. 2018 р. / Верховна Рада України. Київ: Парлам. вид-во. 2018. № 268. URL:<https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-tipovih-osvitnih-ta-navchalnih-program-dlya-1-2-h-klasiv-zakladiv-zagalnoyi-serednoyi-osviti>

3. Кміть О.В. Методика навчання англійської мови у початковій школі: метод. реком. Чернігів : ЧНПУ, 2016. 60 с.

4. Spratt M., Pulverness A., Williams M. The TKT Course. Cambridge, UK: Cambridge University Press. 2005. 188 p.

*Ігор Строганов, Євгенія Щербак*

*Науковий керівник - к.пед.н., доц. Подосиннікова Г.І.*

*(Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка)*

## **МЕТОДИЧНА ТИПОЛОГІЯ БЛОГІВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ У АНГЛОМОВНОМУ ПИСЕМНОМУ МОВЛЕННІ**

Використання блогу є невід’ємною частиною сучасного життя та навчання іноземних мов, а з появою в 1999 р. двох платформ Livejournal.com і blogger.com ведення блогів стало ще популярнішим. Проте, незважаючи на очевидні переваги для навчального процесу, блог-технології ще не набули широкого використання у практиці формування компетентності старшокласників у англomовному писемному мовленні [2, с. 218].

Блог (від англ. blog, web log – “мережевий журнал або щоденник подій”) – це особистий веб-сайт, укладений у формі журналу або щоден. Основний зміст блогу складають регулярні записи, зображення або мультимедіа. До кожного запису можуть додаватися коментарі інших людей, що створює дискусію з приводу тієї чи іншої теми. Сукупність цих записів утворює хронологічну структуру блогу, в якій останній запис завжди відображається на початку, а перший – в кінці, тобто в зворотному порядку.

Як підкреслює Дж.Х. Бейкер, «блог - цілеспрямований науковий журнал, створений для формування компетентності учнів по заданій темі» [5].

У методиці навчання іноземних мов блоги використовуються досить успішно вже протягом останніх 7-8 років, тому існує кілька типологій навчальних блогів, створених зарубіжними вченими та викладачами.

Дослідник Аарон Кембелл базує свою класифікацію на **авторстві** і виділяє: блог викладача, блог учня і груповий блог [1].

**Блог викладача** використовується як для публікації навчальних програм і методичних розробок, так і для спілкування з колегами. Блог викладача може свідчити про його компетентності: в ньому викладач описує і наочно демонструє методики, що застосовуються в навчальній аудиторії [1]. Крім того, записи в блозі відображають увагу, що викладач проявляє до успіхів учнів та їх труднощів навчання. Блог також є майданчиком для професійного спілкування, завдяки якому викладач може підвищувати свій рівень, беручи участь в обговореннях, обмінюючись досвідом і корисними посиланнями з колегами.

**Блог учня** зазвичай ініціюється викладачем і служить для виконання будь-яких конкретних завдань. Перевага цього типу блогу полягає в тому, що в учня з'являється особистий простір в Інтернеті. Саме ці блоги ідеально підходять для занять, де пріоритетними видами мовленнєвої діяльності є письмо. Наприклад, викладач може відстежувати те, як кожен учень на своєму блозі виконує завдання з пройденого матеріалу та як він засвоїв граматичний матеріал. Також учні можуть перетворити свій блог в онлайн-щоденник, в якому вони будуть фіксувати свої спостереження і роздуми, що дозволить їм не тільки практикуватися в письмовій мові, але також орієнтуватися в практичних юридичних і етичних питаннях авторства в Інтернеті [1].

У **груповому (колективному) блозі** публікується програма курсу і завдання, даються необхідні навчальні посилання, обговорюються навчальні проблеми протягом усього періоду навчання, тобто контент створюється як викладачем, так і учнями. Сьогодні це найбільш часто вживаний вид блогу у викладанні іноземних мов. Формат колективного блогу дозволяє використовувати його в якості платформи для проведення дискусій у писемній формі, розпочатих в класі. При цьому в блозі студентам дається велика свобода у вираженні своєї думки в силу того, що вони не обмежені часовими рамками аудиторного заняття. Вони можуть повернути хід дискусії, висловити



неординарну точку зору, погодитися або посперечатися один з одним і викладачем. При цьому сам викладач спонукає студентів заглибитися в ту чи іншу проблему, мотивуючи їх до живої дискусії.

Пітер Даффі і Аксель Бранс, використовуючи іншу термінологію, також виділяють три типи блогів за їх **функцією у навчальному процесі**: особистісно-академічний, організаційний і педагогічний [1].

Під *особистісно-академічним блогом* вони розуміють блоги, які використовують як інструменту професійного розвитку викладача - для педагогічної рефлексії, розробки методик і збору освітніх матеріалів, для ведення дискусій з колегами та учнями.

*Організаційний блог* виступає інструментом організації навчального процесу - в ньому можна публікувати і постійно оновлювати інформацію про майбутні події, навчальні завдання, а також публікувати посилання на онлайн-ресурси.

У *педагогічному блозі* педагогіко-виховна функція реалізується через коментарі до літературних текстів, які залишають учні, зворотній зв'язок, який забезпечується викладачем, а також через розробку портфоліо як способу фіксації, накопичення та оцінки індивідуальних досягнень, контролю розуміння і закріплення пройденого матеріалу за допомогою тестів і опитувань, розвитку письмових навичок в процесі написання повідомлень, коментарів, есе [3].

Блог часто використовуються для **формування самостійності** в ході ведення власного блогу, де вчитель виступає в якості спостерігача і радника, тим самим формується критичне мислення учня [4].

За *представленням права брати участь в навчальних дискусіях або публікувати свої пости* розрізняють відкриті і закриті блоги. Перевагою блог-технологій є те, що автор сам може вирішувати, кому давати доступ до блогу. Загальновідомо, що відкритість (технологічна і ідеологічна) – основна риса технологій, але використання блогу для дидактичних цілей диктує особливі умови, які визначаються рівнем володіння мовою, складністю обговорюваної

проблеми, цілями конкретного курсу, тимчасовими рамками, особливостями навчальної комп'ютерно-опосередкованої комунікації та т.д. Вважаємо, що блоги, метою яких є формування вмінь писемного мовлення, доцільно робити відкритими, оскільки тільки такий блог дозволить учням вдосконалювати своє писемне мовлення у процесі комунікації з представниками іншої культури, удосконалювати лінгвосоціокультурну компетенцію.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Бігич О. Б. Методика формування іншомовної компетентності в аудіюванні /О. Б. Бігич // Іноземні мови. – 2012. – № 2. – С. 19-30.
2. Драненко Г.Ф., Руснак Д.А. Дидактичні властивості блогу в організації навчання французької мови студентів мовних спеціальностей / Г.Ф. Драненко , Д.А. Руснак // Вісник Київського лінгвістичного університету, – 2013. – №22. – С. 217-223 Режим доступу: [pedagogy.knlu.edu.ua/article/view/69482/64745](http://pedagogy.knlu.edu.ua/article/view/69482/64745)
3. Павельєва, Т.Ю. Розвиток умінь написання есе засобами навчального інтернет-блогу //Актуальні проблеми гуманітарних та суспільних наук. 2015. № 8-9 (53-54). С. 13-15.
4. Armstrong, K., Retterer, O. Blogging as L2 writing // AACE Journal. 2008. № 16. P. 233-251.
5. Baker, J.H. The Learning Log // Journal of Information Systems Education. 2003. № 14. P. 11-13.

*Шкіль Вікторія, Бугаєвська Валерія*

*Науковий керівник – к.п.н., доц. Подосиннікова Г.І.*

*(Сумський державний педагогічний університет*

*імені А.С.Макаренка)*

**МЕТОДИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ВИКОРИСТАННЯ КЕЙС-ТЕХНОЛОГІЙ  
ЯК ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У**

## ЧИТАННІ В УЧНІВ СЕРЕДНЬОГО ТА СТАРШОГО СТУПЕНІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Орієнтація мети навчання іноземних мов на аксіологічні аспекти освіти супроводжується зміною пріоритетів в системі іншомовної підготовки учнів: від трансляції знань до створення середовища активної усно-мовленнєвої взаємодії, спілкування, яка забезпечить особистості продуктивну адаптацію в полікультурному високорозвиненому суспільстві. Одним із дидактико-методичних інструментів, за допомогою якого можливо здійснити цю освітню стратегію, є **інтерактивне навчання іноземних мов** - це спеціальна форма організації навчально-пізнавальної діяльності на уроці іноземної мови, при якій учні в складі малої групи (4-8 учнів) вирішують спільне навчальне комунікативно та / або особистісно орієнтоване завдання, перебуваючи в активній взаємодії і позитивній взаємозалежності та працюючи в умовах взаємної підтримки. Інтерактивне навчання дещо змінює традиційну логіку навчального процесу, ідучи не від теорії до практики, а від формування нового лінгвокультурного досвіду до його теоретичного осмислення через застосування **інтерактивних технологій навчання іноземних мов** – сукупності прийомів роботи вчителя, що відповідають особливостям інтерактивного навчання іноземних мов, за допомогою яких забезпечується досягнення на уроці поставлених цілей навчання з найбільшою ефективністю за мінімально можливий для їх досягнення період часу.

Серед інтерактивних технологій особливої актуальності набуває кейс-технологія, яка спрямована на оволодіння різноманітним варіантам мовної поведінки, необхідної для успішного формування у школярів іншомовної комунікативної компетенції як головної результативно-цільової домінанти. [7, с. 184]

Проблема використання кейс-технології у навчанні іноземних мов розглядалася у дослідженнях Андронік Н. П., Гапонова С. В., Гордєєва А. Й., Гурвич П. Б., Китайгородська Г. О., Коблова Л. П., Мільруд Р. П., Пучко Е. Н.,

Скалкін В. Л., Смірнова Є. В., Топтигіна Н. М., Шантарін Є. В., Янісів М. П., Folse K., McAndrew R., Thornbury S., Ur P. та інші.

У сучасній методиці навчання іноземним мовам терміном «кейс-технологія» (англ. – case study) позначається: 1) метод проблемно-ситуаційного аналізу, заснований на навчанні шляхом вирішення конкретних завдань-ситуацій (кейсів) [1, с. 148]; 2) один з дієвих способів, що стимулюють учнів до активної мовленнєвої діяльності, самостійного мислення [3, с. 46]. 3) Метод призначений для отримання знань з дисциплін, що характеризуються наявністю плюралістичних істин, коли не має змоги дати однозначну відповідь на поставлене запитання. 4) Акцент навчання переноситься з оволодіння студентами готовими знаннями на процес самостійного їх набуття і застосування на практиці у процесі обговорення. 5) Метод ґрунтується на моделі конкретної ситуації, яка має місце в реальному житті. [8, с. 370].

Спираючись на подане вище, можна запропонувати наступне визначення терміну «кейс-технологія» з урахуванням специфіки навчальної дисципліни «Іноземна мова». **Кейс-технологія** (Case study) – це лінгводидактична технологія, яка передбачає інтерактивне навчання іншомовного спілкування у ході всебічного розгляду проблемної ситуації, створеної на основі фактів реального життя, і спонукає тих, хто навчається, до спільного пошуку можливих шляхів її вирішення у процесі особистісної взаємодії.

Можна виділити наступні суттєві характеристики кейс-технології: 1) наявність опису (тексту) якої-небудь реальної події, що містить в собі певну проблему і, можливо, не одну; 2) необхідність цілісного розгляду цієї події, її аналізу з різних сторін; 3) виявлення прихованих проблем різного плану; 4) прогнозування можливих наслідків даної події; 5) альтернативність рішень проблеми [2, с. 47].

У системі навчання іноземної мови кейс-технологія дає можливість: удосконалювати навички та вміння монологічного та діалогічного мовлення; розвивати творчі аналітичні здібності учнів; розширювати мовний досвід за

допомогою знаходження конструктивних рішень проблем, що надалі допоможе оперативно і обґрунтовано орієнтуватися в подібних реальних ситуаціях; формувати соціально-психологічну готовність учнів до роботи в команді.

Крім того, необхідність виступу перед членами групи з обґрунтуванням своєї думки на іноземній мові, змушує учнів ретельно готувати і логічно вибудовувати свої висловлювання. Професійне знання і впевненість у здатності позитивно вирішити проблему, що стоїть перед групою, є додатковим стимулом для оволодіння комунікативними вміннями на іноземній мові. Діалогам і дискусіям в рамках кейса передуює робота над лексикою і граматиною, покликана допомогти учасникам ясно висловити свої думки і переконати співрозмовника або декількох членів групи в своїй правоті [5].

Кейс містить інформацію, яку учні повинні проаналізувати і на основі цього аналізу знайти рішення і потім довести правильність свого вибору. Для цього дуже важливе виконання двох умов: матеріал кейса повинен представляти для учнів професійний інтерес і передбачати можливість особистого вкладу учня в свою освіту і в освіту своєї «команди».

При створенні кейса доцільно дотримуватися певного формату, який включає в себе:

- 1) Назва кейсу.
- 2) Введення, в якому зазвичай даються відомості про головних дійових осіб кейса, розповідається про передісторію даної ситуації, позначається особистісно-значимий сенс проблеми, укладеної в наведеній ситуації.
- 3) Основну частину, яка містить головний масив інформації і внутрішню інтригу, проблему, закладену в пропонованій для аналізу ситуації.
- 4) Висновок, де ситуація може «зависати» на тому етапі розвитку, який потребує вирішення проблеми. Не обов'язково весь зміст кейса має даватися у вигляді звичного тексту. Замість тексту або поряд з ним можуть

використовуватися аудіо або відеозаписи, газетні статті, різного роду ілюстрації, статистичні дані у вигляді графіків, діаграм, схем і т. д. [4, с. 45].

Застосування кейс-технологій забезпечує дотримання загальних цілей навчання: засвоєння змісту й відпрацьовування навичок на необхідному рівні; особистісний розвиток учня, розвиток аналітичних навичок і вміння працювати в команді; здатність вислухати й зрозуміти альтернативну точку зору; уміння виробляти узагальнююче рішення з урахуванням альтернатив; планувати свої дії й передбачати їхні наслідки. Використання кейс-методу повинно бути методично, інформаційно, організаційно і педагогічно зумовленим і забезпеченим як на рівні організації навчально-виховного процесу навчального закладу, так і на рівні планування його кожним викладачем.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Логачева Л. Р. Развитие и саморазвитие профессионально-речевой культуры будущих социальных педагогов на основе кейс-метода /Л. Р. Логачева, Т. А. Черникова // Педагогическое образование и наука, 2014. –№ 5. – С. 147-150.
2. Малаева А. В. Кейс-метод как средство формирования иноязычной коммуникативной компетентности студентов вуза: дис. ... канд. пед. наук./А. В. Малаева// – Великий Новгород, 2012. – 196 с.
3. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник / Колектив авторів під керівн. С.Ю. Ніколаєвої. – Київ.: Ленвіт, 2002. – 327с.
4. Ситуационный анализ, или Анатомия кейс-метода / под ред. д-ра социол. наук, проф. Сурмина Ю. П. Авторы: Ю. Сурмин, А. Сидоренко, В. Лобода, А. Фурда, И. Катерыняк, Кеси Меер. – Київ: Центр інновацій и развития, 2002. – 286 с.
5. Шевченко О. П. Навчальний потенціал кейс-методу. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://vuzlib.com/content/view/315/84/>

6. Шеремет П. М. Кейс-метод: з досвіду викладання в українській бізнес-школі/ за ред. О. І. Сидоренка; 2-ге вид. – Київ: Центр інновацій та розвитку, 1999. – 80 с.

7. Щукин А. Н. Методы и технологии обучения иностранным языкам./ А. Н. Щукин – Москва, 2014. – 240 с.

8. Сучасні технології навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх і вищих навчальних закладах: Колективна монографія / С. Ю. Ніколаєва, Г. Е. Борецька, Н. В. Майєр, О. М. Устименко, В. В. Черниш та інші; [за ред. С.Ю.Ніколаєвої; техн. ред. І. Ф. Соболевої]. – К. : Ленвіт, 2015. – 444 с.

*Артем Шулежко*

*Науковий керівник – кандидат педагогічних наук,*

*доцент Подосиннікова Ганна Ігорівна*

*(Сумський державний педагогічний університет*

*імені А.С.Макаренка)*

## **ПОТЕНЦІАЛ КЕЙС-ТЕХНОЛОГІЇ У ФОРМУВАННІ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МОНОЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ В УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ**

Сучасна іншомовна освіта спрямована на всебічний розвиток і розкриття пізнавального потенціалу учня, створення бажання до навчання, оволодіння новітніми системами знань, розвиток потенціалу креативного мислення особистості та її творчих здібностей. Однією з перспективних особистісно-орієнтованих технологій організації процесу навчання іноземної мови є кейс-технологія (метод кейсу, Case Study). Її сутність полягає у використанні певного набору навчальних матеріалів, згрупованих у кейс, для колективного обговорення, аналізу та спільного вирішення питання або проблеми обраної тематики навчальної дисципліни. [1, с. 5].

Кейс-технологія – це метод аналізу ситуацій, який полягає у отриманні учнями набору навчальних матеріалів (кейсу), осмисленні змісту його проблеми, яка, зазвичай, не має однозначного вирішення, та обговоренні розв’язання проблеми на основі набутих знань.[3, с. 365].

Використання кейс-технології у формуванні англomовної компетентності в монологічному мовленні в учнів старшої школи сприяє формуванню соціально-психологічної підготовки школярів до командної праці, надає учням змістовні стимули та мовленнєві опори для формування та удосконалення вмінь монологічного мовлення, розвиває аналітичні та творчі здібності, розширює мовленнєвий досвід за допомогою пошуку конструктивних вирішень питань або проблем, що надалі допоможе аналізувати та орієнтуватися в поданих ситуацій з життя.

Науковці класифікували кейси за різними ознаками, оскільки вони повинні містити різні навчальні матеріали. Наприклад, виділяють такий критерій класифікації як складність кейсів. Згідно з ним, виділяють навчальні, ілюстративні та практичні кейси. За обсягом, вони поділяються на: міні-кейси (1-2 сторінки); стислі (3-5 сторінок); повні (20-25 сторінок). Наступний критерій – це цілі та завдання навчання, за яким розрізняють кейси для: - навчання розв’язання проблем типового характеру; - навчання розв’язання завдань нетипового характеру; - навчання принципам аналізу та надання оцінки певної ситуації; ілюстрування проблеми; рішення або концепції в цілому. За способом демонстрування інформації, кейси повинні бути ретроспективними або оповідальними (*retrospective or narrative*) і вимагати прийняття рішення (*decision-forcing*). Стосовно сутності питань, закладених у кейси, виділяють таку класифікацію: 1) кейс-потреба (загострена проблема, у якій її задоволення стримується певними чинниками); 2) кейс-вибір (необхідний вибір одної альтернативи з двох); кейс-криза (різке погіршення справ у певній системі, яка приводить до руйнування); 4) кейс-конфлікт (спроби протилежних сторін здобути обмежений ресурс); 5) кейс-боротьба (протиборство двох сторін відповідно до їхніх тактики та стратегії); 6) кейс-



інновація – нововведення, яке, з'являючись, змінює звичний спосіб життя [3, с. 365-366].

Кейс-технологія вважається інтерактивною технологією навчання, оскільки інтерактивне навчання зумовлює активну та постійну взаємодію учнів. Процес інтерактивного навчання «занурює» у спілкування членів групи під час спільної навчально-практичної діяльності. [4, с.199]. Після опрацювання інформації учні запам'ятовують приблизно 70% матеріалу; якщо обговорення проходитиме у форматі рольової гри, то учні запам'ятовують 90 % матеріалу. Адже кейс, як явище достатньо складне та багатоаспектне, може виступати феноменом сутностей, розглядаючи його з різних позицій, які є аспектами кейсу: конфлікту, проблеми, подій, ролей, часу і простору, діяльності.

Для створення кейсу як засобу формування англомовної компетентності в монологічному мовленні в учнів старшої школи, вчитель використовує різні джерела та ресурси, бажано автентичні (тексти електронних та друкованих інформаційних видань, матеріали подкастів, блогів, тощо). У сучасних освітніх реаліях, коли модифікації піддались також засоби технологій навчання, електронний, зокрема мобільний, формат кейсу є особливо актуальним. Якщо порівнювати електронний кейс з аналогом друкованого зразку, то він надає можливість швидкого та зручного доступу до навчальних матеріалів, їх трансформації та оновлення з урахуванням новітніх тенденцій іншомовної освіти. Це змінює способи презентації вчителем навчального матеріалу та зумовлює появу нових форм освітньої пізнавальної діяльності учнів. Стосовно контексту дидактичних принципів мультимедії, інтеракції та модулів, таке навчання є повним («just enough»), актуальним («just-in-time») та персоналізованим («just for me») [1, с. 6].

Таким чином, кейс-технологія має суттєвий потенціал у формуванні англомовної компетентності в монологічному мовленні в учнів старшої школи.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Бігич О. Б. Кейсова і подкаст технології формування міжкультурної компетентності : колективна монографія / О. Б. Бігич, Д. А. Руснак, В.В.Стрілець, Т. І. Коробейнікова, О. В. Ярошенко, В. Д. Ігнатенко / заг. і наук. ред. О. Б. Бігич. – К. : Вид. центр КНЛУ, 2017. – 160 с.
2. Бігич О. Б. Автентичні медіа-ресурси як засіб формування у майбутніх вчителів французької мови міжкультурної комунікативної компетентності // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2019. – Том 70, №2. – С. 165-176.
3. Сучасні технології навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх і вищих навчальних закладах: Колективна монографія / С. Ю. Ніколаєва, Г. Е. Борецька, Н. В. Майєр, О. М. Устименко, В. В. Черниш та інші; [за ред. С.Ю.Ніколаєвої; техн. ред. І. Ф. Соболевої]. – К. : Ленвіт, 2015. – 444 с
4. Подосиннікова Г.І. Методична характеристика інтерактивного навчання іноземних мов // Педагогічний процес: теорія і практика: зб. наук. праць.–2012.–Вип. 3. - С. 196-208

*Дар'я Хрін*

*Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, ст.викл.Дука М.В.  
(Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка)*

### **АКТУАЛЬНІСТЬ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНО- КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

Згідно Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти [4] у молодшого школяра потрібно сформувавши іншомовну комунікативну компетентність рівня А1, тобто на інтродуктивному, рівні «відкриття». Одна з основних її складових – граматична компетентність. Питання оволодіння

даною компетентністю є актуальним, оскільки це шлях до формування практичних навичок англійської мови в початковій школі.

Під граматичною компетентністю розуміємо здатність молодшого школяра до коректного граматичного оформлення своїх усних і писемних висловлювань, розуміння граматичного оформлення мовлення інших, що ґрунтується на складній та динамічній взаємодії відповідних знань, навичок; та до граматичної усвідомленості (тобто здатності учнів початкової школи реєструвати й розпізнавати граматичні явища в усному та писемному мовленні, їхні особливості та закономірності їх утворення та функціонування) [1, с. 15–16].

Формуванню англійської граматичної компетентності учнів початкової присвячено праці таких науковців, як Т.В. Бабенко (2002), О.Б. Бігич (2005, 2006) та В. Г. Куліш (1999), які ілюструють особливості формування у молодших школярів англійської граматичної компетентності; М.В. Біболетова (1985) розглядає граматичний аспект говоріння англійською мовою учнів 1–3 класів загальноосвітньої школи. У свою чергу, В.М. Філатов (2004) детально розглядає особливості вивчення іншомовного граматичного матеріалу молодшими школярами згідно з етапами формування граматичної навички; О.О. Коломінова (2002) і Дж. Уінгейт (J. Wingate, 2000) розглядають різні способи ознайомлення учнів початкової школи з новими граматичними явищами; Р.П. Періна (2003) акцентує увагу на використанні відео під час презентації граматичного матеріалу на початковому ступені навчання англійської мови; С.В. Роман (2003, 2005) наголошує на раціональності використання автентичних відео, тобто графічних та ілюстративних опор під час навчання граматичного матеріалу молодших школярів. Г.В. Рогова та І.М. Верещагіна (2000) говорять про доцільність використання допоміжних засобів навчання на початку вивчення англійської мови; М. Рінволукрі (M. Rinvolucrí, 1985) працював над питанням закріплення граматичних навичок учнів на уроках англійської мови.

У методиці навчання іноземних мов і культур розроблено значну кількість ефективних технологій. Насамперед слід назвати технології колективного і групового навчання, ігрові технології, технології проблемного навчання, технології інтенсивного навчання, технології проектного навчання, технології програмованого (комп'ютерного) навчання, інформаційно-комунікаційні технології навчання [3, с. 7]. Формування граматичної компетентності здійснюється з використанням основних засобів навчання іноземної мови – навчально-методичного комплексу. Допоміжні засоби навчання поділяють на технічні та нетехнічні [2, с. 253].

Використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) якнайкраще формує граматичну компетентність. Розглянемо основні причини використання саме таких засобів:

- 1) розширюють можливості педагога, оптимізують управлінські процеси, таким чином формуючи в учня важливі для нашого сторіччя технологічні компетентності, що дуже добре узгоджується з концептуальними засадами реформування середньої школи (27/10/2016);
- 2) відкривають нові шляхи і широкі можливості для вчителя використовувати диференційований підхід у навчанні, всебічно активізувати творчі, пошукові, особисто-орієнтовані, комунікативні форми навчання;
- 3) втримують увагу дітей на уроках англійської мови, підтримують інтерес до предмета та підвищують активність і допитливість учнів;
- 4) дозволяють на практиці використовувати психолого-педагогічні розробки, що забезпечують перехід від механічного засвоєння знань до оволодіння умінням самостійно здобувати нові знання;
- 5) автоматично оцінюють правильність виконання завдань, що допомагає вчителю швидко виявити рівень сформованості вмінь і навичок дитини, звернути увагу на її прогалини, на ті аспекти, що слід повторити чи вивчити детальніше, а після цього запропонувати практичні вправи, спрямовані на повторне, додаткове опрацювання граматичного матеріалу, або, навпаки, визначивши рівень сформованості вмінь і навичок учня як достатній,

запропонувати йому складніші вправи, спрямовані на вдосконалення, поглиблення та поширення вже наявних знань, умінь і навичок.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Мірошник І.В. Методика формування англомовної граматичної компетенції в учнів початкової загальноосвітньої школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Наук. кер. канд. пед. наук, доц. М.Л. Писанко / Мірошник Ірина Василівна. – К., 2013. – 439 с

2. 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 загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2013. – 590 с.

3. Сучасні технології навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх і вищих навчальних закладах: Колективна монографія / С. Ю. Ніколаєва, Г. Е. Борецька, Н. В. Майєр, О. М. Устименко, В. В. Черниш та інші; [за ред. С.Ю.Ніколаєвої; техн. ред. І. Ф. Соболевої]. – К. : Ленвіт, 2015. – 444 с. –Бібліогр. в кінці розд.

4. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Науковий редактор українського видання доктор пед. наук, проф. С.Ю. Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 2003. – 273 с.